

UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI MILANO - BICOCCA

Facoltà di Scienze della Formazione

Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione



IL TEATRO SOCIALE COME MOTORE DI
CAMBIAMENTO.

Cura e relazione educativa all'interno di un laboratorio teatrale
inclusivo.

Relatore:

Prof. Pierangelo BARONE

Tesi di Laurea di:
Katia ZAMPOLLI
Matr. N° 075860

Anno accademico 2013/2014

INDICE

Introduzione	p. 1
I. Quando si entra in relazione con l'altro	p. 3
1. Le rappresentazioni sociali	p. 3
2. Stereotipo e pregiudizio	p. 4
3. Pregiudizi sulle persone disabili	p. 6
4. Come uscire da questo circolo vizioso	p. 8
5. Uso corretto dei termini	p. 9
1.5.1 Menomazione	p. 11
1.5.2 Disabilità	p. 11
1.5.3 Handicap	p. 11
II. Alla ricerca di una propria identità	p. 14
1. Il ruolo della famiglia	p. 14
2. La ricerca di una propria identità	p. 15
2.2.1 Esperienza personale	p. 16
3. Il bisogno di comunicare ed esprimere le proprie emozioni	p. 17
4. Come intervenire per permettere lo sviluppo della persona	p. 19
III. La scena educativa	p. 21
1. Quale contesto educativo permette lo sviluppo della propria identità	p. 21
2. Quale tipo di educazione	p. 22
3. Prendersi cura di	p. 24
3.3.1 Breve sinossi del film	p. 24
3.3.2 Stralcio tratto dal film	p. 24
4. Quando si parla di cura educativa	p. 27
5. Chi da il via al processo educativo. Quale tipo di relazione	p. 28
6. Uno sguardo sull'educazione	p. 30
3.6.1 Educazione attiva	p. 30
3.6.2 Il promotore dell'azione educativa	p. 31
7. I mediatori nella scena educativa	p. 32
3.7.1 Esempio di mediatore: il barattolo. Mi presento, sono un mediatore	p. 33
IV. Il teatro nella scena educativa	p. 34
1. Il teatro come possibile mediatore	p. 34
2. Il teatro come mediatore educativo. Quando il teatro diventa educativo	p. 35
4.2.1 L'educazione è teatro	p. 35
4.2.2 Il teatro è educazione	p. 37
4.2.3 Quale teatro non vogliamo usare	p. 40
4.2.4 Le diverse definizioni di teatro	p. 41
4.2.5 Di quale teatro vogliamo parlare	p. 42
V. Vivere il teatro sociale all'interno di un laboratorio teatrale	p. 45
1. Il teatro povero di Jerzy Grotowski	p. 45
2. Il laboratorio teatrale dell'Associazione Sorriso. Introduzione	p. 48

5.2.1	Il laboratorio teatrale espressivo del Sorriso	p. 48
5.2.2	Come viene condotto il laboratorio	p. 50
5.2.3	Corpo e relazione nelle attività del laboratorio teatrale	p. 51
5.2.4	Esempio di alcuni esercizi che si svolgono durante il laboratorio	p. 52
VI.	Sviluppo dello spettacolo teatrale	p. 56
1.	Da dove si parte: la scelta del tema dello spettacolo	p. 56
6.1.1	Quale tema è stato scelto per lo spettacolo	p. 57
6.1.2	Breve sinossi del film d'animazione <i>La gabbianella e il gatto</i>	p. 58
2.	Come si arriva alla costruzione della scena: la ricerca teatrale	p. 59
6.2.1	Su quali tematiche verte lo spettacolo: come vengono affrontate	p. 60
6.2.2	Quando avviene la messa in scena	p. 62
6.2.3	Le aspettative del pubblico	p. 63
3.	Struttura dello spettacolo	p. 64
6.3.1	Quali mezzi e strumenti vengono usati	p. 64
4.	Si va in scena: lasciar recitare	p. 65
6.4.1	Librarsi in volo	p. 67
6.4.2	Quello che non si è visto durante lo spettacolo	p. 75
6.4.3	I pensieri del pubblico	p. 76
6.4.4	I pensieri dei ragazzi	p. 76
6.4.5	Dopo lo spettacolo ... i pensieri del gruppo	p. 77
VII.	L'Associazione "Il Sorriso"	p. 78
1.	Breve storia della villa Bigatti	p. 78
7.1.1	Il piccolo miracolo	p. 78
7.1.2	Il bello e l'utile	p. 80
7.1.3	Riflessioni personali	p. 81
2.	Gli altri laboratori	p. 82
7.2.1	Riflessioni personali	p. 85
	Conclusione	p. 88
	Bibliografia, filmografia, fonti web	
	Ringraziamenti	

INTRODUZIONE

“Il mio teatro si fonda sull’ensemble, sulla creazione di un gruppo motivato a stare in scena, dove però ad ognuno deve essere lasciato lo spazio della propria particolarità, per poter cogliere le differenze ... Al primo posto dunque ci sono esercizi e allenamenti che tendono a formare un gruppo, a relazionarsi, a aver fiducia uno nell’altro e a responsabilizzarsi di fronte alle difficoltà. Sono esercizi soprattutto fisici, di contatto, di attenzione e percezione, maturati in anni di esperienze e che adatto di volta in volta a seconda della situazione e delle persone con cui lavoro: parlo di persone, perché “l’attore” per me arriva molto dopo nel processo creativo, quando il gruppo è maturo per esprimersi e per cominciare a improvvisare. Il training dunque è faticoso ma al tempo stesso ludico, gioioso, deve essere un processo di maturazione nella luce e aperto al mondo, senza mai dimenticare la realtà che ci circonda qualsiasi essa sia. Così il teatro diventa un gioco di squadra, né più né meno che quando si va a fare una squadra di calcio: dico sempre che il teatro somiglia in questo allo sport, ci si mette insieme per raggiungere un risultato, una vittoria, e conta più il percorso per raggiungerla che il risultato in sé”.¹

Marco Baliani.

Le parole di Marco Baliani, attore, drammaturgo e regista teatrale italiano, introducono parte di ciò che andrò ad affrontare nel mio elaborato finale.

In questo elaborato si pone l’obiettivo di dimostrare come il teatro sociale sia un motore di cambiamento e come possa essere usato come strumento educativo nei confronti di qualsiasi tipo di persona.

Mentre ero protagonista, e lo sono tutt’ora, come volontaria in un laboratorio teatrale proposto dall’Associazione Sorriso Onlus di Cusano Milanino, composto da un gruppo di persone disabili, mi sono sempre più appassionata al mondo del teatro sociale e così, ho deciso di approfondire ulteriormente questa tematica e di presentare il lavoro che svolge il laboratorio teatrale del Sorriso, in questo elaborato.

Si apre l’argomentazione partendo da una visione d’insieme di cosa accade quando si entra in relazione con un’altra persona e quali meccanismi nascosti sottostanno all’incontro con il “diverso” (sia esso disabile, o meno e cioè, tutti coloro che non rientrano in ciò che viene definito dalla maggior parte della società, “normale”), e cercando di chiarire la grande

¹ www.marcobaliani.it/PDF/pinocchio/acting_street_AMREF.pdf

Tratto dall’articolo di Marco Baliani intitolato “Acting from the street. Una scuola di teatro per i ragazzi di strada di Nairobi. Un progetto di Marco Baliani e AMREF (African Medical and Research Foundation) Italia.

confusione che sta dietro alle parole utilizzate quando si parla di disabilità. Ad un certo momento arriva la necessità per ogni persona, di essere ri-conosciuta, e di avere una propria identità al fine di evitare l'omologazione al gruppo a cui si è stati "assegnati".

Per costruire una propria identità solida e sicura, vi è il bisogno di un contesto educativo adeguato e delle figure educative competenti per permettere il raggiungimento di tale obiettivo. Vivendo in prima persona gli effetti che il laboratorio di teatro sociale ha sulle persone a cui si rivolge, credo che questo strumento possa essere ben sì chiamato educativo perché permette alla persona di costruirsi una sana identità per poter crescere ulteriormente e affrontare il mondo sociale.

Lo spiega bene, con le sue parole, Marco Baliani, dicendo che nel teatro sociale viene a crearsi "un gruppo motivato", in cui ogni persona decide di mettersi in gioco per riuscire da un lato a lavorare insieme a persone differenti, e dall'altro lato ci si mette in gioco perché, pur lavorando insieme, ognuno porta il proprio contributo a seconda delle sue caratteristiche personali, mantenendo così la propria particolarità e cogliendo le differenze di tutti. Il laboratorio teatrale è sì lavoro di gruppo, in cui si rispettano le differenze e i tempi degli altri, dove si collabora insieme per raggiungere un obiettivo comune, ma è altresì lavoro su se stessi, lavoro sul corpo. Ci si impara a conoscere, e si scoprono capacità e qualità inaspettate. Questo lavoro di training, di cui agli albori del teatro sociale ne parlava il regista teatrale polacco Jerzy Grotowski, richiede impegno e fatica, ma è al tempo stesso un gioco, perché ci si diverte. Sta nell'attenzione che mette il conduttore del laboratorio a creare un clima di partecipazione e coinvolgimento, riuscendo a calibrare di volta in volta, le attività e gli esercizi che va proponendo, a seconda del gruppo di persone con cui si trova a lavorare.

In un laboratorio teatrale, il fine ultimo, non è tanto il raggiungimento dell'obiettivo, e cioè lo spettacolo teatrale, ma tutto il percorso che ha portato all'obiettivo finale. In questo percorso si cresce, si matura, e lo sa bene il gruppo di laboratorio teatrale del Sorriso, dove in un viaggio, durato all'incirca un anno, ha dato vita a uno spettacolo teatrale, il cui titolo è "Librarsi in volo".

I

QUANDO SI ENTRA IN RELAZIONE CON L'ALTRO

1. *Le rappresentazioni sociali*

Nella vita di tutti i giorni siamo “immersi” in quelle che Serge Moscovici chiama le “Rappresentazioni sociali”.² Ognuno di noi conosce il mondo ed entra in relazione con gli altri, grazie a tutto quel patrimonio culturale³ che ci viene trasmesso dalle generazioni precedenti. Infatti:

(...) non si può conoscere che in quanto calati in un contesto – storico, culturale, sociale, materiale, affettivo – di cui si respira l’atmosfera (Palmieri, 2003, p. 2-3).

Ogni essere umano pensa di conoscere la realtà in modo oggettivo, si è così “ingenui” a pensare che tutto ciò che conosciamo sia così e basta, sia un dato di fatto e lo leggiamo come qualcosa di astratto, distaccato dalla realtà; inoltre ci illudiamo che sia l’unico modo per conoscere e inconsapevolmente pensiamo che anche gli altri conoscano allo stesso modo e arrivino alle nostre stesse conclusioni. Grazie alle rappresentazioni sociali si hanno dei filtri (sempre secondo le parole di Moscovici), dei modelli, delle categorie per conoscere la realtà; ogni modello si collega a uno specifico oggetto e a una determinata persona. Così avviene la conoscenza che si protrae per categorizzazioni, infatti ogni oggetto o persona non hanno in sé un sapere, non si conoscono in quanto tali ma attraverso tutta una serie di interpretazioni che sono il frutto del patrimonio culturale specifico di ogni cultura.

Queste sono le componenti di quelle che abbiamo chiamato “rappresentazioni sociali”: abitudini, pratiche sociali e linguistiche, predisposizioni individuali e genetiche, memorie familiari e ambientali, l’esperienza pregressa. Tutto ciò contribuisce ad inserire immediatamente la percezione della realtà, interpretandola o meglio “contaminandola” da subito. Esse costituiscono i modelli di intendimento ma prima ancora di costruzione della

² Serge Moscovici (1925, psicologo e sociologo rumeno) definisce le “Rappresentazioni sociali” come sistemi cognitivi, con una loro logica e linguaggio attraverso i quali gli individui di una società costruiscono la realtà sociale, si può così parlare di una conoscenza socialmente elaborata e partecipata, che concorre alla costruzione della realtà sociale e designa una forma di pensiero sociale.

³ Per patrimonio culturale si intende tutto quell’insieme di azioni, abitudini, comportamenti, relazioni, modi di conoscersi e quindi anche la lingua, gli usi e costumi che caratterizzano una determinata cultura e uno specifico paese.

realtà, inseparabile dal senso che le si dà. Importante è dunque renderle visibili, portarle in primo piano da dietro le quinte, luogo da cui agiscono. (Palmieri, 2003, p. 6).

Bisogna così non esserne dominati, ma prendere coscienza che sono uno dei tanti modi per interpretare la realtà e che nessuno di questi prevale sull'altro oppure uno è vero e l'altro è falso. Sono frutto di un patrimonio culturale e come tale è strettamente ancorato alla cultura da cui ha avuto origine.

2. Stereotipo e pregiudizio

Ci si può allora domandare perché nascono le rappresentazioni sociali, qual è il motore che le spinge a prender vita:

L'esigenza a cui le rappresentazioni sociali rispondono è quella di evitare il senso di spaesamento, di permettere alle persone di "sentirsi a casa" di fronte alle esperienze che fanno, di rendere familiare ciò che non conoscono e che quindi può far paura (Palmieri, 2003, p. 12).

Quando ci capita di vedere qualcosa di nuovo, che non conosciamo, abbiamo paura; percepiamo che non abbiamo il controllo della situazione e questo ci innervosisce, ci rende invulnerabili e non siamo in grado di affrontare la situazione perché non abbiamo i mezzi, le parole, un linguaggio per nominarla. Non siamo in grado di "muoverci" in una situazione imprevista.

Perciò ciò che è diverso affascina ma è rifiutato, perché mette troppo in crisi l'ordine, i punti di riferimento su cui si basa l'identità socio-culturale ed anche personale degli individui (Palmieri, 2003, p. 15).

Quando nella realtà leggiamo qualcosa di nuovo e questo non si riscontra con le nostre conoscenze, ci "spaventiamo" e inseriamo quel nuovo dato in categorie che ci rassicurano. Tutto quello che si pensava fosse immaginario, da un momento all'altro ci appare davanti agli occhi,

Allora lo si domina proprio facendolo rientrare nei canoni tramite procedure di esclusione, oggettivazione, astrazione e categorizzazione (Palmieri, 2003, p. 14).

Abbiamo così questo dominio perché ci accorgiamo che il nuovo nella sua materialità non si riscontra con le nostre rappresentazioni sociali; quello che non è familiare viene quindi tenuto a bada. Nasce così il pregiudizio.

Per pregiudizio si intende:

Idea, opinione concepita sulla base di convinzioni personali e prevenzioni generali, senza una conoscenza diretta dei fatti, delle persone, delle cose, tale da condizionare fortemente la valutazione, e da indurre quindi in errore.⁴

Seguendo l'etimologia del termine, il pregiudizio è un giudizio dato a priori rispetto a persone o cose che non rientrano nella "normalità". Ha una connotazione principalmente negativa in quanto viene dato un giudizio prima ancora di conoscere la realtà. Il grande veicolo del pregiudizio (così come quello delle rappresentazioni sociali) è il linguaggio; attraverso di esso si crea una realtà a priori, che andrà costituendosi come dato di fatto e purtroppo plasmerà "a vita" il soggetto e tutta quella categoria di soggetti che corrisponde ai canoni fissati da quel pregiudizio. Conoscendo la realtà attraverso categorie di pregiudizi non si vedrà la persona ma soltanto quello che la caratterizza e che rientra in quella categoria.

Soprattutto il pregiudizio tende ad agire nei confronti di gruppi sociali specifici, solitamente ai margini, e a connotarsi come sfavorevole nei loro confronti (Palmieri, 2003, p. 49).

Proprio perché frutto di una non conoscenza, privo di informazioni e dati che lo sostengano, il pregiudizio è privo di fondamento e dunque errato. Ma la cosa ancor più grave è che esso si sedimenta nelle menti degli individui come una realtà oggettiva e questo porta anche ad assumere di conseguenza comportamenti corrispondenti. Non mi sembra ripetitivo e meccanico associare a questo fenomeno l'esempio più eclatante ovvero la deportazione durante la seconda guerra mondiale, di oltre cinque milione di ebrei e di tutti coloro che non appartenevano alla razza ariana nazista (per motivi religiosi, politici, per disabilità fisiche e mentali, per il colore della pelle) nei campi di sterminio o passando subito al cospetto della morte.

Questo è appunto l'esempio che più facilmente ritorna alla memoria, ma se ci guardiamo attorno o anche semplicemente guardiamo in noi stessi ci accorgiamo che quotidianamente siamo mossi dai pregiudizi. Quando camminiamo per strada e teniamo salda a noi la borsetta perché vediamo arrivare un extracomunitario e quando sentiamo al telegiornale un nuovo caso di stupro, prima ancora di sentire finire la notizia pensiamo immediatamente che sia stato uno straniero venuto in Italia clandestinamente e che non ha il permesso di

⁴ Definizione tratta dal sito internet www.treccani.it

soggiorno e il suo unico modo di vivere è la delinquenza. O sono gli stessi giornalisti che non avendo ancora tutte le informazioni sul caso suppongono che sia stato un extracomunitario, e la cosa peggiore è che viene detto da una persona a cui viene riconosciuto il ruolo di dare “notizie vere”, in quanto sta compiendo il suo lavoro e in più viene trasmesso da un telegiornale attraverso un media a cui la maggior parte della gente crede senza porsi interrogativi proprio perché non la ritiene soggetta ad errori e quindi la notizia che si sentirà è quasi sicuramente vera.

Ecco allora che il pregiudizio orienta il nostro modo di agire e così quando vediamo una persona che corrisponde a determinate caratteristiche giudicate a priori scatta in noi automaticamente il bisogno di “incasellarla” perché vi rientra in base al suo aspetto fisico, al suo modo di vestirsi, di comportarsi, per il suo livello intellettuale. Questo discorso spazia dall’uomo di colore, al ragazzo vestito non secondo la “normalità” quindi con abiti stracciati, i capelli rasta, fino al disabile fisico e psichico. Decidiamo di non vedere la persona perché quello che ci appare è nuovo e appunto ci fa paura e perciò vediamo quello che lo caratterizza e agiamo di conseguenza. In questo rientra, legandosi saldamente al pregiudizio, lo stereotipo.

Etimologicamente stereotipo vuol dire “impronta rigida” (...) lo stereotipo è divenuto un modo di dire per indicare quel fenomeno per cui non solo valutiamo sfavorevolmente determinati gruppi sociali e agiamo nei loro confronti in un certo modo, ma li vediamo attraverso immagini rigide, e, guardando, non facciamo altro che riprodurre quelle stesse immagini, indipendentemente dalla peculiarità, dalla fisicità e dalla complessità della realtà che abbiamo dinnanzi agli occhi. Lo stereotipo è un’immagine mentale rigida che si attiva non appena la vita di ogni giorno presenti condizioni o elementi che la rievocano (...) è rigida, autoriferita, in questo senso concretissima e reale ma paradossalmente assolutamente astratta. (Palmieri, 2003, p. 50).

3. Pregiudizi sulle persone disabili

Il discorso che andrò ad affrontare ha un filo rosso con tutti quei gruppi sociali che vengono definiti svantaggiati, ai margini, inferiori, che non rientrano nella normalità.

Avendo avuto l’occasione di partecipare come volontaria in un laboratorio teatrale rivolto a persone disabili, prima di entrare nel merito della mia esperienza, ritengo opportuno dedicare una parte di questo mio elaborato a tutto ciò che la gente pensa su queste persone

perché penso che solo così, una volta presa coscienza della rigidità dei propri pregiudizi e atteggiamenti mentali, la realtà appare vera, svelata da quelle lenti che non ci hanno fatto vedere fino a questo momento, e che in più ci hanno condizionato fortemente nei nostri modi di relazionarci con queste persone, non vedendole come tali e non potendo così agire una relazione autentica.⁵

Come ho già accennato il linguaggio e le immagini sono il muro portante e il veicolo che alimentano sempre più i pregiudizi e gli stereotipi. Infatti, come il linguaggio ha il potere di far conoscere il mondo, di dare un senso a ciò che accade, di sottolineare l'appartenenza a una cultura, così le immagini aiutano il linguaggio a imprimersi nella mente delle persone, e insieme danno una visione della realtà così oggettiva da arrivare a pensare che sia reale e non frutto di tutto quel patrimonio storico, sociale e culturale che scaturisce da interpretazioni e rielaborazioni.

(...) non è difficile vedere come questi meccanismi all'origine del pregiudizio "vivano" nei confronti delle persone disabili. Esiste sicuramente la tendenza a raggrupparle in un'unica categoria, tanto generale quanto astratta (gli "handicappati"), che sancisce la proprietà, da parte di tutte le persone inserite, di alcune caratteristiche, anch'esse astratte e stereotipate (...) (Palmieri, 2003, p. 56).

Vorrei elencare, in modo del tutto esemplificativo, alcuni degli innumerevoli pregiudizi che quotidianamente colpiscono le persone disabili. Tali pregiudizi sono tratti, in linea generale, dalle riflessioni che le teorie della psicologia cognitiva, psicosociali, socio-antropologiche e psico-analitiche hanno avuto, nel corso del Novecento, rispetto al pregiudizio. In base alle loro teorizzazioni ho cercato di contestualizzarle nei confronti delle persone disabili.

- La condizione di handicap è una malattia;
- I disabili sono più o meno intelligenti;
- Sono tristi;
- Sono sofferenti;
- Partendo dalla loro condizione, cosa potrebbero fare nella loro vita?;

⁵ Per relazione autentica intendo una relazione dove si vede prima di tutto la persona e solo in un secondo momento la sua disabilità o le sue problematiche; una relazione dove si colgono i pregi, i difetti, le potenzialità, i limiti e si cerchi, da parte di entrambi, di confrontarsi, di crescere e di migliorare nella relazione avendo un atteggiamento di assoluta neutralità, alla pari, senza pensare di avere una posizione superiore o inferiore rispetto all'altro.

- Sono tutti uguali perché disabili;
- Stando a contatto ed entrando in relazione con un disabile, si rischia il “contagio”, si corre il rischio di diventare “non normali”;
- Il disabile, il diverso, lo vedo come pericolo quindi sottolineo e do ancora più enfasi alla mia appartenenza ad un gruppo “sano e normale”, un gruppo efficiente. Rimango ancor più saldo alla mia comunità, al mio gruppo perché il diverso non lo conosco e quindi mi spaventa;
- Il disabile bisogna curarlo per sempre, per tutta la sua vita;
- Si prova pietà per i disabili, vengono visti in modo compassionevole e nominati come “i poverini, che pena che fanno”.

(...) di fatto, qualunque sia la reazione, la sensazione è che il pregiudizio non permetta di vedere queste persone come “intere” e quindi che le mantenga potenzialmente bambine, oltre che handicappate, per quanto adolescenti o adulte esse possano essere (Palmieri, 2003, p. 60).

Tali pregiudizi, e molti altri ancora, agiscono secondo due direttrici parallele, da un lato influiscono sulla costruzione della personalità in quanto la condizionano e dall'altro lato influenzano fortemente il tipo di relazione e di rapporto che si viene ad instaurare con queste persone. Le loro caratteristiche fisiche e mentali, sottoposte a pregiudizi e stereotipi,

(...) consentono a chi non è incluso in quella categoria di avere delle aspettative nei confronti delle persone incluse e quindi di potersi comportare di conseguenza (Palmieri, 2003, p. 56).

4. *Come uscire da questo circolo vizioso*

Per evitare che la “profezia si auto avveri”⁶ e che quindi si inneschi un circolo vizioso, bisogna prendere coscienza di tutti quei pregiudizi e stereotipi che condizionano il nostro

⁶ Per profezia che si autoadempie deve intendersi, secondo la definizione del sociologo americano Robert King Merton, che introdusse il concetto nelle scienze sociali nel 1948, “Una supposizione o profezia che per il solo fatto di essere stata pronunciata, fa realizzare l'avvenimento presunto, aspettato o predetto, confermando in tal modo la propria veridicità”. In psicologia, una profezia che si autoadempie si ha quando un individuo, convinto o timoroso del verificarsi di eventi futuri, altera il suo comportamento in un modo tale da finire per causare tali eventi.

agire e le nostre relazioni. Bisogna essere consapevoli che il nostro sapere, le nostre idee, i nostri modi di agire sono ben radicati nella cultura di appartenenza e che quindi qualsiasi cosa noi conosciamo e interpretiamo, la facciamo nostra utilizzando quelle lenti e quei filtri culturalmente appresi.

Ci sono radicamenti concettuali e culturali che ci spingono a vedere e non vedere, a attribuire un determinato senso e una determinata forma al mondo, alla nostra e alla sua esistenza: è qui che vivono e si riproducono i nostri pregiudizi (Palmieri, 2003, p. 63).

Questo lavoro di presa di coscienza e di consapevolezza delle rappresentazioni sociali che orientano il nostro muoverci nel mondo, è particolarmente importante per tutte le professioni educative. Nel caso dei gruppi di lavoro con le persone disabili, tutto questo permetterebbe di vedere, ancora secondo le parole di Palmieri, “chi” stiamo conoscendo e con chi ci stiamo relazionando, piuttosto che vedere il “che cosa” caratterizza e, perché no, stigmatizza colui che abbiamo di fronte.

Riuscendo a vedere il chi, possiamo vedere la persona e non il suo handicap; ci accorgiamo che stiamo conoscendo una persona con la sua identità, con il suo carattere, con i pregi e difetti, e soprattutto con le sue capacità e i suoi limiti. Vediamo una persona con delle potenzialità.

5. Uso corretto dei termini

Nella stesura della mia tesi, ci tengo fortemente a dedicare anche solo un piccolo spazio all'importanza dell'uso corretto della terminologia riguardo la disabilità.⁷

Ritengo che una definizione sia di estrema importanza per due motivi, il primo è quello che ti permette di avere un'idea di ciò di cui si sta parlando; il secondo motivo è quello che una definizione “insegna” anche a utilizzare correttamente il termine che si esprime, quindi conoscendo il termine e la corretta definizione si evita di usare una parola al posto di un'altra. Questo è importante perché,

(...) la definizione identifica un oggetto o un soggetto, gli attribuisce determinate caratteristiche e lo fa esistere in un determinato modo. In altre parole, gli attribuisce realtà,

⁷ Vorrei intendere che l'argomento sulla terminologia della disabilità merita ampio spazio di approfondimento, ricerca, analisi e discussione ma ne propongo soltanto una definizione meramente esplicativa in quanto la mia tesi verte su altre argomentazioni.

una precisa realtà. Il punto è che questa attribuzione di realtà, che dall'interno sembra immobile e assoluta, è culturalmente radicata (...) (Palmieri, 2003, p. 78).

Infatti non bisogna mai dimenticare che non solo gli stereotipi, i pregiudizi, le definizioni nascono e hanno un loro preciso significato all'interno di una determinata cultura, ma tutte le parole sono ben radicate nella cultura che da loro la vita. Una parola non è mai neutra ma ha un preciso significato che le ha dato quella determinata società e in questa avrà un senso che probabilmente cambierebbe se la stessa parola venisse espressa in un altro ambiente culturale.

Le parole sulle quali vorrei soffermarmi sono menomazione, disabilità, handicap.

Quotidianamente queste parole vengono usate erroneamente e spesso come sinonimi, per questo è nata l'esigenza e la necessità di creare un linguaggio universale, standardizzato e condiviso. In questa ricerca si è spostato il fulcro d'attenzione sulla persona; mentre negli anni Sessanta e Settanta, del Novecento, si trattava l'argomento handicap solo dal punto di vista medico-biologico, si vedeva la malattia del soggetto e questa lo rappresentava come il tutto facendo venire meno la persona, all'inizio degli anni Ottanta si è avuta la svolta,

(...) cominciando a sgrossare la categoria di handicap, per assumere una maggior precisione terminologica, ma soprattutto affiancando all'identificazione di un ambito prettamente medico-biologico l'ambito sociale come fondamentale nella creazione della situazione di handicap (Palmieri, 2003, p. 81).

Proposta dall'OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità) negli anni Ottanta nasce la Classificazione Internazionale delle Menomazioni, delle Disabilità e degli Handicap (ICIDH). Nasce con lo scopo di

Creare un linguaggio comune, (...), per poter parlare di handicap, ovvero di svantaggio sociale, come una condizione ben precisa, distinta dalla patologia, da considerare e trattare in modo diverso (Palmieri, 2003, p. 83).

Questa nuova classificazione mette in primo piano la persona, e il suo handicap non è più visto come malattia ma come, secondo le parole di Palmieri, "condizione esistenziale".⁸

⁸ Ci tengo a sottolineare l'importanza di un uso critico delle classificazioni perché, se da un lato aiutano a conoscere la realtà proprio grazie a un linguaggio che organizza e "incasella" ogni sua componente, dall'altro

1.5.1 Menomazione

Perdita o anomalia di strutture o funzioni psicologiche o anatomiche (permanente o transitoria).

1.5.2 Disabilità

Limitazione o perdita (conseguente a menomazione) della capacità di compiere un'attività nel modo o nell'ampiezza considerati normali per un essere umano.

1.5.3 Handicap

La condizione di svantaggio conseguente a una menomazione o a una disabilità che in un certo soggetto limita o impedisce l'adempimento del ruolo normale per tale soggetto in relazione all'età, al sesso e ai fattori socio-culturali.

Tuttavia, la classificazione dell'ICIDH presenta dei limiti in quanto non tiene conto dell'ambiente sociale dove il soggetto viene a trovarsi, non analizza quali sono “gli effetti di un ambiente ostacolante o facilitante” e non approfondisce se i cambiamenti inerenti all'abilità della persona siano dovuti dalla stessa oppure dall'ambiente fisico o sociale.⁹

Con un ulteriore revisione della classificazione della disabilità, nasce nel 2001 la Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (ICF). Tra i diversi scopi dell'ICF ne vorrei sottolineare due, in particolare:

- Fornire una base scientifica per la comprensione e lo studio della salute, delle condizioni, conseguenze e cause determinanti ad essa correlate;
- Stabilire un linguaggio comune per la descrizione della salute e delle condizioni ad essa correlate allo scopo di migliorare la comunicazione fra i diversi utilizzatori, tra

sono un abile strumento in grado di catalogare la conoscenza, correndo il rischio di alimentare i pregiudizi a seconda se una caratteristica rientra o no in quella classificazione. Attribuendo a un soggetto esclusivamente un nome classificatorio, lo si perde come soggetto e lo si omologa a tutte le altre persone con le stesse caratteristiche. Perciò, un uso corretto delle classificazioni è quello di utilizzarle come primo approccio di conoscenza del soggetto e da queste approfondire ulteriormente per scoprirne le sue originalità.

⁹ A cura di Ottavia Albanese, *Disabilità integrazione e formazione degli insegnanti. Esperienze e riflessioni*, Edizioni junior, 2006, p. 26.

cui gli operatori sanitari, i ricercatori, gli esponenti politici e la popolazione, incluse le persone con disabilità.¹⁰

Con l'ICF si sposta nuovamente il fulcro di attenzione, questo non è più centrato, come dice l'ICF, sulle “conseguenze delle malattie” ma,

l'attenzione è focalizzata su ciò che compone la salute (fattori strutturali e funzionali, fisiologici, corporei e mentali, e fattori contestuali, ambientali e individuali). Menomazione e disabilità sono lette quindi come “aspetti negativi” del funzionamento di funzioni e strutture corporee, identificati come elementi costitutivi della condizione di salute: appartengono cioè comunque a una condizione esistenziale che è quella della salute, e non della malattia conclamata. Analogamente avviene per le disabilità. (Palmieri, 2003, p. 95).

Alla luce di quanto fin qui esposto, vorrei concludere questo paragrafo riguardo all'uso corretto dei termini, dicendo quanto le parole siano contestualmente radicate e mutevoli nel tempo. Se fino a qualche decennio fa si diceva senza nessuna remora “guarda quell'handicappato”, oggi il termine “handicappato” ha assunto un'espressione dispregiativa. Se prima si identificava la persona con la sua malattia e quindi con il suo handicap, la persona e le sue peculiarità sparivano, lasciando il posto al suo handicap che lo rappresentava nell'insieme. Adesso, grazie anche a nuove misure legislative, si parla di persone disabili o diversamente abili mettendo in primo piano la persona come potenzialmente capace a secondo, in base alle parole dell'ICF, del suo funzionamento e disabilità (funzioni e strutture corporee, attività e partecipazione) e a secondo dei fattori contestuali (fattori ambientali e fattori personali).

Perciò la disabilità implica un “essere diversamente abili”: la possibilità di essere abili c'è, e va vista e valutata, anzi, è la premessa per l'individuazione di percorsi di riabilitazione e educazione che valorizzino le capacità “integre”, circoscrivendo la compromissione e relativizzandola (Palmieri, 2003, p. 88).

¹⁰ OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità), 2007, *ICF-CY Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute. Versione per bambini e adolescenti*, edizioni Erickson, Trento, p. 35

Perciò, se per abilità si intende la capacità di svolgere un lavoro, un progetto, grazie all'uso di più capacità tra loro combinate, e l'inabilità è la non capacità di adempiere a un compito, la disabilità è qualcosa ancora di diverso. Se si ascoltassero nuovamente i pregiudizi si arriverebbe ad associare la disabilità con l'incapacità di svolgere un lavoro; ma se invece ci si sradica da queste rappresentazioni e ci si toglie quel velo che impedisce di vedere la realtà come realmente appare, si vedrebbe una persona che ha alcune capacità e che le sue disabilità fisiche e/o intellettive le impediscono di svolgere un lavoro nel modo ritenuto "normale" dalla società. Quindi una persona disabile non è vero che "non sa fare niente"; sono le condizioni sociali, ambientali e culturali che le permettono o meno di svolgere un'attività partendo proprio dalle sue capacità. Perciò il punto cruciale è proprio quello di partire dalla persona, conoscendo la sua situazione, valorizzando le sue risorse e di conseguenza mettendola nelle condizioni di poter svolgere un compito proprio grazie alle sue "parti sane".

II

ALLA RICERCA DI UNA PROPRIA IDENTITA'

1. Il ruolo della famiglia

In qualsiasi situazione di difficoltà, disagio o disabilità di un figlio, la famiglia ha un ruolo di primaria importanza. E' proprio a partire dalla sua reazione a questi eventi che si innescano poi tutta una serie di azioni conseguenti che influenzeranno il futuro del loro figlio.

La nascita di un figlio è già di per se un evento che “stravolge” la vita di una madre e di padre; è un cambiamento radicale, per cui dal momento della nascita la vita di una madre, in primis, è rivolta esclusivamente alla crescita e alla cura del proprio bambino. Quest’evento che capovolge completamente l’esistenza di una donna, è positivo, è qualcosa di bello. Se però scopri che il figlio che hai portato in grembo per nove mesi “non sarà mai come gli altri bambini normali”, ti accorgi che quel momento che tanto avevi atteso non è come te lo saresti immaginata.

L’handicap colpisce proprio come un evento: è qualcosa che “accade”, pare assumere le sembianze di un fatto cui non ci si può sottrarre, di qualcosa di irreversibile, di irreparabile, e al contempo di assolutamente incomprensibile, di qualcosa che pare essere privo di senso, tanto da non trovare, spesso, le parole per essere detto (Palmieri, 2003, p. 177).

Così i genitori iniziano a provare incredulità, solitudine, incomprensione, rabbia, senso di colpa e cominciano a domandarsi, “Ma perché proprio a noi?”. Per poter far fronte alla crescita e allo sviluppo del bambino “diverso”, devono riuscire ad elaborare quanto è loro accaduto attraverso quello che Capranico chiama “processo di lutto”.¹¹ Si ha per cui, un primo momento denominato “l’impatto con l’evento” dove i genitori vengono a conoscenza della situazione del loro bambino; segue la fase della “denegazione”, dove i genitori non vogliono credere a quanto hanno detto loro i medici; segue lo stadio del “dolore”. Qui i genitori si rendono conto della realtà, capiscono che non possono cambiarla; è una fase molto importante perché deve essere lasciato il tempo ai genitori di poter piangere, liberare tutti i loro sentimenti e il loro dolore per quel bambino che avevano tanto immaginato ma che non è lì con loro nella vita reale. I genitori possono

¹¹ Capranico S., 1984, *I genitori di fronte all’handicap del figlio*, in *Crescita*, settembre-ottobre, n. 10, pp. 56-61. Citato in Palmieri, 2003, p. 182.

condividere questi sentimenti anche con altre persone che hanno attraversato lo stesso dolore e che stanno vivendo la loro stessa situazione.

E' cioè la fase in cui si può elaborare la perdita del figlio desiderato per potersi affezionare poi al figlio reale, senza vedere solo quello che non ha e si vorrebbe che avesse, ma vedendolo per ciò che è (Palmieri, 2003, p. 184-185).

Questi genitori, confrontandosi con altri che hanno attraversato la loro stessa situazione, potranno anche prendere coscienza di tutte quelle rappresentazioni sociali che gli impediscono di superare l'evento che stanno vivendo, scoprendo così che, forse, la realtà che si sono trovati ad affrontare non ha tutti quegli aspetti negativi che fino a quel momento avevano conosciuto dal "sapere comune".

Vi è infine la fase del "far fronte" la quale si svilupperà in un modo piuttosto che in un altro in base a come si è attraversata la fase precedente. Se si accetta il bambino per quello che è, e non continuando a sperare di vedere in lui ciò che non potrà mai essere, lo si può far crescere secondo le sue peculiarità, le sue personali caratteristiche. Solo così il bambino sarà in grado di sviluppare una sua personalità, un Sé autentico, cioè un Io che potrà esprimersi a partire dalla condizione reale delle sue potenzialità.

2. La ricerca di una propria identità

Una persona disabile potrà costruire una propria personalità solo se i genitori avranno attraversato positivamente le fasi del "processo di lutto". Lo sviluppo dell'identità di un bambino disabile è al pari di qualsiasi altro bambino; ha gli stessi bisogni, gli stessi diritti di attraversare tutte le fasi di sviluppo che lo porteranno ad essere una persona adulta. Ovviamente, a seguito dei differenti deficit cognitivi-intellettivi, i tempi di sviluppo e i "traguardi" da raggiungere fissati per ogni tappa sono diversi rispetto a quelli di un bambino sano. Perciò, anche se i tempi di sviluppo motorio, del linguaggio (sia verbale che non verbale), cognitivo, relazionale saranno differenti rispetto agli altri bambini, il bambino disabile ha tutto il diritto alla "normalità", questa,

Innanzitutto, possiamo pensare che consista nell'istanza di potersi sviluppare, in particolare dal punto di vista affettivo, come ogni altra persona: anche se il bambino appare compromesso in alcune funzioni sensoriali e cognitive, tuttavia il suo sviluppo

affettivo e psicologico continua, ed ha la necessità di essere supportato (Palmieri, 2003, p. 189).

Purtroppo però, spesso, i genitori di bambini disabili, vedono i loro figli come persone che devono essere aiutate in tutto, li ritengono incapaci di gestirsi autonomamente anche nelle piccole cose di cura e igiene personale.¹²

2.2.1 Esperienza personale

Mi ricordo, lavorando nel sostegno ad un bambino autistico di 9 anni, di come la madre si sostituisse in lui in ogni suo gesto e movimento.

Quando lo riaccompagnavo in casa, dal rientro da una giornata scolastica, la madre, appena il figlio varcava la soglia, iniziava a togliergli la cartella, il giubbotto, le scarpe e lui “furbamente” si faceva fare tutto. Uno degli obiettivi che volevo raggiungere con lui, era quello di arrivare a delle piccole autonomie di base. Nei pomeriggi in cui avevo l’occasione di restare da sola con il bambino, ho voluto provare, con il comando vocale e con l’indicazione fisica di quello che doveva fare, se fosse in grado di compiere tutte quelle azioni, dal rientro da scuola, che la madre faceva per lui. Come mi aspettavo, riusciva a farle tutte e in più, sempre a seguito di un comando vocale, era in grado di appoggiare i vestiti e la cartella sulla sedia o sul divano (visto che lui prontamente se li toglieva e li lasciava sul pavimento).

La stessa situazione si ripeteva la sera al momento della cena; la madre senza accorgersene, lo imboccava in modo del tutto automatico anche se il bambino sapeva benissimo mangiare da solo.¹³

I genitori devono rendersi conto che non devono vivere la vita dei loro figli; non possono annullarsi credendo che facendo tutto per loro, perché non li ritengono capaci, gli stiano facendo del bene.

¹² Mi sto riferendo a tutti quei casi di disabilità che non compromette anche la capacità motoria.

¹³ Questo stralcio è frutto di un’esperienza lavorativa svolta durante le ore pomeridiane in casa di un bambino affetto da una forma di autismo. Il bambino ha ormai 11 anni, non è in grado di utilizzare il linguaggio verbale anche se è in grado di farsi capire con i “suoi” gesti, non avendo appreso una comunicazione facilitata. Non ha ancora sviluppato il controllo sfinterico; le sue autonomie riguardano il muoversi e il mangiare. Deve essere continuamente sollecitato per fargli compiere un’azione attraverso comandi vocali e ricompense. Il mio ruolo era quello di sostegno e supporto pomeridiano; mi impegnavo personalmente a strutturargli il pomeriggio con attività seduti al tavolo, come i “lavoretti” con la pasta, le tempere, momenti di gioco con la palla o con giochi di costruzione e incastri, lettura di fiabe e ascolto della musica. Questi momenti strutturati penso che per lui fossero molto importanti perché le ore che passava in casa, senza nessuna figura di sostegno, le trascorrevano o sul letto, o mangiando, o girovagando per la casa in piena libertà. Pur avendo altri due fratelli gemelli più piccoli e una sorella maggiore, non interagiva con loro.

Purtroppo gli impediscono di sviluppare la loro identità; questi bambini, al pari di tutti gli altri, hanno il bisogno di sperimentare, di sbagliare, di conoscere, di entrare in relazione con gli altri bambini in modo da rendersi conto, anche da parte dei genitori, di ciò che sanno o non sanno fare. A partire da questo, puntare alle loro abilità e svilupparle per poter così permettergli di creare una loro identità.

Questo spazio di tempo vuoto dove potersi sperimentare, conoscersi è di estrema importanza per tutti i bambini, perché solo così possono davvero mettersi in gioco e rendersi conto di loro stessi. Provo davvero molto rammarico quando mi capita di ascoltare le innumerevoli attività quotidiane e settimanali che devono compiere i bambini, dalla danza, al calcio, al pianoforte, equitazione, ginnastica artistica, nuoto, canto, chitarra, e altro ancora. Molte di queste probabilmente non le hanno scelte loro, ma i loro genitori, o per vedere nel figlio ciò che il genitore stesso non ha potuto sperimentare alla sua età o, per quanto riguarda un figlio disabile, non vedendo le capacità o meno che ha, lo si tratta come qualsiasi altro bambino “normodotato”, con la speranza invano di cancellare così la sua “diversità”.

In tutto ciò, come si vede, compare l’esigenza di avere del tempo vuoto, non riempito di compiti e cose da fare: tempo di cui appropriarsi, in cui sostare, in cui poter comprendere, decidere; in cui potersi, ognuno a suo modo, rendere conto di sé (Palmieri, 2003, p. 193).

Forse per una persona disabile, il tempo vuoto di cui si parla, glielo si deve strutturare e proporre, bisogna creargli le occasioni per potersi sperimentare con sé stesso e le altre persone. Rimangono tuttavia di fondamentale importanza questi momenti di normalità in cui permettere alla persona, disabile o meno che sia, di crearsi una propria identità.

3. Il bisogno di comunicare ed esprimere le proprie emozioni

Una persona per poter costruire una propria identità ha anche il bisogno di comunicare. E’ un bisogno indispensabile perché permette di conoscere sé stessi in rapporto agli altri, permette di capire quello che gli altri provano e di conseguenza si capiscono anche le proprie emozioni in reazione a quello che si è provato entrando in relazione con un’altra persona.

La prima relazione che ha una persona, è quella materna, dove da un lato vi è il bambino che interagisce con la madre ed esprime i suoi bisogni e le sue emozioni in maniera

travolgente, e dall'altro lato vi è la madre che accoglie tutto questo, contenendolo, dandogli un nome e leggendolo come momento di bisogno di espressione di ciò che il bambino sta provando il quel momento.

Questa forma di contenimento e di significato che viene dato alle emozioni che prova ed esprime il bambino e che quindi possono essere pensate dallo stesso in un secondo momento, viene a mancare quando si ha un figlio disabile.¹⁴ In questa situazione la madre non vede il bambino come un tutt'uno ma lo identifica con le sue emozioni e le sue paure oppure con quello che la madre pensa che il bambino stia provando. Identificando quindi tali emozioni con l'intera identità del bambino, piuttosto che leggerle come espressioni di normalità, si andrà nuovamente a confermare i suoi deficit i quali identificheranno totalmente il bambino e di lui non si vedrà che questi. Se la madre non riesce a contenere tali emozioni e non riesce a vederle come caratteristiche proprie del figlio, il bambino non sarà in grado di pensare ed esprimere le sue emozioni e in più non potrà sviluppare una sua identità (Palmieri, 2003, pp. 196-202). Se a causa di queste mancanze il soggetto (sia esso disabile o meno) non è riuscito a costruire una sua identità, per essere accettato dalle persone che ama e per poter stare al mondo, svilupperà quello che lo psicoanalista inglese Donald Winnicott (1896-1971) chiama "falso sé". Il bambino e successivamente il ragazzo sarà quella persona che gli altri si aspettano che sia; non riconoscendosi in una sua precisa personalità, inconsapevolmente, ne verrà a ricoprire tante quante saranno le relazioni che dovrà affrontare nella sua crescita.

Allora la realtà, piuttosto che le aspettative altrui, sono subite o vissute come un'enorme calamita cui non si può che aderire e adeguarsi. Manca l'autonomia, o meglio non si è sviluppato il senso della possibile autonomia della persona (Palmieri, 2003, p. 205).

Il percorso che porta alla formazione della propria identità passa attraverso il tipo di cura, educazione e rappresentazione che i genitori e tutte le altre persone con cui siamo entrati in relazione ci hanno trasmesso. Perciò è proprio a partire anche dall'idea che si ha di educazione e cura di una persona disabile o meno, o di "ragazzo difficile"¹⁵, che si ha la

¹⁴ Lo psicoanalista britannico Wilfred Bion, 1897-1979, definisce rispettivamente questi momenti "*maternage*" e "*rêverie*".

¹⁵ Per ragazzo difficile, si tratta di ragazzi e ragazze i cui comportamenti sono percepiti come dissonanti rispetto ad un certo modello condiviso di competenza sociale e che per questo marcano la diversità di chi li compie rispetto agli altri, in "Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento, Piero Bertolini, Letizia Caronia, 1993, p. 10.

possibilità di costruire una propria identità, potendo essere sé stessi nelle proprie condizioni problematiche o di difficoltà.

4. Come intervenire per permettere lo sviluppo della persona

Nel momento in cui ci si deve prendere cura di una persona, la si deve curare, significa che bisogna accompagnarla in un percorso che prenderà diverse strade a seconda della “parte” del soggetto che si vuole prendere in carico. Perciò se si è un medico, si curerà la parte anatomica colpita per esempio da una malattia e la si tratterà in termini e con cure prettamente mediche. In questo caso si parla di diagnosi medica:¹⁶

Si tratta di un’attività investigativa e di “scoperta”: di un “conoscere o vedere attraverso” una serie di fenomeni (sintomi e segni di una malattia) per identificare le cause di quegli stessi fenomeni che manifestano l’alterazione di quel sottile e invisibile equilibrio che costituisce la condizione di salute delle persone (Palmieri, 2003, p. 103).

Se invece ci si occupa degli aspetti personali, relazionali, sociali, educativi della persona ci si muoverà così nell’ambito educativo. Se una persona è portatore di un deficit o di un handicap e si vuole creare un percorso educativo che punti allo sviluppo delle parti sane, quindi delle sue abilità e capacità, si parlerà in questo caso di diagnosi funzionale. Essa, non è rivolta all’eliminazione del deficit, ma punta allo sviluppo delle risorse del soggetto in modo che proprio a partire da queste, possa costruire un suo progetto di vita. Tutto questo serve anche e soprattutto per creare una sua identità e per non identificarlo esclusivamente con la sua condizione di disabilità o con la sua condizione problematica.

La diagnosi funzionale sembra dunque presupporre una forte centratura sul soggetto e sull’identificazione delle possibilità effettive che il singolo soggetto, nel suo ambiente di vita e grazie alle occasioni contestuali, a partire dalla propria storia, può avere per poter essere o continuare a essere se stesso, per sviluppare un proprio progetto esistenziale. La considerazione del deficit è sempre accompagnata dall’individuazione di possibilità che si delineano concretamente, per “quel” soggetto (Palmieri, 2003, p. 108).

¹⁶ Secondo il dizionario, si definisce “diagnosi” in termini medici, l’identificazione di una malattia in base ai sintomi, all’anamnesi e agli esami strumentali e di laboratorio. *Estens.* Analisi di un fenomeno sulla base delle caratteristiche e degli aspetti con cui si manifesta.

In questa breve inquadratura sulla diagnosi, vorrei inoltre sottolineare ancora una volta come, anche qui, nella formulazione della diagnosi, sottendono quelle rappresentazioni e quei riferimenti culturali che ci accompagnano quasi automaticamente in ogni nostro processo di conoscenza o di altra attività. L'importante è sapere che ci sono e quindi prenderne coscienza; per cui, ogni volta che si propone una diagnosi funzionale in ambito educativo, bisogna essere consapevoli dei modelli culturali e pedagogici di riferimento che sottendono alla formulazione della diagnosi stessa.

III

LA SCENA EDUCATIVA

1. Quale contesto educativo permette lo sviluppo della persona disabile

Affinché una persona possa sviluppare la propria personalità e identità, deve trovarsi in più e differenti situazioni in cui si possa sperimentare sia in relazione a sé stesso che in rapporto ad altre persone.

Pensando al caso di Victor, il sauvages dell'Aveyron,¹⁷ ci troviamo di fronte a una situazione estrema di quella che Palmieri denomina come “deprivazione educativa”. Con questo termine si vuole indicare l'impossibilità per un individuo di sviluppare un pensiero, sia semplice che complesso; la persona non viene messa nelle condizioni per poter relazionarsi con altri soggetti, le viene impedito di sviluppare le sue capacità intellettive e sociali, quindi è impossibilitato a sviluppare una sua identità.

In questo senso, la socializzazione e la civilizzazione hanno un ruolo educativo imprescindibile, ed è sulla disponibilità di un contesto educativo che si gioca la recuperabilità o l'irrecuperabilità di un soggetto “alienato” (Palmieri, 2003, p. 129).

Anche se una persona nasce con una disabilità, ha tutto il diritto di crescere, di svilupparsi e quindi di poter sperimentare sé stesso, i suoi limiti e le sue capacità; deve poter apprendere, deve poter relazionarsi con gli altri, deve poter socializzare. Al pari di qualsiasi altra persona “normale” deve avere la possibilità di mettersi in gioco nelle più svariate situazioni (tenendo comunque presente il suo deficit motorio-intellettuale) al fine di poter costruire una sua identità ed essere riconosciuto prima di tutto come persona.

2. Quale tipo di educazione

¹⁷ Il “ragazzo selvaggio”, dall'omonimo film di Truffaut del 1970, si riferisce al caso del dottor Jean-Marc Gaspard Itard e di Victor, un ragazzo ritrovato alla fine del Settecento sui monti dell'Aveyron. Victor è cresciuto in un ambiente non civilizzato e dopo essere stato ritrovato da alcuni contadini è stato preso in carico dal dottor Itard che iniziò con lui una complessa relazione educativa. Itard non vide nel ragazzo il semplice “idioti”, chiamato così, o meglio classificato, da tutti coloro che lo vedevano “diverso” dai ragazzi della sua età, ma vide in lui una persona a cui si poteva insegnare a vivere nella società.

Nel momento in cui un educatore prende in carico una persona, sia essa disabile o meno, inizia con lui un percorso educativo il cui scopo è anche quello di mettere la persona nelle condizioni per poter vivere all'interno della società partendo dalle proprie capacità, conoscendo i propri limiti e risorse, avendo a tal punto sviluppato una precisa identità. Ma inoltre non va dimenticato che

Si educa anche per rispondere, in qualche modo, ai bisogni affettivi, oltre che cognitivi, relazionali e di socializzazione, di un bambino cresciuto nell'isolamento, che noi forse oggi chiameremmo "difficile" (Palmieri, 2003, p. 134).

Vi sono alcune parole chiave che caratterizzano il lavoro educativo:

- L'educazione deve essere globale, cioè deve riguardare ogni aspetto della persona; l'educatore deve prendersi carico di ogni aspetto dell'educando, sia esso cognitivo, emozionale, sociale, per poterne scoprire le capacità e i limiti e quindi farne prendere coscienza all'educando stesso.
- L'educazione deve essere centrata sulla persona, sull'individuo, sul singolo; entrando in relazione con quella persona l'educatore non impara a conoscerla partendo dalle sue disabilità, menomazioni, deficit o problematicità. L'educatore punta a una conoscenza di tutti gli aspetti della persona in carico, "scovandone" le potenzialità da cui partire per sviluppare una sua precisa identità.
- L'educazione punta allo sviluppo delle potenzialità, delle risorse personali dell'educando.
- L'educazione permette un "nuovo" inserimento nella vita sociale ovvero, l'educando, attraverso lo sviluppo delle sue potenzialità e della sua identità è in grado di creare relazioni significative con altre persone, accrescendo ulteriormente la conoscenza di sé.
- L'educazione è un continuo lancio di stimoli ed esperienze che permettono all'educando di sperimentarsi e di mettersi alla prova, con l'intento quindi di sviluppare in lui la conoscenza delle sue potenzialità e dei suoi limiti.
- L'educazione è anche un continuo lancio di stimoli ed esperienze per incrementare gli interessi dell'educando, per sviluppare in lui la voglia di conoscere e per "trasferire" e utilizzare questo sapere in altre esperienze.
- Importanza del linguaggio. Una relazione educativa per essere tale ha bisogno di comunicare; la comunicazione, sia essa verbale che non, è il mezzo principale che

l'educatore e l'educando hanno a disposizione per poter iniziare il loro percorso educativo. L'educatore deve scoprire il mezzo comunicativo più adeguato affinché possa capire ed entrare in relazione con l'educando. L'educatore non si troverà sempre di fronte a una persona che è in grado di esprimersi con il linguaggio verbale. La sua capacità sta proprio nel trovare la via comunicativa idonea per entrare nello specifico mondo di quel particolare ragazzo o bambino. Quindi, potrà incontrare persone che non hanno l'uso della parola e dovrà comunicare per esempio con i gesti; oppure trovarsi di fronte un "ragazzo difficile" che pur avendo l'uso della parola, non ha nessuna intenzione di esprimersi utilizzando tale linguaggio. L'educatore dovrà trovare il giusto canale comunicativo tipico per quel ragazzo se vorrà intraprendere un percorso educativo con lui; ad esempio se riesce a "scovare" qualche interesse nel ragazzo, potrà comunicare con lui attraverso il disegno, attraverso la musica. Il punto significativo è che in ogni relazione educativa non c'è un linguaggio standardizzato e uguale per tutti; ogni volta bisogna trovare il canale comunicativo adeguato.

- **Importanza del contesto.** Affinché la persona possa sperimentarsi, conoscere sé stessa e gli altri, entrare in contatto con i suoi deficit e scoprire le sue potenzialità, deve poter agire in un ambiente dove possa essere messa nelle condizioni di provare tutto ciò. L'educatore dovrà quindi istituire un ambiente adatto e idoneo affinché l'educando, in base alle sue caratteristiche, possa mettersi alla prova e si possa riconoscere. Creare un ambiente ricco di stimoli per permettere all'educando di muoversi in autonomia. Verrà quindi data grande importanza alla cura degli spazi e del tempo educativo, e agli oggetti adeguati per permettere la sperimentazione del sé.
- **Importanza del gruppo dei pari e delle figure familiari.** Il gruppo dei pari, perché è qui che i bambini e i ragazzi trovano ulteriore spazio per crescere e confrontarsi con i loro coetanei, sviluppare il senso di gruppo, il rispetto delle regole, sviluppare le capacità relazionali ed affettive. Le figure familiari, perché se da un lato il bambino/ragazzo sente la necessità di distanziarsi proprio per un bisogno di autonomia, dall'altro, queste figure restano come preziosa fonte di conoscenza in merito alle caratteristiche peculiari dei loro figli e perciò, da far rientrare nel processo educativo in atto (Palmieri, pp. 132-137, pp. 160-172).

3. *Prendersi cura di*

Da uno stralcio del film “Stelle sulla terra” diretto da Aamir Khan, 2007, riporto il dialogo avvenuto tra il padre e il maestro perché emerge cosa voglia dire prendersi cura di qualcuno.

3.3.1 Breve sinossi del film

Il film drammatico “Stelle sulla terra” è diretto da Aamir Khan. Il film è interpretato dal maestro Ram Shankar (Aamir Khan) e da Ishaan Awasthi (Darsheel Safary), un bambino di otto anni con grandi difficoltà a scuola. Ripete la terza classe e ogni materia rappresenta un problema; dopo un incontro con gli insegnanti, i genitori decidono di iscrivere il bambino in un collegio. Ishaan vive questa nuova situazione come una punizione e soffre molto per la separazione dalla famiglia; inoltre anche nel nuovo istituto il bambino non riesce a fare progressi e sprofonda nella depressione, fino all'arrivo di un nuovo maestro di arte, Ram Shankar. Il docente, dislessico lui stesso, si rende subito conto di trovarsi davanti un bambino con dislessia e contemporaneamente rimane profondamente colpito dalla creatività e dal talento che Ishaan dimostra nel disegno. Decide dunque di prendersi personalmente cura del bambino. Intraprende con lui un percorso di riabilitazione della lettura e della scrittura e indice una gara di pittura per tutta la scuola per permettergli di mostrare la sua grandissima abilità in questo campo. Ishaan fa un bellissimo disegno e arriva primo battendo il proprio maestro, e finalmente sul suo viso è stampato un sorriso.

3.3.2 Stralcio tratto dal film

Tra parentesi riporto le emozioni, gli stati d'animo, gli atteggiamenti che gli attori personificano durante la recitazione.

Il padre di Ishaan, durante l'orario di lavoro, si reca a scuola per parlare con il maestro di suo figlio.

Padre: “Mia moglie ha fatto diverse ricerche su internet, e ha trovato tante notizie riguardo alla dislessia ... la volevo informare.” (con sicurezza, arroganza, come se lanciasse una sfida).

Maestro: “Informarmi di cosa ...” (con ingenuità, senza sapere di cosa il padre stia parlando).

Padre: “Noi, noi non vorremmo che lei pensasse che non abbiamo cura di nostro figlio, che non ci interessi.” (con sicurezza, arroganza).

Maestro: “Averne cura è molto importante signor Awasthi, sta in questo il segreto della guarigione, è un rimedio che fa passare il dolore. Il bambino si sente al sicuro se qualcuno gli da attenzione, un abbraccio, un bacio affettuoso, sono parole che dicono ti do attenzione, ti voglio bene figlio adorato; se hai qualche difficoltà parlamene, non fa niente se cadi, se sbagli, ci sono io, per proteggerlo. E’ impegnarsi. E’ questo per lei avere cura, signor Awasthi? (con semplicità, tranquillità, senza supremazia, senza credere di avere la risposta esatta, ma solo dicendo quello che pensa e quello che vede, rivela al padre qualcosa che non fa, lo rende consapevole).

“Mi fa piacere sapere che vi state impegnando per lui.” (con seria ironia).

Padre: “Bene, io adesso dovrei andare.” (con senso di colpa, capisce di avere sbagliato, sguardo colpevole).

Maestro: “Signor Awasthi, sua moglie ha letto anche qualcosa sulle isole Salomone su internet?” (pone una domanda con la sicurezza della risposta, una domanda retorica).

Padre: “Non lo so, non saprei”. (con senso di colpa, capisce di avere sbagliato, sguardo colpevole).

I commenti tra parentesi stanno ad indicare come con una metafora il maestro spiega al padre come lui si comporta con suo figlio, mostrandogli anche le conseguenze, con fermezza, durezza.

Maestro: “Nelle isole Salomone, quando la gente di quelle tribù vuole deforestare (non far credere in se stessi) un pezzo di giungla, per ricavarne terra da coltivare (far crescere una persona non in base alla sue capacità e interessi, ma in base alle proprie idee, non “vedendo” chi si ha di fronte), beh insomma, quella gente non abbatte gli alberi, si avvicina all’albero e lo insulta, con ostinazione, poi lo maledice e piano piano (non si vuole veder il problema dell’altra persona, così ci si nasconde e si evita la realtà dicendo cose non vere, credendo che il problema sia un altro, uno meno umiliante, un problema in cui ci si può credere, che si può “accettare”) l’albero alla fine si secca, poi cade a terra da solo” (questa persona alla fine finisce nel non credere più in se stessa e si convince di essere come gli altri lo vedono, a seguito delle ripetute sbagliate parole nei suoi confronti).

In questo breve stralcio, il maestro accosta alla parola *cura*, le parole *guarigione, rimedio, dolore, sicurezza, attenzione, abbraccio, affetto, difficoltà, parlare, cadere, sbagliare, esserci, protezione, impegno*.

Prendersi cura, avere cura di un'altra persona, significa accompagnarla per un certo periodo della sua vita, un periodo che può essere di malattia, di riabilitazione, di crescita, di superamento delle difficoltà, di istruzione, di un periodo problematico insomma, la cura rientra in svariati momenti della nostra vita.

(...) la cura sembra essere quella rete di azioni invisibili, quel contesto non solo materiale ma anche relazionale, culturale ed esperienziale che consente ad ognuno di poter essere ciò che è o che non consente niente di tutto ciò, o ancora che lo consente solo in parte (Palmieri, 2003, p. 215).

Lo scarto che permette di essere sé stessi oppure di non avere una precisa identità sta proprio nel tipo di cura che riceviamo. Si parlerà allora da un alto di “cura autentica” e dall'altro di “cura inautentica”. Se la prima permette al soggetto preso in carico di divenire protagonista e responsabile del proprio futuro, se si riconosce l'altro come “interlocutore attivo” nella relazione e si vede in lui ciò che effettivamente riesce ad essere e a fare, e quindi, a partire dalle sue capacità è in grado di avere un suo pensiero, dei suoi desideri, di esprimere i suoi bisogni, dall'altro lato con la cura inautentica, tutto questo non avviene. Nella cura inautentica, chi si prende cura di qualcuno, si sostituisce a lui; l'altro, diventa allora un “interlocutore passivo”, riceve a cose fatte ciò che altri hanno deciso per lui. Vivrà così una situazione di silenziosa dipendenza e di dominio; si vedrà sostituito in quello che non riesce a fare, in ciò che lo identifica con il suo deficit. In questo modo la persona non potrà mai fare una vera esperienza del mondo, perché non gli sarà mai data la possibilità di agire e di sperimentarsi partendo dalle sue capacità; queste, purtroppo, non vengono viste e non viene data loro la possibilità di esprimersi.¹⁸

Ritornando allo stralcio del film, il concetto di cura inautentica, lo si può riscontrare nella metafora, di cui parla il maestro, sulle isole Salomone. Come le tribù “abbattono” gli alberi insultandoli con ostinazione e maledicendoli giorno dopo giorno, facendo perdere loro la fiducia in sé stessi e non vedendo in loro quello che realmente possono dare e quello per cui sono nati, così fa un genitore, un maestro, un educatore quando si trova di fronte un ragazzo disabile o un “ragazzo difficile” e lo si identifica con il suo deficit o con la sua problematicità. Il genitore, o l'educatore, non vedrà il ragazzo per quello che realmente è, non gli darà la possibilità di esprimersi nelle sue capacità, ma troverà più facile

¹⁸ Tratto dagli appunti su “La cura esistenziale”, nella lezione di pedagogia della disabilità e dell'integrazione condotta dalla dottoressa Palmieri.

identificarlo con quello che lo rappresenta perché troverà più semplice sostituirsi a lui o decidere cosa è meglio o cosa è giusto per lui. Questo avviene sia perché è difficile convivere con la diversità, e quindi si preferisce dominarla attraverso le rappresentazioni sociali che in qualche modo danno sicurezza in quanto sono già pronte e disponibili, e riconosciute dalla società, ma avviene anche perché avere a che fare con un “diverso” richiede impegno ed è faticoso trovare le capacità nascoste di una persona con “delle difficoltà”, con una persona che non le ha subito pronte. Così, comporta molta meno fatica se ci si sostituisce a lui, non vedendo la realtà per come è veramente.

Alla lunga, questo tipo di cura porta il ragazzo ad “abbattersi” proprio come l’albero delle isole Salomone, che continuando a sentire insulti, finisce per seccare e morire. Così il ragazzo, continuando ad essere etichettato in base al suo deficit o alla sua problematicità, finirà per convincersi che lui “è” quel deficit e quella problematicità. Finirà con il non credere più in se stesso e si convincerà di essere come gli altri lo vedono. Proprio come l’albero, in senso metaforico, morirà; scomparirà il suo vero essere perché non gli sarà data la possibilità di esprimersi. Per essere accettato e in qualche modo riconosciuto diventerà quello che altri si aspettano che sia.

4. Quando si parla di cura educativa

La cura è sì relazione, ma relazione incarnata che si esprime sempre e comunque attraverso contesti di accoglienza della persona che nasce o che si forma. (...) nella cura rimarrà sempre uno sfondo di agito, di pratica, di materialità da elaborare: la cura è qualcosa che non può essere tradotta in parole, ma che vive nell’esperienza. (...) La progettualità della cura è legata al fare, all’esperienza, al qui ed ora e alla singolarità delle situazioni: non può essere proceduralizzata, al limite può essere intuita, pensata, monitorata (...). Il sapere della cura non è astratto, ma situazionale, esperienziale, concreto, incarnato, affettivo, relativo, contraddittorio, ambiguo, cangiante¹⁹.

La cura educativa, che si incarna nella relazione educativa, si realizza nell’esperienza, nel fare. Prende il via nella relazione tra due soggetti, da un lato l’educatore che si pone inizialmente in una posizione di scoperta del mondo del soggetto che ha di fronte, l’educando. Cerca di coglierne le capacità, i “punti di forza” e i limiti per poi articolare un

¹⁹ Palmieri Cristina, 2000, *La cura educativa*, edizioni Franco Angeli, Milano. Citato da Palmieri, 2003 p. 217-218.

progetto mirato allo sviluppo delle potenzialità dell'educando. Per prendersi cura di lui, l'educatore, oltre a curare lo sviluppo della persona, per permettergli anche di formarsi una propria identità, deve curare inoltre gli spazi, il tempo, i materiali quindi, quello che viene definito come il contesto educativo ed esistenziale dell'educando.

L'obiettivo della cura educativa è quello di

(...) rendere sensata l'esperienza, renderla vivibile, renderla tale da poter permettere a ciascuno di scoprire, man mano, ciò che può essere. (...) forse perché incarnata nella consuetudine contestuale e relazionale, la cura educativa può promuovere e sostenere eventi di rottura esistenziale, contribuendo a renderli sensati e sopportabili per l'individuo, ovvero conciliabili con il suo poter essere (Palmieri, 2003, p. 220).

L'educatore aiuta il soggetto che ha di fronte accompagnandolo nel percorso difficile che sta attraversando, lo aiuta ad elaborare e a dare un senso alle avversità che deve affrontare; oppure aiuta un ragazzo, sia esso disabile o meno, che è "alla ricerca" di una propria identità, istituendo anche spazi, tempi, materiali e relazioni adatte e specifiche per quella particolare situazione. Per questo la cura deve essere continuamente, come scrive Palmieri, "ripensata, rielaborata, reinventata, trasformando la dimensione di ripetitività, che pure le appartiene, in dimensione creativa" (Palmieri, 2003, p. 220).

Per questo la cura educativa deve sempre essere pensata nel qui ed ora del processo di cambiamento, perché la sua attivazione dipende proprio dalle persone coinvolte e dalle situazioni che si decide o meno di mettere in moto.

5. Chi da il via al processo educativo. Quale tipo di relazione.

La relazione, in generale, può essere definita molto semplicemente come il legame che unisce due o più persone. Una relazione è strutturata su più piani e comprende variabili comportamentali dipendenti dalla natura di ogni individuo, e variabili affettive, dipendenti dal tipo di rapporto, più o meno intenso, che lega le persone coinvolte in esso. La significatività della relazione è costruita interamente dalle persone coinvolte in essa, che possono renderla più o meno superficiale, più o meno matura, dal modo dunque in cui ciascuna "gioca" se stessa in questa avventura, con quanta trasparenza od opacità è pronta ad agire nel circolo comunicativo e relazionale. E' perciò essenziale, nello stabilire la significatività di una relazione, il grado di condivisione esistente tra le persone coinvolte,

consistente non solo nel fare insieme ma anche nel rendere partecipi gli altri di ciò che si è fatto, detto, pensato e vissuto facendoli in tal modo essere e, presumibilmente, sentire dentro la propria esperienza facendo emergere a consapevolezza il proprio personale e specifico livello di radicamento.

Così, nel momento in cui un educatore e un educando intraprendono un percorso educativo, tra i due soggetti viene a stabilirsi una relazione. Il percorso educativo prevede un cambiamento, e questo può verificarsi solo all'interno di una relazione educativa. Quando la relazione tra due persone ha lo scopo unico di promuovere lo sviluppo e la crescita, oltre che la prevenzione e la cura di particolari stati di disagio, si definisce educativa ed assume anche, sul versante adulto che orienta, accompagna e supporta, la dimensione centrale ed essenziale della responsabilità.

Una delle caratteristiche principali della relazione educativa è, infatti, l'intenzionalità che fa dell'atto educativo, di questa relazione nel qui ed ora, un evento mirato ad obiettivi precisi e non improvvisato. L'intenzionalità fa agire l'educatore con la consapevolezza e la certezza di sapere sempre i motivi per i quali si fa o non si fa una cosa. L'intenzionalità, infatti, si esprime formalmente nel progetto educativo, la grande trama che giustifica le nostre e le altrui azioni.

La relazione educativa ha tra le sue peculiarità, il carattere della continuità che deve esserci nel rapporto tra due persone. La continuità implicita nella relazione si riferisce al legame duraturo e intenso tra due individui; la relazione tra due soggetti, infatti, prevede uno scambio continuo di emozioni nuove da sperimentare ed emozioni da rivivere attraverso l'altro.

Altre caratteristiche della relazione educativa sono la referenzialità e la pragmaticità che riguardano un rapporto tra due persone che comunicano, che parlano di qualche cosa e parlano l'uno all'altro, ma soprattutto che agiscono, che mirano a cambiare e trasformare ciò di cui si parla. La referenzialità e la pragmaticità riguardano l'esistenza di un contenuto di cui parlare che diventa l'oggetto e l'obiettivo dell'intento educativo. L'aspetto referenziale si riferisce al fatto che, nella relazione educativa, l'educatore e l'educando, i due soggetti della relazione hanno sempre qualcosa cui riferirsi. Può essere un problema pratico, un problema personale, oppure può riguardare opinioni, idee, emozioni o sentimenti che si vogliono condividere. Oltre che parlare insieme e riferirsi allo stesso contenuto, l'educatore e il soggetto agiscono in vista di un cambiamento, di una trasformazione nelle biografie personali, di correzioni di tiro oppure di cambiamenti strategici.

Il cambiamento è ciò che identifica una relazione educativa; l'intervento educativo ha come obiettivo quello di modificare una situazione di partenza e di accompagnare i soggetti, coinvolti nel processo, a diventare qualche cosa d'altro rispetto a quello che sono nel presente.

La relazione educativa, dunque, costituisce la base di appoggio di qualsiasi intervento, la strategia più efficace per costruire un rapporto significativo e di fiducia senza il quale il lavoro educativo risulterebbe molto più faticoso e problematico, dal momento che ogni maturazione o cambiamento è impossibile in assenza di un coinvolgimento attivo dei soggetti nel processo che li rende attuali e possibili.

Per far avvenire tutto ciò uno degli strumenti principali del lavoro educativo è costituito proprio dall'educatore, quale promotore e attivatore della relazione educativa che va istituendo.

6. Uno sguardo sull'educazione

3.6.1 Educazione attiva

Si parla di educazione attiva, quando entrambi i protagonisti del processo educativo operano affinché questo avvenga. Non troveremo allora un educatore che da un lato "imponesse direttive" e dice quello che si fa o non si fa, e dall'altro lato, non troveremo un educando che riceve passivamente quanto gli è stato detto dall'educatore.

(...) l'attività di chi educa si intreccia, nell'organizzarsi, con l'attività di chi è educato, o educata. Un termine importante nell'educazione attiva è l'organizzazione non dettata e imposta ma "gesto interrotto", che richiama la necessità che l'altro metta qualcosa per completarlo (Canevaro, 2008, p. 55).

Attraverso il "dono attivo" dato dall'educatore, quindi attraverso i mezzi attraverso cui l'educando può organizzarsi per conoscersi e poter sviluppare le proprie capacità, entrambi i protagonisti diventano artefici del processo educativo. Per cui, non è più l'educatore che organizza la vita dell'educando, ma lo fa lui stesso, con le sue capacità. Solo così si potrà evitare il rischio della categorizzazione e della spersonalizzazione; per cui in questo modo ogni soggetto potrà delineare una propria identità.

3.6.2 Il promotore dell'azione educativa

Seguendo le linee guida del libro di Andrea Canevaro, *Pietre che affiorano*, si può riflettere sul fatto se l'educatore debba essere capace e/o competente. Se per capacità intendiamo il sapersi muovere, anche estremamente bene, in uno specifico ambito, avendo le relative conoscenze, per competenza bisogna fare un salto in più, è qualcosa che va oltre. La competenza è una capacità, ma la sua particolarità è quella dell'adattabilità; la competenza è quella capacità che sa riorganizzarsi a seconda del contesto in cui opera e in base alle persone che ha di fronte. Per cui, un educatore è competente nel momento in cui, trovandosi in un processo educativo in cui ha di fronte contesti e persone nuove, rispetto a quanto ha affrontato fin'ora, e quindi, inevitabilmente trovandosi di fronte a degli imprevisti, è in grado, ed ha la competenza di ri-organizzare le sue capacità per operare comunque e al meglio nella nuova situazione.

Quindi si può dire che un educatore deve essere sia capace, cioè avere le conoscenze teoriche che gli permettono di muoversi nei processi e che gli forniscono delle linee guida per poter agire, ma anche competente; l'educatore deve saper sfruttare al meglio quelle teorie nella pratica, ed è proprio nel fare che deve continuare ad apprendere.

Un educatore è competente nel momento in cui non si sostituisce all'educando; quando si trova di fronte a una persona diversamente abile, la quale deve imparare a gestire e organizzare la propria vita (nella misura delle sue capacità psico-fisiche), si rende conto che le sue capacità di apprendimento non rientrano nei tempi e nei modi di un ragazzo che non ha nessuna disabilità. Certamente sarebbe più facile per l'educatore sostituirsi al ragazzo, ma a questo punto il processo non avrebbe più un fine educativo e sarebbe anche inutile e improprio chiamarlo tale. Oppure, l'educatore si fossilizza sulla disabilità del ragazzo non vedendo altra strada possibile di apprendimento. Il salto che "qualifica" un educatore come competente, sta proprio nel saper riorganizzare le sue capacità nelle diverse situazioni che di volta in volta andrà incontrando. Perciò, un educatore, deve arrivare fin dove l'altro non ne ha le capacità e poi lasciare che l'educando, sempre secondo le sue capacità, continui nel processo di apprendimento. Questo potrà avvenire proprio perché l'educatore ha quella competenza per cui riesce a riorganizzare le sue capacità in ogni contesto, quindi mette l'educando nelle condizioni di poter andare avanti da solo, proprio grazie a ciò che Canevaro chiama "mediatori", trovati dall'educatore e messi a disposizione per il ragazzo.

7. I mediatori nella scena educativa

Andrea Canevaro descrive chiaramente con una semplice metafora cosa sono i mediatori:

(...) possiamo utilizzare la metafora di chi vuole attraversare un corso di acqua che separa due sponde e non vuole bagnarsi: mette dunque i piedi sulle pietre che affiorano. Forse butta una pietra per costruirsi un punto di appoggio dove manca. Questi appoggi sono i mediatori, coloro che forniscono sostegno e si collegano uno all'altro. Un mediatore è come un semplice sasso su cui appoggiare il piede per andare all'altra riva. L'importante è costruire collegamenti e andare avanti. Se un mediatore non invitasse a quello successivo, non sarebbe più tale (Canevaro, 2008, pp. 8-9).

I mediatori possono forse anche essere quei “dispositivi”, di cui parlava Riccardo Massa.²⁰ I mediatori permettono al soggetto di esprimersi secondo le sue capacità; lo mettono nelle condizioni di esprimersi in piena autonomia, gli permettono di agire e di fare, proprio a partire da quel “gesto interrotto” che deve mettere in atto l'educatore per evitare la totale dipendenza dell'educando e quindi di conseguenza la sua spersonalizzazione e la sua mancanza di autostima. L'educatore mette l'educando nelle condizioni di andare avanti da solo, offrendogli proprio quei mediatori che permettono il proseguire del processo educativo. Tuttavia vi è il rischio che una volta trovato il “mediatore efficace”, ci si fermi e non si vada più avanti; la conseguenza sarebbe quella di fossilizzare il soggetto su un'unica immagine di sé, non riconoscendo in lui ulteriori capacità e possibilità di sviluppo. Bisogna quindi trovare una pluralità di mediatori, collegati tra di loro, tanti quanti sono le situazioni, i contesti, i tempi, i mezzi che il soggetto riesce a compiere. Il mediatore, può anche essere visto come un'ancora sicura a cui sostenersi per poter osare nell'apprendimento e nelle proprie capacità; sta poi nella creatività del soggetto ad

²⁰ Il termine dispositivo viene utilizzato da Michel Foucault per designare un insieme eterogeneo e complesso in cui elementi chiaramente esplicitati in formazioni discorsive, in saperi, si intrecciano con condizioni materiali e pratiche cui appartiene una dimensione implicita, latente, perché non detta, non tematizzata, che lo rendono solo parzialmente visibile e accessibile. Quindi, il dispositivo come un insieme strutturato e solo parzialmente visibile di norme, oggetti, rituali, fantasmi, proiezioni, tecniche, metodologie, prescrizioni, soggetti; il dispositivo è dunque sia la rete che si stabilisce tra elementi eterogenei, sia la natura del legame tra gli elementi, sia la funzione strategica cui tale insieme risponde, sia infine la surdeterminazione funzionale di ciascun elemento sull'altro.

È proprio questa idea di dispositivo che Riccardo Massa riprende da Foucault e teorizza per primo in pedagogia, affermando che “l'educazione è un dispositivo. Essa consiste cioè in un insieme strutturato di componenti dimensionali che svolge una propria azione rispetto a molteplici livelli di riferimento”.

Strutturare gli elementi di un setting in un certo modo e non in un altro significa instaurare un dispositivo pedagogico, il cui fine non è dare luogo a una rappresentazione artistica ma unicamente permettere la costituzione di soggettività. Possiamo allora definire l'educazione come dispositivo esperienziale che permette e la costituzione di nuove soggettività.

articolare e scegliere i diversi mediatori per poter riuscire nel suo intento, anche in base a ciò che gli risulta più affine alle sue conoscenze (Canevaro, pp. 23-25).

3.7.1 Esempio di mediatore: il barattolo. Mi presento, sono un mediatore

Nella mia esperienza di lavoro come sostegno pomeridiano a un bambino autistico di nome Gianluca²¹, mi è capitato di far “animare” qualcosa che sarebbe diventato un mediatore. Questo qualcosa l’ho conosciuto una mattina, mentre facevo colazione, sul mio tavolo della cucina. E’ il barattolo che contiene il cappuccino in polvere; l’avevo finito, e quel barattolo cilindrico in cartone con il tappo di plastica, si è presentato a me come mediatore. Il suo scopo l’aveva terminato, adesso stava per diventare qualcosa d’altro. Con un buco sul tappo, poteva diventare un contenitore e un mezzo per sviluppare la capacità di attenzione di Gianluca. Nei pomeriggi che andavo a casa di Gianluca, lui non faceva altro che gironzolare per casa, a vuoto; così, ho portato con me il mediatore che doveva aiutarmi nel far eseguire un piccolo compito a Gianluca. Il mio obiettivo era quello di vedere se Gianluca riuscisse ad ascoltarmi e a capire cosa gli stessi chiedendo. Siamo andati in cameretta, ho appoggiato il barattolo sul divanetto e mentre Gianluca girava per la stanza gli chiedevo di mettere dei chiodini colorati all’interno del barattolo. Contrariamente a quello che si potesse immaginare, lui ascoltava quello che gli chiedevo; ha iniziato a mettere alcuni chiodini nel barattolo, lasciandone fuori alcuni e, tornando poi a girare per la stanza, gli ho richiesto di metterli nuovamente dentro, facendogli notare poco dopo che ne aveva lasciati fuori alcuni, e lui alla fine li ha messi tutti nel barattolo.

Avevo sempre avuto l’impressione che, in qualche modo e in alcuni momenti, Gianluca ascoltasse quello che succedeva intorno a lui, ma grazie al “barattolo mediatore” ne ho avuto la conferma.

IV

IL TEATRO NELLA SCENA EDUCATIVA

²¹ Ibidem nota numero 13.

1. Il teatro come possibile mediatore

Come abbiamo visto, il mediatore può essere sì un oggetto, ma può essere altrettanto l'educatore stesso. Può essere lui stesso il primo input per l'educando. Se da un lato l'educatore deve essere in grado di adattare i suoi modelli di conoscenza alle diverse situazioni in cui si trova ad operare di volta in volta, e quindi mettersi nelle condizioni di sviluppare competenze, dall'altro deve anche riuscire a cooperare con le altre figure professionali e con gli altri contesti di riferimento. Quindi l'educatore deve saper collaborare con gli altri e deve inoltre saper trovare più mediatori possibili, collegandoli l'uno all'altro, affinché possa svilupparsi il progetto educativo proprio di quel ragazzo. Se il mediatore è quel "qualcosa" che permette l'attivazione di "qualcos'altro" nel soggetto, per lo sviluppo della sua identità, allora anche l'esperienza che ho vissuto, e sto ancora vivendo come volontaria, posso darle il nome di mediatore. Questa esperienza è il laboratorio teatrale che svolgo insieme ad alcuni ragazzi e ragazze disabili. Se il mediatore permette al soggetto di sviluppare le sue capacità, se è il tramite che lo aiuta a rendersi conto di quello che sa e può fare, se è ciò che contribuisce a creare un'identità nel soggetto, allora mi viene da dire che il teatro può essere un mediatore.

Troppo spesso i soggetti emarginati dalla società, quei soggetti che non rientrano nella "normalità", quindi persone disabili, alcolisti, tossicodipendenti, ex detenuti, "ragazzi difficili", i così detti "devianti", ovvero quei ragazzi che hanno problemi relazionali, comportamentali e che commettono atti criminali, di bullismo o vandalici, vengono racchiusi nello sfondo di coloro che non hanno alcuna possibilità di sviluppo in positivo, non viene data loro nessuna possibilità di vita sociale futura. Per questo, secondo i pensieri della società, dovrebbero stare in strutture separate in quanto non viene vista in loro nessuna possibilità di miglioramento.

Se l'essere si riduce o si lascia ridurre a ciò che si è costretti a fare, lo sfondo in cui agire coincide con lo spazio dominato dalla prigionia (Canevaro, 2008, p. 53).

Per cui, la persona disabile sarà vista esclusivamente attraverso la sua disabilità, così come il ragazzo difficile, nel quale nel corso del suo sviluppo non si vedrà altro in lui che quell'adolescente che prima o poi tornerà a commettere atti devianti.

Ma se queste persone rientrassero in un percorso educativo, al cui interno agisce un educatore competente, allora forse potrebbero riappropriarsi della loro identità e del loro vero essere. Così,

(...) come un uomo possa oltrepassare i vincoli e situarsi in uno sfondo ampio, e quindi recuperare la possibilità di agire (Canevaro, 2008, p. 53).

Questo “sfondo”, di cui parla Canevaro, lo si crea soltanto nel contesto, nella temporalità in cui si vive e anche nelle esperienze della vita quotidiana. Per fare vedere oltre la disabilità o le problematicità di un ragazzo, bisogna creare le situazioni in cui questi soggetti possano esprimersi senza il peso delle rappresentazioni sociali, in modo tale che si rendano conto di quello che realmente sono in grado di fare e che quindi possano crearsi una loro precisa e chiara identità.

In una direzione positiva, le difficoltà possono venir ridotte e l'impossibilità superata, se costruiamo uno sfondo in cui agire (Canevaro, 2008, p. 54).

Di quanto detto finora, ne ho avuto la prova collaborando come volontaria al laboratorio teatrale rivolto alle persone disabili.

2. Il teatro come mediatore educativo. Quando il teatro diventa educativo

4.2.1 L'educazione è teatro

Se il teatro lo si può vedere come un mezzo, un dispositivo, un mediatore per mettere in moto un processo educativo, quindi per fare educazione, allora l'educazione è essa stessa “teatro”, perché quando si dà avvio a un processo educativo, prende il via la finzione. Proprio come nel teatro, si entra in uno spazio e in un tempo altro, c'è il regista-educatore che dà il via alla scena educativa, creando spazi, tempi, oggetti, corpi, codici tanto fittizi quanto veri per raggiungere la finalità dell'educazione. Questa finalità sta nel creare quel campo di esperienza in cui l'educando, inteso come pubblico divenuto protagonista della scena educativa al pari dell'educatore-regista e al tempo stesso entrambi attori, possa apprendere, rielaborare la sua esperienza e quindi possa crescere e svilupparsi.

Anche l'educazione è una struttura di finzione. Come l'attività onirica, come l'arte, come il teatro l'esperienza educativa modifica le cose, le rende altre da quello che sono e attraverso queste nuove identità degli oggetti, attraverso la loro strutturazione in nuovi *setting*, costituisce determinati soggetti. Educare significa allora rendere possibile una determinata esperienza, "una esperienza che non è possibile altrove, non si dà automaticamente nel campo della materialità esistenziale"²².

Come nel teatro, anche in educazione si crea una scena, si danno vita a dei personaggi che recitano nascosti dietro le loro maschere; proprio come nel teatro, nell'educazione si può agire, si può essere altro, si può sbagliare senza averne delle ricadute nella vita reale, si può "nascere" più volte come altrettante si può "morire" per poi rinascere ancora. Tutto questo può avvenire proprio grazie al regista-educatore che crea e accompagna i suoi "attori" in spazi e tempi protetti, dove potersi sperimentare, provare, apprendere, dove vivere quindi un'esperienza protetta. E' proprio in questa finzione che si fanno esperienze di vita e le si deve "provare" nel modo più naturale possibile.

E per questo occorre predisporre spazi e tempi specifici per educare: non si educa ovunque come non si recita ovunque, nel senso che uno spazio qualunque per diventare spazio educativo/teatrale deve sottostare determinate regole e andare incontro a una metamorfosi (Mantegazza, 2006, p. 10).

L'educatore scrive così un testo teatrale, in cui predispone la scena e tutti quei dispositivi che rendono questa educativa; la scena ha delle sue regole e chi vi entra ne deve scrupolosamente sottostare. Si predispongono degli spazi circoscritti, regolati, degli spazi finzionali, dei luoghi di passaggio, in cui chi vi entra ne resta in qualche modo segnato. La guida di questi spazi è l'educatore, che ne predispone gli ingressi e le uscite, perché è come se si entrasse in una dimensione parallela, contrassegnata da rituali e dove vi è una continua rielaborazione di significati, regole e ruoli che si vanno vivendo.

L'educatore costruisce così tutti quei meccanismi che, grazie ai vari dispositivi che predispone, permettono di andare in scena, il che significa produrre un "campo di esperienza" grazie al quale l'educando può provare a conoscere sé stesso sotto differenti sfaccettature di sé, mettendosi anche alla prova, restando comunque in un luogo protetto. Impara anche a dare un significato a ciò che gli accade, ne fa una rielaborazione proprio

²² Mantegazza Raffaele, 2006, *L'educatore. Manuale di formazione teatrale per educatori*, edizioni la Meridiana, Bari, p. 9

grazie alla guida del suo mentore che non gli dice chi deve essere o quello che deve fare ma predispone la scena educativa idonea e tipica, affinché quella persona possa esprimersi nel modo più naturale e spontaneo possibile partendo proprio dalle sue inclinazioni e capacità. La persona può allora esprimersi, interpretare quello che è e quello che sta vivendo, ciò che accade intorno a lui; è necessario perciò quello che Mantegazza chiama *époque*, *la sospensione del giudizio*. In questo spazio protetto non ci si sente giudicati per quello che si fa, per come lo si fa e per quello che si dice e soprattutto non si viene giudicati da quel mondo esterno per il quale c'è ancora bisogno di fare un po' di strada per poterlo affrontare senza esserne sopraffatti.

Quindi, se ciò che fa di un luogo una scena educativa, sono proprio le predisposizioni di quei dispositivi, trovati dall'educatore, che rendono quel setting appunto educativo, allora cambiando l'ordine alle parole, *L'educazione è teatro*, possiamo leggere anche che il teatro può essere educativo.

Il che significa che lo stesso teatro può essere un luogo nel quale fare educazione, ma allora non è più lo stesso teatro (Mantegazza, 2006, p. 9).

Se il teatro diventa quel dispositivo attraverso il quale dare vita a un percorso educativo, allora la sua funzione classica decade; non sarà più il teatro di massa, quello dello spettacolo finalizzato alla performance, lo spettacolo mediale il cui scopo è quello di attirare più gente possibile sia per farsi conoscere, per avere della pubblicità, sia per averne un profitto. Sarà altro; sarà quel mediatore, quel mezzo grazie al quale saranno predisposti percorsi educativi.

4.2.2 Il teatro è educazione

Il teatro e gli studi di teatro sono il luogo dialettico in cui convergono situazioni e problematiche diverse in sé e per la loro provenienza: "il luogo dei possibili" lo definisce Barba. Il teatro ha la sua continuità e durata nella storia, in quanto produce non tanto opere quanto modi di operare (Oliva, 1999, p. 92).

Il teatro diventa così il luogo in cui si può sperimentare, si può provare, il luogo in cui è possibile fare. Il teatro diventa educazione quando la centralità è posta sul soggetto, quando lo si mette nelle condizioni di potersi sperimentare al fine di valorizzare le sue capacità e qualità. Quando l'obiettivo finale del teatro non è più quello classico, in cui lo

scopo è quello di divertire un pubblico che paga per vedere lo spettacolo, ma il suo fine ultimo è rivolto alla crescita e allo sviluppo del soggetto e delle sue caratteristiche, allora si può affermare che il teatro è educazione. Il teatro diventa così un percorso; è rivolto a giovani, adulti, persone anziane, bambini, persone sane e malate, persone che hanno deficit motori, mentali, con disturbi della personalità, relazionali, comportamentali, sociali, detenuti, alcolisti, tossicodipendenti, ragazzi devianti e posti ai margini della società. Diventa il luogo in cui chiunque può entrare e ne accetta il percorso da compiere, che sta a metà strada tra la parte più intima, nascosta di ognuno, in cui si celano tutte le paure, le ansie, i sogni, le emozioni e la parte più visibile, quella esterna, quella della vita reale. Ma ciò che fa del teatro il luogo del possibile, è proprio questo, ovvero, che in questo percorso la vita quotidiana, quella fatta di (pre) - giudizi, ruoli, rapporti formali, non entra. Essendo il luogo del possibile, del come se, si può provare ad essere tutto; ci si sperimenta in ogni ruolo, in ogni relazione, si prova ad esprimersi in qualsiasi modo, ci si spinge fin dove si riesce, si cerca di superare i propri limiti per scoprire altre caratteristiche di sé stessi. Si ha il coraggio di provare ad essere e a fare quello che si è sempre sognato ma che nella realtà ha sempre fatto tanta paura perché a seguito di ogni azione vi era sempre un pre-giudizio. Nella realtà si è costretti a portare delle maschere perché alcune situazioni le richiedono, pena l'esclusione e la non accettazione, quindi si è costretti ad indossare un abito che non è il proprio. In questo teatro si può togliere questa maschera così pesante da sopportare, per poter finalmente essere sé stessi; si indosseranno altre maschere, ma saranno quelle che noi abbiamo scelto e saranno quelle in cui vogliamo vederci per poter così conoscerci meglio. Il lavoro che si compie in questo teatro diventa così educativo anche per le relazioni che vengono a crearsi tra i protagonisti della scena. Si ha l'educatore-animatore-regista, l'educando-persona-attore e il gruppo che lavora insieme. L'educatore predisporrà l'ambiente teatrale con tutta una serie di mediatori che permetteranno all'educando di esprimersi al meglio delle sue capacità, rapportandosi sia a sé stesso, sia all'altro e all'intero gruppo. L'educatore sarà anche il mentore, la guida di tutto il percorso; sarà pronto a stimolare, fornire strumenti, proporre e sarà sempre attento e pronto ad ascoltare. Si impareranno a rispettare i tempi, le azioni, i gesti dell'altro, senza emettere giudizi in merito a quello che l'altro fa, ai suoi gesti, alle sue proposte. Il gruppo assolverà così il compito di sostegno, di incoraggiamento per ogni suo componente; ogni singola persona del gruppo si sentirà libera di esprimersi al massimo della sua naturalità perché non si sentirà giudicata ma protetta perché in caso di errore o fallimento sarà sempre sostenuta dal gruppo che in questo modo gli darà i mezzi per essere poi più forte e sicuro nella vita reale.

Si verrà a creare una sorta di comunità, con determinate e chiare regole che vigono solo all'interno di essa e si vivrà, in prima istanza, nel rispetto degli altri ed anche degli strumenti e degli spazi che si andranno ad attraversare.

Inoltre cambia anche il ruolo del pubblico, non sarà soltanto spettatore che vuole trascorrere una serata divertente e spensierata ma il pubblico, entrerà a far parte della piccola comunità che il percorso teatrale ha creato.

Bisogna fare in modo che gli spettatori vedano gli attori appunto come persone che hanno compiuto un lavoro su di sé, che hanno sviluppato delle capacità per riuscire a comunicare loro le proprie emozioni senza blocchi e senza riserve (Oliva, 1999, p. 93).

Anche il pubblico parteciperà allo spettacolo attraverso le proprie emozioni ma soprattutto riuscendo a cogliere il nucleo centrale della rappresentazione, cioè, quello a cui mira un percorso teatrale come questo; non è tanto la performance, lo spettacolo finale in sé, ma riuscire a cogliere il cambiamento, lo sviluppo e la crescita che c'è stata nelle persone coinvolte. Già assistere a spettacoli teatrali di tale "format", è un grande passo, ma è un obiettivo ancora più grande riuscire anche a decostruire tutta una serie di rappresentazioni, stereotipi che si hanno sulla "tipologia di attori" che realizzano questo teatro. Quando il pubblico si accorge che è bello anche uno spettacolo che viene fatto da persone che non vengono ritenute capaci di esprimersi o di poter fare quanto invece stanno facendo, allora sta davvero capendo la vera essenza di questo teatro. Il pubblico vi partecipa nel momento in cui compie un cambiamento; inizia a rendersi conto che la realtà non è come l'ha sempre vista. Gli spettatori diventano consapevoli che hanno sempre guardato un certo tipo di persone con delle lenti e che quindi non gliel'avevano fatto vedere per quello che sono veramente, proprio perché con le loro parole e le loro azioni non gli permettevano di esprimersi secondo il loro vero essere. Al pubblico viene svelata una nuova realtà a cui sono chiamati a parteciparvi nel momento stesso in cui la guardano (Oliva, 1999, pp. 92-94).

4.2.3 Quale teatro non vogliamo usare

Prima di parlare di quale teatro sono stata “protagonista” come volontaria e quale ricalca l’idea di un teatro di tipo educativo, vorrei sottolineare cosa non è teatro, se si tiene conto di quanto detto finora.

Qui non si vuole affrontare l’idea di teatro che è diffusa nel senso comune, e che tra l’altro rispecchia il prototipo del teatro tradizionale, aristocratico nato nel periodo rinascimentale. Tra il Cinquecento e il Seicento nasceva un teatro in cui vi era una netta separazione tra attori e spettatori, tra scena, posta in posizione rialzata e la platea, a un’altezza spaziale inferiore. Questo modello si ripropone ai giorni nostri, dove il teatro si trova a dover competere con i mezzi di comunicazione di massa, in particolar modo la televisione, e con l’intento di reggere la sfida, il teatro va perdendo le sue peculiarità. Il suo unico scopo è quello di produrre uno spettacolo al pari di qualsiasi altro prodotto; viene meno la rappresentazione in favore del testo scritto. Tutto è programmato a priori a tavolino, da ciò che devono recitare gli attori, alle loro azioni e tutte le diverse scene. Il teatro diventa una merce di consumo e lo spettatore ne diventa il suo consumatore, il quale paga per andare a divertirsi, a svagarsi in modo del tutto spensierato come se stesse guardando uno spettacolo televisivo o cinematografico. Questo tipo di teatro, così come i mass-media, mira alla persuasione e al controllo sociale; porta alla spersonalizzazione e a una non chiara identità dell’attore, omologandosi e rispecchiando i modelli che la società di consumo propone. Viene così spettacolarizzato ciò che il mercato richiede. Questo tipo di teatro dà vita a una rappresentazione che è fine a se stessa non favorendo così una relazione tra attore e spettatore; lo spettacolo non ricalca i valori comunitari, non rappresenta ciò che caratterizza ogni singolo uomo, quindi le sue emozioni, passioni, paure, ansie, desideri, sogni. In questo modo lo spettatore prova un senso di estraneità, non si riconosce più in una comunità di appartenenza e di conseguenza, non avendo più le sue radici di riferimento, perde anche la sua identità. Proprio a causa della distanza fisica, tra scena e platea, e della mancanza di significati profondi e di scambi simbolici, viene messa in crisi la possibilità di creare relazioni; queste sono impedito anche dal fatto che l’unico organo deputato alla fruizione dello spettacolo è la vista. Il pubblico viene tenuto a distanza, non è coinvolto sulla scena insieme agli attori, il quale unico mezzo di rappresentazione resta la parola. Si crea così nuovamente la distanza, quella distanza che impedisce ai corpi, al loro contatto, di entrare in una relazione profonda e ricca di senso. Il corpo è così virtuale e individuale al medesimo tempo ovvero, non recita più attraverso l’esternazione delle sue emozioni, attraverso il corpo stesso, e recita come se fosse da solo, non entrando in relazione e in contatto fisico con il gruppo teatrale. (Pontremoli, 2007, pp. 6-7, pp. 25-27).

Sulla scena teatrale, invece, la responsabilità di un personaggio e della sua rappresentazione è anzitutto dell'attore, ma anche dello spettatore, che influenza la comunicazione e in parte la dirige con la sua presenza viva; ed è, a sua volta, fonte e soggetto di una comunicazione diretta verso la scena. Non c'è teatro se non in questa condizione di reciproca influenza dentro l'esperienza, e di condivisione della stessa, che verrebbe snaturata se venisse a mancare la presenza diretta di uno dei due componenti dell'interazione (Pontremoli, 2007, p. 22).

4.2.4 Le diverse definizioni di teatro

Rileggendo l'intervista che Eugenio Barba²³ fece a Jerzy Grotowski nel 1964, si evince che intorno al termine teatro girano diverse definizioni a seconda di chi le pronuncia. *Per gli accademici* il teatro è solo un luogo fisico in cui declamare le loro arti oratorie e sottolineano quanto vanno dicendo attraverso una serie di movimenti, il cui unico scopo è quello di enfatizzare le loro argomentazioni. *Per lo spettatore medio* il teatro è un luogo di divertimento, di spensieratezza, va a teatro per vedere rappresentazioni grottesche e la sua principale attenzione è centrata sulle caratteristiche fisiche dell'attore; tale spettatore a volte è anche interessato a tematiche teatrali più serie e lo appaga immedesimarsi nei diversi personaggi e nelle emozioni che rappresentano per sentirsi addosso un'aurea di "nobiltà". *Per lo scenografo* il teatro è il luogo in cui dar vita all'arte letteraria ovvero, attraverso le idee dell'autore, modella le sue parole in qualcosa di concreto e tangibile. *Per il regista* il teatro diventa il luogo perfetto per rappresentare un testo; spesso il regista si dedica a tale lavoro, a seguito di un fallimento in quello precedente, e scarica sulla rappresentazione tutte le sue frustrazioni insieme alle sue ambizioni non riuscite. Qui il regista si sente l'unico "creatore", indipendente da chiunque altro; è il regista che si occupa di ogni particolare della rappresentazione, dalla scelta degli attori, dalla musica, la scenografia insomma, assembla tutti questi elementi secondo le sue aspirazioni, senza però dar vita ad un "lavoro creativo" (Grotowski, 1970, pp. 36-40).

4.2.5 Di quale teatro vogliamo parlare

²³ Eugenio Barba ha intitolato l'intervista fatta a Grotowski *Il Nuovo Testamento del teatro*. È riportata nel libro di Grotowski Jerzy, 1970, *Per un teatro povero*, Bulzoni editore, Roma.

L'esperienza che mi ha visto protagonista come volontaria, è avvenuta all'interno di un laboratorio teatrale; questo tipo di laboratorio prende vita a partire da quello che viene chiamato teatro sociale.

Il teatro sociale è una forma di teatro che prende le distanze da quelli che ho citato nelle pagine precedenti.

All'inizio del XX secolo il teatro decide di rinnovarsi, vuole intraprendere un nuovo percorso; esce dai canoni tradizionali del teatro e si trasforma radicalmente. Si inizia a parlare di teatro di ricerca, sperimentale, il teatro nuovo. Le rappresentazioni non si svolgono esclusivamente all'interno della struttura teatrale, ma il teatro esce da questo luogo fisico ed incontra la comunità, e all'interno di essa dà vita alle sue performance. Non è più il teatro classico dove si privilegia il testo scritto ma diventa il teatro dell'attore, lui è il principale protagonista della scena; dà vita a uno spettacolo non solo attraverso la parola, ma in particolar modo si esprime a partire dal suo corpo e le sue azioni. Sono i suoi gesti, la sua mimica, le sue espressioni che mettono in scena lo spettacolo teatrale; tutto questo avviene a partire proprio da un minuzioso lavoro di conoscenza delle proprie capacità corporee e successivamente le si esterna sia in relazione a sé che al gruppo. Con questa nuova idea di teatro il protagonista della scena diventa così il corpo dell'attore. Cambia anche il ruolo del pubblico, non è più separato, anche fisicamente, dalla platea, ma diventa anch'esso co-protagonista dello spettacolo; l'attore vuole creare un continuum con lo spettatore, vuole renderlo partecipe della scena, entrandovi in relazione. Avviene così un dialogo tra attore e pubblico il cui scopo è quello di far prendere coscienza allo spettatore ciò di cui sta vedendo e far sorgere in lui interrogativi in relazione alle emozioni e sentimenti che sta provando. Il regista diventa un pedagogo; attraverso la prassi, l'azione, permette all'attore di prendere coscienza del proprio corpo, lo rende consapevole delle sue possibilità espressive e della sua creatività. Uno dei principali registi pedagoghi fu proprio Stanislavskij²⁴ il quale attraverso lo "Studio", così definito il suo laboratorio teatrale, dava vita a una serie di esercizi che permettevano all'attore un'esperienza attiva che gli consentiva di sviluppare la sua capacità creativa. In questo modo l'attore può prendere coscienza di ciò che ha vissuto e provato in sé stesso.

Il teatro sociale, strappandoci dalla società del protagonismo esasperato, dove siamo solo se appariamo, ci rimette in contatto con noi stessi, offrendo un'occasione importante per

²⁴ Konstantin Sergeevic Stanislavskij, Mosca 1863-1938, rinnovò la tecnica della recitazione e della messinscena e ne fu animatore, regista e attore; istituì il Teatro d'Arte di Mosca e fu il fautore del metodo delle "azioni fisiche".

recuperare frammenti di una storia personale, brandelli di esistenza per poter condurre ad unità (Pontremoli, 2007, p. 49).

Questo tipo di teatro permette quindi una riappropriazione di sé stessi, attraverso un cammino di formazione che conduce alla conoscenza del proprio corpo, delle proprie emozioni e sentimenti; aiuta ad un controllo dei propri impulsi e favorisce l'apprendimento del vivere, lavorare e collaborare in un gruppo. Si impara ad instaurare relazioni di reciprocità, confronto, dialogo con gli altri e si impara anche a rispettare i tempi e le capacità effettive dei diversi componenti del gruppo di teatro.

Nel teatro sociale, le diverse realtà attivano al loro interno e con l'esterno meccanismi di espressione, formazione ed interazione. Nel primo caso l'azione teatrale dà voce e strumenti adeguati a chi generalmente, a causa di una condizione di deprivazione, non è in grado di esprimersi in una situazione comunicativa; nel secondo caso diviene una strada per la maturazione delle identità, personale e collettiva; nel terzo caso suscita nuove azioni che si dispiegano nella reciprocità e nella condivisione dell'esperienza (Pontremoli, 2007, p. 33).

Il teatro sociale infatti, opera soprattutto nelle condizioni di disagio e deprivazione, e permette alle persone che ne fanno parte di esprimersi secondo il vero e proprio essere; inoltre, questo tipo di teatro diventa un percorso di crescita e sviluppo per le persone che vi partecipano. Infine, il teatro sociale apre le porte alla comunità, alla società, in modo che chi vi partecipa come spettatore possa nutrire un senso di appartenenza vedendo nella performance azioni, gesti, espressioni, sentimenti, in cui si possa riconoscere e che ritiene comuni e presenti nella vita di tutti i giorni.

Tutto questo non si racchiude esclusivamente nella struttura del teatro classico; il nuovo teatro avviene nella comunità, per le strade, nelle piazze, sotto forma di rituale, di festa, di gioco, di danza, di ballo.

Il teatro educativo e sociale non vuole porsi come animazione, in quanto questa punta alla formazione e sviluppo delle capacità espressive del soggetto, mettendo invece in secondo piano ciò che per il teatro sociale è importante ovvero, la relazione che si viene a creare tra i membri del gruppo teatrale. Non vuole porsi neanche come teatro d'arte, infatti, il suo scopo non è il prodotto finale, lo spettacolo da mostrare ad un pubblico appagante, ma attraverso lo spettacolo vuole comunicare il vissuto dell'esperienza che i protagonisti

hanno attraversato. Infine il teatro sociale non è una terapia, non vuole guarire in termini medici e/o psicologici; vuole offrire un'opportunità a chiunque, ma in particolar modo alle persone che vivono una situazione di disagio sociale, di potersi esprimere nella loro più chiara e vera identità, partendo proprio da quel lavoro di conoscenza di se stessi (Pontremoli, 2007, p. 33, p. 38).

VIVERE IL TEATRO SOCIALE ALL'INTERNO DI UN LABORATORIO TEATRALE

1. Il teatro povero di Jerzy Grotowski

Nel teatro sociale, il laboratorio, inteso appunto come pratica creativa di gruppo sviluppata in una situazione extraquotidiana e orientata, in una dinamica relazionale anche affettiva, all'autorappresentazione, offre una condizione particolarmente efficace di lavoro (Pontremoli, 2007, p. 157).

Fu il regista teatrale polacco, Jerzy Grotowski (1933-1999), uno dei primi e più grandi autori di teatro sociale. L'idea del suo teatro era completamente stravolta rispetto al teatro classico, il teatro tradizionale, in cui le luci, i colori, i costumi, le scenografie sono i protagonisti. Grotowski chiamò il suo teatro, "teatro povero", dove tutto il superfluo doveva essere eliminato. Ciò che per lui era superfluo, erano le luci, i costumi, l'allestimento scenico, le musiche, gli effetti speciali; la vera essenza del suo teatro è rappresentata dall'attore e dal pubblico, e il loro conseguente rapporto, due elementi imprescindibili senza i quali non si può fare teatro. Il suo teatro diventa così un continuo lavoro di ricerca che avviene proprio all'interno del Laboratorio; è qui che l'attore-persona cerca di spogliarsi da tutte le maschere che è costretto a indossare nella vita di tutti i giorni, per poter essere veramente se stesso. Per Grotowski fare teatro significa essere se stessi; il teatro permette di esprimerti nella tua vera essenza ovvero, puoi essere quello che ti senti di essere in quel preciso momento, senza restrizioni sociali, senza imbarazzi, vergogna, senza paura dei giudizi degli altri. In questo luogo, quello del teatro, puoi essere veramente e totalmente te stesso e praticare quell'azione contraria a quanto diceva Goffman cioè, non indossare una maschera a seconda della situazione e del contesto in cui ti trovi ma, togliere tutte quelle maschere convenzionali proprio per far emergere i più veri e intimi impulsi dell'attore-persona. Il soggetto potrà così mettersi alla prova, compiendo azioni e gesti autentici ovvero, indipendenti dal contesto in cui si trova ad agire e quindi senza essere condizionati dalla situazione. Questo lavoro di auto penetrazione, l'attore-persona lo fa sul proprio corpo; il corpo è il principale strumento a disposizione per dar vita alla rappresentazione. Si cerca di utilizzare al minimo gli altri mezzi a disposizione, quali luci, oggetti, perché solo con il proprio corpo si possono creare tutte quelle scene che nel teatro tradizionale sono eseguite con tutti quei materiali che Grotowski definiva superflui. Il

potenziale che possiede un corpo, con i suoi gesti, le sue espressioni, la sua mimica, i suoi movimenti, è incommensurabile.

Tutti gli altri elementi visuali, per esempio gli elementi plastici, sono costruiti dal corpo dell'attore e gli effetti acustici e musicali dalla sua voce. (...) L'attore è un uomo che, lavorando in pubblico con il suo corpo, lo dà pubblicamente. (...) Se esso sarà sfruttato per denaro e per guadagnare il favore del pubblico allora l'arte dell'attore confinerà con la prostituzione (Grotowski, 1970, p. 41).

Il corpo è lo strumento principale dell'attore, non lo usa per esibirsi e mostrarsi al pubblico, ma compie su di esso un grande lavoro "catartico" per liberarsi da tutte le costrizioni che impediscono agli impulsi di esprimersi liberamente. L'attore è così sottoposto a un forte allenamento sul proprio corpo fino ad arrivare all'auto-penetrazione, al nudamento, al momento in cui si elimina tutto ciò che è governato dalla coscienza. Per Grotowski si arriva in questo stato solo attraverso l'elemento dell'umiltà, in cui sono messi al bando l'esibizionismo e la sfrontatezza, in favore dell'impulsività e di tutto ciò che è istintuale. Ovviamente, per evitare di cadere nel rischio del contrasto e del caos, come tutte le cose, questo lavoro è accompagnato da una disciplina, che però non è vista come un freno a ciò che dal proprio corpo esce come impulso naturale, ma è vista come qualcosa che dà una forma a tutto quello che l'attore arriva a scoprire di sé, rendendolo così consapevole, e che dovrà poi mostrare al pubblico, in quanto protagonista e destinatario del processo teatrale. Infatti, l'attore attraverso il suo corpo entrerà in relazione con il pubblico, ma non per ricavarne in denaro o per mettersi in mostra ma per dare anche agli spettatori la possibilità di compiere un lavoro di auto-analisi.

Grotowski si spinge fino al punto di proporre un diretto contatto tra attore e spettatore, in cui entrambi sono fisicamente sullo stesso piano, eliminando la platea e facendo entrare il pubblico sulla scena. Il pubblico di questo tipo di teatro, è un pubblico particolare, non è composto da quegli spettatori che vanno a teatro esclusivamente per divertirsi o per omaggiare e ribadire ulteriormente le loro convinzioni, ma è un pubblico pronto ad accogliere le continue provocazioni dell'attore per poter così compiere su di sé un lavoro di penetrazione e conoscenza più intima. Guardando questo tipo di teatro, lo spettatore si interroga su tutte quelle convinzioni che fino al giorno prima riteneva come i pilastri saldi della propria vita; scopre che i suoi modi di comportarsi all'interno della società, sono

condizionati dalla realtà stessa e che quindi non è mai stato veramente se stesso e che forse non si è mai interrogato a fondo per conoscersi nel suo vero essere.

Ci interessa invece quello spettatore che nutre autentiche esigenze spirituali e che desidera realmente auto-analizzarsi, per mezzo di un confronto diretto con la rappresentazione. (...) a colui che subisce un processo evolutivo senza fine, la cui inquietudine non è generica, ma indirizzata verso la ricerca della verità su se stesso e sulla sua missione nella vita (Grotowski, 1970, p. 49).

Per arrivare a questo rapporto profondo tra attore e spettatore, e permettere un processo di autoanalisi, si lavora su un terreno comune ad entrambi i soggetti, un terreno che rispecchi le problematiche, la cultura, le rappresentazioni, le tradizioni che costituiscono una determinata società. E' la risposta che dà il pubblico a questo tipo di teatro a creare una grande soddisfazione nell'attore; lo spettatore attraverso i suoi silenzi, le incomprensioni, le indignazioni che prova nel guardare questo teatro, fa capire all'attore che la sua "missione" è stata compiuta cioè, quella di provocare una reazione, uno stato anche di confusione, di interrogativi, rispetto a quello che il pubblico sta guardando.

Il teatro di Grotowski, il teatro Laboratorio, è più attuale che mai. Servendosi dei testi classici, così come di quelli moderni, utilizza quei brani che permettono un confronto tra il passato e tutte quelle idee diffuse nella società attuale di appartenenza e nella quale si vive; grazie a questi testi, e all'interpretazione che ne danno gli attori, si crea nel pubblico quella provocazione e successiva auto-analisi di cui si parlava in precedenza.

Ciò vuol dire che ogni spettacolo classico è come uno specchio in cui è possibile guardarsi, vedervi riflesse le nostre idee e le nostre tradizioni e non soltanto una descrizione di ciò che in passato pensavano e sentivano altri uomini (Grotowski, 1970, p. 62).

Lo spettatore si riconosce in questo teatro perché le rappresentazioni ricalcano tutti quegli stereotipi, idee, modi di fare della cultura di appartenenza. Quindi, questo teatro è più che mai attuale, proprio perché mostra ciò che caratterizza la società in cui attori e spettatori vivono. Ciò che emerge è il risultato della storia di ognuno, di ciò che ha vissuto e delle esperienze che ha fatto all'interno di una determinata cultura e di un preciso periodo storico (Grotowski, 1970, pp. 40-55 e pp. 61-62).

Tutte le rappresentazioni costruite su di un tema contemporaneo rappresentano un incontro fra la labile fisionomia degli avvenimenti attuali e le loro profonde radici, i loro motivi nascosti (Grotowski, 1970, p. 62).

2. *Il laboratorio teatrale dell'Associazione Sorriso. Introduzione*

Rispetto alla possibilità per una persona disabile di avere del tempo per sperimentarsi e costruire la propria identità²⁵, vorrei presentare in breve l'associazione "Il Sorriso" di Cusano Milanino (provincia di Milano), dove ho svolto l'esperienza di laboratorio teatrale. L'Associazione Sorriso Onlus nasce nel 2000 a Cusano Milanino, per migliorare la qualità della vita delle persone con disabilità, organizzando e promuovendo attività di tempo libero. L'associazione risponde a una duplice finalità, permettere ai ragazzi di raggiungere un buon livello di autonomia personale e rispondere alle necessità e ai bisogni quotidiani delle persone con disabilità e delle loro famiglie.

Sono attivi a questo proposito laboratori artistici, musicali, teatrali e di attività motorie condotti e gestiti da professionisti, e vengono promosse costantemente iniziative di integrazione sociale aperte al territorio e ad altre realtà no profit (gite con il CAI, tornei di calcetto e di minigolf, manifestazioni sportive e culturali). Parallelamente vengono svolte attività e progetti dall'impronta prettamente educativa che, coinvolgendo volontari ed educatori professionisti, permettono di dedicarsi in modo specifico all'accrescimento dell'autonomia personale dei ragazzi (uscite nel week end, vacanze estive) e soprattutto offrono la possibilità di creare occasioni di incontro e svago, altrimenti difficili da sperimentare insieme ai propri coetanei.

5.2.1 Il laboratorio teatrale espressivo del Sorriso

Il limite del corpo e il corpo creatore d'arte.

Il teatro esiste come luogo metaforico collettivo, come esperienza dei partecipanti, dei conduttori. Il teatro è contenitore delle arti.

Può essere un'azione fisica, come la costruzione o la decostruzione di un apparato scenografico, come può essere testimonianza, racconto, orazione, festa. È il momento dove noi ci raccontiamo.

È il momento dove vivere intensamente. È il momento dove ognuno si riprende la sua fetta di libertà, al di fuori degli schemi sociali. È il momento dove ci divertiamo, giocando,

²⁵ Cfr. cap. 2.2.1

come quando eravamo bambini. È lo spazio dove tutto può succedere. È lo spazio dell'arte.

La materia di lavoro che abbiamo è noi stessi, il nostro corpo, la nostra voce, le nostre emozioni.

Il laboratorio teatrale si configura come un luogo e un tempo protetto in cui ciascun partecipante, attraverso la pratica del teatro, può dare espressione alla propria creatività, ai propri vissuti e desideri utilizzando l'insieme di molte discipline legate all'uso della voce, del corpo, dell'espressività. Il suo scopo non è però solo legato ad uso ginnico del corpo o d'abilità vocali, ma anche alla scoperta delle possibilità individuali che il corpo offre, diverse secondo la persona, per entrare in rapporto con quelle parti di sé a volte nascoste o censurate che possono rivelare invece mondi ricchi d'estro e d'inventiva.

Per questo nell'attività si svolgono:

- esercizi e respirazioni per ottimizzare le capacità muscolari d'esplorazione e conoscenza del proprio corpo;
- percorsi sensoriali e percorsi corporei tesi a stabilire un rapporto affettivo tra tutti i partecipanti;
- esercizi e stimoli su base musicale e non solo;
- giochi ed esercizi diversi tra cui: giochi nell'attraversamento dello spazio, in rapporto al ritmo, con la propria voce, giochi di relazione, improvvisazioni libere e guidate su sfondi tematici.

Inconsapevolmente da questo lavoro sarà possibile passare ad esercizi più coinvolgenti, improvvisazioni in cui si potranno individuare momenti, espressioni, di singole persone o collettive, del tutto spontanee, influenzando in seguito il percorso verso la possibilità di una vera e propria messa in scena.

Alcuni degli obiettivi previsti in questo tipo di laboratorio sono:

- la costruzione di un gruppo e di uno spazio di lavoro sicuro e protetto in cui ognuno possa esprimersi liberamente, agire vissuti e dinamiche personali;
- acquisire nuove possibilità d'espressione, di conoscenza e controllo delle proprie emozioni, permettere di esplicitare i propri stati emozionali, favorendo, sostenendo e incentivando l'esplorazione delle capacità emotive e cognitive di ognuno;
- stimolo alla creatività;
- costruzione di uno spettacolo, se concordato e desiderato da tutto il gruppo.

Il laboratorio è aperto a tutti coloro abbiano voglia di provare a vivere un'esperienza in cui, spazio, gioco, azione, relazione, emozione diventano elementi fondanti del fare teatro.

5.2.2 Come viene condotto il laboratorio

I conduttori ed educatori del laboratorio teatrale del Sorriso (composto da 19 persone, comprese tra i 28 e i 40 anni), Wauder ed Elisa, restando fedeli alle caratteristiche di un laboratorio di teatro sociale, ritengono che quando si svolge questa attività si entra in un tempo e uno spazio altro, dove ci si può sperimentare e dove si possono fare cose che nella quotidianità vengono viste con un po' di sospetto. Si è in uno spazio-temporale quasi "magico", dove tutto è possibile, pur nel rispetto dell'altro.

Nel laboratorio si verifica una distanza da tutto ciò che conosciamo come quotidiano e socializzato, determinata da una rottura delle regole consuete del relazionarsi, del sentire e del pensare. Abbiamo visto come una caratteristica peculiare del laboratorio sia la sua separazione dallo spazio e dal tempo di vita quotidiani. Lo possiamo vedere, quindi, come uno spazio sospeso, liminale, in cui, in assenza delle norme quotidiane, si possono rigiocare significati, simboli e immagini in direzione di una autonomia creativa (Collacchioni, Mannucci, 2009, p. 125).

Il laboratorio teatrale si svolge il giovedì pomeriggio, dalle ore 17,00 alle ore 18,30, e l'organizzazione del lavoro è ben scandita; questo aspetto è importante, soprattutto quando si lavora con un gruppo di persone disabili. Questa piccola organizzazione serve sia al gruppo, sia ai conduttori, proprio per riuscire a scandire meglio il ritmo del lavoro, al fine di evitare di perdersi in mezzo a tutte le novità che emergeranno dal lavoro che si sta svolgendo nel laboratorio.

Si inizia formando un grande cerchio, che segna l'ingresso in quello "spazio sospeso, liminale" di cui parlavano Collacchioni e Mannucci. In silenzio, con lo sguardo, ci si saluta, cercando di incontrare almeno una volta lo sguardo di tutti.

Iniziano, subito dopo, degli esercizi di rilassamento-riscaldamento, accompagnati anche dalla musica, in cui si inizia a prendere confidenza con il proprio corpo, e si entra anche in relazione con il corpo dell'altro.

Si passa successivamente, al cuore del laboratorio, dove ci si sperimenta al massimo con il proprio corpo, seguendo le indicazioni e gli input del conduttore.

Quando si parla del conduttore, ormai è assodato che debba avere una doppia competenza, teatrale e pedagogica (e anche progettuale, aggiungerei) ma quello che è fondamentale e

trasversale a entrambe le competenze, è la capacità di ascoltare il gruppo e di seguirlo (Collacchioni, Mannucci, 2009, p. 126).

Il conduttore deve essere in grado di leggere e interpretare tutti i messaggi che il corpo, di ogni persona del gruppo, gli sta mandando, e di volta in volta rispondere di conseguenza, con ulteriori proposte adeguate a quello che sta accadendo, in un continuo processo in itinere.

Il conduttore deve essere pronto a modificare quello che ha progettato di fare, deve essere aperto all'inatteso. In effetti, l'unica cosa che si può aspettare e che può sperare, è che qualcosa avvenga, non che cosa, può e deve attendere una sorpresa, quello che non sa che può accadere (Collacchioni, Mannucci, 2009, p. 126).

Il laboratorio del Sorriso si conclude nuovamente in cerchio; al battere delle mani del conduttore, accompagnato da un "Via!", il gruppo cerca contemporaneamente di battere le mani tutti insieme. Questo, viene ripetuto quattro, cinque o sei volte.

Questo gesto, segna così l'uscita da quello spazio-temporale altro in cui è avvenuto il laboratorio teatrale.

5.2.3 Corpo e relazione nelle attività del laboratorio teatrale

In ogni laboratorio teatrale, gli esercizi che vengono proposti, pur decisi e cambiati in itinere a secondo di quello che accade, hanno comunque una base teorica di conoscenze teatrali. Questi esercizi sono poi rivisitati e adattati al gruppo con il quale si sta lavorando in quanto, devono essere sempre calibrati in base alle capacità e caratteristiche delle persone che compongono il gruppo.

Gli esercizi si basano su un lavoro creativo sul proprio corpo in cui l'improvvisazione è la vera protagonista; partendo dall'input ricevuto ci si inizia a muovere in modo spontaneo, naturale, senza quasi pensarci, e si mette alla prova la propria corporeità. Attraverso un lavoro di movimento, equilibrio, controllo del proprio corpo si inizia a capire fin dove si può arrivare, fin dove si può osare e, insieme ai propri limiti, si scoprono anche aspetti e capacità inimmaginabili.

Questo lavoro lo si svolge singolarmente, in rapporto con un'altra persona e entrando in relazione con tutto il gruppo, proprio perché è la forza del gruppo che permette all'esperienza di laboratorio teatrale di crescere, svilupparsi e arricchirsi sempre di più.

Nel momento in cui si attua un incontro che viene costruito nel lavoro sulla consapevolezza corporea e sulla relazione, soprattutto nell'handicap si verifica un aiuto reciproco, nel senso che vengono messe a disposizione dell'altro le proprie conoscenze e risorse. Avviene un incontro (Collacchioni, Mannucci, 2009, p. 128).

Personalmente, l'incontro è avvenuto. Partecipando come volontaria al laboratorio, faccio parte del gruppo al pari di tutti gli altri componenti, così come faccio parte degli "attori" che hanno messo in scena lo spettacolo teatrale; e quando qualcuno si trova in difficoltà lo si aiuta, cercando di dare voce anche a quelle persone che, in base alla gravità della loro disabilità, non riescono a farlo da sole.

La relazione tra i singoli nel gruppo integrato è fondata sulla conoscenza, sull'entrare in contatto con un apprendimento reciproco basato sulle differenze. (...)

Un incontro tra esseri umani dentro regole teatrali che li conducono, nel corso del lavoro, a concepire uno spazio scenico, a sperimentare e poi ripetere un movimento, ad alternare silenzi e musica, a stare di fronte ad altri che guardano, a stare insieme ai propri compagni realizzando una finalità comune (Collacchioni, Mannucci, 2009, p. 128).

5.2.4 Esempio di alcuni esercizi che si svolgono durante il laboratorio

Di seguito, riporto alcuni esercizi che vengono svolti durante il laboratorio teatrale del Sorriso.

Esercizi di rilassamento - riscaldamento

- L'esercizio si svolge a coppie; uno si pone davanti all'altro e con le mani inizia a massaggiare le spalle, poi fa dei grandi cerchi con le mani su tutta la schiena, inizia a massaggiare le braccia, fino ad arrivare alle mani e poi alle dita, le allunga e le tira. Si passa poi alle gambe e si massaggia fino ai polpacci. Alla fine dell'esercizio la coppia si dà il cambio.
- Con il sottofondo musicale, si inizia a muovere solo la testa; poi insieme alla testa, si muovono le spalle e a seguire la schiena, le braccia, le gambe. Tutte le parti del corpo si muovono insieme.

- Ogni ragazzo va in mezzo al cerchio e “fa un regalo” ai suoi compagni: dona un gesto, una parola e la rivolge a tutti. Alla fine torna al suo posto.

Esercizi sul proprio nome (gli esercizi sono svolti tutti in cerchio)

- Uno per volta si dice il proprio nome ad alta voce.
Uno per volta si dice il proprio nome sussurrandolo.
Uno per volta si dice il proprio nome muovendo solo le labbra.
Uno per volta si dice il proprio nome ad alta voce e lo si accompagna con un gesto.
Uno per volta si dice il proprio nome in mezzo al cerchio accompagnato da un gesto, poi si ritorna al proprio posto e tutti gli altri ripetono, tutti insieme il nome e il gesto che ha fatto il protagonista dell’esercizio.
- Tutti insieme, si cammina nello spazio. L’educatore mentre cammina tiene il cuscino in mano; ad un certo punto lancia il cuscino dicendo il nome del ragazzo al quale lo lancia, e si continua a camminare.

Esercizi con il corpo – imitazione

- Ci si muove nello spazio. Si cammina e intanto, con il sottofondo musicale, si fanno dei movimenti o un ballo a piacere; mentre si compie questo esercizio, si osservano gli altri compagni e ad un certo punto si decide di imitare per un po’ di tempo il movimento o il ballo di un altro compagno. Poi si prosegue con il proprio movimento o ballo.
- L’esercizio si svolge a coppie: uno dei due compie degli esercizi e l’altro, posto di fronte, lo deve imitare come se fosse davanti a uno specchio. Dopo un po’ di tempo ci si dà il cambio.

Esercizi nello spazio

- Si lavora a coppie, uno è bendato e l’altro no. Con il sottofondo musicale chi è bendato si lascia guidare da chi non lo è; deve così affidarsi agli occhi dell’altro e deve lasciarsi condurre nei movimenti che gli vengono proposti. L’esercizio si svolge fino a quando vi è la musica di sottofondo. Dopo, la coppia si scambia di ruolo.

- Con il sottofondo musicale ci si muove, si balla, seguendo le indicazioni date dall'educatore. Ad esempio, si muovono solo le braccia, solo il piede, solo il sedere, solo la testa.
- Seguendo il sottofondo musicale si balla o si compiono dei movimenti a libero piacimento.
- Si è fermi nello spazio e ognuno dice ad alta voce quello che vorrebbe dalla giornata del laboratorio teatrale. Dopo che l'ha detto, si siede per terra.
- Muovendosi nello spazio, quando l'educatore dice "uno", ognuno deve abbracciare se stesso; quando dice "due", ci si abbraccia a coppie; quando dice "tre", ci si abbraccia in tre; quando dice "quattro", ci si abbraccia in quattro.
- Si cammina nello spazio; l'educatore dà un'indicazione ad alta voce e i ragazzi la eseguono. Ad esempio: "Facciamo una camminata leggera", e si cammina come se fossimo leggeri come una piuma; oppure una camminata pesante, una camminata rigida o come se avessimo un macigno sulle spalle. Oppure, si cammina velocemente, piano, in punta di piedi, al rallentatore.
- Si cammina nello spazio e si appoggia la mano sulla spalla di un compagno e si continua a camminare in quella posizione; poi si cammina con uno o più compagni restando "legati" con la spalla, e si continua a camminare. Oppure si resta "legati" con un'altra parte del corpo, come la schiena, la testa, un dito, il gomito, la gamba.
- Si cammina nello spazio, e seguendo le indicazioni dell'educatore, ci si muove come se si fosse in una precisa situazione, ad esempio, come se si dovesse correre per prendere un treno, come se si fosse al porto e si dovesse salutare un amico che sta partendo, o come se si fosse sotto una pioggia incessante. Quando l'educatore dice "Stop!", ci si ferma e si resta immobili nella posizione in cui ci si è fermati. Quando dice "Via!", si ricomincia a camminare nello spazio.
- Si cammina nello spazio, seguendo le indicazioni dell'educatore, quando dice "Terra!", tutti si siedono sul pavimento, poi si ricomincia a camminare. Quando

dice “Muro!”, tutti vanno contro le pareti o una finestra e la si tocca almeno con una parte del corpo. Quando dice “Centro!”, tutti vanno al centro della stanza, restando il più vicino possibile gli uni agli altri.

- Si cammina nella stanza e ci si muove seguendo il ritmo della musica perciò, se aumenta di intensità si può iniziare a camminare più velocemente, così quando diminuisce il ritmo, ci si muove sempre più lentamente. Se la melodia o il ritmo diventa incalzante, si può iniziare a muovere le braccia, saltellare, e se diventa più armoniosa, ci si muove in modo “ondulatorio”.

- Gioco: *“Tigre, Tigre, Tigre ... Azione! Azione! Azione!”*

Ci si muove nello spazio e quando l’educatore dice *“Tigre, tigre, tigre”* i ragazzi si preparano e pensano a una posizione; quando viene detto *“Azione!”* ci si immobilizza in quella posizione come se si fosse delle statue. L’educatore ripete un po’ di volte *“Azione!, Azione!, Azione!”* e per ogni volta che viene ripetuto si cambia posizione restando sempre fermi sul posto e diventando ogni volta una “statua” diversa. Alla fine dell’esercizio nello spazio ci sono tante “statue” fisse e immobili; l’educatore passa a chiedere ad ogni statua: *“Chi sei? Che cosa rappresenti? Che cosa fai?”*.

VI

SVILUPPO DELLO SPETTACOLO TEATRALE

Per arrivare allo spettacolo finale e quindi alla messa in scena, ogni laboratorio teatrale che lavora nell'ambito del teatro sociale deve attraversare un percorso articolato, che prevede diverse tappe e dove ogni membro del laboratorio partecipa alla messa in opera dell'obiettivo ovvero, la realizzazione dello spettacolo.

In questo capitolo vorrei esplicitare il percorso, in cui ho partecipato come volontaria, che ha portato alla messa in scena dello spettacolo teatrale proposto dall'Associazione Sorriso.

1. Da dove si parte: la scelta del tema dello spettacolo

Durante i pomeriggi del laboratorio teatrale dell'Associazione Sorriso, arriva un momento in cui si decide tutti insieme di mostrare a un pubblico tutto l'impegno e la passione che si sono messi nello svolgere le attività del laboratorio. Si pensa allora di dare forma a quello che viene svolto nei diversi pomeriggi dandogli una struttura che segua una storia, o si può anche dire, quel filo rosso che accompagna per tutto un percorso. In altre parole, si vuole mettere in scena uno spettacolo teatrale.

Quando si lavora in un laboratorio teatrale come quello del "Sorriso", composto da persone disabili, la scelta dell'argomento, del tema, di uno spettacolo da mettere in scena, diventa problematica, perché i deficit e le disabilità del gruppo non sempre permettono di arrivare a decidere con chiarezza che cosa si vuole rappresentare.

In questi casi, è il conduttore che proporrà diversi temi e la scelta di alcuni, piuttosto che di altri, dipenderà dal gruppo con cui ci si trova a lavorare (quale tipo di personalità sono presenti nel gruppo, quali caratteri, quali punti di forza e di debolezza e in questo caso quali disabilità), ma dipenderà anche da un interesse, un piacere personale del conduttore; deve trovare piacevole il tema che dovrà affrontare, altrimenti il rischio è che diventi tutto un qualcosa fatto per sforzo, in pratica, si deve anche divertire, il tema gli deve piacere. Inoltre la scelta che prenderà, richiederà anche un senso di responsabilità di ciò andrà realizzando. Per cui, il più delle volte, la scelta del tema resta al conduttore, che tiene pur sempre conto delle proposte, di quello che piacerebbe fare al gruppo, ma restando comunque lui a decidere su cosa lavorare, proprio perché a molti gruppi di laboratorio manca la capacità di cogliere che dietro a un tema c'è qualcos'altro, che sulla scena non si vuole portare la rappresentazione che tutti si aspettano da un determinato argomento, ma che invece a partire da quell'argomento, prendendolo come spunto, si vuole portare in scena un altro messaggio. Se fosse il solo gruppo a portare in scena il tema scelto, si fermerebbe al solo racconto, perché molto spesso oltre a questo non riescono a vedere che

c'è dell'altro. Così, grazie al conduttore teatrale si va oltre la rappresentazione finale del solo racconto della storia. E' partendo dal racconto che il conduttore, interrogando l'argomento e proponendolo sotto questo punto di vista al gruppo, riesce a tirar fuori un messaggio, che sarà poi il messaggio di quel gruppo di teatro.

Gli attori sociali sono i garanti del percorso e/o quelli che lo pilotano. L'attore è autore del proprio percorso, riconosce nella diversità una cifra stilistica, anche perché portare in scena la diversità significa ribaltare la prospettiva corrente e mostrarla significa accettarla dentro un processo teatrale, far sì riappropri delle forza poetica, evocativa, che riguarda la parte "diversa" di tutti noi. Lo spazio del teatro crea la possibilità che un disabile possa, con la sua sola presenza, evocare potenti rivolgimenti di significato ((Collacchioni, Mannucci, 2009, p. 150).

Da quanto emerge, si evince che uno degli obiettivi di un laboratorio teatrale non è solo lo spettacolo in sé, ma con questo si vuole trasmettere altro, c'è un altro messaggio, e la domanda che ci si pone è: "Con questo tema, qual è il messaggio che si vuole trasmettere?". Ad esempio, se si sceglie come tema la fiaba di Cenerentola, non si vuole solo rappresentare la ragazza che è costretta a lavorare tutto il giorno solo per i capricci delle sorellastre e della matrigna, ma si vuole forse riflettere anche sulla condizione femminile di quei tempi e quindi riportare questo messaggio sulla scena, un messaggio che non è quello che tutti si aspettano sentendo come tema la fiaba di Cenerentola.

6.1.1 Quale tema è stato scelto per lo spettacolo

Nel nostro laboratorio, la scelta del tema verteva sulla fiaba. Il rischio che si sottendeva a tale scelta era quello che si potesse legare la parola fiaba all'immagine dell'infanzia quindi, ci si poteva già immaginare di vedere sul palco il tal ragazzo o ragazza vestiti da principe, principessa, cavaliere, strega cattiva, ranocchio e recitassero le battute proprio come avviene negli spettacoli delle scuole materne.

Ogni aderenza a un genere o a una disciplina o solo a un testo, può diventare una brutta copia dell'abilità, un'imitazione del teatro degli attori, per cui il teatro della diversità rischia di perdere la sua possibilità di ricerca espressiva, la sua autonomia e la sua potenza espressiva. Se invece si cercano tecniche di allenamento finalizzate e mirate a una ricerca di canali di comunicazione che possono essere diversi da modelli tradizionali di teatro, tali

modelli crollano, per esempio crolla il modello della narrazione (Collacchioni, Mannucci, 2009, p. 148)

Per cui, la scelta del tema è stata comunque la fiaba ma è stato chiaro fin dall'inizio che non era uno spettacolo per bambini e chi recitava non era un gruppo di bambini²⁶.

E' stato chiesto al gruppo quali fiabe conoscessero e le proposte che emergevano maggiormente erano le fiabe di Walt Disney; risultavano però un po' troppo forzate e gli spunti su cui lavorare erano pochi.

La scelta che ha portato i conduttori a decidere di utilizzare la fiaba o meglio, il romanzo di Luis Sepúlveda, *Storia di una gabbianella e del gatto che le insegnò a volare*, è stata dettata dalla consapevolezza del tipo di gruppo con il quale dovevano lavorare e dalla sua idoneità rispetto allo stesso.

Questo racconto è stato inizialmente proposto al gruppo con la lettura del libro; tuttavia dopo un paio di proposte, il gruppo non riusciva a mantenere per più tempo la concentrazione e così si è deciso di vedere il film d'animazione *La gabbianella e il gatto*, diretto da Enzo D'Alò, dove i colori, le musiche, le immagini, hanno permesso una più facile comprensione e un più semplice ricordo della storia da parte di tutto il gruppo.

6.1.2 Breve sinossi del film d'animazione *La gabbianella e il gatto*

La gabbianella e il gatto è un film d'animazione italiano del 1998 realizzato dallo studio Lanterna Magica e diretto da Enzo D'Alò, basato sul romanzo *Storia di una gabbianella e del gatto che le insegnò a volare* dello scrittore cileno Luis Sepúlveda.

Kengah, una gabbiana avvelenata da una macchia di petrolio, riesce ad affidare in punto di morte il proprio uovo al gatto Zorba, strappandogli tre promesse, quelle di non mangiare l'uovo, di averne cura finché non si schiuderà e di insegnare a volare al nascituro. La gabbianella orfana viene battezzata Fortunata dalla comunità dei gatti, e coinvolta da Zorba nel compito difficile di allevare questa inattesa figlia. La piccola Fortunata si trova di fronte uno strano compito, quello di imparare a conoscersi e capire di non essere un gatto, prima di imparare a volare. E intanto, al fianco degli amici felini, si trova a dovere fronteggiare il pericolo rappresentato dai ratti che aspettano l'occasione per uscire dalle fogne, prendere il potere e proclamare l'avvento del Grande Topo. Dopo molte difficoltà e

²⁶ Mi viene in mente a tal proposito il libro di Marco Baliani, 1950, attore, drammaturgo e regista teatrale italiano, intitolato *Pinocchio nero*, in cui narra della sua esperienza di messa in scena dello spettacolo di teatro danza con un gruppo di ragazzi di strada di Nairobi. Lo spettacolo è soltanto ispirato alla favola di Pinocchio di Carlo Collodi, perché invece la messa in scena è incentrata sul tema della metamorfosi; i ragazzi di strada da rigidi burattini di legno si trasformano in bambini danzanti, grazie al recupero della loro identità.

imprevisti, l'agguato dei roditori viene respinto. Ora la gabbianella può imparare a volare e, finalmente, ricongiungersi in aria con i suoi veri compagni.

2. Come si arriva alla costruzione della scena: la ricerca teatrale

Dopo aver guardato il film d'animazione, all'interno della storia, vengono individuati diversi temi per costruire lo spettacolo. A partire da un tema, il conduttore del laboratorio da degli stimoli, propone degli esercizi, i quali devono essere visti come degli starter, come dei paletti entro i quali potersi muovere.

In un gruppo di lavoro con persone disabili, il conduttore fa delle proposte non strutturate, non seguendo una scaletta prestabilita. Gli esercizi servono proprio da avviamento a qualcosa che potrà accadere di inaspettato, sempre tenendo presente quei paletti ovvero, quegli stimoli e indicazioni date. Per cui, si parte da alcuni esercizi e si vede che cosa succede. Lo spettacolo è in continua formazione, è una continua crescita e progresso, nessuna scena è programmata a priori, tutto avviene in fieri. Ogni membro del gruppo diventa partecipante attivo della messa in scena dello spettacolo, ne diventa l'autore, perché ci mette del suo, perché fa proprio ogni tema e lo mette in scena a seconda delle sue capacità e delle sue caratteristiche; ciascun partecipante trova i suoi modi per far proprio un determinato tema, trova i propri modi per attraversarlo; lo fa con quello che ha a disposizione ovvero, il proprio corpo quindi, i movimenti, la mimica, il linguaggio non verbale. Si possono anche utilizzare degli strumenti, dei mezzi per sperimentare un certo tema, utilizzando oggetti che potrebbero rientrare nella costruzione dello spettacolo. Inoltre, se vengono fatte delle proposte da parte di alcuni membri del gruppo, si cerca di sostenerle e di seguirle, ovviamente se coerenti ed in accordo con quello che sta formandosi.

Si parla così, di ricerca teatrale, con la quale si intende non qualcosa di imposto dal conduttore ma qualcosa che cerca di cogliere l'inaspettato, il non strutturato, non programmato, ed è da questo che prende pian piano vita lo spettacolo.

Lavorando con un gruppo di persone disabili, quello che compiono di inaspettato non è sempre immediato e chiaro; così, è l'occhio del conduttore che deve riuscire a cogliere e comprendere l'azione simbolica nascosta dietro a un determinato gesto e darle un

significato. Il conduttore dà un senso a qualcosa che all'occhio di chiunque è un movimento ripetitivo o senza senso, una stereotipia²⁷.

6.2.1 Su quali tematiche verte lo spettacolo: come vengono affrontate

Dopo aver visto il film d'animazione *La gabbianella e il gatto*, sono emerse diverse tematiche quali, il volo, la nascita, la caduta, l'incontro, l'aiuto, la cura, la paura, la violenza, la cattiveria, le promesse, la morte, la libertà.

Durante i diversi pomeriggi del laboratorio, il gruppo ha cercato di attraversare alcuni di questi temi, per iniziare a sviluppare la messa in scena dello spettacolo. Abbiamo iniziato partendo dal tema del volo e ci si è domandati come lo si potesse rappresentare e che cosa volesse dire volare; così, sono stati dati al gruppo degli input su che cosa fosse il volo.

La ricerca teatrale sta proprio in questo, dove il conduttore compie un continuo lavoro di stimolazione nei confronti del gruppo, il quale prova ad interpretare questi stimoli, a farli propri e successivamente prova a rappresentarli fisicamente attraverso una trasposizione fisica.

Inoltre, per rappresentare un tema, si possono utilizzare anche degli oggetti (sempre calibrati in base al gruppo con cui si sta lavorando); tornando all'esempio del volo, questo può essere rappresentato con delle piume, con dei fogli di carta. Ma l'oggetto che nel nostro laboratorio poteva forse andar meglio, è stato il lenzuolo, e così lo si è provato. Il lenzuolo è stato quell'oggetto, quello strumento che ha permesso di comunicare la sensazione del volo. I ragazzi del gruppo, con un lenzuolo sulle spalle, hanno iniziato a "volare" nello spazio, facendo volteggiare, muovendo a destra e a sinistra il lenzuolo, correndo, restando fermi sul posto muovendo il loro lenzuolo come se fosse le proprie ali. Un altro modo per attraversare il volo è stato messo grazie all'utilizzo di alcuni cubi di diverse dimensioni; i ragazzi, standovi sopra di essi in piedi, muovevano le braccia come se stessero per volare. Oppure, avvicinando i diversi cubi, vi camminavano sopra, proprio per sperimentare la sensazione dell'altezza derivante da una situazione di volo.

Sempre per quanto riguarda il tema del volo, lo abbiamo legato a quello della nascita e così, proprio come avviene per la schiusa di un uovo, ogni membro del gruppo, accovacciato a terra, ha iniziato ad alzarsi lentamente, a guardarsi le braccia come se fossero delle ali e ha iniziato a fare i primi salti per provare a volare, proprio come fa un pulcino alla nascita. Una volta presa dimestichezza con questi nuovi movimenti, il

²⁷ A questo proposito mi viene in mente la scena dello spettacolo dove Fabione con il telo nero rappresenta la paura; lui gira per il palco con un telo nero sulle spalle e se questo gesto non viene interpretato dal conduttore, all'occhio di chiunque può sembrare un gesto ripetitivo dettato dalla sua disabilità.

movimento delle braccia è stato ancora più ampio fino a “spiccare il volo”; tutti si sono messi a “volare” nello spazio (utilizzando le braccia e mo’ di ali), correndo e volteggiando con le loro braccia.

Con il tema dell’incontro, si è venuto a creare il bisogno di strutturare gli esercizi proposti, per evitare che nell’improvvisazione il gruppo riportasse il consueto incontro quotidiano come può essere un bacio o un abbraccio. Così, in questi esercizi è stata preponderante la ripetizione; divisi in due gruppi, ci si doveva incontrare al centro della stanza mantenendo lo sguardo l’uno sull’altro e poi si ritornava al proprio posto. In queste ripetizioni poteva anche nascere qualche cosa di nuovo durante gli incontri, ma poteva avvenire anche il contrario e si andasse così avanti per molto tempo. In questi casi, il conduttore si trova costretto a rompere la ripetizione inserendosi nell’esercizio e cercando di far accadere qualcos’altro.

Per attraversare i diversi temi si può usare anche il linguaggio verbale, infatti per quanto riguarda la paura, il volo, la cura e la caduta è stato chiesto che cosa volesse dire per loro prendersi cura di qualcuno o qualcosa, di che cosa hanno paura, quando sono caduti quindi, quando hanno avuto un’esperienza negativa o un brutto ricordo, cosa vedono dall’alto, con l’immaginazione e la fantasia, quando volano o ancora, quando gli è sembrato di volare ovvero, quando hanno avuto una bella esperienza o un bel ricordo.

Quando in un laboratorio teatrale si lavora con un gruppo di persone disabili, si pone anche il problema di come porre le domande affinché tutti le possano comprendere. Tuttavia questo particolare momento, non riguarda solo le persone disabili, perché se si lavorasse con un gruppo di bambini della scuola materna, si presenterebbe la stessa problematica. Il conduttore deve sempre tener presente che sta lavorando con attori non professionisti e in base al gruppo con cui lavora deve trovare ogni volta un modo diverso di comunicare. La bravura del conduttore sta proprio nel fatto di comunicare al gruppo in modo da farsi comprendere e riuscire a leggere quello che i membri del laboratorio gli stanno comunicando con i loro gesti e movimenti, per riuscire così ad andare avanti insieme nella messa in scena dello spettacolo.

Si rimarca nuovamente il fatto che ogni laboratorio teatrale è unico e che in base al gruppo con cui si svolge il lavoro teatrale, bisogna trovare modalità comunicative differenti per poter entrare in relazione e poter così lavorare attraverso uno scambio reciproco.

6.2.2 Quando avviene la messa in scena

Lo spettacolo finale è il risultato anche di un insieme di bisogni espressi da ogni singolo membro del gruppo di laboratorio. Di queste richieste bisogna tenerne conto, e se possibile esaudirle, perché si arriva alla messa in scena di uno spettacolo quando, per prima cosa, si valorizzano le caratteristiche personali del soggetto e quindi si cerca di farlo agire fin dove riesce a seconda delle sue capacità e nel modo più naturale che possa trovare, spingendosi solo fin dove lui riesce. Si arriva alla messa in scena anche quando vi è ciò che è definito gusto estetico (scelta artistica, bellezza) perché anche se il risultato finale è fatto da attori non professionisti e con disabilità è comunque uno spettacolo e deve tendere al bello. Si deve trovare qualcosa che possa emozionare il pubblico e che il pubblico possa riconoscere come bello.

Il corpo diverso, nel lavoro teatrale, travalica la sua verità quotidiana e ne produce altre, in una molteplicità di sensi che rimanda alla sua aderenza al momento, allontanandosi in questo modo, da uno stereotipo che lo vuole ridurre a una dimensione di mero accadimento. Il corpo diverso porta con sé una distanza dal tempo della quotidianità che si inserisce nel tempo rituale del lavoro teatrale. Questa distanza, quando si manifesta in scena, la possiamo chiamare autenticità (Mannucci, Collacchioni, 2009, p. 158).

Il concetto di bello è molto importante per le persone disabili. La messa in scena di uno spettacolo con persone disabili non vuole mostrare la loro disabilità e creare nel pubblico sentimenti di pietismo, emozionare perché “poverini sono diversi”, ma ha lo scopo di un vero e proprio spettacolo, tendere al bello, far parlare non la loro disabilità ma la loro persona con le loro caratteristiche e capacità e far emozionare il pubblico non per cose che fanno sul palco, che sono mera ripetizione di azioni quotidiane, ma perché riescono a far emergere quello che davvero sono e quello che riescono ad esprimere nelle loro capacità. Se si riesce ad esprimere questo, non si vede più il disabile con il suo corpo storto, deforme, con lo sguardo assente, ma si vedrà una persona che recita, che comunica e da cui si è riusciti a valorizzare le sue caratteristiche personali. La bellezza cambia piano, non è più quella che tutti si aspettano di vedere da uno spettacolo teatrale dove ci sono bei costumi, attori scultorei, ma una bellezza che deriva dal fatto che non si vede più la disabilità della persona ma si vede la persona che recita e che agisce valorizzandone le caratteristiche.

6.2.3 Le aspettative del pubblico

Nel momento in cui è messo in scena lo spettacolo, quello che il pubblico (in particolar modo i genitori dei ragazzi del laboratorio teatrale) si aspetta di vedere, è altro, non credono che le persone che sono sul palco (“i loro ragazzi”) siano in grado di fare determinate cose, e ne restano così stupiti. Al contrario invece, questo tipo di spettacolo, che nasce da un percorso di laboratorio teatrale, vuole far emergere le caratteristiche della persona, le sue capacità, che nella quotidianità non emergono perché non vengono dati gli spazi e i tempi utili ed idonei per far sì che tali capacità strettamente personali possano manifestarsi. Nel laboratorio viene data un’opportunità in più.

Nella visione dello spettacolo, i genitori restano tanto stupiti quanto altrettanto delusi perché si aspettano di vedere nella loro figlia o figlio ciò che vedono quotidianamente e ciò che li faccia riconoscere come loro hanno sempre voluto vederli, così come loro li hanno stigmatizzati. Quindi Tania, che è bravissima a cantare e ha un acuto senso melodico, è conosciuta per “quella che canta” e quindi se sul palco non la si vede cantare, agli occhi dei genitori sembra che non faccia niente e che venga sminuita. I genitori non vedono che i loro figli possono fare altro e che c’è dell’altro. Una persona come Tania che ha dei limiti fisici sul palco e nel laboratorio, in quanto è su una sedia a rotelle, se non riesce a dare a pieno il suo contributo fisicamente, perché impossibilitata, non vuol dire che durante lo spettacolo non faccia niente. Lo spettacolo non è altro che la fine di un lungo percorso laboratoriale, non è l’obiettivo ultimo del teatro, non è la recita scolastica che tutti si aspettano di vedere. La cosa importante è come si attraversa il laboratorio per poi arrivare allo spettacolo. Nelle giornate di laboratorio persone come Tania sono preziosissime perché riescono comunque a dare il loro contributo in altro modo, contribuiscono con le loro idee a dar vita allo spettacolo. Come esempio, lo è la scena chiamata “la bella addormentata”, nella quarta parte dello spettacolo²⁸, la quale è stata provata molte volte e sono stati proprio Tania e Mirko a provare tutti i modi possibili per rappresentare tale scena che non voleva ritrarre il risveglio della principessa baciata dal principe, ma voleva rappresentare l’amore che è nato tra Tania e Mirko e quindi si sono impegnati e hanno pensato a tutti i modi possibili per raffigurarlo al meglio.

Purtroppo però, tutto questo lavoro i genitori non lo vedono, non riescono a cogliere e a tener sempre chiara la vera essenza di un laboratorio teatrale i cui obiettivi sono tutt’altro che la messa in scena, ma sono obiettivi relazionali, sociali, educativi, il contatto corporeo verso se stessi e in rapporto all’altro, il rispetto dell’altro e del suo corpo, il rispetto per il gruppo, il lavorare insieme rispettando i tempi di tutti. E allora, ancora una volta,

²⁸ Crf cap. 6.4.1 Quarta scena: “La cura”.

(...) possiamo considerare il teatro in ambito sociale come un incontro tra chi ha necessità di fare teatro e che ha necessità di manifestare la propria esistenza. Questa seconda necessità, all'inizio solo supposta, immaginata, emerge durante il lavoro preparatorio e poi nella comunicazione teatrale, nell'incontro con il pubblico-collettività ma soprattutto, emerge come gemella della prima, in una specularità tra necessità ed esistenza (Mannucci, Collacchioni, 2009, p. 120).

3. *Struttura dello spettacolo*

Una volta che le diverse idee per lo spettacolo sono state attraversate e provate con il proprio corpo, come in ogni lavoro, bisogna dare una struttura a tutto il materiale emerso. Così, lo spettacolo che il laboratorio teatrale dell'Associazione Sorriso ha voluto rappresentare, si è strutturato in capitoli/scene. Qui di seguito, lo scheletro dello spettacolo:

- Prima scena: Prologo
- Seconda scena: Il volo
- Terza scena: L'incontro
- Quarta scena: La cura
- Quinta scena: La paura
- Sesta scena: Epilogo

6.3.1 Quali mezzi e strumenti vengono usati

Per ogni scena sono stati usati degli oggetti che a seconda di quello che si andava rappresentando, questi assumevano un diverso significato²⁹.

- Prima scena: cubi, libri, torce, lenzuoli
- Seconda scena: cubi, lenzuoli
- Terza scena: cubi
- Quarta scena: cubi
- Quinta scena: cubi, telo nero
- Sesta scena: cubi, un libro

4. *Si va in scena: lasciar recitare*

²⁹ Cfr cap. 6.4.1

Lasciar recitare, allora, è uno dei compiti educativi più difficili e più ardui perché mette in crisi l'autorappresentazione dell'educatore/trice come colui o colei che deve sempre "esserci" e sempre "fare", che non può mai abbandonare la scena al rischio della propria assenza (Mantegazza, 2006, p. 65).

Arrivati alla fine di un percorso educativo, vi è il momento in cui l'educatore/trice deve permettere all'altra persona, l'educando, di andare avanti da solo, proprio perché durante l'intero percorso, gli ha fornito tutti i mezzi affinché un giorno potesse intraprendere il viaggio della propria vita. Vi è quella che viene definita la "morte" dell'educatore, una morte metaforica e necessaria affinché l'altro possa andare avanti da solo e costruirsi la sua strada. E' una tappa che l'educatore/trice deve accettare come momento finale di un percorso e come momento imprescindibile, senza il quale il processo educativo non avrebbe mai fine. La sua presenza non può essere eterna nella vita dell'educando e questo devono capirlo sia l'educatore sia il ragazzo o la ragazza che ha intrapreso un percorso educativo.

Anche perché il distanziamento definitivo costituirà la buona fine del rapporto educativo (Mantegazza, 2006, p. 65).

Per far questo si prepara la scena finale, si prepara il setting per una valutazione, rielaborazione, condivisione delle esperienze e come momento di raccordo del percorso intrapreso. Tutto questo sarà custodito nella memoria di entrambi i protagonisti della scena educativa ma in primis, nella memoria dell'educando; riuscendo a trasformare i ricordi del percorso intrapreso in un'esperienza formativa, ne potrà far frutto per costruirsi la sua vita futura.

Alla fine della scena educativa c'è un rientro nella vita per il quale occorre distanziarsi e dirsi addio (Mantegazza, 2006, p. 66).

Tutte le cose, devono così avere una fine, un compimento, una meta da raggiungere, siano esse un percorso educativo rivolto a una comunità di ragazzi disagiati oppure un laboratorio teatrale, proprio come quello svolto dai ragazzi dell'Associazione Sorriso. Un laboratorio teatrale che può essere visto come un percorso educativo, dove vengono messe in gioco le peculiarità di ognuno, i sentimenti, le emozioni, le relazioni, il gruppo, la

condivisione, l'attesa, il rispetto dei tempi e delle capacità degli altri. Un laboratorio che vede la sua fine nella rappresentazione teatrale, ma non per mettersi in mostra davanti a un pubblico, ma con il preciso intento di permettere a questi ragazzi di mettersi in gioco, di farli vedere e conoscere per quello che veramente sono e per quello che sanno fare, oltrepassando tutti gli stereotipi che li accompagnano dal momento della loro nascita. Lo spettacolo è un momento ricco di emozioni e sentimenti e i ragazzi vogliono andare in scena, proprio perché hanno lavorato tanto e si sono impegnati molto; per loro lo spettacolo è l'apice di tutto il laboratorio perché possono essere loro stessi davanti agli altri, senza restrizioni sociali, senza imposizioni o condizionamenti. Inoltre, è proprio l'Associazione Sorriso che tiene molto a mettere in scena uno spettacolo, perché uno dei suoi scopi principali è quello di aprirsi alla cittadinanza per far conoscere il mondo meraviglioso della disabilità. Con queste occasioni di rappresentazione e confronto si vuole mobilitare l'ideologia che perversa sulla disabilità e si vogliono mandare spunti di riflessione per pian piano decostruire tutte quelle rappresentazioni sociali che impediscono di vedere realmente la persona, quegli stereotipi e pregiudizi che incanalano lo sguardo soltanto alla disabilità della persona, senza permetterle così di esprimersi nelle sue vere peculiarità.

La messa in scena è come la fine del processo educativo, l'educatore che ha seguito il gruppo per tutto il laboratorio teatrale, adesso deve lasciare lo spazio agli "attori", deve abbandonare la scena.

E se andare in scena significa sapersi allontanare, saper tramontare, questo è possibile non solamente alla fine del lavoro educativo ma anche e soprattutto durante lo stesso (Mantegazza, 2006, p. 65).

Infatti, durante il laboratorio e le prove per lo spettacolo, Wauder ed Elisa, una volta "impostate" le diverse scene insieme al gruppo, lasciavano sempre più spazio ai ragazzi, erano loro i protagonisti della scena e a fronte di alcuni input, erano loro che dovevano dare vita allo spettacolo. E' un distanziamento in cui si lascia gradualmente la scena, fino allo spettacolo finale, dove la scena la si abbandona perché è arrivato il momento di far recitare il gruppo di teatro. Sono i ragazzi i protagonisti e sono loro che devono condurre lo spettacolo.

Il compito più difficile è andare via, lasciare la scena quando si sente che la propria presenza in scena sarebbe inutile se non dannosa, spegnere le luci e abbandonare il palcoscenico (Mantegazza, 2006, p. 66).

Però, quando in un laboratorio teatrale si lavora con persone disabili, abbandonare completamente la scena diventa difficile. Wauder ed Eilsa hanno deciso di intervenire il meno possibile nello spettacolo; vi hanno partecipato soprattutto quando si doveva cambiare la scena, come ad esempio spostare materialmente i cubi per la scena successiva. Ovviamente tutte le loro azioni e movimenti rientravano nel filo rosso della storia rappresentata, ma lo spettacolo era dei ragazzi, erano loro gli unici e veri protagonisti. Quando si lavora con la disabilità, una scelta di questo tipo è sempre calibrata secondo le capacità fisiche e intellettive dei diversi membri del gruppo di teatro.

Come volontaria, anche io sono stata una protagonista dello spettacolo, al pari di tutto il gruppo. Il mio compito in più era quello di aiutare sulla scena quei ragazzi o ragazze che avevano bisogno di essere maggiormente stimolati o stimolate nel compiere i movimenti e soprattutto negli spostamenti sul palco, e permettere anche a loro di esprimersi senza restare sullo sfondo, “offuscati” dai ragazzi o ragazze che avevano deficit differenti o meno gravi e che quindi riuscivano meglio a esprimersi e muoversi sul palcoscenico.

6.4.1 Librarsi in volo

“*Librarsi in volo*” è il titolo che apre lo spettacolo proposto e realizzato dal gruppo di laboratorio teatrale dell’Associazione Sorriso, al cinema-teatro Don Bosco di Cusano Milanino (provincia di Milano) la sera del 14 marzo 2013.

Spiegando brevemente il titolo, la parola *librarsi* ha un doppio significato. Il primo, rimanda alla parola libro, che è stata preponderante per dare il via a tutta la costruzione dello spettacolo, partendo dalla lettura del libro di Luis Sepúlveda, fino al suo utilizzo sulla scena; il secondo significato, rimanda al volo sospeso in aria degli uccelli, quegli stessi uccelli, i gabbiani, che sono stati, metaforicamente, i protagonisti dello spettacolo. Mentre la parola *volo*, è stata il punto di partenza e il filo rosso di tutta la preparazione dello spettacolo.

Prima scena: “Prologo”

Tutti siamo posizionati sul palco seduti vicino ai cubi e facciamo finta di leggere un libro di fiabe con una torcia in mano. Parte la musica e Stefania entra portando i lenzuoli in mezzo al palco e poi si va a sedere vicino ad Elisa e Terry. Wauder ed Elisa, aprendo i lenzuoli e facendoli volare in alto, coprono tutti i ragazzi, come se il lenzuolo fosse una coperta, e come se i ragazzi fossero sotto una tenda in un campeggio e volessero leggere un libro; inoltre i ragazzi possono interagire ringraziando. Si ferma la musica e Wauder ed Elisa iniziano a leggere in modo alternato degli stralci di alcune fiabe; quando le loro voci si sovrappongono, iniziamo a leggere anche noi ad alta voce, uno sopra l'altro. Quando parte la musica ci alziamo e usciamo portando con noi la torcia e il libro. Di sottofondo, con le voci registrate si possono sentire i pensieri dei ragazzi in merito alle diverse tematiche che si susseguono nello spettacolo.

La prima tematica è *“il Volo”*. Le parole dei ragazzi:

“Ho cominciato a volare con la fantasia e da lassù ho visto”:

un prato fiorito

un gruppo di persone che parla animatamente

bambini che giocano

ragazzi che si allenano a pallavolo

una coppia di innamorati baciarsi

un signore che passeggia con il suo cane

i miei amici e il mio amico del cuore

qualche persona in bicicletta

macchine, tante, tante macchine

la mia casa

il tetto della casa del mio amato

case, case, case, grattacieli

sono passato vicino a un aeroplano e ho salutato il pilota

ho visto lo stadio dall'alto durante una partita di calcio

ho volato tra gli uccelli, tra le nuvole, vicino alle vette delle alte montagne

ho anche sorvolato il mare e volato insieme ai gabbiani

da quassù vedo tutto ... e vedo tutto molto bene.

Seconda scena: *“Il volo”*

I cubi sono posizionati come nella scena precedente.

Prosegue come sottofondo la stessa musica della scena iniziale ed entrano una alla volta sei ragazze:

Elisa, Terry, Daiana, Gaia, Ilary, Cinzia

Le ragazze entrano una alla volta, prendono il lenzuolo e lo utilizzano come se fosse le ali di un gabbiano, un uccello. “Volano” sul palco, agitando il telo, correndo e girando, ognuno a proprio modo, come se fosse una danza, chi riesce segue anche il ritmo della musica, incalzando nella corsa a seconda della velocità e intensità del suono e vanno a posizionarsi sui cubi e si fermano rappresentando una posizione di volo. Chi rimane seduta sul cubo, chi in piedi o a fianco, davanti, chi rimane ferma e chi dondola, tutte con le ali-lenzuolo chiuso-avvolto al proprio corpo. Ognuna rappresenta il volo nel modo in cui riesce, a seconda di come se lo immagina; non c’è un modo giusto o sbagliato, ognuna lo rappresenta come le viene più naturale. Per ultima, entra Cinzia, inizia con molta calma a volare e le altre ragazze corrono-volano fuori nello stesso ordine d’ingresso. Entra Andrea e abbracciato a Cinzia, l’accompagna dietro le quinte.

Terza scena: “L’incontro”

Wauder ed Elisa cambiano la scena, posizionando diversamente i cubi, recitando frasi inventate sugli incontri come, dove incontrarsi, dopo quanto tempo, con chi, i relativi ricordi.

Parte la musica e ogni coppia si incontra in mezzo al palco e fa qualcosa.

Ordine d’ingresso:

Ilary e Andrea: Andrea guarda e studia perplesso Ilary che resta dritta e ferma, e annuisce con la testa, le gira intorno, le sistema i pantaloni e i capelli, le porge la mano e insieme vanno a sedersi sui cubi più alti, schiena contro schiena.

Elvis e Terry: Elvis cerca di prendere Terry che corre per tutto il palco, si inseguono, passano sotto i cubi, Terry non vuole farsi prendere, proprio come se stessero giocando, fino a quando Elvis la prende e si vanno a sedere sul cubo vicino ad Andrea.

Mirko e Daiana: Mirko e Daiana si incontrano al centro del palco, lui la saluta ma lei lo ignora, lasciandolo da solo e proseguendo dritta; prima di uscire dalla scena gli fa il gesto dell’ombrello.

Fabione e Elisa: Fabione e Elisa si incontrano in mezzo al palco, si abbracciano, danzano ed escono.

Katia e Marco: Katia e Marco si incontrano in mezzo al palco, si salutano, si abbracciano, e vanno a sedersi davanti al palco e indicano tra il pubblico, come se vedessero un paesaggio, ricordando i vecchi tempi.

Tania e Mirko: Tania e Mirko si incontrano in mezzo al palco, si salutano e lui l'accompagna vicino ai cubi piccoli e si siede vicino a lei e si abbracciano.

Cinzia e Lory: Cinzia e Lory si incontrano, si salutano, e insieme vanno a sedersi sul cubo piccolo posizionato nel proscenio.

Gaia, Ale, Angelo e Davide: Gaia entra da sola da un lato e Ale, Angelo, Davide dall'altro tenendosi per mano; al centro del palco, lei li guarda, li prende per mano e li porta a fare una passeggiata, e poi escono.

Stefy e Anna: Stefy e Anna entrano insieme, mano nella mano, e vanno a sedersi sul cubo piccolo posto nel proscenio.

Daiana: entra Daiana, guarda Mirko, guarda il pubblico, guarda ancora Mirko e gli fa ancora il gesto dell'ombrello ed esce.

Poi escono le altre coppie, ordine di uscita:

Tania e Mirko

Elvis e Terry

Katia e Marco: Katia prende Stefy per mano, Marco accompagna Anna ed escono insieme.

Cinzia e Lory

Quarta scena: "La cura"

Cambio di scena.

Cambia la musica, Ilary e Andrea sono rimasti in scena seduti sui cubi, schiena contro schiena, fanno finta di guardare le stelle e le indicano. Intanto entrano Wauder ed Elisa, guardano anche loro le stelle e poi, con calma, iniziano a cambiare la posizione dei cubi per la scena successiva. Una volta finito, guardano ancora le stelle ed escono.

Di sottofondo, con le voci registrate si possono sentire i pensieri dei ragazzi in merito alle diverse tematiche che si susseguono nello spettacolo.

La seconda tematica è “*la Cura*”. Le parole dei ragazzi:

“Prendersi cura di ... “

Vuol dire amare ... stare vicini ... consolare ...

Aiutare chi sviene!

Ci si prende cura di qualcuno!

Di un fratello o di una sorella.

E anche della mamma, per ricordarle tutto ciò che dimentica a casa.

Non si lasciano da soli gli altri.

Ci si prende cura anche degli oggetti.

Non si perdono e non si rompono!

Ci si prende cura di sé stessi.

Anche gli altri si prendono cura di noi.

I genitori quando cucinano.

Mia mamma quando ha tempo.

Mio padre quando mi porta a casa.

Elisa si prende cura di me.

Ma anche le amiche.

*E tutte le persone più vicine a me,
soprattutto quando sono in difficoltà.*

O devo fare qualcosa di difficile!

Vorrei una donna che si prenda cura di me ...

Vorrei prendermi cura di una donna ...

Ilary e Andrea, ancora seduti, si alzano, scendono i gradini mano nella mano, ad ogni gradino, si fermano, si guardano negli occhi e continuano così a scendere dai cubi posizionati come se fossero una scalinata. Una volta scesi, si guardano ancora ed escono di spalle, mantenendo lo sguardo, camminando all'indietro ognuno dalla loro parte.

Entra Terry, si va a sedere sui gradini più alti e fa finta di piangere; entra Marco, si siede vicino a lei e la consola.

Entrano Daiana e Elisa si siedono sui gradini, Elisa pettina i capelli a Daiana.

Entrano Katia e Anna si siedono sui gradini più bassi e Katia mette lo smalto ad Anna.

Le tre coppie restano sulla scena.

Come sottofondo parte la canzone di Franco Battiato intitolata “La cura”.

Sul proscenio, scena della “bella addormentata”: entra Gaia, fa finta di svenire e cade a terra; dall’altro lato del palco entra Lory e per “svegliarla”, le bacia la mano e lei si risveglia e si rialza; Gaia cammina ancora un po’ e sviene nuovamente e Lory la risveglia baciandole ancora la mano. Questa sequenza viene ripetuta un paio di volte, percorrendo il proscenio e alla fine Gaia e Lory escono insieme.

Entrano Tania e Mirko, sul proscenio in tre tappe, si fermano e si salutano in modi differenti; Tania è in sedia rotelle, Mirko l’accompagna e la abbraccia da dietro, le solleva le braccia e salutano insieme il pubblico prima di uscire.

Anche con la difficoltà di muoversi e muovere una sedia a rotelle, Mirko è comunque riuscito a trovare modi diversi per rappresentare questa scena; con naturalezza e spontaneità ha trovato da solo le diverse posizioni per salutare Tania e renderle così belle e romantiche per lo spettacolo. Non si è lasciato fermare o spaventare dalle difficoltà che poteva comportare una sedia a rotelle anzi, da questa ha tratto spunto per mettere in scena ciò che per lui voleva dire salutare e abbracciare la persona che ama.

Poi escono: Katia e Anna, Daiana e Elisa, Terry e Marco.

Il bello di questo spettacolo e di fare un laboratorio con questi ragazzi sta proprio nella loro naturalità di esprimersi e di esprimere quello che in un preciso momento stanno provando.

Terry, Marco, Stefy hanno fatto delle cose che non erano previste per lo spettacolo ma è stato così naturale che sembrava tutto programmato, come se facesse parte dello spettacolo e di quella scena. Infatti, ad un certo punto della scena intitolata “La cura”, Stefy entra da sola sul palco e inizia a ballare sul posto seguendo il ritmo della musica; quando le coppie iniziano ad uscire, lei le segue nuovamente da sola. Stefania è una ragazza che durante il laboratorio pomeridiano difficilmente compie azioni di sua iniziativa, non parla, se non risposte brevi a fronte di domande precise, e ha bisogno di essere stimolata nel compiere i movimenti. Durante lo spettacolo invece, ha dato prova che è in grado di fare molte più cose di quanto a prima vista ci si possa aspettare da lei. Si è visto quindi, che creando le situazioni giuste, le condizioni più adatte e favorevoli, si può allora dire il setting adeguato, si possono far emergere le peculiarità di ogni persona disabile e non.

Alla fine restano sulla scena Terry e Marco; anche loro, come Ilary e Andrea, scendono i gradini, si fermano su di ognuno e si guardano negli occhi. Loro però, mettono qualcosa di originale nella scena, qualcosa che non era prevista ma che è risultato assolutamente naturale, hanno aggiunto qualcosa di loro, qualcosa che li rappresenta. Ad ogni gradino, si fermano, si guardano negli occhi e si baciano. Terry e Marco sono fidanzati da parecchi anni e non si sono mai lasciati, non hanno mai cambiato compagno o compagna; la loro storia è ormai conosciuta e famosa nell'associazione Sorriso, quindi spinti anche dagli incoraggiamenti del pubblico, con applausi ed esclamazioni, hanno voluto dare nuovamente prova del loro amore improvvisando qualcosa che non avevano mai provato durante le prove del laboratorio ma che durante lo spettacolo per loro, ed anche per il pubblico, è risultato del tutto naturale e spontaneo.

Quinta scena: "La paura"

Cambio di scena.

Con un sottofondo musicale entra prima Elisa, poco dopo la segue Wauder, e iniziano a rovesciare i cubi posti a scalinata nella scena precedente; i cubi più piccoli li fanno rotolare, gli altri li capovolgono sotto sopra e li rigirano di nuovo, li fanno scivolare sul palco fino a disporli, tutti singolarmente, come se fossero dei ripari dove nascondersi.

Di sottofondo, con le voci registrate si possono sentire i pensieri dei ragazzi in merito alle diverse tematiche che si susseguono nello spettacolo.

La terza tematica è "la Paura". Le parole dei ragazzi:

"Ho paura di ..."

Morire

Di cadere

Della gente che urla

Del volo

Del vuoto

Di rimanere solo

Dei film horror

Dei treni, soprattutto delle loro ruote

Mio papà quando prende il fucile

Del buio

Stare senza nessuno che mi aiuti

Di perdere le persone che amo
Di non realizzare i miei sogni
Delle persone che si arrabbiano
Delle formiche
Delle api
Di stare solo la sera
Dei fantasmi
Io non ho paura di niente

Una volta terminato il sottofondo delle voci registrate dei ragazzi, si entra in scena uno per volta e ognuno rappresenta a proprio modo la sua paura, e correndo va a nascondersi dietro o sotto i cubi, dopo aver cercato e visto il posto più sicuro. Per tutta la scena vi è il sottofondo musicale. Ad un certo punto, cambia l'intensità e il ritmo della musica, le luci sul palco iniziano a lampeggiare ed "entra la paura" rappresentata da Fabione che, con un grande mantello nero sulle spalle, agitandolo, corre tra i diversi cubi-nascondigli per spaventare tutti gli altri. I ragazzi nascosti dietro i cubi, si alzano di scatto, urlano e abbandonano la scena, correndo fuori verso le quinte. Dopo aver fatto spaventare e scappare via tutti, "la paura" resta sulla scena ma entra Davide, un altro personaggio che può essere visto come colui che salva tutti gli altri da questi incubi. Davide entra sulla scena, va verso la paura, le toglie il grosso mantello nero e urla verso il pubblico, con il telo tenuto con una mano e alzato verso l'alto, "Io non ho paura!". Intanto la paura esce.

Sesta scena: "Epilogo"

Cambio di scena.

Entra Elisa e mentre legge ad alta voce alcuni stralci tratti dall'ultimo capitolo, intitolato "Il volo", del libro di Luis Sepúlveda, "Storia di una gabbianella e del gatto che le insegnò a volare", Wauder entra e sistema i cubi, li raddrizza mettendoli in posizione circolare. Uno di questi è in posizione centrale rispetto agli altri e vi si siede Elisa che intanto continua a leggere ad alta voce. Quando alcuni cubi sono sistemati, iniziano ad entrare alcuni ragazzi e vanno a sedersi sui cubi, ascoltando Elisa che sta leggendo. Le si avvicina Anna e si siede accanto, è molto interessata alla storia e vuole leggere anche lei. Alla fine sono tutti seduti sui cubi ad ascoltare Elisa che legge; quando sta per finire, parte la musica di sottofondo e si abbassano le luci. Il palco diventa buio. Lo spettacolo è finito.

Partono gli applausi, si rialzano le luci e i ragazzi sono tutti in fila e rivolti verso il pubblico ringraziano con inchini a saluti.

6.4.2 Quello che non si è visto durante lo spettacolo

Durante il laboratorio pomeridiano, sono emerse ulteriori tematiche in merito alla rappresentazione dello spettacolo che prendeva spunto dal libro di Sepúlveda. Tuttavia, sia per i tempi che per le difficoltà nel metterle in scena, queste tematiche non sono rientrate nella rappresentazione finale. Ci tengo comunque a riportare i pensieri e le parole espresse dai ragazzi in merito alle ulteriori tematiche emerse, perché possono essere da spunto per successive riflessioni.

“La caduta”. Le parole dei ragazzi:

“Sono caduto quella volta che ... “

Mi sono svegliato nervoso per l'inizio della primavera

Cado tutte le volte che vedo un'educatrice che non mi piace

Quando mi prendono in giro

Quando mi impediscono di dire le parolacce

Quando vedo i miei genitori litigare

Quando le cose non mi vanno bene

Sono caduta quella volta che il mio fidanzato mi ha lasciata

Quella volta che i miei genitori hanno avuto un incidente

Tutte quelle volte che perdo il controllo

Cado tutte le volte che il mio amore non viene ricambiato

Quando mio padre non mi cerca

Quando mi innervosisco cado

Cado quando litigo con i miei amici.

Ecco altri pensieri dei ragazzi sempre in merito al tema del volo.

“Mi sembra di volare tutte le volte che ... “

Inizio un lavoro nuovo

Quando sono a teatro e si spengono le luci

Quando cado a terra

Quando ascolto tanta musica classica

Quando salgo sul campanile del Duomo di Milano

Quando sono in auto sui tornanti in montagna

Mi sembra di volare quando il mio cuore batte forte per l'emozione

Quando devo fare le cose di fretta

Quando imparo una cosa nuova

Quando penso ai miei nonni che sono sulle nuvole

Quando sto in compagnia di Mirko

Quando faccio teatro

Quando mi muovo.

6.4.3 I pensieri del pubblico

Alla fine dello spettacolo Sabrina, una volontaria dell'Associazione Sorriso, avendo presentato lo spettacolo in teatro, ha esposto chiaramente quali sono state le sue reazioni ed emozioni durante la rappresentazione. Siccome sarebbe stato impossibile chiederlo a tutte le persone in sala, riporto le parole che ha detto Sabrina e che a mio avviso possono ben rappresentare i pensieri di tutto il pubblico, perché vedendo le reazioni in sala e parlando con alcuni spettatori nei giorni seguenti, hanno provato anch'essi gli stessi sentimenti.

Una volta finito lo spettacolo, Sabrina esce da dietro le quinte e afferma:

“Sono rimasta dietro le quinte per tutto lo spettacolo e devo dire che ho pianto, ho riso, mi sono emozionata, ho avuto paura, ho avuto tutto quello che ci hanno trasmesso questi ragazzi”.

E ancora, durante la presentazione di tutti i ragazzi, dopo lo spettacolo:

“Ma sai che mi hai fatto piangere ... mannaggia ... quando hai ballato mi hai fatto piangere, perché mi hai emozionata tantissimo, sei stata bravissima”.

Le idee e i pensieri scaturiti nel pubblico, nel vedere lo spettacolo messo in scena dal gruppo di teatro, sono stati di forte stupore ed emozione.

6.4.4 I pensieri dei ragazzi

Dopo aver espresso le sue impressioni, Sabrina vuole presentare al pubblico tutti i ragazzi, chiedendo a ognuno di loro come è stato rappresentare in pubblico il loro spettacolo teatrale, se gli è piaciuto farlo. Alcuni di loro sono talmente emozionati che ridono e

piangono contemporaneamente, fino al punto di scappare dietro le quinte perché non riescono a controllare le forti emozioni che stanno attraversando tutto il loro corpo.

Ecco riportate alcune testimonianze:

“E’ stato bello ... mi è piaciuto fare lo spettacolo ... mi sono divertita ...”

“Mi è piaciuto fare tutto ... “

“Lo dedichiamo a Fabio, che non c’era perché influenzato ... “

“Non mi sono emozionato”

“Voglio ringraziare tutti, Wauder e Elisa ...”

Alcuni di loro ci tengono a dire al pubblico che oltre a fare teatro sanno fare altre cose, chi canta, chi suona la batteria, chi dipinge. Andrea si presenta e dice: *“Io sono batterista!”*.

“Sono a pezzi, mi sono impegnato tantissimo, e questo impegno alla fine ha dato i suoi splendidi frutti”.

Chiedendo loro quale parte dello spettacolo è piaciuta di più, alcuni ragazzi rispondono:

“A me è piaciuto di più la paura, ma anche l’incontro”.

“A me è piaciuto di più l’inizio”.

6.4.5 Dopo lo spettacolo ... i pensieri del gruppo

Il giovedì successivo allo spettacolo, ritenevamo fosse importante dedicarlo alla condivisione, al confronto, all’espressione delle emozioni, delle impressioni che i ragazzi avevano sentito durante la rappresentazione. Abbiamo anche chiesto loro di esprimere con una parola cosa hanno provato nel mettere in scena questo spettacolo. Ecco cosa è emerso:

*bravura emozione pubblico “ombrello” gioia cura dedica bello rispetto
stupore lettura complimenti faticoso paura torce lacrime incontro amore
bellezza divertimento dietro le quinte scatenarsi intensità mancanza volo
soddisfazione impegno felicità ridere ascoltare fantastico bene relazioni
guardare Stefania contentezza interessante ridere.*

L'ASSOCIAZIONE "IL SORRISO"

1. Breve storia della villa Bigatti³⁰

Prima di presentare in breve la storia della villa Bigatti, vorrei riportare una frase, a mio giudizio esaustiva di quanto si andrà dicendo in questo capitolo:

Ogni modernità in un edificio carico di storia e riordinato con gusto e disponibilità straordinari (Canevaro, 2008, p. 12).

Nel mese di Settembre 2012 l'Associazione si è trasferita in una nuova sede, in Viale Buffoli 12, a Cusano Milanino, in provincia di Milano.

All'interno della Villa Bigatti, ex scuola materna situata nel cuore della "Citta Giardino", sarà possibile non solo ampliare e migliorare le attività esistenti, ma anche aprirsi maggiormente al territorio, grazie all'organizzazione di eventi e iniziative che coinvolgeranno tutta la cittadinanza, perché da essa stessa promossi e stimolati, abbandonando un'ottica di esclusività legata al mondo della disabilità.

Grazie all'impegno e al sacrificio di numerosi volontari e imprenditori della zona, è successo un piccolo miracolo: architetti, artigiani edili, giardinieri, liberi professionisti del settore (e non) hanno donato gratuitamente la loro opera e/o il materiale e le attrezzature necessarie per rendere questa struttura non solo accogliente, ma anche esteticamente bella, recuperando decori e finiture degli inizi del Novecento per riscoprirne il valore storico e culturale.

7.1.1 Il piccolo miracolo

Nei primi del Novecento, in una piccola città dell'hinterland milanese, un uomo illuminato, Napoleone Bigatti, donò i suoi due villini, uniti da un corpo centrale, alla collettività; con questo gesto, il signor Bigatti, aveva voluto dedicare questo spazio, la sua casa, secondo le sue parole, a " ... opere di bene ed istruttive per i figli nati nel comune". Per parecchi anni, i due villini, diventarono la scuola materna di Cusano Milanino, fino a quando l'Amministrazione comunale non riuscì più a trovare i fondi per recuperare questo edificio, sì da poterlo destinare a scopi di pubblica utilità, e questo si avviava verso un lento

³⁰ Cfr cap. 5.2 e 5.2.1

degrado. Ma nel settembre 2007 l'Amministrazione comunale decise di trasformare l'edificio in luogo per attività sociali e culturali, coerentemente con lo spirito del lascito che Napoleone Bigatti fece della sua casa al Comune, oltre cinquant'anni fa. A questo scopo il Comune pubblicò un bando esplorativo, per coinvolgere associazioni e soggetti privati in questa nuova avventura. Più specificamente, il Comune intese destinare l'area ad attività di interesse pubblico, rientranti nei tre grandi filoni delle iniziative di carattere socio-assistenziale, socio-educativo, socio-culturale. Per fare questo l'Amministrazione comunale fu disponibile a valutare proposte di privati, di associazioni e di enti pubblici, con i quali condividere investimenti e progetti di gestione, valutando anche la possibilità di destinare una parte limitata dell'edificio ad attività di natura privata o commerciale a supporto della ristrutturazione dell'edificio.

Tra le varie proposte arrivate dalla cittadina milanese, vi fu anche quella dell'Associazione Sorriso e dopo molti dibattiti la decisione venne presa, si stipulò un contratto di affitto ad un prezzo vantaggioso con l'associazione designata che si occupa di disabilità, la quale dovrà occuparsi anche delle necessarie opere di manutenzione straordinaria.

Iniziò così la ristrutturazione e trasformazione di questo edificio storico. Da un lato un'associazione che si adopera per migliorare la qualità della vita dei portatori di handicap, organizzando e promuovendo attività di tempo libero per ragazzi disabili, e dall'altro una piccola città formata da imprenditori, professionisti, artigiani, semplici cittadini e associazioni, tutti presi dalle proprie attività quotidiane. Un imprenditore locale, con grande entusiasmo e generosità, diventa coordinatore e promotore dell'iniziativa e, in poco tempo, riesce a mobilitare un'équipe di professionisti, tecnici, imprese, commercianti, fornitori, artigiani e volontari che spontaneamente e gratuitamente offrono il loro contributo per recuperare l'edificio e renderne possibile l'utilizzo per le attività dell'associazione che si occupa di disabilità e di altre che vorranno condividere l'impegno della gestione e del mantenimento della struttura.

Si trovano così a collaborare per un unico scopo figure professionali differenti, le quali sono legate da un profondo senso del concetto di comunità, di collaborazione e dialogo, superando le divisioni partitiche e ideologiche, con la speranza di riuscire a fare insieme quello che da soli non si può. L'obiettivo comune era quello di ridare vita a questo edificio trasformandolo in luogo di incontro per la città, un edificio da usare e frequentare, condividendolo con persone disabili e con handicap che possono così non essere escluse dalla vita sociale, ma anzi diventare il centro di un'intera comunità.

7.1.2 Il bello e l'utile

Questo grande obiettivo di ridare vita a un edificio dismesso per renderlo disponibile e fruibile dall'intera comunità, oltre che dai protagonisti dell'Associazione, si è mosso su un denominatore comune, l'edificio, composto da tutti i suoi componenti, dalle stanze, gli arredi, il giardino, doveva essere bello. In questo lavoro di ristrutturazione la scelta di ogni materiale e componentistica doveva essere fatta seguendo il concetto di bellezza. Tutte le persone coinvolte in questa trasformazione avevano l'idea di bellezza non intesa come qualcosa di superfluo, in un momento in cui si stenta ad avere il necessario, ma bellezza intesa come cura, passione, amore e rispetto per la "cosa" che si realizza, per chi la dovrà utilizzare e per l'ambiente, nel momento della sua ideazione, ma anche nel momento della sua realizzazione. Si è voluto dare il massimo per raggiungere un buon livello estetico, nella consapevolezza che la bellezza è utile, fa bene ed è un diritto di tutti, particolarmente di chi parte con qualche handicap in più.

Tutto il lavoro è stato mosso a partire dalla ricerca della bellezza per cui, nelle persone che vi hanno lavorato, si sono viste qualità quali la passione, la pazienza, lo sforzo, l'impegno in quello che stavano facendo; e ancora, la ricerca della perfezione, il valore della qualità nella scelta dei materiali, l'attenzione e la cura nel cercare, il più possibile, di ridare vita alla vecchia struttura dell'edificio, mantenendo i suoi decori originali, valorizzandoli al meglio e sfuggendo alla tentazione del "conviene prenderli nuovi".

Sembra quasi che in questo luogo il guadagno, il profitto, il tempo impiegato non siano la preoccupazione principale e allora si respira un'altra aria, si fanno strada altri valori quali, l'amicizia, la solidarietà, la generosità, sostenute dall'entusiasmo contagioso della committenza (il presidente del Sorriso) che ha seguito quotidianamente questa avventura, e la ricerca della bellezza appunto, anche e soprattutto per un luogo pubblico che avrà un'importante funzione sociale.

La generosità dei cittadini che hanno contribuito alla realizzazione di questo progetto, con professionalità, mano d'opera, materiali e risorse economiche non si è ancora arrestata e consentirà certamente di completare l'opera in ogni dettaglio, facendola assomigliare sempre più ad una bella e grande casa, non luogo pubblico, anonimo e impersonale, ma luogo accogliente e aperto a tutti, dove far convivere "diverse abilità" in un "fare comune".

7.1.3 Riflessioni personali

Il miracolo si è così realizzato fornendo prova di come la passione, la collaborazione, il rispetto reciproco, il senso di solidarietà, possano far muovere persone diverse verso un obiettivo comune e come proprio nel “diverso” si possono trovare qualità e pregi per poter collaborare e andare avanti insieme verso un unico scopo. Questa esperienza di ristrutturazione di un edificio, a mio parere, è l’esempio lampante di come si possano superare i peggiori vizi di cui sono capaci gli esseri umani quali, la rivalità, i pregiudizi, gli interessi personali, i conflitti politici, ed altro ancora, quali quelli che caratterizzano, in generale, la scena contemporanea. Conoscere chi è diverso da noi, crescere con lui, fare un percorso di strada insieme e collaborare per un obiettivo non deve spaventare o peggio ancora non deve essere negato a priori. In ogni persona diversa, se la si vuole davvero conoscere, si scopriranno qualità, idee, modi di pensare, capacità inimmaginabili, e le si troveranno in lui o in lei solo se si riuscirà ad andare oltre il suo aspetto fisico, il suo credo, le sue ideologie, i suoi handicap o deficit.

La nuova sede dell’Associazione Sorriso ha esemplificato tutto questo e ne sono i promotori le persone che vi abitano, ma la cosa ancora più grande è che vogliono trasmettere queste idee a tutta la società, e per questo non rimangono chiusi e isolati rispetto al resto del mondo ma si aprono alla comunità condividendo i loro progetti e iniziative, e al tempo stesso fanno entrare la comunità nella loro casa per far capire che il loro unico obiettivo è quello di condividere idee, progetti, collaborare e confrontarsi su pensieri differenti, non negando a nessuno la possibilità di esprimersi e non negando a nessuno e per nessun motivo, come quello religioso, culturale, ideologico, fino alle condizioni di salute mentale e fisica, l’opportunità di partecipare ed esprimersi a seconda delle proprie peculiarità. Solo con altre idee, energie, novità, un luogo come la villa Bigatti e l’Associazione Sorriso, potranno restare in vita e continuare a essere aperti agli altri e ad accogliere la diversità.

La storia della villa Bigatti mi fa venire in mente il Villaggio di cui parla Canevaro³¹; come in questo Villaggio, dove arrivavano gli aiuti dalla Svizzera, così i protagonisti della villa Bigatti, grazie alla collaborazione di cittadini esperti nel mestiere e non, hanno potuto trasformare questo luogo dismesso e abbandonato, in un centro aperto a tutta la comunità.

³¹ Andrea Canevaro cita in *Pietre che affiorano*, 2008, pp. 54-58, il Villaggio italo-svizzero a Rimini, chiamato anche CEIS, Centro Educativo Italo Svizzero, nato nel 1946, dalla solidarietà delle società operaie svizzere per la costruzione di una città, Rimini, messa in ginocchio dalle bombe, ridotta macerie (AA.VV., 2008).

In questo piccolo “Villaggio Bigatti” c’è una grande collaborazione da parte di tutti, ognuno mette del suo e tutti insieme cooperano per il bene della collettività.

Proprio come il Villaggio italo-svizzero la cui ricostruzione partiva proprio dal pensare e dall’educazione dei bambini e delle bambine, oltre che degli adulti, la villa Bigatti nasce con lo scopo di creare un centro per le persone disabili e le loro famiglie; qui, possono vivere “un’esperienza sociale”, possono confrontarsi e relazionarsi per accrescere il senso di appartenenza. La villa Bigatti rifiuta l’idea di essere un luogo chiuso, separato dal resto della cittadinanza solo perché abitato da persone “diverse”; al contrario, sposa l’idea di aprirsi alla comunità oltre che con le parole, soprattutto con i gesti, le azioni, le attività che propone. E’ con l’azione, che vuole trasmettere la conoscenza di questo mondo che la collettività crede così tanto diverso, cioè la disabilità. Canevaro parla di “pratiche non discorsive”, cioè di tutte quelle conoscenze che non avvengono sui libri o tramite informazioni e notizie, ma quelle conoscenze che possono avvenire solo nella praticità. Per far conoscere la diversità, bisogna aprirsi all’altro, bisogna decostruirgli, solo attraverso la relazione e le attività pratiche, tutti quegli stereotipi che gli hanno impedito di avvicinarsi fisicamente alla diversità. Bisogna dare la possibilità a queste persone “diverse” di esprimersi, perché è solo così che si possono vincere quelle rappresentazioni sociali che impediscono di vedere la persona con le sue capacità e con tutto il suo bagaglio emozionale che può trasmettere.

2. Gli altri laboratori

Laboratorio artistico-manuale

Durante questo laboratorio le persone disabili realizzano, insieme a professionisti e volontari, vari lavori utilizzando tecniche diverse come la pittura su seta, su vetro, su tela. Tecniche semplici, che permettono a tutti i ragazzi di esprimersi e divertirsi. L’obiettivo è di migliorare la manualità, stimolare il lavoro di gruppo nella piena autonomia e nel rispetto dei singoli.

Laboratorio musicale

Questo laboratorio è un’opportunità per ritrovarsi e fare musica insieme divertendosi. L’obiettivo prevede l’utilizzo di diversi strumenti (batteria, chitarra, pianoforte, basso, tastiera, violino, metallofono, congas e altre percussioni) volti a migliorare le capacità artistiche dei ragazzi.

Tutto ciò permette ai ragazzi di esprimere la propria personalità e di vincere la timidezza. È anche un modo per imparare a rispettarci, ad ascoltarsi, ad osservare il silenzio - quando necessario - ad aiutarsi reciprocamente e ad assumersi delle responsabilità per la buona riuscita dello spettacolo, grazie anche allo spirito di solidarietà che si viene creando.

L'attività prevede l'allestimento di uno spettacolo biennale con interventi di gruppo e singole esibizioni canore, strumentali e di danza, con l'interazione dei volontari.

Laboratorio di percussioni

Con questo laboratorio, l'intento è di cimentarsi in realtà culturali differenti. Si vuole offrire ai ragazzi opportunità e strumenti che li rendano il più possibile idonei a spaziare a livello planetario e a ragionare in termini di mondialità:

- elevare il laboratorio ad un luogo fisico e culturale di esperienze positive della diversità;
- aumentare in loro il concetto di appartenenza ad un gruppo di individui con cui comunicare attraverso il suono e superare le barriere virtuali (diversa abilità) e di attenzione nei confronti dell'Altro;
- rafforzare l'importanza della propria storia e della memoria collettiva della comunità in cui si vive e trasformare il conflitto in una occasione di socializzazione;
- incrementare la contaminazione tra culture diverse che favorisce il superamento del pregiudizio e del disagio.

Educazione al movimento

La finalità del corso è quella di avvicinare i ragazzi dell'Associazione Sorriso allo sport. Le attività che si svolgono nel territorio sono, prevalentemente, palestra, piscina, bowling, minigolf, e inoltre è stata istituita una squadra di calcetto che partecipa a diversi tornei della zona.

Da diversi anni è consolidata la collaborazione con diverse società sportive e la speranza è di vedere i ragazzi dell'associazione inseriti in modo autonomo nelle stesse.

Informatica

In questo laboratorio ognuno lavora sul proprio personal computer che permette di facilitare la comunicazione interpersonale, attraverso la conoscenza della posta elettronica e Skype.

L'obiettivo di questo laboratorio è la conoscenza e l'uso di uno strumento che, grazie alla propria versatilità, faccia emergere le potenzialità di ognuno consentendo concreti progressi nella crescita personale.

Gli amici cari

L'iniziativa nasce da un desiderio profondo di “stare insieme” che ha sempre animato i ragazzi e i promotori di questa attività.

Con la cadenza mensile alcuni volontari trascorrono il fine settimana – sabato sera e/o domenica pomeriggio – con i nostri giovani associati condividendo in totale spensieratezza, con gioia e con intensità desideri, malumori, riappacificazioni, balli, cene, pizzate, passeggiate e tutto quello che normalmente si fa in compagnia.

L'intento è di creare spazi e momenti di tempo libero separati dal contesto familiare, affinché tutti i partecipanti possano sentirsi protagonisti, in particolar modo in ambienti diversi da quelli dell'associazione (discoteche, bar, ristoranti, gite fuoriporta).

Progetti vacanza

Vengono proposte vacanze estive e invernali, al mare o in montagna, nelle quali i tempi più dilatati, il gruppo e il contesto consentono a tutti, ognuno con le proprie modalità e i propri tempi, di sperimentare la gestione della propria persona dal punto di vista fisico e relazionale.

Il distacco dall'ambiente familiare stimola poi i ragazzi a sentirsi persone adulte, capaci ed autonome.

Comitato ragazzi

Questo comitato è nato per dar voce ai ragazzi dell'associazione creando un momento di confronto sulle loro esperienze all'interno della stessa. In questi momenti vengono create le condizioni in cui ognuno possa esporre le difficoltà e i vantaggi riscontrati nelle varie attività, ma anche proporre nuove iniziative e progetti da realizzare. L'idea è che partecipare attivamente alla vita dell'Associazione, anche attraverso l'autogestione di alcuni momenti, possa accrescere e consolidare la consapevolezza della propria esperienza e il senso di responsabilità.

Comitato famiglia

Il Comitato Famiglia è nato all'interno dell'Associazione Sorriso con l'intento di rendere partecipi e coinvolgere i genitori delle persone disabili nella vita dell'Associazione, creare conoscenza reciproca ed aiutare le famiglie ad affrontare le varie problematiche che si presentano nel corso della crescita dei loro figli (comportamento, scuola, lavoro ed altro). Sono stati istituiti anche appositi incontri sulla'affettività. In questi, i genitori, supportati da uno psicologo, espongono i loro dubbi e le loro perplessità relative alla sfera affettiva e sessuale dei propri ragazzi. Nasce così il Gruppo Affettività, e leggendo qui di seguito le parole dei genitori, si può ben comprendere quanto siano importanti per loro questi incontri di scambio e confronto.

“Nel gruppo si sono create le condizioni per poter condividere esperienze anche dolorose, oltre alla possibilità di esplorare quale occasione di crescita e maturazione sia, o possa essere, per tutti i componenti della famiglia, l'aver al proprio interno una persona disabile. Abbiamo potuto sperimentare quanto sia importante per noi e per i nostri figli dedicare tempo e spazio alla riflessione su queste tematiche partendo dai nostri vissuti (e cioè su cosa facciamo, come lo facciamo e cosa proviamo, sia dentro che fuori le mura domestiche); in particolare sperimentare, in prima persona, quanto una diversa modalità di ascolto dell'altro e dei suoi problemi possa aiutarci a vedere i nostri problemi in una luce diversa, in una prospettiva diversa, offrendoci l'opportunità di ampliare la nostra visione di un singolo problema (ad esempio come i fratelli possano vivere certi atteggiamenti protettivi o certe richieste) e introducendo delle possibili alternative alle soluzioni o comportamenti fin qui adottati.

Non ci siamo ancora stancati, continuiamo a incontrarci, siamo ormai al quinto anno e pensiamo di offrire ai genitori che non hanno ancora fatto questa esperienza l'opportunità di viverla. Per questo è nato un nuovo gruppo condotto da due genitori che hanno partecipato al gruppo nei primi tre anni”.

7.2.1 Riflessioni personali

Mi sono dilungata riportando le attività che l'Associazione Sorriso offre, perché vorrei porre l'accento sull'impegno e la passione che ci mettono tutte le persone che ne fanno parte, nel portare avanti un progetto così ambizioso. Parlo di ambizione perché il loro principale obiettivo è quello di aprirsi alla comunità; da un lato sono loro che aprono le

porte ai cittadini, accogliendoli nel loro mondo, proponendo svariate iniziative, e dall'altro è l'associazione stessa che entra e agisce nella comunità. Questo duplice "movimento" di scambio ambisce ad un altro obiettivo, quello di far conoscere la diversità, la persona disabile, quella persona che se la incontri per strada preferisci non vedere e per questo giri lo sguardo. Ti permette di conoscere "il diverso".

Lo spettacolo teatrale, proposto dal laboratorio, è uno dei tanti modi che l'Associazione utilizza per farsi conoscere e per far conoscere e dare voce ai suoi ragazzi.

Attraverso il teatro si può ricostruire la possibilità di dare voce ma la cosa più interessante è l'impatto comunicativo che questa voce può avere in chi assiste. Per questo sono convinta che lo spettacolo sia importante, non solo per chi lo fa ma per chi lo vede e, in questo senso, il valore artistico dello spettacolo deve essere molto alto per poter incidere sulla collettività, per poter fare il lavoro per la collettività. (...) si cerca di mettere in comunicazione chi ha fatto il laboratorio con le persone che vedono lo spettacolo, attraverso lo spettacolo, non attraverso la presunta bravura "dell'handicappato" (Collacchioni, Mannucci, 2009, p. 130).

E inoltre, altro principale obiettivo, è dato dalla centralità che assume la persona disabile; qui ha l'opportunità di mettersi in gioco, di scoprire le sue capacità, di conoscersi. Vive momenti di incontro, di conoscenza, di scambio e di confronto con altre persone disabili e con persone che vorrei definire "potenzialmente sane". In questo spazio nessuno è considerato diverso, sono tutti sullo stesso piano e a tutti vengono offerte le stesse opportunità. Quando il giovedì pomeriggio entro nell'associazione per svolgere il laboratorio teatrale, si respira un'aria di "normalità", di quotidianità dove ognuno svolge i suoi compiti, fa le sue attività previste in quella giornata, gioca a biliardino o semplicemente scambia quattro chiacchiere con gli amici bevendo un buon caffè o una cioccolata calda. O capita anche di vedere coppie di amori che finiscono, e quindi i relativi litigi oppure coppie di innamorati che vanno nascendo.

La visione inclusiva provoca la capacità di contaminarsi, di degenerare ovvero di svolgere una stessa funzione e produrre uno stesso risultato ma con elementi strutturalmente diversi (Canevaro, 2008, p. 14).

Ecco la logica con cui si muove l'associazione Sorriso, quella dell'inclusione; ognuno al suo interno svolge un preciso lavoro, ma tutti si muovono per un obiettivo comune, quello di includere più persone possibili. Questo per l'associazione vuol dire aprirsi alla città, farsi conoscere e mettersi a confronto con gli "altri", mostrandogli una realtà che non è poi così tanto diversa dalla vita quotidiana di tutti ovvero, la disabilità.

CONCLUSIONE

(...)

“Ho paura” stridette Fortunata.

“Ma vuoi volare, vero?” miagolò Zorba.

Dal campanile di San Michele si vedeva tutta la città. La pioggia avvolgeva la torre della televisione e al porto le gru sembravano animali in riposo (...).

“Ora volerai, Fortunata. Respira. Senti la pioggia. È acqua. Nella tua vita avrai molti motivi per essere felice, uno di questi si chiama acqua, un altro si chiama vento, un altro ancora si chiama sole e arriva sempre come una ricompensa dopo la pioggia. Senti la pioggia. Apri le ali” miagolò Zorba.

La gabbianella spiegò le ali (...). L'umano e il gatto la videro sollevare la testa con gli occhi chiusi.

“La pioggia. L'acqua. Mi piace!” stridette.

“Ora volerai” miagolò Zorba.

“Ti voglio bene. Sei un gatto molto buono” (...).

“Ora volerai. Il cielo sarà tutto tuo” miagolò Zorba.

“Non ti dimenticherò mai. E neppure gli altri gatti” stridette lei già con metà delle zampe fuori dalla balaustra (...).

“Vola!” miagolò Zorba allungando una zampa e toccandola appena.

Fortunata scomparve alla vista, e l'umano e il gatto temettero il peggio. Era caduta giù come un sasso. Col fiato sospeso si affacciarono alla balaustra, e allora videro che batteva le ali sorvolando il parcheggio, e poi seguirono il suo volo in alto, molto più in alto (...).

Fortunata volava solitaria nella notte amburghese (...).

“Volo! Zorba! So volare”! strideva euforica dal vasto cielo grigio.

L'umano accarezzò il dorso del gatto.

“Bene, gatto. Ci siamo riusciti” disse sospirando.

“Sì, sull'orlo del baratro ha capito la cosa più importante” miagolò Zorba.

“Ah sì? E cosa ha capito?” chiese l'umano.

“Che vola solo chi osa farlo” miagolò Zorba.

(...) (Sepúlveda, 2012, pp. 114-117).

Termina con queste parole tratte dal libro di Luis Sepúlveda, del 1996, “Storia di una gabbianella e del gatto che le insegnò a volare”, lette da Elisa nell'ultima scena dello

spettacolo “Librarsi in volo”, rappresentato dal gruppo di laboratorio teatrale dell’Associazione Sorriso.

In questo elaborato si è voluto mostrare come il teatro sociale possa essere un potente strumento educativo; come possa, attraverso il suo laboratorio, aiutare chi vi partecipa ad esprimere se stesso e a scoprire capacità inaspettate.

Con il teatro sociale, persone che nella vita di tutti i giorni sono guardate con sospetto, diffidenza, paura, perché “diverse”, e per questo racchiuse entro determinate categorie, in questo spazio e tempo altro, possono essere veramente loro stesse, senza essere giudicate, incasellate o additate di chissà quale colpa. Sperimentandosi con il proprio corpo, sia in rapporto a se stessi che ad un gruppo, imparano a conoscersi e a entrare in relazione con gli altri, rispettandone le differenze.

L’aver avuto l’opportunità, sperimentandomi io stessa, nel ruolo di volontaria, all’interno del gruppo di laboratorio teatrale, ho toccato con mano i cambiamenti che riesce a compiere il teatro, sia sulle singole persone, che sul gruppo. Io per prima, riesco ad essere tutt’oggi molto più naturale e disinvolta nell’eseguire un esercizio laboratoriale senza temere il giudizio di nessuno e senza nessuna vergogna; e tutto questo ha poi un riscontro anche nella vita di tutti i giorni, perché si affrontano certe situazioni in modo diverso.

Il gruppo di laboratorio teatrale del Sorriso, ha dimostrato come il teatro sociale possa davvero essere educativo; durante lo svolgimento dei vari esercizi, le persone sono cresciute, hanno imparato ad avere più sicurezza in loro stesse, hanno conosciuto capacità che non ritenevano possibili, hanno imparato ad ascoltare e ad ascoltarsi come gruppo, e a vivere in un gruppo, rispettandone i tempi di tutti i membri e le differenze di ognuno. Ogni persona ha potuto esprimersi nel proprio vero essere, secondo le sue caratteristiche e arricchendo sempre più la propria personalità.

L’apice di questo lavoro su se stessi lo si è riscontrato nello spettacolo teatrale “Librarsi in volo”. Come la gabbianella Fortunata che, dopo aver imparato a conoscersi, costruendosi una solida identità, ha potuto spiccare il volo, quindi si è mostrata al mondo per quello che è, così il gruppo del Sorriso ha mostrato sul palco chi è veramente. Ognuno ha sottolineato le proprie capacità e le ha espresse nei modi in cui era capace, proprio per far capire al pubblico, i loro genitori e gli altri cittadini, che ognuno di loro ha una precisa identità e che non sono come la gente decide che debbano essere, cioè “diversi”.

Il mondo del teatro sociale è così vasto e vario da poterne parlare per altri ed altri elaborati. Si poteva ulteriormente riflettere su quanto avviene in un laboratorio di teatro sociale visto che, anche se si parte da una base comune, su cosa vuol dire svolgere un laboratorio

teatrale, ogni laboratorio ha poi le sue peculiarità; il come lo si attraversa, e quello che emerge, cambia di volta in volta a seconda delle persone con cui ci si trova a lavorare e sperimentare. Si poteva altresì riflettere sul soggetto all'interno del laboratorio teatrale, sull'uso del corpo in relazione a se stesso e all'altro e al gruppo, sull'uso del linguaggio verbale e non verbale, sui tempi e gli spazi di esecuzione degli esercizi, sugli strumenti utilizzati e sulle molteplici attività che vengono proposte dentro un laboratorio di teatro sociale, sul ruolo preponderante delle emozioni che entrano in gioco, e ancora, sulle competenze del conduttore, dell'operatore di teatro sociale.

Spero tuttavia, di aver illustrato in modo, tutto sommato esaustivo il nucleo centrale di questo lavoro ovvero, ancora una volta, il teatro sociale come strumento educativo e di cambiamento, riportando ipotesi e risultati su come questo possa essere possibile, non approfondendo però ulteriormente altri punti di cui parlavo in precedenza.

Spero possa essere questa un'occasione per proporre ulteriori spunti di riflessione in merito al vastissimo mondo del teatro sociale.

Vorrei concludere riportando due stralci tratti dal libro di Luis Sepúlveda:

“ (...) Non ti abbiamo contraddetto quando ti abbiamo sentito stridere che eri un gatto, perché ci lusinga che tu voglia essere come noi, ma sei diversa e ci piace che tu sia diversa. (...) Ti abbiamo dato tutto il nostro affetto senza alcuna intenzione di fare di te un gatto. Ti vogliamo gabbiana. Sentiamo che anche tu ci vuoi bene, che siamo i tuoi amici, la tua famiglia, ed è bene tu sappia che con te abbiamo imparato qualcosa che ci riempie di orgoglio: abbiamo imparato ad apprezzare, a rispettare e ad amare un essere diverso. È molto facile accettare e amare chi è uguale a noi, ma con qualcuno che è diverso è molto difficile, e tu ci hai aiutato a farlo. Sei una gabbiana e devi seguire il tuo destino di gabbiana. Devi volare. Quando ci riuscirai, Fortunata, ti assicuro che sarai felice, e allora i tuoi sentimenti verso di noi e i nostri verso di te saranno più intensi e più belli, perché sarà l'affetto tra esseri completamente diversi” (Sepúlveda, 2012, p. 88).

Spiccavano, belli e maestosi, nel cielo blu. A tratti sembravano paralizzarsi, limitandosi a fluttuare nell'aria con le ali tese, ma bastava un lieve movimento perché si spostassero con una grazia ed eleganza che facevano invidia, e anche voglia di starsene lassù con loro. All'improvviso i gatti smisero di fissare il cielo e si voltarono a guardare Fortunata. La gabbianella osservava il volo dei suoi simili, e senza rendersene conto spiegava le ali (Sepúlveda, 2012, p. 93).

BIBLIOGRAFIA

Albanese Ottavia (a cura di), 2006, *Disabilità, integrazione e formazione degli insegnanti. Esperienze e riflessioni*, edizioni junior, Bergamo.

Bertolini Piero, Caronia Letizia, 1993, *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, La Nuova Italia editrice, Firenze.

Canevaro Andrea, 2008, *Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la "logica del domino"*, edizioni Erickson, Trento.

Collacchioni Luana, Mannucci Andrea, 2009, *Diversabili a teatro. Corpo ed emozioni in scena*, ECIG edizioni, Genova.

Grotowski Jerzy, 1970, *Per un teatro povero*, Bulzoni editore, Roma.

Mantegazza Raffaele, 2006, *L'educatore. Manuale di formazione teatrale per educatori*, edizioni la meridiana, Bari.

Oliva Gaetano, 1999, *Il laboratorio teatrale*, LED edizioni, Milano.

OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità), 2007, *ICF-CY Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute. Versione per bambini e adolescenti*, edizioni Erickson, Trento.

Palmieri Cristina, 2003, *Rappresentazione dell'handicap e processi formativi. Tracce di percorso, materiali di riflessione ed elaborazione*, CUEM edizioni, Milano.

Pontremoli Alessandro, 2007, *Teoria e tecniche del teatro educativo e sociale*, UTET edizioni, Torino.

Sepúlveda Luis, 2012, *Storia di una gabbianella e del gatto che le insegnò a volare*, Ugo Guanda editore - Le Fenici, Parma.

FILMOGRAFIA

La gabbianella e il gatto, diretto da Enzo D'Alò, 1998, Italia, casa di produzione Lanterna Magica.

Stelle sulla terra (Taare Zameen Par), diretto da Aamir Khan, 2007, India, prodotto da Bollywood.

FONTI WEB

www.associazionesorriso.it

www.marcobaliani.it/PDF/pinocchio/acting_street_AMREF.pdf

www.treccani.it

RINGRAZIAMENTI

In prima istanza vorrei ringraziare il professor Pierangelo Barone per avermi dato la possibilità di scrivere il mio elaborato finale mettendo tutta me stessa e secondo le mie aspirazioni. Lo ringrazio altresì per la pazienza che ha avuto, nonostante il mio lungo protrarmi in questo lavoro di scrittura, e per l'incoraggiamento e l'appoggio dimostratomi sostenendo le mie idee per affrontare l'argomento da me scelto.

Ringrazio l'Associazione Sorriso di Cusano Milanino, per avermi aperto le porte con grande affetto e calore, mostrandomi tutta la passione che ci mettono in ogni loro progetto per rendere ancora più bella e accogliente la loro "casa". In particolare ringrazio Sonia, una dei tanti volontari del Sorriso, per avermi dato la possibilità di conoscere l'Associazione, e di farne parte come volontaria, e per avermi dato la possibilità di partecipare al loro laboratorio teatrale. Ringrazio i genitori dei ragazzi del Sorriso per la loro gentilezza e per avermi fatto sentire parte di una grande famiglia fin da subito.

Ringrazio Wauder ed Elisa, i conduttori del laboratorio teatrale, per avermi fatto conoscere il meraviglioso mondo del teatro sociale e per aver dato anche a me la possibilità di mettermi in gioco; li ringrazio nuovamente per i preziosi consigli, spunti di riflessione e per il contributo datomi per la stesura di questo elaborato.

Un grazie di cuore va a tutti i ragazzi del laboratorio teatrale che con il loro affetto e la loro simpatia mi hanno fin da subito accolta con grande amore ed entusiasmo.

Un caloroso ringraziamento lo dedico ai miei genitori che anche se in questi anni mi hanno visto ferma e in difficoltà, non mi hanno mai abbandonata ma al contrario, con discrezione, hanno comunque creduto in me lasciandomi tutto il tempo per concludere questo percorso senza mai giudicarmi o rimproverandomi di niente.

Grazie alla mia amica Serena, senza la quale non sarei riuscita ad andare avanti con più tranquillità, e grazie alle sue parole di conforto e di incoraggiamento ho affrontato le mie difficoltà a testa alta, proprio perché con le sue parole, i suoi modi di fare, riesce sempre a farmi vedere le cose da un altro punto di vista.

Ringrazio Gianluca che ha sempre creduto in me, anche quando ero io la prima a non crederci, lo ringrazio perché mi è sempre stato vicino, e lo è tuttora, aiutandomi, incoraggiandomi e sostenendomi soprattutto nei miei momenti più bui e nelle mie scelte.

