

MASTER ‘TEATRO, PEDAGOGIA E DIDATTICA’:
LA DIDATTICA PERFORMATIVA COME STRUMENTO DI
RITORNO ALLA PRESENZA.



NADIA CARLOMAGNO

VALERIA MINGHELLI

The big problem of our modern society is that we feel that we are separated from the nature. But it's just the opposite. We are interrelated and our DNA is the same. And only when human beings understand that, the nature will not be obstacle.
Pina Bausch

Introduzione

L'emergenza pandemica ha imposto una serie di cambiamenti e richiesto capacità resilienti mutevoli, onde consentire a ciascun individuo un continuo e personale aggiustamento all'interno del nuovo contesto intrapersonale e relazionale delineatosi con il distanziamento sociale. In questo scenario, anche la didattica ha dovuto rivedere i propri elementi costitutivi per rispondere in maniera adattiva, divergente e non lineare, alla complessità della relazione a distanza, senza dunque rinunciare al proprio obiettivo di promuovere un apprendimento immersivo e trasformativo di tutti gli attori coinvolti nel processo formativo: docenti e allievi, interlocutori di un dialogo circolare, co-evolutivo di co-costruzione delle esperienze. Nella visione in cui il Teatro rappresenta un luogo di esplorazione del sé verso l'alterità (De Marinis, 2012) si è inteso declinare taluni elementi delle pratiche teatrali all'interno dei processi di insegnamento/apprendimento, immaginando il parallelismo docente/discente e regista/attore, in cui ciascuno è chiamato a svolgere un ruolo attivo e interattivo nella relazione di ascolto con se stesso, con gli altri e con l'ambiente, per ridelinearne e regolare (Rivoltella, 2012) costantemente i sistemi che entrano in relazione nei processi che sono a fondamento dell'agire didattico. In tale ottica, si è reso necessario riposizionare “il docente nella sua funzione di regista e attore, perturbatore e mediatore, che sappia sviluppare competenze per saper utilizzare con consapevolezza le potenzialità del corpo nella comunicazione, nella relazione e nella cognizione, che sappia improntare la sua azione didattica su pratiche attive, performative e partecipative e, non in ultimo, che sappia gestire la regia della situazione didattica attraverso i codici comunicativi” (Carlomagno, 2022, p. 381).

Sul MASTER in “Teatro, Pedagogia e Didattica. Metodi, tecniche e pratiche delle arti sceniche”

Il Master in “Teatro, Pedagogia e Didattica. Metodi, tecniche e pratiche delle arti sceniche” (TPD) dell’Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli, che conclude a ottobre 2022 la sua quarta edizione, con il coordinamento scientifico e artistico di Nadia Carlomagno, persegue l’ambiziosa quanto complessa sfida di rendere possibile e didatticamente proficuo ed efficace, il connubio tra “arte e scienza”, tra arti performative e didattica, che diviene “[...] arte perché richiede creatività e immaginazione [...]” per motivare e coinvolgere in maniera attiva partecipativa e critica gli allievi, ma anche “scienza della progettazione” allorquando si occupa di studiare le cose per come “potrebbero essere” piuttosto che per come esse “sono” (Simon, 1996; Laurillard, 2014, p. 132-133).

Nel raccogliere e applicare il monito del sociologo Pierre Bourdieu, per cui l’innovazione nelle scienze la si genera spesso nelle intersezioni e nel condividere il pensiero della pedagogista Elisa Frauenfelder, per cui la dimensione processuale dell’apprendimento ha come necessità quella di collegarsi a infinite tematiche di carattere interdisciplinare (Frauenfelder, 2018) esortando la co-abitazione dei confini disciplinari, il Master mira a promuovere una proficua trans-disciplinarietà, coniugando due ambiti di ricerca solo apparentemente distinti e distanti, ma in realtà estremamente influenzabili ed efficaci, nelle loro interconnessioni, a promuovere la sperimentazione, l’inclusione, la comunicazione, verbale e non verbale, la percezione, e soprattutto la relazione empatica (Carlomagno, 2020a). L’obiettivo del percorso formativo del Master di primo livello, destinato a docenti delle scuole di ogni ordine e grado e ad artisti quali performer, attori, danzatori, registi, musicisti, cantanti, e a comunicatori e ad educatori che operano nel sociale, si è strutturato sull’esigenza di accogliere sollecitazioni e suggestioni provenienti da altri ambiti di ricerca, adottando punti di vista trasversali, talvolta spuri, onde esplorare e sperimentare le possibili declinazioni pedagogico-didattiche dell’arte performativa teatrale.

“Il master sviluppa le competenze di base attoriali e di regia, delle aree espressiva, emotiva, creativa e relazionale e pone al centro del processo cognitivo ed estetico il corpo, dispositivo principale attraverso il quale realizzando esperienze si sviluppano apprendimenti e si produce conoscenza (Rivoltella, 2012) in una visione incarnata della stessa avvalorando i principi dell’Embodied Cognition (Caruana & Borghi, 2016) e recependo gli spunti di riflessione delle neuroscienze cognitive (Damasio, 1995; Oliverio, 2008; Gallese, 2013).

Il Master si propone, infatti, di esplorare nuovi spazi di relazione nei quali promuovere un confronto tra i diversi linguaggi, favorendo l’uso dei metodi, delle tecniche e della pratica delle arti sceniche anche nella scuola, nei contesti socio-educativi e formativi e socio-sanitari. Si attingono, così, dal patrimonio teatrale le competenze indispensabili ai diversi bisogni formativi di ognuno. Una specifica esperienza formativa che mira a far acquisire la padronanza dei propri mezzi espressivi, emotivi, creativi e relazionali, a sviluppare l’empatia e a potenziare abilità artistico-espressive e comunicative, necessarie ad ogni processo formativo didattico e artistico. Con tali presupposti il percorso del Master punta all’innovazione didattica, nell’ottica in cui il docente diviene l’“educ-attore” e il “regista” che indaga la didattica come spazio di interazione e l’apprendimento come un

processo che coinvolge l'attore nella sua globalità interattiva, nella coazione di mente, corpo e organismo, in chiave bioeducativa (Frauenfelder, 2018).

Il percorso si incentra sull'educazione alla teatralità come educazione all'ascolto, a mettersi nei panni dell'altro, alla comprensione partecipe, all'empatia, al rispetto dei ruoli, degli spazi, di sé stessi e dell'altro, delle proprie emozioni, dei propri tempi e ritmi corporei.

Educare alla teatralità e all'intelligenza emotiva per essere in grado di ascoltare, decodificare e valorizzare le differenti forme di espressione e di comunicazione di "tutti e di ciascuno", in una prospettiva inclusiva e di integrazione sociale.

In tale ottica, la "messa in scena" anche attraverso il role playing, il social dreaming e lo psicodramma diviene un prezioso strumento inclusivo di lavoro di gruppo e in gruppo, che consente un'accurata e approfondita analisi delle dinamiche emotive e relazionali, favorendo una modalità di intervento anche in contesti nei quali si può manifestare un disagio"¹

Il patrimonio teatrale diviene, in questa progettualità, una risorsa fondamentale e indispensabile alla costruzione di buone pratiche per i docenti, in un'ottica attiva della conoscenza, radicata nel corpo, nella struttura biologica dell'individuo e situata nell'interazione individuo-ambiente nell'hic et nunc. In tal senso, "la formazione ad una consapevolezza della dimensione incarnata dell'azione didattica non può basarsi solo sull'arricchimento di conoscenze scientifiche, di chiavi interpretative neuro cognitive o più ampiamente neuroscientifiche, ma necessita di luoghi di sperimentazione performativi dove si esplorano gli strumenti espressivi, pre-espressivi e interpretativi, al fine di innalzare il livello di auto-coscienza e consapevolezza del corpo attraverso azioni performative, formative e tras-formative" (Carlomagno, 2022, p. 382).

Sebbene l'arte performativa presupponga modalità divulgative e "[...] linguaggi propri dei suoi testi, delle sue tecniche e delle sue pratiche", essi risultano solo apparentemente e solo ad un atto investigativo logico-formale impermeabili. Infatti, si può asserire che "gli elementi della rappresentazione teatrale, espressi attraverso i suoi dispositivi, costituiscono un'esperienza non lineare (Sibilio, 2012) che si incarna in un complesso oggetto di studi, un campo dell'indagine sull'azione, sulla presenza e sulla relazione, le cui analogie si riverberano in altre attività umane, compresa l'attività didattica" (Carlomagno, 2020b, p. 348).

Nell'introduzione del testo "So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio" il neuroscienziato Giacomo Rizzolatti riporta un'affermazione del drammaturgo e regista britannico Peter Brook che ha dichiarato che "con la scoperta dei neuroni specchio le neuroscienze avevano cominciato a capire quello che il teatro sapeva da sempre, - ovvero che - [...] il lavoro dell'attore sarebbe vano se egli non potesse condividere, al di là di ogni barriera linguistica o culturale, i suoni e i movimenti del proprio corpo con gli spettatori, rendendoli parte di un evento che loro stessi debbono continuare a creare" (Rizzolatti & Sinigaglia, 2006, p. 1). Queste parole restituiscono immediatamente l'idea per cui, nella condivisione di azioni performative osservate, si attivi il circuito specchio che permette la condivisione dei contenuti e delle emozioni ad essi connesse, atti a individuarne e determinarne il senso.

¹ www.unisob.na.it/masterteatro

In questa prospettiva l'insegnamento mira a promuovere un processo di trasposizione didattica efficace (Damiano, 2007), per cui «il sapere sapiente diviene sapere insegnato e poi appreso» (Chevallard, 1985; Rivoltella & Rossi, 2017, p. 167).

Un sapere che chiama in causa la formazione e la professionalità del docente che deve saper interpretare un ruolo attivo nell'agire in qualità di regista, perturbatore dell'ambiente, in grado di porre occasioni stimolo agli studenti, attori protagonisti del loro processo cognitivo e creativo (Carlomagno, 2020b).

L'innovazione didattica è stata ricercata nella promozione di un'assonanza regista/docente e attore/allievo, in cui quest'ultimo è attore co-protagonista del proprio processo formativo, in cui l'azione è riposizionata all'interno di un processo di conoscenza: difatti, la cognizione anche ai livelli più elevati, trova il suo fondamento nel corpo in atto (Berthoz & Petit, 2006).

Su queste premesse si è strutturata, negli anni, la progettazione del Master che, a causa dell'emergenza sanitaria, ha visto la sua terza edizione svolgersi in didattica a distanza.

Questa nuova riconfigurazione ha inevitabilmente imposto una rimodulazione dei paradigmi costitutivi del teatro e della didattica che, da sempre, si avvalgono della co-presenza corporea del "qui ed ora", riposizionando le esperienze all'interno di un nuovo Umwelt (Von Uexkull, 1993) che, nella distanza, ha fortemente rafforzato il dialogo con le tecnologie (Laurillard, 2014; Rivoltella & Rossi, 2019).

La didattica performativa come strumento di ritorno alla presenza

Nel corso degli anni di ricerca e sperimentazione del gruppo internazionale "Bio-Educational Embodied Research on Performing Activities (B-ERP)" dell'Università Suor Orsola Benincasa, si è progressivamente creato un terreno di coltura in cui seminare e curare esperienze di ricerca sul significato di azione cognitiva, performativa, emotiva, creativa e relazionale, trasferibili dal modello attoriale e di regia a quello didattico, avvalorando l'idea per cui "la didattica è teatro e il teatro è didattica" (Rivoltella, 2021, p. 24). Entrambi i domini condividono la finalità di "formare educando" e si avvalgono dell'"azione incarnata" del corpo nella comunicazione e nella conoscenza. In tale prospettiva, il teatro e la didattica, condividono alcuni elementi fondamentali, primo fra tutti il possedere e perseguire la propria natura performativa, quella postura dell'agire incarnato, strutturato nell'hic et nunc, nell'interazione attore/spettatore, docente/allievo: un agire creativo, non lineare, flessibile, in continua evoluzione, mai uguale a se stesso (Carlomagno 2020b).

In questo scenario, la didattica, intesa come categoria dei sistemi complessi adattivi, esprime l'insieme di caratteristiche che a loro volta possono essere ricondotte a specifici sistemi composti dall'attore/allievo, dal regista/docente e dal contesto, che interagiscono tra loro in forma non lineare (Sibilio, 2014). L'incontro tra teatro e didattica si struttura proprio su un terreno non lineare, fondato su un viaggio nelle potenzialità dell'azione, nella forza che deriva dall'interpretazione, nella capacità di ricercare l'altro e di essere presente proprio nella presenza dell'altro, nella condivisione di un'azione che, anche solo ad osservarla, "significa, percettivamente parlando, anche simularla col proprio sistema motorio, nel proprio sistema motorio" (Gallese & Guerra, 2015, p. 57), portando la simulazione incarnata, del meccanismo dei neuroni specchio, nella sfera dell'intersoggettività. A partire dall'attivazione di relazioni intra e inter-soggettive, al fine

di promuovere una didattica performativa, nella terza edizione del Master svolta in DaD, sono state sperimentate differenti modalità espressive e interpretative vicarianti, “cioè la molteplicità di soluzioni possibili per risolvere uno stesso problema” (Berthoz, 2011, p. 40), aprendo nuove finestre relazionali e dando luogo e vita a molteplici mondi vissuti, ricreati attraverso l’immaginazione sostenuta dall’arte, che è in grado di muovere le menti e generare differenti mondi, avvalorando in tal modo la prospettiva delineata dal neurofisiologo Alain Berthoz, per cui “il cervello è creatore di mondi [...] non si limita a simulare la realtà, bensì emula un mondo possibile [...] a costo di provocare deformazioni (perceptive) della realtà fisica [...] è questa attività creativa del cervello, che risolve la complessità del mondo esterno producendo percezioni compatibili con le intenzioni riguardo il futuro, la memoria del passato e le leggi del mondo esterno che ha interiorizzato.

Crea, in fondo, un vero e proprio Umwelt” (2011, p. 44).

Il nuovo Umwelt (von Uexküll, 2013) costituitosi a distanza, una bolla percettiva condivisa e protetta, è divenuto così uno spazio potenziale d’incontro, di azione, di interazione e di simulazione, in cui l’alienazione ha ceduto il passo alla risonanza emotiva (Rosa, 2020), attraverso l’attivazione di un clima empatico, generatore di processi di condivisione emozionale.

“La competenza del docente/regista di fronteggiamento dell’imprevisto consiste, infatti, nella capacità di attivare nuove connessioni, per ri-allineare e regolare i diversi sistemi coinvolti nel processo di insegnamento/apprendimento: attore, spettatore e ambiente” (Carlomagno, 2021, p. 424).

In tale ottica, nella costruzione del setting di apprendimento esperienziale a distanza, predisposto sull’esperienza sensoriale, esperienza dei sensi e del sentire, dei corpi co-presenti, “lo strumento tecnologico ha assunto i connotati, non già e non solo, dell’interfaccia, responsabile della sola mediazione della comunicazione, bensì è divenuto esso stesso elemento costitutivo della relazione che co-evolve in una logica enattiva (Rossi, 2011) con i soggetti coinvolti a costituire l’esperienza formativa e trasformativa, centrata sul potenziamento della creatività e dell’immaginazione anche attraverso la simulazione dell’atto” (Carlomagno & Minghelli, 2022, p. 202)².

Con l’obiettivo di strutturare nuove proprietà spazio/temporali e coordinate relazionali della didattica a distanza, nella costante attivazione della presenza, sono state sperimentate pratiche didattico/teatrali centrate sul *corpo in azione*, attraverso l’esercizio delle proprietà della *semplicità* della *separazione delle funzioni*, *rapidità* (Berthoz, 2011), insieme ai principi *semplici* della deviazione (Berthoz, 2015) e *dell’inhibition créatrice* (Berthoz, 2020).

Nel ricorrere alla deviazione, ovvero alla capacità di ciascun attore di agire in maniera creativa e divergente, e al principio della separazione delle funzioni, ovvero la proprietà biologica e cognitiva del saper separare le forme dell’azione e predisporre una percezione che operi su binari separati e solo successivamente integrabili, (scomponendo in questo

² Partendo da considerazioni riguardanti la funzione costitutiva svolta dalla presenza del corpo nell’ambito educativo, si è strutturato il Metodo CReAP+T centrato su Corporeità, Creatività, Relazione, emozione, Azione, Performatività + Training/Tecnologia. Una ricerca del 2021 ha messo in evidenza quanto il ricorso a pratiche attoriali che hanno previsto l’impiego attivo, creativo e performativo del corpo, nella didattica a distanza, si sia rilevato uno strumento efficace ai fini dell’istaurazione di una positiva relazione educativo/didattica, incidendo significativamente sulla percezione di un ambiente di apprendimento condiviso, riducendo la “distanza interpersonale” (Hall, 1963) percepita tra discenti e tra questi e il docente.

ambito l'utilizzo dei codici della comunicazione), è stata resa visibile l'unicità e la peculiarità di ciascuno nel fronteggiare stimoli e sollecitazioni provenienti dal regista/docente o da altri attori del processo creativo e formativo, all'interno di un *setting protetto*, dove la *perc-azione* (Berthoz, 2011, p. 42) ha rappresentato e generato un mondo possibile.

È stata condotta, in tal senso, una personale ricerca sul corpo che ne ha definito una propria drammaturgia e un personale alfabeto, corredato dal copione emotivo e narrativo del sé, dove la condivisione ha attivato i meccanismi di rispecchiamento e risonanza, che nella *embodied simulation* consentono l'instaurazione di una *shared manifold*, ovvero una "molteplicità condivisa" generatrice di quella "consonanza intenzionale" grazie alla quale ciascuno sente "con l'altro, una relazione di identità e reciprocità" (Gallese & Morelli, 2011, p. 4; Carlomagno, Minghelli, 2022). Il presupposto di una fruibilità didattica dell'esperienza teatrale appare, in tal senso, "il riconoscimento scientifico del corpo come significante creativo, come incarnazione dell'azione nella presenza scenica che agisce attraverso le soft skills (Pellerey, 1984) e che consente scientificamente di indagare il livello pre-espressivo in ognuno" (Carlomagno 2020).

In questa prospettiva, in cui le azioni performative, singole e di gruppo, si sono costituite come "evento" - "gioco sociale [...] che si è prodotto nell'interazione tra attori e spettatori" (Fischer-Lichte, 2014) è stato fondamentale poter rivedere le proprie *performance* attraverso una "lente" didattica, orientata dal docente. Un processo di mediazione mirante ad attivare momenti di riflessione (Schön, 1993) condivisa, onde promuovere la consapevolezza circa le potenzialità insite nell'uso della comunicazione teatrale e della comunicazione non verbale e mimico gestuale. In queste attività di pratica e nella possibilità di rivedersi e condividere le performance insieme agli altri, il "corpo" è divenuto "luogo di risonanza emotiva", che ha attivato una speciale sintonia, una vibrazione sincronica, "[...] una forma di relazione tra il soggetto e il mondo" (Rosa, 2020a, p. 25).

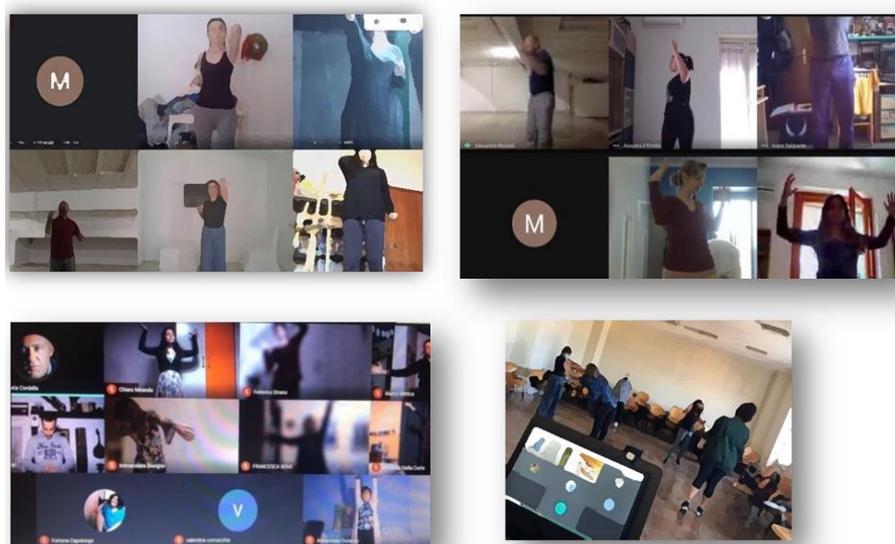


Fig. 1 Attività di training attoriale

Avvalorando la prospettiva fenomenologica secondo la quale “la mente non è altro che corpo in movimento”, (Varela, 1999) nel promuovere la didattica performativa è stato utilizzato l’approccio CReAP+T, il cui l’acronimo sta per Corpo/ Creatività, Relazione, emozione e Azione, Performatività + Training/Tecnologia, grazie al quale anche a distanza, attraverso un ricorso sistematico e consapevole alle tecnologie, è stato possibile sperimentare la dimensione esperienziale embodied and enactive che ha consentito di individuare nel training, nel richiamo alla presenza e nel feedback le principali strategie didattiche performative teatrali. Un approccio che si struttura su caratteristiche dialogiche e autopoietiche, cicliche e ricorsive (Rossi et al., 2018), costituite da dimensioni intersoggettive (Gallese, 2007) significative e da variabili emozionali dei processi di partecipazione e restituzione, sintonizzazione empatica e risonanza (Gallese & Morelli, 2011; Carlomagno & Minghelli 2022), che ha inteso attivare meccanismi di perc-azione, (Berthoz, 2011) conoscenza e coscienza del proprio corpo come elementi indispensabili a garantire la relazione e la cognizione. L’uso consapevole del corpo, della voce e del gesto hanno assunto il ruolo di strumenti di richiamo alla presenza. L’orizzonte tra didattica e teatro si intravede, in primo luogo, nel riconoscere il significato della presenza nel processo di insegnamento-apprendimento, che nell’alienazione pandemica, è divenuto un tema ancor più urgente, focalizzando l’attenzione sul senso della presenza nello spazio-tempo della scena didattica, che assume significato di fonte di energia e di interpretazione culturale (Carlomagno 2020b).

Una “presenza” intesa come “bios scenico e fonte di energia” (Barba, 1993), come consapevolezza di essere qui e ora, in connessione con se stesso, con il luogo e con gli altri in una co-azione capace di generare uno spazio energetico che il biologo Sheldrake definirebbe “campo morfogenetico” (2013), dove il corpo nello spazio esiste attraverso le interazioni con l’ambiente da cui dipende e nel quale è possibile determinare incontri macrofisici, attraverso l’attivazione di un clima empatico (Maturana & Varela, 1992).

Il ricorso alle pratiche e tecniche delle arti performative ha consentito di promuovere e approfondire lavoro sulla presenza attraverso il training attoriale (Carlomagno, 2020b), e il feedback che ha nutrito la partecipazione viva e attiva degli attori, con continue restituzioni e rimandi.

Posto ad inizio di ogni masterclass laboratoriale, il training ha favorito il richiamo alla presenza e una progressiva presa di coscienza delle proprie potenzialità e dei propri e personali strumenti espressivi e creativi, attraverso il ricorso a tecniche teatrali che puntano al risveglio emotivo e corporeo; un lavoro su se stessi che coinvolge il soggetto come essere integrale: corpo, mente e anima, esterno e interno, espressività ed emozioni, per arrivare ad una dilatazione della percezione che diviene, a sua volta, coscienza (Taviani, 1997, p. 145; Carlomagno, 2020b, p. 356).

La strategia del feedback in questo approccio diviene elemento indispensabile a fondare la relazione e l’interazione, grazie alla sua capacità di costituirsi come loop autopoietico (Fischer-Lichte, 2014), inteso come un atto ricorsivo tra osservato/osservatore, processo che si autorigenera, in continuo divenire, implicito alle prassi performative non codificate, in grado di incidere significativamente sulla relazione in didattica e di restituire all’attore e allo spettatore il ruolo di co-costruttori di senso del processo cognitivo.

Sulla base di queste riflessioni, i costrutti di sintonizzazione (Gallese & Morelli, 2011), intersoggettività (Gallese, 2007), e del feedback (Fischer-Lichte, 2014; Rossi et al., 2018;

Carlomagno & Minghelli, 2021), veicolati dalle prassi performative (Carlomagno, 2020a) nel richiamo alla presenza si sono costituiti come energia associata anche al rilascio delle emozioni, aprendo nuove visioni alle ipotesi della percezione su basi biochimiche poste alla base dei processi trasformativi (Candace, 2016).

Se da un lato il prolungarsi della pandemia ha inibito, di fatto, il ritorno alla presenza, dall'altro l'esperienza della didattica a distanza, anche in ambito squisitamente teatrale, ha consentito una sperimentazione che ha visto, nello sconfinamento e nell'ibridazione disciplinare, il fronteggiamento della complessità, incentivando il desiderio di scoperta nella ricerca di varie forme di espressività, di relazione e di presenza, anche a distanza, contaminando il teatro e la didattica con altri dispositivi. Nella consapevolezza che il "teatro", così come la "didattica", è co-partecipazione di corpi, condivisione dello spazio e "ne peut pas exister sans la relation acteur/spectateur, sans la communion de perception directe, 'vivante'" (Grotowski, 1965, p. 17), per concepire le arti sceniche "a distanza" è stato immaginato un viaggio di scavo nelle differenti possibilità espressive, abitando i confini del teatro, e dunque della didattica, sconfinando nelle tecniche e pratiche di altre arti. Un viaggio dal teatro fino alle arti confinanti della pittura, della fotografia, della musica, della performance, della danza e della video arte declinate in ambiente tecnologico. Risorse e tools indispensabili anche alla didattica disciplinare, ancor più quando elementi di inibizione determinano nuove necessità e nuove visioni.

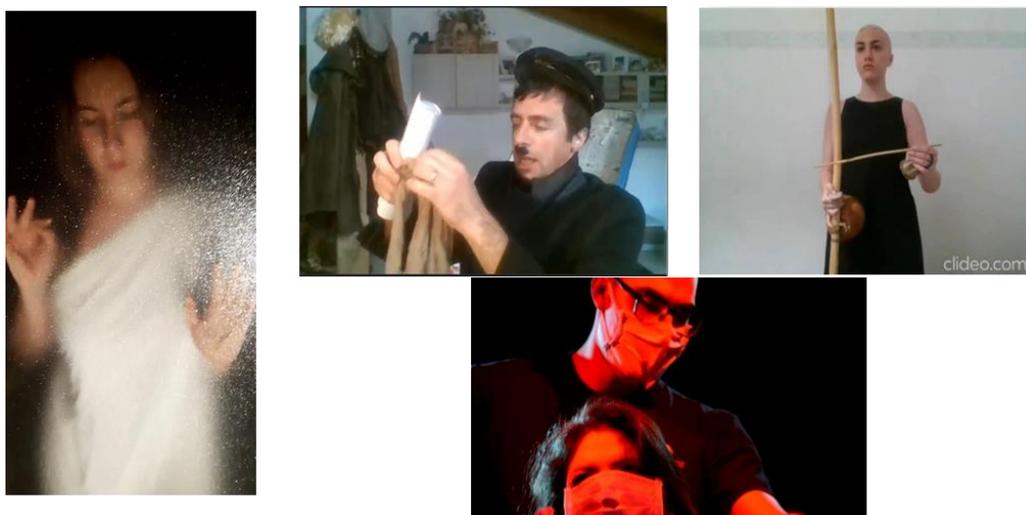


Fig 2- SLT Performance a distanza degli studenti

SCREEN LIFE THEATRE: il limite come stimolo alla creatività

Nel Master "Teatro, pedagogia e didattica. Metodi, tecniche e pratiche delle arti sceniche", nelle masterclass di teatro performativo, è stato strutturato un percorso durato un anno, interamente online, di sperimentazione, di ricerca e di contaminazione, nell'immaginare differenti possibilità espressive e di relazione attraverso la didattica a distanza.

Non si è trattato di proporre un'alternativa al teatro dal vivo, ma di vivere il presente distopico e di attraversare le frontiere della distanza e dell'isolamento, immaginando nuove

forme di comunicazione, di espressione e di relazione, nuovi linguaggi e nuovi strumenti per contaminare il nuovo modo di fare Arte e fare Didattica.

Così nasce l'idea "Screen Life Theatre" (SLT) del regista Marcello Cotugno, docente del master di recitazione e regia, che prende il nome dal quasi omonimo Screen Life Cinema, una sperimentazione cinematografica sviluppatasi negli ultimi anni, nella quale, come in omaggio ai dogmi di un nuovo manifesto, i registi si impegnano a usare esclusivamente lo schermo del computer come mezzo dello storytelling. Ecco allora film come "Unfriended" di Levan Gabriadze, dove tutto si svolge tra videochiamate Skype, chat di Facebook, musiche prese da Spotify, sempre entro il confine dell'ecosistema digitale.

Non c'è una sola scena girata in modo convenzionale e, al di là del risultato, è proprio il limite ad aprire nuove frontiere espressive.

La conclusione del percorso attuato in DaD nel mese di febbraio 2021, attraverso un elaborato critico e un'azione performativa, ha preso spunto da materiali tratti dalle raccolte del collettivo inglese Dark Mountain, tutte incentrate sul tema dell'ecologia e della sostenibilità, realizzando una performance che è andata in diretta Facebook sui canali dell'Università, un prodotto non convenzionale, integrato con le nuove tecnologie e calato nel contesto social, del nuovo scenario virtuale.

L'obiettivo non è stato semplicemente quello di presentare una performance live in diretta su Facebook o di registrarla con una webcam, piuttosto far diventare la performance stessa un'azione di vita quotidiana, contaminandola con il nuovo habitat rappresentato dalla casa, che è diventato nello stesso tempo luogo dove si abita e luogo della performance, confine nel quale si è relegati e luogo di immaginazione, creazione e sviluppo della vita e dell'arte. "Teatro come Arte della vita", direbbe l'etno-scenologo Pradier, o come suggerisce il performer Bruce Naumann, confondere il limite tra vita reale ed arte e perseguire il proprio pensiero artistico rendendolo coerente con il nostro modo di stare al mondo.

Prendendo spunto dalle ricerche sullo spettacolo ai tempi della pandemia svolti dall'Università di Exeter e collegati allo spettacolo The Tempest della Compagnia Creation Theatre, presentato in diretta Zoom nel maggio 2020, è stato ricreato, attraverso l'uso del software ManyCam, un vero e proprio studio televisivo casalingo, dove, nei limiti imposti dal distanziamento, gli attori/allievi hanno potuto fruire di dodici postazioni video. Webcam, smartphone, telecamere di sorveglianza, slide fotografici, loop audio e video, collegamenti Zoom, svolgono la funzione di trigger creativo per immaginare un modo nuovo di andare in scena, mantenendo una delle caratteristiche proprie del teatro: la diretta.

Si è ricreata, in tal senso, la magia del teatro, nell'andare in scena nello stesso momento, ognuno dalla propria casa. Nelle partiture fisiche di sola voce, di testi scritti o di montaggi creativi di fotografie e video, è stato sperimentato il concetto kierkegaardiano della filosofia del vissuto quotidiano, declinando il pensiero in azione, rafforzando così il concetto piagetiano e avvalorando ciò che i biologi Maturana e Varela postulano nella loro visione embodied, per cui "ogni azione è conoscenza e ogni conoscenza è azione" (Maturana & Varela, 1992, p. 43).

Sia che SLT generi teatro, teatro-danza, voce suonata, video arte o la rappresentazione dell'assenza corporea del performer stesso, l'obiettivo da raggiungere non è stato quello di produrre, ma di proporre una strada da percorrere per creare i primi frammenti espressivi di quella che sarebbe potuta essere la performance conclusiva della drammaturgia originale

scritta dagli attori/allievi. Una restituzione del percorso del Master, che nelle altre edizioni si è svolta davanti ad un pubblico, perché il Teatro esiste nella misura in cui “posso scegliere uno spazio vuoto qualsiasi e decidere che è un palcoscenico spoglio. Un uomo lo attraversa e un altro lo osserva: è sufficiente a dare inizio a un'azione teatrale” (Brook, 1998, p.21).

“Se è vero”, afferma il regista Marcello Cotugno, “come sosteneva il regista britannico Peter Brook che l'originalità è morta, individuare una frontiera così vicina (lo schermo del PC) e allo stesso tempo così lontana (nulla può sostituire la presenza fisica nell'atto rituale del teatro), può rivelarci una possibilità di performare in uno scenario che, fino a prima della pandemia, si poteva immaginare solo in una puntata di Black Mirror, trovando un nuovo spazio tra gli angusti limiti che la quarantena e la distanza sociale ci impongono”. E' necessario sottolineare, in tal senso, che il limite stesso si è rivelato generativo di nuove sperimentazioni e di nuove visioni, che hanno fatto immaginare nuove possibilità di relazione e di presenza.

Conclusioni

In tale scenario, una varietà di codici comunicativi verbali e non verbali si sono costituiti come supporto alla formazione didattica, offrendosi come strumenti di vicinanza funzionale (Berthoz, 2015) di simulazione originale e di espressione personale che hanno dato modo, a ciascun attore del processo creativo e formativo, di comprendere appieno il potenziale comunicativo, globale e “specifico” del corpo e delle sue funzioni e di verificarne la spendibilità nelle pratiche didattiche.

La conclusione del percorso di formazione ha previsto e promosso, nel mese di giugno 2021, un ritorno alla presenza, in occasione dell'evento conclusivo intitolato “Dalla bolla virtuale alla presenza”, svolto nell'ambito dei progetti culturali promossi dal Campania Teatro Festival nel Bosco di Capodimonte, che ha rappresentato un momento di incontro, di condivisione e di co-azione performativa dove, nel ritorno alla presenza, il “corpo” è divenuto luogo di una “risonanza emotiva” “[...] tra due entità [...] possibile soltanto sullo sfondo di un ambiente non risonante, ‘silente’” (Rosa, 2020, p. 169).



Fig. 3 Evento conclusivo “Dalla bolla virtuale alla presenza”, nell’ambito dei progetti culturali promossi dal Campania Teatro Festival (Bosco di Capodimonte).

Prendendo a prestito le considerazioni di Hartmut Rosa (2020) per cui “la risonanza e l’alienazione sono complementari e possono trovarsi addirittura in un rapporto di incremento reciproco” (p.176), proprio nel momento di grande alienazione si è inteso aprire uno spazio di “ascolto” e di condivisione di presenza corporea, necessari alla riapertura degli assi di connessione di corpi volutamente chiusi, irrigiditi da posture di chiusura, attivate in contrasto alla minaccia invasiva del virus.

Il training collettivo, che ha concluso la performance di teatro dal vivo con un grande cerchio, (Fig.3) ha generato sfere di risonanza e l’attivazione di campi morfogenetici (Sheldrake, 2009) attraverso le seguenti fasi: a) il rilassamento fisico; b) la connessione con la terra; c) il direzionamento del viaggio; d) l’andata; e) il processo di trasformazione; f) la consapevolezza; g) il ritorno; h) l’innalzamento del piano di coscienza.

Proseguendo sulla capacità del feedback autopoietico di generare restituzioni ricorsive, è quanto mai appropriato concludere il lavoro con le parole di una allieva che hanno contribuito a restituire il senso delle azioni, invitando ad implementare percorsi formativi strutturati su azioni didattico performative efficaci e significative: “Il mondo si è fermato per un tempo indefinito, troppo lungo e troppo breve. Ma per fortuna, ad un certo punto, si è pensato che si dovesse ricominciare a vivere in qualche modo. Ed è stato in questo momento che ci siamo interrogati tutti insieme sulla possibilità di cominciare a pensare a soluzioni alternative alla presenza, anche per il nostro Master. Mi ci mettevo, provavo a fare e magicamente tutto mi riusciva. Ed ogni volta era una nuova conquista, una gioia indescrivibile, diversa da quella dell’anno precedente in presenza, ma altrettanto intensa.

La discussione finale è stata per me la conquista più grande, il regalo ultimo, intimo, unico e preziosissimo di questo Master: vivere in pochi minuti un'esperienza di affondamento e risalita, di morte e di rinascita, di disperazione e di speranza, di fine e di inizio, di delusione e di fiducia di me e in me. Ed è incredibile che tutto questo sia accaduto anche senza muovermi da casa!”.

In conclusione, si può affermare che la “mancanza” stessa è divenuta generativa di una rinnovata energia che, nel dialogo tra didattica e teatro, ha inteso sperimentare la capacità del corpo di costituirsi come strumento e simbolo “in grado di presentificare” le rappresentazioni (e dunque le relazioni), consentendo una “sintonizzazione mentale” tra tutti gli attori coinvolti nel processo (Gallese & Morelli, 2011, p. 2).

Di seguito Frammenti tratti da *L'altro sguardo: per un teatro clandestino*, di Antonio Neiwiller, letti nell'inaugurazione della terza edizione del Master TPD in DaD, a.a. 2020-2021, da Nadia Carlomagno.

L'altro sguardo: per un teatro clandestino

È tempo di mettersi in ascolto.

È tempo di fare silenzio dentro di sé.

È tempo di essere mobili e leggeri,

di alleggerirsi/ per mettersi in cammino.

È tempo di convivere con le macerie e l'orrore,

per trovare un senso.

Tra non molto, anche i mediocri lo diranno.

[...]

È tempo che l'arte trovi altre forme

per comunicare/ in un universo

in cui tutto è comunicazione.

È tempo che esca dal tempo astratto del mercato,

per ricostruire il tempo umano dell'espressione necessaria.

Ci vuole un altro sguardo

per dare senso a ciò

che barbaramente muore/ ogni giorno/ omologandosi.

E come dice un maestro:

«tutto ricordare e tutto dimenticare».

Che senso ha se solo tu ti salvi...

Frammenti tratti da

L'altro sguardo: per un teatro clandestino,

Antonio Neiwiller maggio 1993, dedicato a Tadeusz Kantor

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Barba, E. (1993). *La canoa di carta. Trattato di antropologia teatrale*. Bologna: il Mulino.
- Berthoz, A. (2011). *La semplicità*. Torino: Codice.
- Berthoz, A. (2015). *La vicarianza. Il nostro cervello creatore di mondi*. Torino: Codice Edizioni.
- Berthoz, A. (2020). *L'inhibition créatrice*. Parigi: Jacob.
- Berthoz, A. & Petit, J.L. (2006). *Physiologie de l'action et Phénoménologie*. Parigi: OdileGiacobbe.
- Brook, P. (1998). *Lo spazio vuoto*. Roma: Bulzoni editore (ed. or. *The empty space*, London 1968).
- Candace, B. Pert (2016). *Molecole di emozioni. Il perché delle emozioni che proviamo*. Milano: TEA.
- Carlomagno, N. (2020a). *La complessità della progettazione di un percorso formativo fondato sulla relazione tra arti sceniche e didattica in chiave inclusiva*. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*. DOI: 10.7346/sipes-01-2020-42. Pp.613-631.
- Carlomagno, N. (2020b). *Le potenzialità didattiche delle arti sceniche*. *Education Sciences & Society*. 1. Doi: 10.3280/ess1-2020oa9941.
- Carlomagno, N. (2021). *Performative Didactics: the Declination of Simplicity in the Performing Arts-Nuova Secondaria – n. 10, giugno 2021 - Anno XXXVIII- ISSN 1828-4582, pp. 419-428*.
- Carlomagno, N. (2022). *Pratiche performative teatrali nella formazione di competenze didattiche. Non cognitive skills, contaminazioni e azioni non lineari*. *Nuova Secondaria Ricerca*, n. 6 febbraio 2022.
- Carlomagno, N., Cordella F., Minghelli, V., Rivoltella, P. C. (2021). *Performative Didactics in a Technological Environment*. *REM*, vol. Vol. 13, N. 1, Year 2021, p. 7-16, doi: 10.2478/rem-2021-0003.
- Carlomagno, N., Minghelli, V. (2021). *Distance teaching as a performative experience*, *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics - Anno 5 n. 2* <https://doi.org/10.32043/gsd.v5i2.382>, pp. 187-198.
- Carlomagno, N., Minghelli, M. (2022). *Interpersonal Distance in CReAP+T Method in Distance Learning. The Paradigm of Space in Technology-Based Dialogues*. Springer Nature Switzerland AG 2022. G. Casalino et al. (Eds.): *HELMeTO 2021, CCIS 1542*, pp. 199–214, 2022. https://doi.org/10.1007/978-3-030-96060-5_15
- Caruana, F., Borghi, A. (2016). *Il cervello in azione*. Bologna: Il Mulino.
- Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble: La Pensée Sauvage.
- Damasio, A.R. (1995). *L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano*. Milano: Adelphi.
- Damiano, E. (2007). *Il sapere dell'insegnare. Introduzione alla didattica per concetti con esercitazioni*. Milano: Angeli.
- De Marinis M. (2012). *Il teatro dell'altro*. Firenze: La casa Usher.
- Fischer-Lichte E. (2014). *Estetica del performativo. Una teoria del teatro e dell'arte*. Roma: Carocci editore.
- Frauenfelder E. (2018). *Perché una relazione tra pedagogia e biologia?* Napoli: Sezione RTH Brain Education Cognition.
- Gallese, V., (2007). *Dai neuroni specchio alla consonanza intenzionale. Meccanismi neurofisiologici dell'intersoggettività*. *Rivista di Psicoanalisi*, LIII, 1, 197-208
- Gallese, V. (2013). *Corpo non mente. Le neuroscienze cognitive e la genesi di soggettività ed intersoggettività*. *Educazione Sentimentale*, 20, pp. 8-24.
- Gallese, V., Morelli U. (2011). *Il teatro della metafora del mondo e del teatro nella mente*. Castiglioncello (PI): 25 Febbraio.
- Gallese, V., Guerra, M. (2015). *Lo schermo empatico. Cinema e neuroscienze*. Milano: Raffaello Cortina.
- Grotowski, J. (1965). *Vers un théâtre pauvre*. Lausanne: L'Âge d'Homme.
- Laurillard, D. (2014). *Insegnamento come scienza della progettazione. Costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*. Rossi, P.G., Rivoltella, P.C. (trad.it). Milano: Franco Angeli.
- Maturana, H. R., Varela, F. J. (1980). *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente*. Trad. it. Venezia: Marsilio, 2001.
- Maturana, H.R., Varela, F.J. (1992). *L'albero della conoscenza*. Garzanti, Milano
- Oliverio, A. (2008). *Prima lezione di neuroscienze*. Roma: Laterza.
- Rivoltella, P. C. (2012). *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*. Milano: Cortina Raffaello.

- Rivoltella, P.C. (2017). Corpi in situ-azione: presupposti neuroscientifici e drammaturgici per una nuova formazione degli insegnanti. In *La professionalità degli insegnanti. La ricerca e le pratiche*. (pp. 89-99). Lecce: PensaMultimedia.
- Rivoltella, P.C. (2021). *Drammaturgia Didattica. Corpo, pedagogia e Teatro*. Brescia: Scholè.
- Rivoltella, P.C., Rossi, P.G. (a cura di) (2017). *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia: La Scuola.
- Rivoltella, P.C., Rossi, P.G. (2019). *Il corpo e la macchina. Tecnologia, cultura, educazione*. Brescia: Morcelliana.
- Rizzolatti, G., Sinigaglia C. (2006). *So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio*. Milano: Raffaello Cortina.
- Rosa, H. (2020). Risonanza come concetto chiave della teoria sociale. "Studi di estetica", anno XLVIII, IV serie, 2/2020 *Sensibilia*. <http://10.7413/18258646131>. (Trad. it., Ed.) Serena Massimo, (trad. it.) del saggio di H. Rosa, *Resonanz als Schlüsselbegriff der Sozialtheorie*, in Jean-Pierre Wils (Hg.), *Resonanz. Im interdisziplinären Gespräch mit Hartmut Rosa*, Baden-Baden, Nomos-Verlag, 2019, pp. 9-30.
- Rossi, P.G. (2011). *Didattica enattiva. Complessità, teorie dell'azione, professionalità docente*. Milano: FrancoAngeli.
- Rossi, P.G., Pentucci, M., Fedeli, L., Giannandrea, L., Pennazio, V. (2018). Dal feedback informativo, al feedback generative. *Education Sciences & Society*, 2/2018, 83-107.
- Sheldrake, R. (2009). *New Science of Life. Third edition. Icon book*.
- Sibilio, M. (2012). La dimensione semplessa nell'agire didattico. In Id. (a cura di), *Traiettorie non lineari nella ricerca. Nuovi scenari interdisciplinari*. Lecce: Pensa.
- Sibilio, M. (2014). *La didattica semplessa*. Napoli: Liguori.
- Schön, D.A. (1993). *Il professionista riflessivo*. Bari: Dedalo.
- Simon, H.A. (1996). *The science of the artificial, 3rd Edition*. Cambridge, Mass: The MIT Press.
- Taviani, F. (1997). *Passaggi e sottopassaggi. Esercizi di terminologia*. In: De Marinis M., (a cura di). *Drammaturgia dell'attore*. Porretta Terme. I Quaderni del Battello Ebbro.
- Varela, F. J. (1999). *Ethical know-how: Action, wisdom, and cognition*. Stanford University Press.
- Von, Uexkull (1933). *Ambienti animali e ambienti umani. Una passeggiata in mondi sconosciuti e invisibili*. Mazzeo, M., (ed.) Quodlibet, Roma 2013. In: Guidi C., *Tra mente estesa e plasticità neurale: il linguaggio come "artefatto fondamentale"* RIFL/SFL 129-142 DOI: 10.4396/SFL201710, pp. 129-142 (2017). www.unisob.na.it/masterteatro