

Il teatro nella scuola

Il caso della rivista «Tempo Sereno Animazione ed Espressione»

Mabel Giraldo

Il presente saggio intende proporre le pagine della rivista «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», frutto del dibattito pedagogico e culturale avvenuto in seno all'Editrice La Scuola a partire dal secondo dopoguerra, come "analisi di caso" per comprendere e dare ordine alle principali tappe attraverso cui il rapporto tra teatro, scuola ed educazione è venuto a costituirsi e rafforzarsi dagli anni Sessanta ad oggi. Nella sua opera di mediazione e di divulgazione pedagogica e didattica, il periodico e sue le rubriche operative dedicate all'arte teatrale si offrono come occasione per leggere la scuola attraverso gli stessi strumenti della scuola.

This paper intends to propose the pages of the journal «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», the result of the educational and cultural debate that took place within Editrice La Scuola since after World War II, as "case analysis" to understand and bring order to the key stages through which the relationship between theatre, school and education came to form and strengthen from the Sixties to today. In its work of pedagogical and didactic mediation and divulgation, the review and its operational sections dedicated to the theatrical art would be analysed as a chance to read the school through the same tools of the school.

Promosso da alcune personalità di spicco della pedagogia cattolica bresciana, il periodico «Tempo Sereno» si propose di ragionare intorno al radicale cambiamento nella gestione del tempo della scuola che le nuove caratteristiche culturali, politiche, sociali ed economiche della Penisola imponevano nella seconda metà del Novecento. In linea, con quanto stava accadendo nel dibattito pedagogico della "nuova Italia" post-bellica attraversato da alcuni temi cruciali, come la fondazione epistemologica della pedagogica, l'attivismo pedagogico e le possibilità di una scuola democratica, la rivista, diretta, prima, da Giuseppe Zanini (1964-1966) e, successivamente, da Gino Di Rosa (1966-2000)¹, rispose anch'essa al «vasto e costantemente aggiornato sforzo dell'Editrice per mantenere fede agli statuari impegni di servire con proposte qualificate e idealmente sostenute il mondo della scuola e dell'educazione»².

«Adoperata fin dall'inizio per offrire agli educatori e agli operatori delle attività integrative della scuola un orientamento e una guida pratica per le molteplici attività ludiche ed espressive da proporre ai ragazzi»³, la rivista, unica del genere, offriva agli insegnanti il contributo d'esperienza di valenti collaboratori, esperti del tempo libero e testimoni di una preoccupazione educativa che, in quegli anni, stava attraversando la pedagogia italiana. Dunque, un periodico scritto per lo più da insegnanti e rivolto a insegnanti, concepito come strumento per la loro stessa elevazione spirituale, culturale e pedagogica.

Coerentemente sia con le idee di una pedagogia perso-

nalisticamente orientata sia con quanto accadeva nella scena scolastica e ordinamentale italiana, la pagine della rivista dell'Editrice, oltre a sviluppare importanti questioni teoriche, si connotano, fin dall'inizio, per il loro taglio pratico⁴ offrendo un nutrito sussidio didattico a

1. Tuttavia, il vero ispiratore del periodico – e di molte delle scelte dell'Editrice La Scuola all'epoca – può essere considerato Vittorino Chizzolini, come confermato nelle pagine del *Congedo* in cui Gino Di Rosa attesta nel 2000 l'imminente conclusione dell'esperienza della rivista: «ricordo la nascita di "Tempo Sereno", nel novembre del 1962. Attorno ad un tavolo, in quella fucina che era allora la redazione di S.I.M., il grande Vittorino Chizzolini, affiancato da Giovanni Stagnoli, l'attivo presidente dei Maestri Cattolici di Brescia, ci proposero di collaborare per la produzione di "quaderni" di attività pratiche, destinati a coloro che frequentavano i doposcuola» (G. Di Rosa, *Congedo*, «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», anno XXXVIII, vol. 224, n. 6, luglio-agosto, 2000, p. 1). Del resto, durante il secondo dopoguerra, egli divenne il discreto ma onnipresente punto di riferimento dell'intera attività editoriale dell'editrice bresciana e segnatamente di «Scuola italiana moderna» (G. Bertagna, *Vittorino Chizzolini pedagogista*, in Fondazione Tovini (ed.), *Vittorino Chizzolini educatore*, La Scuola, Brescia 2014). Alla sua morte (24 maggio 1984), inoltre, diversi sono i memoriali che affettuosamente compaiono in «Tempo Sereno Animazione ed Espressione» in ricordo dell'amico-maestro al fondo vero "inventore" della rivista (cfr. G. Di Rosa, *Addio ad un vecchio amico*, «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», anno XXII, vol. 128, n. 6, luglio-agosto, 1984, p. 323; G. Giammaccheri, *Vittorio Chizzolini. Un protagonista del nostro tempo*, «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», anno XXII, vol. 128, n. 6, luglio-agosto, 1984, pp. 324-325; G. Di Rosa, *In memoria di Vittorino*, «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», anno XXIII, vol. 133, n. 5, Maggio-giugno, 1985, p. 1).

2. L. Caimi, *La nascita e gli sviluppi dell'Editrice La Scuola. Nell'Italia contemporanea*, in L. Pazzaglia (ed.), *Editrice La Scuola, 1904-2004: catalogo storico*, La Scuola, Brescia 2004, p. 92.

3. G. Zanini, *Prospettive*, «Tempo Sereno», anno II, n. 5, novembre, 1963, p. 1.

4. Tale attenzione all'aspetto pratico-operativo, presente fin dal principio nella rivista, si traduce nell'esplicita ripartizione, a partire dal numero di settembre del 1966, tra la sezione di apertura del periodico intitolata "Problemi generali" – più

operatori, educatori, insegnanti impegnati nella promozione delle varie forme di attività espressiva e ricreativa. Una struttura che «Tempo Sereno» ripropone sulla scia di un altro importante periodico dell'Editrice La Scuola, *Il Cantiere* (1953-1970), un mensile, sempre nato, fin dal titolo, dalla fervida creatività editoriale di Vittorino Chizzolini, diretto, dapprima, da Mario Mazza (1953-1956), successivamente, in modo formale dall'ormai ritirato mons. Angelo Zammarchi (1956-1958) e, infine, dopo la morte di Zammarchi, anche formalmente, dallo stesso Chizzolini (1958-1970). *Il Cantiere* si poneva tra le sue finalità l'aggiornamento di quanti si occupavano di educazione intorno ai problemi sollevati dagli emergenti linguaggi espressivi. Le rubriche, infatti, anche negli anni successivi in cui la rivista divenne strumento di sostegno della didattica proposta da *Scuola Italiana Moderna*, si contraddistinsero per il loro carattere moderno e pratico: «riflessioni sui fattori ambientali interferenti con l'azione educativa della scuola; proposte di drammatizzazione e piccolo teatro, intesi come ausili per l'arricchimento della lingua; giochi, lavori, disegni ispirati alla scuola del "fare", indicazioni bibliografiche e pagine fumetto»⁵.

Fu esattamente questa impostazione che venne mantenuta e rinnovata in «Tempo Sereno» nella missione di preparare l'alunno «alla vita per mezzo della vita» attraverso una didattica di tipo giocoso, intuitivo e operativo. Un'evidente conferma della volontà, da parte della rivista, di portare avanti l'ideale di una «scuola serena» che proprio a Brescia aveva trovato terreno fertile fin dagli anni Trenta. Una volontà non solo richiamata dall'aggettivo presente nel titolo del periodico, ma anche espletata quando, nel numero che precede la prosecuzione dell'esperienza editoriale sotto la titolazione «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», Gino di Rosa scrive che la rivista è arrivata a «oltre seimilaseicento pagine di proposte, di sollecitazioni per una scuola *serenamente* impegnata»⁶. Un'ideale di scuola che risente profondamente di quello stesso inedito connubio tra il personalismo pedagogico cattolico, la tradizione umanistica e i principi dell'attivismo che avevano ispirato i *Programmi della scuola primaria* del 1955 con i quali, nel generale invito a partire dal mondo concreto del bambino, vengono introdotte le *libere attività creative* (mimica, drammatizzazione, disegno spontaneo, manifestazioni pittoriche, plastiche, ecc.) volte all'apprendimento e alla recitazione «di facili artistiche poesie, alla spontanea drammatizzazione di favole, raccontini, scherzi, giochi»⁷. Una progressiva apertura al mondo dell'extra-scolastico e ai suoi linguaggi ribadita anche dalla Legge 1859 del 1962, istitutiva della scuola media unica, che

consacra le libere attività complementari come strumenti che, al pari dei consueti saperi disciplinari, permettono lo sviluppo integrale e armonico della persona umana.

Non è un caso, dunque, che la rivista «Tempo Sereno» nasca nel novembre 1962 a un mese dalla pubblicazione della Legge n. 1859 come trimestrale che cercava di rispondere all'«esigenza di accompagnare le iniziative parascolastiche e di presentare le migliori esperienze di attività espressive e ricreative nei più diversi campi (fra cui giochi, sport e gare all'aperto, dizione, recitazione, giochi drammatici, tecniche di espressione figurative, ecc.)»⁸. Un proposito che, come anticipato, si tradusse sia in indicazioni operativo-pratiche per insegnanti ed educatori, sia in proposte editoriali pedagogicamente qualificate grazie alla nascita del *Servizio per le Attività Integrative della scuola* (SAI) che divenne, poi, *Istituto per l'Educazione del Tempo Libero*, promosso dal gruppo pedagogico di

teorica, dedicata all'approfondimento dei principali temi sviluppati nel dibattito pedagogico del tempo – e una seconda, «Educare al tempo libero», in cui, invece, vengono presentate esperienze che possano rappresentare per insegnanti e operatori del tempo libero una pratica guida didattica.

5. F. Pruneri, *Cantiere*, [scheda all'interno della sezione I periodici], in L. Pazzaglia (ed.), *Editrice La Scuola, 1904-2004: catalogo storico*, La Scuola, Brescia 2004, p. 751.

6. G. Di Rosa, *Animazione ed Espressione*, «Tempo Sereno», anno XIV, vol. 80, n. 6, luglio-agosto, 1976, p. 423 [corsivo nostro]. Ricordiamo, inoltre, che il termine «scuola serena» venne coniato da Giuseppe Lombardo Radice (*Athena fanciulla. Scienza e poesia della scuola serena*, 1925) e ripreso dal gruppo pedagogico di SIM all'inizio degli anni Trenta per opera di Casotti, Chizzolini, Agosti, Nosengo «desiderosi di rinnovare le consuetudini didattiche del tempo spesso viziate da un nozionismo ridondante, promuovendo la genuinità e la spontaneità dei fanciulli, la cultura artistica ed espressiva, la ricchezza dei valori popolari» (G. Chiosso, *La pedagogia cattolica e il movimento dell'educazione nuova*, in L. Pazzaglia (ed.), *Chiesa, cultura e educazione in Italia tra le due guerre*, La Scuola, Brescia 2003, p. 296). Come sottolinea Giorgio Chiosso, «nonostante le critiche del fascismo negli anni Trenta al modello della «scuola serena» giudicato inadatto a corrispondere alle esigenze dello stato corporativo e totalitario e gli attacchi rivolti personalmente a Lombardo-Radice fino a costringerlo alla chiusura della rivista [n.d.r. «L'educazione nazionale», conclusa nel 1933], esso penetrò profondamente nel costume della scuola elementare italiana. Questo fu possibile non solo per l'intensa militanza scolastica del pedagogista siciliano, ma anche per l'azione di alcuni uomini di scuola a lui vicini che, dopo la sua morte (1938), ne proseguirono l'opera (G. Chiosso, *Profilo storico della pedagogia cristiana in Italia (XIX e XX secolo)*, La Scuola, Brescia 2001, p. 138). Tra questi vi è Riccardo Dal Piaz, firmatario del primo editoriale di *Tempo Sereno*. L'idea di scuola serena a cui si ispirò il gruppo pedagogico bresciano tenne conto di quanto realizzato dalla maestra ticinese Maria Boschetti Alberti nei primi decenni del '900; a tal proposito, si rimanda a: E. Scaglia, *La «scuola serena» come scuola per la persona. Il contributo di Maria Boschetti Alberti*, in G. Sandrone (ed.), *Educazione e ricerca: problemi, profili, modelli*, Rubbettino, Soveria Mannelli (CZ) 2010, pp. 47-86.

7. *Programmi didattici per la scuola primaria*, in Ministero della Pubblica Istruzione, 14 giugno 1955, n. 503, pubblicato nella «Gazzetta Ufficiale» n. 146 del 27 giugno 1955, Istituto Poligrafico dello Stato Libreria, Roma 1955. Per un loro commento da due delle più autorevoli voci dell'Editrice La Scuola, si vedano M. Agosti, V. Chizzolini, *Impegno dei programmi: commento ai programmi didattici per la scuola ottennale dell'istruzione obbligatoria*, La Scuola, Brescia 1957 e M. Agosti, V. Chizzolini, *Programmi didattici per la scuola primaria. Testo e commento* [1958], La Scuola, Brescia 1964.

8. F. Pruneri, *Tempo Sereno*, [scheda all'interno della sezione I periodici], in L. Pazzaglia (ed.), *Editrice La Scuola, 1904-2004: catalogo storico*, cit., p. 754.

«Scuola Italiana Moderna» (SIM) dell'Editrice La Scuola⁹. «Una guida didattica per le attività ausiliarie e integrative orientata dagli “specialisti del tempo libero”»¹⁰. Il successo della rivista, soprattutto nel suo primo decennio, condusse a un mutamento della periodicità (da trimestrale e bimestrale a partire dal 1964), a un ampliamento di pagine fino a 80 e alla nascita di nuove rubriche così da garantire una più ampia scelta di suggerimenti e di attività¹¹. Una fortuna che, a seguito dei cambiamenti della scuola e della società italiana, portò il gruppo di lavoro di «Tempo Sereno», sotto la guida di Gino Di Rosa nell'autunno del 1976, alla nuova titolazione «Tempo Sereno Animazione ed Espressione» per sottolineare maggiormente il tentativo del periodico di dare ordine alla didattica dei differenti linguaggi espressivi. In tale senso, dunque, si può affermare che «accompagnò il ripensamento in atto nella scuola, intorno alla metà degli anni Settanta, circa la piena integrazione di tutte le discipline – tanto teoriche che pratico-operative – all'educazione dei ragazzi»¹². Nel generale riordino del sistema di istruzione e formazione nazionale e nell'apertura ai linguaggi espressivi intrapresa in Italia nella seconda metà del Novecento, tra le pagine di «Tempo Sereno Animazione ed Espressione» è data, a differenza di altre riviste dell'epoca, una rilevanza particolare alle attività di drammatizzazione e, in generale, alle esperienze di teatro all'interno della scuola (principalmente, scuola primaria e media): indicazioni pratiche (didattiche e teatrali) di esperienze su come costruire, insieme ai propri alunni, testi per le drammatizzazioni, scenografie, burattini, ecc. Saranno, infatti, proprio le pagine del periodico dedicate a quest'arte che consentiranno di ripercorre e di rintracciare, con le dovute differenze, le principali stagioni che hanno caratterizzato nella Penisola il rapporto tra teatro, scuola ed educazione.

Il teatro tra tempo libero e tempo della scuola

All'indomani della fine del secondo conflitto mondiale, «anche in Italia, si incominciano ad avvertire, con crescente preoccupazione, i gravi problemi che, sul piano educativo, lo sviluppo industriale e le innovazioni recate dalle nostra giovane democrazia, vanno creando, e si accolgono con interesse e impegno i provvedimenti che si vanno predisponendo in ogni ordine di scuole per adeguarle alle nuove esigenze. Tali esigenze devono porre, però, all'attenzione degli organi responsabili, non solo il rinnovamento della scuola, ma anche un altro grave problema: quello relativo al tempo libero, durante il quale la famiglia moderna purtroppo potrà occuparsi sempre meno dell'educazione dei suoi figlioli e dovrà affidarli, sempre più a lungo, alle cure delle istituzioni assistenziali e integrative. Il buon impiego del tempo libero dei fanciulli

viene ad avere pertanto una grande importanza ai fini di un'educazione integrale della gioventù nella società contemporanea. Un'efficace azione educativa al tempo libero richiede però, che accanto al mondo della cultura, che è il mondo della scuola, si dia un più giusto riconoscimento al mondo del gioco che è il mondo del tempo libero dell'infanzia. È il mondo delle attività ludiche, delle attività espressive, viste nelle loro varie forme, delle attività ricreative»¹³. Questa la sfida raccolta dal periodico ed esplicitata in questo editoriale di Riccardo Dal Piaz¹⁴ nel primo numero di «Tempo Sereno».

È proprio sulla scia di questo nuovo principio ispiratore dell'ordinamento disciplinare e didattico della scuola – il tempo libero – che si innesta, nel dibattito educativo e organizzativo, un generale ripensamento dell'azione della scuola e del suo significato. Un ripensamento nel quale si inserisce, nelle pagine del periodico così come nel panorama pedagogico nazionale, anche la riflessione circa il ruolo che il medio teatrale deve rivestire all'interno dei percorsi di istruzione e formazione. Questa apertura all'extrascuolastico, che trova conferma, del resto, nella Legge n. 1859 del 1962 istitutiva della scuola media unica, inaugura tra pedagogisti, insegnanti e istituzioni il dibattito attorno al tema del doposcuola e del tempo libero al fine di promuovere la formazione integrale della persona.

9. «Il Gruppo Pedagogico di SCUOLA ITALIANA MODERNA ha costruito uno speciale Servizio inteso ad offrire orientamenti pedagogici e sussidi didattici per le varie istituzioni di assistenza educativa-ricreativa per la gioventù (interscuola, dopo scuola, ritrovi, ecc.) per perseguire il suo fine la nuova iniziativa di propone: 1. di organizzare incontri tra studiosi del problema generale della occupazione del tempo libero dei ragazzi; 2. di favorire la conoscenza e la valorizzazione delle migliori esperienze di attività ricreativa realizzate in Italia e negli altri Paesi; 3. di promuovere incontri di esperti delle singole forme di attività espressiva e ludica al fine di poter offrire piani organizzativi e moduli di iniziative pratiche ai vari Enti, che ne facciano richiesta; 4. di attuare convegni di insegnanti e dirigenti della scuola di base e materna per l'aggiornamento delle loro conoscenze circa le iniziative educativo-ricreative, sia per il necessario collegamento di esse con le attività scolastiche, sia ai fini di iniziative specifiche dei doposcuola; 5. di organizzare corsi residenziali per il personale specializzato degli interscuola, dei dopo-scuola dei centri ricreativi, delle colonie, ecc. Il Servizio (SAI) pubblica gli albi-guida Tempo sereno, illustranti le tecniche dell'attività espressiva e ricreativa» (in «Tempo Sereno», anno I, n. 1, p. 2).

10. F. Pruneri, *Tempo Sereno*, cit., p. 754.

11. Si veda «Tempo Sereno», anno III, n. 1, settembre 1964.

12. F. Pruneri, *Animazione ed Espressione*, [scheda all'interno della sezione I periodici], in L. Pazzaglia (Ed.), *Editrice La Scuola. 1904-2004: catalogo storico*, cit., p. 759.

13. R. Dal Piaz, *Educare al tempo libero*, «Tempo Sereno», anno I, n. 1, novembre, 1962, p. 1.

14. Per un maggior approfondimento della proposta dell'autore circa i temi del tempo libero e delle attività integrative, si veda R. Dal Piaz, *Le attività espressive nella scuola materna ed elementare*, La Scuola, Brescia 1965. Nel presente volume, egli si interroga proprio su due punti principali che sembrano emergere dai nuovi programmi: da un lato, il diritto del fanciullo di vivere, comunicare ed esprimere in piena libertà, anche nella scuola, nei modi e nelle forme naturali a lui congeniali i contenuti del suo mondo interiore e, dall'altra, l'obbligo della scuola di considerare tali forme espressive naturali come attività e come mezzi educativi fondamentali rispondenti ai vari bisogni e interessi biopsichici e spirituali del fanciullo.

In un contesto come quello italiano in progressiva trasformazione e crescita, il problema della “buona gestione del tempo libero” era apparso, nel dibattito pedagogico degli anni Cinquanta, tra cattolici e non solo, inizialmente come una delle emergenti questioni in seno all’educazione degli adulti, declinato, quindi, nei temi del tempo libero dal lavoro. È questa la sfida che il gruppo di «Tempo Sereno» raccoglie, trasferendo tale tematica dal mondo degli adulti e del lavoro a quello dei giovani e della scuola, in linea con le trasformazioni che quest’ultima istituzione stava assumendo in quegli anni.

Inteso dal gruppo redazionale come tempo in cui l’uomo ha la possibilità autentica di essere libero – poiché presuppone sempre la scelta di poterlo impiegare in modo diverso e personale –, esso si configura non come semplice momento in cui “fare quel che piace”, ma come spazio che, richiedente intenzionalità e scelta personale, si trasformi in occasione per educare alla libertà¹⁵, uno spazio che può avvenire nel tempo dopo-scuola, inter-scuola, ecc. (per i più giovani). Di fronte alle innumerevoli forme di svago che la nuova società industrializzata propone¹⁶ – e a causa delle quali il tempo libero rischia di trasformarsi in “tempo sprecato”¹⁷ –, «è impossibile confinare l’opera educativa tra le pareti della scuola ed abbandonare il giovane a se stesso negli altri momenti della vita. Concepire l’educazione in questi termini vorrebbe dire abbassarla alla materiale esecuzione dei compiti in senso strettamente scolastico. Ma se l’opera educativa vuole avere un significato e un risultato, deve rendere i giovani consapevoli e responsabili anche dell’impiego del loro tempo libero»¹⁸. Dunque, se per essere tale esso è un tempo che non può essere lasciato totalmente “libero”, il problema del tempo libero nel periodico viene presentato come una questione di valore e, pertanto, non solo di disciplina o di assistenza, bensì di educazione, cioè di «promozione e di sviluppo della personalità infantile durante il tempo libero con gli strumenti propri della ricreazione»¹⁹. Servendosi, quindi, «ai fini educativi delle attività extrascolastiche»²⁰, l’educatore gioca un ruolo attivo nell’orientare il giovane per un loro autentico e intelligente utilizzo. Per tale ragione, è bene che il tempo libero, inteso come «palestra in cui possono venir sviluppati tutti gli aspetti della personalità del fanciullo»²¹, sia “riempito”, come suggerisce Giuseppe Zanini in uno dei primi editoriali della rivista, di attività espressive “arricchenti” in tutta la loro vasta gamma²². Da qui, dunque, l’esigenza e la volontà da parte del gruppo di «Tempo Sereno» sia di proporsi come guida per la progettazione di iniziative parascolastiche, sia di presentare alcune esperienze di attività espressive e ricreative (tra cui il teatro) per combattere contro un modello di scuola nozionistico²³: «la nostra scuola, in ogni suo grado, ancora oggi

tende a conservare un carattere preminentemente intellettuale. Perfino le istituzioni integrative (dopo-scuola, inter-scuola, centri ricreativi, ritrovi, colonie climatiche, ecc.) nelle loro forme organizzative, nelle loro attrezzature e nei loro metodi sembrano modellate secondo gli stessi orientamenti della scuola nozionistica»²⁴. Il periodico, dunque, si fa promotore di una formazione individualizzata che, spostando l’attenzione dalla didattica dell’insegnare alla didattica dell’apprendere, si proponeva di partire dalla realtà del bambino «tutto intuizione, fantasia, sentimento»²⁵

15. Si veda R. Leoni, *Tempo libero come educazione alla libertà*, «Tempo Sereno», anno VI, n. 3, gennaio, 1968, pp. 135-137; M. Mencarelli, *L’educazione al tempo libero in teoria e in pratica*, «Tempo Sereno», anno VII, n. 1, settembre, 1968, pp. 4-5. Il termine “libero”, come fa notare in un editoriale Piero Viotto, è da intendersi non tanto alla stregua dell’inglese *leisure* che indica quella parte di tempo non dedicata al lavoro, senza esplicitamente sottolinearne la natura positiva e intenzionale, quanto dal francese *loisir* che, rifacendosi al latino *otium*, evidenzia la caratteristica di “disponibilità” di questo tempo (P. Viotto, *Per una definizione del tempo libero*, «Tempo Sereno», anno VI, n. 3, gennaio, 1968, p. 132). Non solo, dunque, un tempo che resta a disposizione dopo le occupazioni, ma anche un tempo libero non riducibile a puro divertimento e svago da dedicare per qualche altra attività (cfr. J. Dumazedier, *Vers une civilisation du loisir*, Editions Du Seuil, Paris 1962). Un tempo che, nell’integralità e unità della persona umana, non è da intendersi antitetico rispetto al tempo del lavoro o della scuola, ma sincronico, come due tempi «comprensivi e influenzatisi reciprocamente» (G. Gozzer, *Appunti per una ricerca sul tempo libero*, in «Quaderni di Azione Sociale», n. 11-12, 1968, p. 1244) perché l’uomo che usufruisce del tempo libero è quello stesso uomo, fanciullo, giovane o adulto che sia, che ha un lavoro, una famiglia, ecc. e che porta, con sé e in sé, esperienze, disposizioni, attitudini che influenzano i suoi comportamenti in ogni momento della giornata.

16. Secondo Fàvero, tre sono le principali “piaghe” del tempo libero: cinema, tv e sport (se considerato “vuoto”, alla stregua di un banale hobby). Cfr. L. Fàvero, *Un teatro per i giovani*, «Tempo Sereno», anno II, n. 7, marzo, 1964, pp. 7-8.

17. P. Viotto, *Pedagogia e politica del tempo libero*, La Scuola, Brescia 1973, p. 5. Va sottolineato che l’autore accogliendo le istanze di coloro secondo i quali il tempo “liberato” dal lavoro non sia un autentico “tempo libero”, propone come terza via, tra il tempo libero e il tempo del lavoro o della scuola, il tempo di libera occupazione. Per un maggiore approfondimento di tale concetto, si vedano dell’autore, oltre al testo sopracitato, i seguenti articoli: *Il tempo libero: problema di qualità e di valore*, «Tempo Sereno», anno I, n. 3, marzo, 1963, pp. 1-3; *Per una definizione del tempo libero*, cit., pp. 132-134.

18. F. Blättner, *Lavoro e tempo libero a scuola e oltre la scuola*, Armando Editore, Roma 1960, p. 133.

19. «La pedagogia del tempo libero non può costituirsi empiricamente come teorizzazione delle diverse esperienze occasionali con cui da più parti si cerca di risolvere il problema dello svago per i ragazzi, ma deve porsi come scienza sistematica ben strutturata nelle sue parti, e come scienza autonoma distinta dalle altre scienze antropologiche, che a diverso titolo interessano dell’uomo» (P. Viotto, *Pedagogia del tempo libero*, «Tempo Sereno», anno V, n. 5, maggio, 1967, pp. 260-262).

20. P. Viotto, *Il tempo libero: problema di qualità e di valore*, cit., p. 1.

21. G. Zanini, *Attività arricchenti*, «Tempo Sereno», anno II, n. 6, gennaio, 1964, p. 1.

22. *Ibidem*. Ciò spiega anche la necessità di istituire all’interno del periodico la sezione “Educare al tempo libero”, trasformata, poi, in “Didattica del tempo libero” a partire dal primo numero del 1967.

23. Tale “vocazione” è sottolineata anche dai due sottotitoli assunti dal periodico: “Albi-guida per le attività integrative della scuola e le occupazioni libere dei ragazzi” (1962-1964) e, successivamente, “Bimestrale per gli educatori del tempo libero” (1964-1976).

24. R. Dal Piaz, *Educare al tempo libero*, cit., p. 1.

25. *Programmi didattici per la scuola primaria*, in Ministero della Pubblica Istruzione, 14 giugno 1955, cit.

per far nascere in lui l'interesse ad apprendere valorizzando le sue attitudini all'osservazione, alla riflessione e all'espressione.

Regie educative, drammatizzazioni e giochi drammatici, ampiamente presenti nel periodico bresciano e firmati per lo più da Giorgio Sciacaluga²⁶, iniziano, pertanto, a farsi largo come occasione per la pedagogia di riflettere criticamente nei confronti della didattica tradizionale. Benché tali nuovi dispositivi teatrali, in questa decade del secolo, vengano ancora prevalentemente utilizzati a servizio del processo di insegnamento – insegnamento di conoscenze storiche, letterarie, culturali, ecc. per l'affinamento di abilità comunicative, linguistiche e grammaticali –, il loro utilizzo trae la propria legittimazione da consolidate ragioni psicologiche e pedagogiche secondo le quali, durante il momento del gioco, il bambino tende “naturalmente” alla drammatizzazione, ovvero a un “gioco di imitazione” in cui il “come se”, il “fare finta” trascendono la mera riproduzione meccanica e si fanno occasione di apprendimento²⁷.

Assecondando il piacere che bambini e giovani ricevono dal mascherarsi o dall'interpretare un personaggio per riflettere su alcuni avvenimenti o protagonisti della storia, della letteratura, ecc. e raccogliendo le istanze della pedagogia attivistica, il teatro diventa “attività libera e spontanea” e i bambini o i giovani divengono i destinatari di un'educazione teatrale attiva come esperienza diretta che, muovendo dagli interessi del fanciullo, conferisce compiutezza alle discipline apprese a scuola. Tuttavia, sebbene la forma teatrale possa essere considerata come la forma espressiva più vicina alla spontaneità, tale spontaneità, come ricordato nella pagine del periodico, non è sufficiente: affinché l'esperienza drammatica si trasformi in reale e autentico apprendimento, l'insegnante ha il compito di guidare gli alunni nell'indirizzare tale attività a un preciso scopo educativo²⁸.

Nonostante questa generale esortazione che vorrebbe il bambino o il giovane protagonista con i suoi bisogni e interessi, le sue capacità e abilità, tra le pagine di «Tempo Sereno», così come nella scuola italiana di questo decennio, molti docenti nelle loro attività teatrali tendono a continuare ad optare per una forma di teatro, nella maggior parte dei casi, fedele alla tradizione recitativa²⁹ in cui il bambino o il giovane permane in una condizione di ricettività passiva, lontana, quindi, alle istanze creative che, sulla scia delle concezioni attivistiche dell'educazione, promotrici dell'autogoverno dell'alunno, volevano il bambino e il giovane al centro del processo di insegnamento e apprendimento. Un pericolo sottolineato dallo stesso Carlo Piantoni, altra figura chiave del periodico, nella sua esortazione a evitare di far scadere queste espe-

rienze nel teatro scolastico, «negazione della creazione che si esaurisce nella preoccupazione dello spettacolo. [...] Un teatro del genere, imposto dagli adulti [...] tradisce il suo scopo preoccupandosi di assumere un tono scopertamente didascalico e moralistico»³⁰. Spesso, infatti, quando si parla di teatro in riferimento al mondo della scuola, tale parola è «destinata a rievocare tratti teatrali di vecchio stile: un misto di retorica e di goffa imitazione, moraleggiante e sdolcinata»³¹. Anche Giorgio Sciacaluga, nella pagine del periodico, lamenta, in tal senso, una scarsa conoscenza del dispositivo teatrale e delle sue potenzialità educative e didattiche³².

Probabilmente, proprio seguendo questa volontà di contrastare un certo tipo di teatro della scuola, nasce l'esigenza da parte della redazione di cambiare il nome della rubrica: non più “Recitiamo” (legato a un'idea di teatro prettamente tradizionale³³), ma, dapprima, “Espressione drammatica” (a partire dal numero di settembre 1964) e, successivamente, “Drammatizzazioni” (dal settembre 1966) proprio per enfatizzare come il minimo comune denominatore tra la scuola e il teatro sia il ruolo giocato dall'espressione quale veicolo del processo creativo del bambino e del giovane. Un processo nel quale egli non solo è protagonista, in quanto fulcro di un'azione educativa “integrale”³⁴.

26. Egli inizia a collaborare con il periodico dal 1966, quando la direzione passa nella mani del suo amico e conterraneo spezzino Gino Di Rosa, dapprima, come illustratore delle immagini e delle vignette presenti in «Tempo Sereno», per, poi, divenire la voce principale delle rubriche dedicate al teatro, tanto che, a partire dal 1978, le uniche pagine dedicate alla pratica teatrale della rivista verranno raccolte nella sezione “Palcoscenico di Sciacaluga”.

27. Tale constatazione portò Chancerel, per primo, a utilizzare il termine “gioco drammatico” per indicare, in contrapposizione al teatro recitativo tradizionale, una forma di espressione drammatica ricercata dal ragazzo in funzione della propria crescita personale (si veda L. Chancerel, *Le théâtre et la jeunesse*, Bourrieliel, Paris 1953).

28. R. Botticelli, *La drammatizzazione*, «Tempo Sereno», anno I, n. 1, novembre, 1962, p. 21.

29. C. Desinan, *Drammatizzazione e scuola*, «Archivio Didattico», serie VI, Centro Didattico Nazionale, Firenze 1968, p. 52.

30. C. Piantoni, *Gioco drammatico e burattini*, in «Tempo Sereno», anno IV, n. 1, settembre, 1965, p. 11.

31. L. Favero, *Un teatro per i giovani*, cit., p. 7.

32. Si veda G. Sciacaluga, *Il teatro del nostro tempo*, «Tempo Sereno», anno VII, n. 2, novembre, 1968, pp. 108-111.

33. Infatti, la parola “recitazione” viene così definita nel primo numero di «Tempo Sereno»: «attraverso l'attività di espressione e recitazione il ragazzo impara ad esprimersi con la parola e a controllare il suo atteggiamento; acquista abilità valide per il suo avvenire; al tempo stesso, vive interiormente le vicende di un personaggio superando con lui i conflitti, approfondendo la conoscenza di un periodo o di un ambiente» (Voce *Recitazione*, «Tempo Sereno», anno I, n. 1, novembre, 1962, p. 4).

34. Un'attenzione che, come abbiamo visto, rappresenta il cardine della prospettiva personalistica abbracciata dai pedagogisti raccolti attorno all'Editrice La Scuola secondo la quale si impone come necessaria la realizzazione di un progetto pedagogico che metta al centro la natura ontologica della persona umana che, in quanto tale, non solo è libera, responsabile, unica, irripetibile e originale, ma soprattutto sinolo che integra in sé tutte le dimensioni della persona stessa.

L'animazione teatrale per la scuola

Come citato dall'art. 1 della Legge n. 820 del 1971 con la quale si dà il via libera alle prime sperimentazioni del tempo pieno che portano a includere nell'orario scolastico le attività del tempo libero, «le attività integrative della scuola elementare, nonché gli insegnamenti speciali, con lo scopo di contribuire all'arricchimento della formazione dell'alunno e all'avvio della realizzazione della scuola a tempo pieno, saranno svolti in ore aggiuntive a quelle costituenti il normale orario scolastico, con specifico compito, da insegnanti elementari di ruolo. Il conseguimento dello scopo di cui sopra dovrà scaturire dalla collaborazione, anche mediante riunioni periodiche, degli insegnanti, delle singole classi e di quelli delle attività integrative e degli insegnamenti speciali»³⁵. Un provvedimento che riflette sia il complesso contesto culturale e pedagogico che si stava venendo a creare a partire dagli anni Settanta in Italia, sia gli aspetti salienti della complessa problematica del tempo libero di quegli anni. Aspetti che diventano il centro d'interesse della rivista. Non a caso, dunque, in un editoriale del 1973 intitolato simbolicamente *Burrasca*, Gino Di Rosa ricorda: «“Tempo Sereno” nacque in un clima scolastico ben diverso da quello attuale. Nel 1961 le scuole a tempo pieno erano là da venire, la nuova scuola media stava per nascere. E le attività integrative (allora si chiamavano così) erano confinate – nella migliore delle ipotesi – nei doposcuola e negli interscuola. Parlare dunque di un *tempo sereno*, contrapposto a quello... nuvoloso del mattino – tempo di lezioni, di compiti, di interrogazioni e di voti – era più che logico. Ora qualcosa è cambiato. Il discorso del tempo libero ha cessato di essere argomento accademico per studiosi di pedagogia: si è concretizzato, è diventato problema, più che scolastico, sociale, economico-politico»³⁶. «La scuola a tempo pieno, se vuole raggiungere i risultati che si prefigge e non vuole essere un'ennesima sconfitta della scuola e dell'educazione, deve porsi come struttura educativa, dalle forme e dai contenuti profondamente rinnovati e razionalizzati, ove la distinzione fra attività curricolari ed attività integrative scompaia totalmente»³⁷. Una coincidenza di fondo delle finalità educative della scuola e del tempo libero in cui «nell'ambito dell'azione educativa che la scuola a tempo pieno persegue si integra anche l'educazione alla fruizione liberatoria del tempo libero: la scuola a tempo pieno si pone quindi anche come momento di educazione al tempo libero»³⁸, al di là del suo scopo meramente ricreativo e ludico. Non stupisce, quindi, che nelle pagine del periodico «Tempo Sereno», prima, e «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», poi, le questioni educative sorte in seno al tema del tempo libero lascino il posto al dibattito in-

torno al valore pedagogico e didattico dei nuovi linguaggi ritenuti «parte integrante di attività didattiche concepite per le diverse intelligenze degli alunni, percorrendo i nuovi programmi per la scuola media e per la scuola elementare»³⁹. Da ciò deriva la volontà di sottolineare, dall'estate del 1976, con la rinnovata titolazione («Tempo Sereno Animazione ed Espressione») la finora inedita missione di promuovere una didattica maggiormente attenta ai differenti linguaggi espressivi – fra cui l'espressione drammatica –, mai considerati dai redattori del periodico “ancillari” rispetto alle altre discipline poiché «le attività che un tempo erano considerate dai più come ausiliarie sono entrate a far parte di un discorso educativo più integrato»⁴⁰.

Nel perseguire tale finalità, «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», come enfatizza lo stesso titolo, si mostra ancora una volta ricettiva delle istanze pedagogiche e teatrali del tempo. Un periodo in cui, grazie a un'idea di educazione pensata non solo come esperienza scolastica, ma anche come luogo “aperto”⁴¹ a tutti i linguaggi, l'alleanza scuola e teatro si rafforza per dare vita a un teatro della scuola in cui il centro non sia più l'adulto e il testo, bensì l'educando e il suo agire. Sono, infatti, questi gli anni dell'*animazione teatrale* il cui scopo – condiviso con la scuola del tempo – consiste nel rompere il tecnicismo didattico accogliendo il motivo della spontaneità e della libera creatività attraverso quella medesima scomposizione del teatro nei suoi elementi primari, quali la voce, il gesto, la parola, che avveniva altresì nei laboratori teatrali dei più importanti registi contemporanei. Dunque, nel tentativo di rendere le persone protagoniste attive e critiche della propria realtà al fine di poterla modificare,

35. Legge del 24 settembre 1971, n. 820, *Norme sull'ordinamento della scuola elementare e sulla immissione in ruolo degli insegnanti della scuola elementare e della scuola materna statale*, pubblicato nella “Gazzetta Ufficiale” n. 261 del 14 ottobre 1971.

36. G. Di Rosa, *Burrasca*, «Tempo Sereno», anno XII, n. 1, settembre-ottobre, 1973, p. 1.

37. R. Leoni, *Scuola a tempo pieno e tempo libero*, «Tempo Sereno», anno XIII, n. 3, gennaio-febbraio, 1975, p. 95.

38. *Ibi*, p. 96.

39. F. Pruneri, *Tempo Sereno*, cit., p. 754.

40. G. Di Rosa, *Animazione ed espressione*, cit., p. 423. Infatti, proprio a partire dal numero del 1976 che porta la rinnovata titolazione, nella rivista la sezione intitolata “Didattica del tempo libero” viene rinominata “Linguaggi”.

41. G. Chiosso, *Appendice. Il dibattito educativo nell'Italia del secondo '900*, cit., p. 321. Infatti, proprio negli stessi anni, sorge, anche in seno al fronte cattolico, il dibattito attorno al rapporto tra educazione scolastica ed extrascolastica auspicando la costituzione di un unico “sistema” in grado di contenerle entrambe. Tale riflessione, grazie anche a una più ampia revisione del ruolo dell'insegnante, si inseriva nel generale momento di messa in discussione della didattica tradizionale che vuole scacciare un'idea di apprendimento esclusivamente legata alla memorizzazione e alla trasmissione di conoscenze per privilegiare la personalità del bambino, in particolare la sua dimensione corporea, creativa, non verbale e immaginativa.

spontaneità, improvvisazione, partecipazione e lavoro di gruppo diventano i principi cardine di questa “nuova” idea di animazione nel suo schierarsi con quanti, nel panorama italiano, promotori di una cultura antisistema, auspicavano un processo decostruttivo del sistema scuola.

Per tale ragione, in linea con quanto accade nello stesso periodo nel movimento teatrale neo-avanguardistico degli anni Settanta e tra le mura della scuola italiana, non solo compare il nuovo sottotitolo (“Periodico per animatori socioculturali e scolastici”), ma anche, nelle annate di questo periodo, il termine “drammatizzazione” viene progressivamente sostituito da “esperienze di animazione”⁴² che, all’interno del periodico – un periodico nel quale il numero di pagine dedicate alle guide tecnico-operative tende progressivamente a sopravanzare su quelle destinate al quadro teorico (pedagogico, psicologico e didattico)⁴³ – si configurano per lo più come suggerimenti o possibili canovacci per la scuola, “scenette d’occasione” per far recitare gli alunni.

Raccogliendo, dunque, l’eredità dell’animazione teatrale, nelle annate di questo periodo, i termini che, come abbiamo visto, erano stati utilizzati nelle pagine di *Tempo Sereno* per raccontare, descrivere e analizzare la relazione tra il mondo del teatro e quello della scuola sembrano lasciare il posto a nozioni che fanno riferimento a un orizzonte diverso di significato. Benché siano proprio questi gli anni in cui il teatro dai centri ricreativi entra nelle scuole, non come attività sussidiaria, ma come libera attività integrativa, il teatro, sia negli istituti italiani sia nelle pagine del periodico, viene piuttosto valorizzato per essere, ad esempio, il luogo dell’incontro⁴⁴ oppure del dialogo spontaneo⁴⁵ legato all’espressione della dimensione psicologica del soggetto e al suo incontro-dialogo con l’altro.

Tuttavia, come denuncia sul finire del decennio un altro importante collaboratore della rivista, Gian Luigi Zucchini, «sulla figura, la funzione, il ruolo dell’animatore si sono da tempo aperte discussioni e polemiche che hanno dato luogo a progetti, mozioni, previsioni, auspici, proposte, documenti, interpellanze...; il risultato è che ancora oggi chi volesse precisare o all’incirca definire che cosa in realtà debba fare l’animatore, ed anche che cosa si intenda per animazione, si troverebbe a doversi districare tra una molteplicità di intuizioni, empiriche esperienze, facilonerie, contraddittorie definizioni, divergenti obiettivi e finalità, tanto da porsi seriamente l’interrogativo se dietro l’affascinante metafora dell’animazione e della prestigiosa figura dell’animatore si nasconda il tutto e il niente, il vuoto che si tenta di riempire nel modo più diverso e più discorde possibile. Non è certamente così, ma l’imprecisazione e la dissonanza tra le varie tendenze a

proposito dell’animazione sta proprio, a nostro parere, nel non aver previsto con rigore le aree di intervento dell’animatore, e nel non aver cercato di formare settori specifici, con operatori seriamente preparati a queste funzioni e a questi compiti»⁴⁶.

Il teatro oltre i confini della scuola

Negli anni Ottanta l’attività teatrale a scuola è affidata non solo a compagnie professioniste e cooperative che offrono i loro spettacoli considerati idonei, per lo più, a un pubblico giovane, ma anche alla libera iniziativa di singoli docenti che, avendo magari incontrato il teatro negli anni della loro formazione, decidono di utilizzarlo come strumento per il proprio lavoro⁴⁷. Tuttavia, va sottolineato che nella generale ristrutturazione della scuola italiana intrapresa a partire dai nuovi *Programmi per la scuola primaria* dell’85, caratterizzati da una generale apertura ai linguaggi espressivi, l’educazione all’immagine, l’educazione al suono e alla musica, l’educazione motoria figurano per la prima volta nel novero delle materie di studio, in risposta alle esigenze della realtà contemporanea dominata dal pluralismo dei mezzi di comunicazione di massa e dalla rivalutazione della dimensione corporea dell’uomo.

Si registra, infatti, una generale apertura della scuola ai diversi linguaggi espressivi e comunicativi che caratterizzano i sistemi simbolico-culturali dell’alunno e la stessa rivista sembra accogliere tale istanza modificando la sua struttura generale: non più rubriche separate dedicate alle singole arti, ma tutte le suggestioni circa le varie attività espressive vengono raccolte in un’unica e più ampia sezione che, dal 1983, prenderà il nome di “Pagine operative” proprio per porre ulteriormente l’accento sulla dimensione tecnico-pratica. Una sezione che, alla pubbli-

42. Si pensi, ad esempio, a G. Giordano, *Il teatro del cerchio. Animazione a Sondrio*, «Animazione ed Espressione», anno XVII, vol. 98, n. 6, luglio-agosto, 1979, pp. 416-420.

43. Sono, infatti, questi gli anni in cui si verifica nel panorama scolastico italiano una progressiva razionalizzazione degli insegnamenti in cui l’interesse tecnico-operativo (*come*) prevale sull’attenzione per le questioni teoriche di fondo (*perché*). Così, anche in «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», si passa dalla riflessione sulle ragioni pedagogiche e didattiche circa l’importanza dell’utilizzo del teatro nei contesti della formazione a un maggior numero di indicazioni tecniche e procedurali rivolte agli insegnanti per guidarli su *come* realizzare queste esperienze teatrali a scuola e fuori dalla scuola.

44. G. Sciacaluga, *Il teatro dell’incontro*, «Tempo Sereno», anno IX, n. 2, novembre, 1970, pp. 113-115.

45. G. Sciacaluga, *Il dialogo spontaneo*, «Tempo Sereno», anno IX, n. 3, gennaio, 1971, pp. 186-189.

46. G. L. Zucchini, *Il fascino segreto dell’animazione*, «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», anno XVIII, vol. 102, n. 4, marzo-aprile, 1980, p. 230.

47. M.G. Panigada, *Il teatro a scuola. La formazione degli insegnanti in Italia*, in C. Bernardi - B. Cuminetti - S. Dalla Palma (eds.), *I fuoriscena. Esperienze e riflessioni sulla drammaturgia nel sociale*, Euresis Edizioni, Milano 2000, p. 222.

cazione dei nuovi *Programmi*, sarà nuovamente ripartita in aree (della parola, della tecnica, del suono, del teatro, del gioco-motricità, dell'immagine).

Tuttavia, benché i *Programmi* ribadiscano quanto diffuso nel dibattito pedagogico di quegli anni, non viene fatto alcun riferimento alle attività teatrali⁴⁸ e non è, dunque, un caso che dopo un decennio di sperimentazioni e di esperienze di drammatizzazione, di esaltazione della capacità spontanea del bambino o del ragazzo, i confini tra teatro e scuola tornano nuovamente a farsi più marcati. Il confronto entusiasta tra mondo della scuola e teatro è destinato a non durare molto e già agli inizi degli anni Ottanta il fenomeno dell'animazione teatrale si esaurisce gradualmente, salvo alcune rare eccezioni come il *Teatro per ragazzi* o il *Teatro della scuola*. Così, i molti animatori che provenivano dal teatro lasciarono la scuola per tornare al teatro e anche coloro che vi rimasero si occuparono principalmente di un teatro in cui i ragazzi da attori divennero spettatori, nel quale al momento laboratoriale, caratteristica peculiare della stagione dell'animazione teatrale, si predilige quello dello spettacolo, basato su un modello adolto-centrico in cui i giovani tornano ad essere semplici fruitori di particolari messinscena dai contenuti prevalentemente didascalici o divulgativi. Le drammatizzazioni vengono utilizzate ora dai numerosi registi e attori, rimasti inoccupati, per guardare al sociale e al civile in cui il linguaggio teatrale viene prevalentemente usato in chiave terapeutica e politica.

Non è un caso, dunque, che nelle annate di «Tempo Sereno Animazione ed Espressione» di questo periodo si parli sempre meno di scuola e sempre più di apertura del teatro verso gli altri contesti educativi (cultura, educazione, tempo libero, assistenza, sanità, terapia, prevenzione del disagio e dell'emarginazione) in cui, rispetto ai primi anni di «Tempo Sereno», si avvertono costanti richiami alla psicologia e alle scienze sociali. Tra le pagine del periodico bresciano, così come nel panorama italiano, si inizia, quindi, a parlare e a fare teatro nei settori della cura e del sostegno, lavorando con persone in situazione di marginalità, come anziani, stranieri, disabili, pazienti psichiatrici, detenuti, tossicodipendenti, ecc. Questo, del resto, il teatro che esce dalla scuola e diviene a tutti gli effetti *teatro sociale*, ovvero «insieme di attività performative non strettamente professionistiche, che si svolgono in genere fuori dai convenzionali tempi e spazi dello spettacolo e che perseguono finalità socio-politiche, educative, terapeutiche»⁴⁹. Facendosi più forte questa istanza politico-sociale, cresce il numero di schede tecniche e operative dedicate all'animazione teatrale dal titolo *Gli emarginati*⁵⁰, *Gli innocenti*⁵¹, *Gli anziani*⁵², ecc.

Riprendendo, inoltre, le suggestioni provenienti dal pa-

norama teatrale del tempo – si pensi alle poetiche para-teatrali di Jerzy Grotowski o con le istanze antropologiche e rituali di Eugenio Barba, solo per citarne alcuni –, l'animazione diventa un processo di “ascesi” fisica e interiore con lo scopo di liberare e contenere contemporaneamente quelle energie, per natura disordinate, che intrinsecamente trovano nelle diverse funzione dell'uomo i loro campi privilegiati d'azione⁵³. Come sottolinea Elena Morosini dalle pagine del periodico, «l'ambito in cui si gioca la propria integrazione, il proprio equilibrio fra mondo interiore ed esteriore, è quello dello scambio delle energie fra gli individui, vale a dire il gruppo, di qualunque genere esso sia, purché si dia un fine, un ritmo e un'azione rituale comuni ai suoi componenti. [...] L'animazione costituisce una manipolazione delle energie fisiche, psichiche, mentali che vengono agite onde favorire una consapevolezza superiore di sé e dei propri ritmi ed una comunicazione del proprio sé che sia quanto più inclusiva possibile delle forme e delle sostanze che costituiscono l'essere di ciascuna e del mondo»⁵⁴.

In questa prospettiva, probabilmente, si potrebbe leggere la decisione del gruppo di «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», verso la fine degli anni Ottanta, di sostituire rubriche come “Educare al teatro” o “Drammatizzazioni” con nuove sezioni intitolate “Comunicare”, “Esprimere”, “Conoscere” e “Animare” in cui l'animatore si trasforma in un educatore politico-sociale. Come scrive Emo Marconi, «perché l'animazione porti un contributo efficace all'evoluzione dell'individuo, è necessario che il gruppo acquisti il massimo della coralità e della pienezza»⁵⁵ attraverso un momento in cui la comunità si rivela a se stessa. Un momento in cui si privilegia sostanzialmente

48. Si veda *Nuovi Programmi didattici per la scuola primaria*, D.P.R. n. 4 del 12 febbraio 1985, pubblicata nella “Gazzetta Ufficiale” n. 76 del 29 marzo 1985. All'interno della rivista, a partire dal 1984, è presente un'intera sezione intitolata “I nuovi Programmi” dedicata al dibattito pedagogico sorto attorno alle prime bozze. Una sezione che, a seguito della loro pubblicazione, si trasformerà in “Sui nuovi Programmi”.

49. M. Dragone, *Esperienze di teatro sociale in Italia*, in C. Bernardi - B. Cuminetti - S. Dalla Palma (eds.), *I fuoriscena*, cit., p. 61.

50. G. Sciacalunga, *Gli emarginati*, «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», anno XXXII, vol. 183, n. 1, settembre-ottobre, 1993, p. 57.

51. Id., *Gli innocenti*, «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», anno XXXII, vol. 186, n. 4, marzo-aprile, 1994, p. 248.

52. Id., *Gli anziani*, «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», anno XXXII, vol. 188, n. 6, luglio-agosto, 1994, p. 312.

53. E. Marconi, *Animazione (trucco o verità?)*, Pubblicazioni Servizio Librario dell'Opera Universitaria, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano 1982, p. 41.

54. E. Morosini, *Verso quale animazione*, «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», anno XIX, vol. 105, n. 1, settembre-ottobre, 1980, p. 41.

55. E. Marconi, *Animazione (trucco o verità?)*, cit., p. 82. Tali suggestioni richiamano evidentemente le tesi di teatro corale portate avanti dal maestro di Emo Marconi, Mario Apollonio.

la dimensione esperienziale, spontanea e improvvisata in cui il riconoscimento di ogni essere individuale passa attraverso l'esplicitazione dell'essere sociale e civile esistente.

Tale passaggio non rappresenta solamente un mero rinnovamento lessicale, ma si fa promotore di una prospettiva antropologica differente: il significato di una pedagogia personalistica e integrale, sposata dai padri fondatori dell'Editrice, sembra essersi risolto (o dissolto) in un'idea di educazione intesa come sinonimo di processo qualsiasi di trasmissione culturale e di integrazione sociale dell'individuo. Una prospettiva in cui la persona, dissolta nel corpo sociale, è portata a superare la propria auto-centratura e a considerarsi anzitutto per la propria dimensione comunitaria (cittadino) prima ancora che per la propria dimensione privata.

Di conseguenza, rispetto agli anni di «Tempo Sereno», nelle ultime annate del periodico appare profondamente cambiato anche il modo stesso di parlare di teatro e di educazione e di analizzare criticamente le possibilità di un loro fruttifero e prezioso rapporto all'interno delle istituzioni scolastiche. Si dà, infatti, sempre maggiore spazio a quella antropologia pedagogica che si cela dietro le ricerche e le esperienze dell'animazione teatrale e del teatro sociale per la quale, come sostiene Cesare Scurati nelle pagine di «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», il teatro prende sempre più le sembianze di un laboratorio spontaneo e sociale⁵⁶.

Dunque, se, da una parte, vi è, la buona intenzione di sottolineare con il titolo *Animazione ed Espressione* un fenomeno tutto italiano che stava dilagando nelle scuole dando spazio alle principali figure del mondo cattolico che contribuirono al dibattito didattico e pedagogico di quegli anni, dall'altra, tuttavia, questo stesso concetto di "espressione", caricandosi di quella funzione comunica-

tiva che troviamo privilegiata anche nei *Programmi* dell'85, sembra non essere più coesistiva all'esperienza e alla cultura, ma ad esse subordinata, così come la persona. Essa perde quel valore di "agire" che Mauro Laeng gli aveva affidato distinguendola, grazie al suo valore metafisico, dal mero fare⁵⁷. Questa idea di espressione, invece, valorizzata come risultato di tecniche espressive implicanti l'efficacia di una certa prestazione, sembra, in realtà, andare nella direzione di ciò che qualche anno prima, Mencarelli aveva scongiurato: occorre comprenderne la complessità per non cadere in facili equivoci o manomissioni e «tale necessità, non appaia inutile sottolinearlo, emerge dall'osservazione di alcune esperienze educative che si pongono oggi all'insegna della creatività: si tratta di esperienze in cui si scambia la creatività con l'improvvisazione, l'eccentricità, la bizzarria e l'irrazionalità. Sono, purtroppo, esperienze che riescono solo a gettare discredito su una proposta pedagogica»⁵⁸.

Mabel Giraldo

Dottore di ricerca in "Formazione della persona e mercato del lavoro"
Università di Bergamo

56. C. Scurati, *Per un teatro di successo*, «Tempo Sereno Animazione ed Espressione», anno XXXIII, vol. 190, n. 2, novembre-dicembre, 1994, pp. 71-72. A partire dal 1988, il pedagogista milanese firma tutti gli articoli che, proprio a partire da quell'anno, occupano le pagine immediatamente successive all'editoriale del direttore.

57. M. Laeng, *Contributi a una teoria dell'espressione*, in AA.VV., *Espressione: l'insegnamento linguistico*, note di Marco Agosti, Mauro Laeng, Fortunato Pansqualino, Massimo Pittau, Gaetano Santomauro, Vittorio Brunelli, Carlo Piantoni, La Scuola, Brescia 1957, pp. 7-20.

58. M. Mencarelli, *Creatività*, La Scuola, Brescia 1976, p. 6.