

**UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE
SEDE DI BRESCIA**

**FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE
CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE**



TESI DI LAUREA

***ACTION METHODS* NELLA FORMAZIONE DEGLI OPERATORI
EDUCATIVI E DELLA CURA: LE FUNZIONI DI
TEATRALIZZAZIONE, SPECCHIO E RISPECCHIAMENTO**

Relatore

Ch.mo Prof. MICHELE AGLIERI

Candidata:

CLAUDIA BONARDI

Matricola N. 4209943

ANNO ACCADEMICO 2016/2017

INDICE

<i>Introduzione</i>	5
CAPITOLO 1 - Formazione, metodi attivi, teatralizzazione e funzioni di specchio e rispecchiamento	9
1.1 Formazione con gli operatori educativi e della cura	9
1.2 I metodi attivi nella formazione	14
1.3 La teatralizzazione e le funzioni di specchio e rispecchiamento nei metodi attivi	18
1.3.1 Teatro e formazione	19
1.3.2 Teatralizzazione	20
1.3.3 Specchio e rispecchiamento	22
CAPITOLO 2 – I metodi attivi a base teatrale	24
2.1 Lo psico-sociodramma	24
2.1.1 Le caratteristiche, le peculiarità, le tecniche e i rituali: applicazioni in ambito formativo	25
2.1.2 Funzioni di specchio e di rispecchiamento nello psico-sociodramma	28
2.2 Il Teatro Forum	29
2.2.1 Le caratteristiche, le peculiarità, le tecniche e i rituali: applicazioni in ambito formativo	30
2.2.2 Funzioni di specchio e di rispecchiamento nel Teatro Forum	32
2.3 Il <i>Playback Theatre</i>	34
2.3.1 Le caratteristiche, le peculiarità, le tecniche e i rituali: applicazioni in ambito formativo	34
2.3.2 Funzioni di specchio e di rispecchiamento nel <i>Playback Theatre</i>	37
2.4 Psico-sociodramma, <i>Playback Theatre</i> e Teatro Forum nella formazione con gli adulti: alcune similitudini e differenze nei tre metodi	38

CAPITOLO 3 – Specchio e rispecchiamento in azione	42
3.1 Frammenti di percorsi formativi con gli <i>Action Methods</i>	42
3.1.1 INSEGNANTI ALLO SPECCHIO – percorso di formazione con modalità psico-sociodrammatiche per insegnanti di Scuola dell’Infanzia e Primaria	42
3.1.2 INCONTRO – percorso di formazione con il <i>Playback Theatre</i> in occasione della Giornata del Rifugiato	46
3.1.3 CHI È IL RESPONSABILE? – Formazione nell’ambito della sicurezza per figure professionali ospedaliere attraverso il Teatro Forum	50
CAPITOLO 4 – Teatralizzazione, Action Methods e funzioni di specchio e rispecchiamento nella formazione degli operatori educativi e della cura	55
<i>Conclusioni</i>	59
<i>Bibliografia</i>	64

*Un ringraziamento speciale a mio marito Gigi che,
con il suo dolce e instancabile sostegno,
mi ha aiutato a realizzare questo grande sogno!*

*Desidero inoltre ringraziare di cuore
il professor Reggio per la sua
disponibilità a seguirmi nel lavoro
di stesura di questa tesi, fornendomi
suggerimenti preziosi*

Introduzione

Ho lavorato per molti anni come insegnante di scuola dell'infanzia e nel mio percorso professionale spesso mi sono trovata a frequentare corsi di formazione.

Alcuni di questi sono stati poco utili per il mio lavoro. Altri invece sono stati preziosi per la mia professionalità.

Nel lavoro diretto con i bambini, gli approcci per me più significativi, e per i quali ho curato una specifica formazione, sono stati: la psicomotricità relazionale di A. Lapierre e B. Aucouturier e lo Psico-sociodramma di J. L. Moreno.

Negli ultimi anni sono venuta a contatto con altre modalità attive di formazione (*Playback Theatre* e Teatro Forum) e ho trovato connessioni e affinità con lo Psico-sociodramma, in particolare per la rilevanza per che essi danno alla teatralizzazione e alle funzioni di specchio e di rispecchiamento.

A partire dal mio percorso di formazione professionale come educatrice mi sono proposta di approfondire gli elementi comuni e specifici di questi metodi in relazione alla formazione degli operatori educativi e della cura.

Ho sempre sentito il mio ruolo educativo anche come un lavoro di cura, un prendermi cura dei bambini più fragili e, per esteso, in parte, anche delle loro famiglie. Per cui avverto una comunanza di intenti e problematiche negli operatori educativi e della cura.

Questi operatori, in particolare, sono esposti nella relazione quotidiana con le persone di cui si prendono cura ad un carico emotivo e ad una responsabilità sulla salute e il benessere dell'altro, che hanno forti risonanze con gli aspetti personali dell'operatore stesso.

Ritengo che la connessione, la relazione e l'integrazione tra piano personale e piano professionale siano centrali per la formazione e per l'apprendimento di questi operatori.

Gli *Action Methods* nella formazione valorizzano questi aspetti, curando in modo peculiare il gruppo, e la relazione tra ambito personale e ambito professionale.

Voglio esplorare le opportunità che gli *Action Methods* (in particolare quelli che utilizzano il teatro come cornice operativa) possono fornire alla formazione degli operatori educativi e della cura.

Le azioni educative e formative si svolgono sostanzialmente in situazioni di gruppo che si prestano a una molteplicità di scambi relazionali altamente stimolanti, al di là dei contenuti e dei percorsi didattici che vengono proposti.

Il gruppo, che comprende anche la figura del docente o del formatore, è composto di persone che attraverso le loro interazioni consentono una molteplicità di processi formativi ed educativi, che hanno anche valenza psicologica e trasformativa per la singola persona.

In specifico esplorerò le funzioni di specchio e di rispecchiamento nella formazione degli operatori. Nella costruzione della professionalità di cura, gli specchi di altri operatori e i rispecchiamenti professionali sono importanti e necessari.

Attraverso il rispecchiamento le persone ritrovano negli altri alcuni elementi che riconoscono come propri, ma anche elementi desiderati, di valore, che sono estremamente importanti per l'evoluzione della persona. Il rispecchiamento è un processo che è inevitabile in ambito educativo; è un ritrovarsi nelle caratteristiche, nei valori, nei desideri, nelle difficoltà, nei conflitti, nei travagli, nei dubbi, che contrassegnano la vita quotidiana di ognuno di noi.

Lo specchio è un altro elemento fortemente in atto nelle interazioni di gruppo in ambito formativo.; è la possibilità che il mondo esterno, il mondo relazionale, possa rimandare la nostra immagine, possa farci rendere consapevoli di come siamo percepiti dall'esterno. Lo specchio è sempre in atto e rimanda ai processi valutativi, di evoluzione, di maturazione e di crescita dell'allievo.; è anche dato dai rimandi delle altre persone del gruppo.

Questo intersecarsi continuo di specchio e di rispecchiamento è un processo costantemente presente nella formazione con gli *Action Methods* e nelle metodologie attive ed educative che vedono la centralità dell'azione, della drammatizzazione e del mezzo teatrale per potersi realizzare.

Questi metodi hanno in comune l'origine, la matrice o il riferimento al paradigma teatrale. Il contesto teatrale per sua natura favorisce i processi di specchio e di rispecchiamento. Il teatro è sempre stato, fin dall'antichità, un mezzo di rispecchiamento e di specchio per la comunità che ha potuto ritrovare in esso l'eco delle vicende, delle problematiche, dei timori e delle aspirazioni delle persone e della società in senso lato.

Rispecchiamento nel senso di identificazione e riconoscimento sulla scena dei contenuti che riguardano le persone che partecipano. Lo spettatore, infatti, si riconosce e si interroga su quanto avviene sulla scena.

Il teatro al tempo stesso riflette le contraddizioni, i paradossi e le parti che lo spettatore non sempre vede nella quotidianità, consentendo un decentramento e una prospettiva nuova.

Cercherò di analizzare le funzioni della teatralizzazione, dello specchio e del rispecchiamento, anche facendo riferimento a concrete esperienze attuative di formazione cui ho partecipato direttamente, mettendo in evidenza in particolare i passaggi, le modalità e i contesti che vedono in azione queste funzioni.

La delicatezza di questa connessione tra personale e professionale mi ha posto anche l'interrogativo di come gli *Action Methods* possano creare resistenze e timori. Le situazioni di gruppo, e in particolar modo quelle che utilizzano la teatralizzazione, costituiscono uno spazio di relazione sociale importante, che può avere una doppia valenza: contenimento, protezione, condivisione da un lato, esposizione sociale e timore del giudizio dall'altro (soprattutto se l'altro è un collega con cui si hanno relazioni lavorative nella quotidianità).

Cercherò pertanto di considerare come questi aspetti possano costituire una risorsa e non un limite nella formazione degli operatori educativi e della cura e come gli *Action Methods* affrontino questo difficile compito.

La tesi è articolata in questo modo:

nel primo capitolo introduco il concetto di formazione per gli operatori educativi e della cura e dell'apporto che i metodi attivi e la valorizzazione dell'esperienza dei partecipanti possono fornire a questa formazione. Introduco alcuni aspetti peculiari di tali metodi, oggetto specifico di questa tesi: la teatralizzazione e le funzioni di specchio e rispecchiamento;

nel secondo capitolo descrivo le caratteristiche e gli elementi comuni di alcuni metodi formativi a base teatrale: Psico-sociodramma, *Playback Theatre* e Teatro Forum. Approfondisco gli aspetti della teatralizzazione e le funzioni di specchio e rispecchiamento nei tre metodi considerati.

nel terzo capitolo questi elementi vengono ripresi facendo riferimento a tre esperienze formative con gli *Action Methods*. Vengono descritti e commentati alcuni protocolli di sessioni formative realizzate con Psico-sociodramma, *Playback Theatre* e Teatro Forum, evidenziandone i passaggi significativi e il processo di gruppo in atto;

nel quarto capitolo vengono riconsiderate le problematiche e le esigenze formative degli operatori educativi e della cura, e viene valutato l'apporto specifico degli *Action Methods* a tale formazione, con particolare riferimento alla rilevanza che le funzioni di specchio e rispecchiamento hanno nella formazione di questi operatori.

Capitolo 1

Formazione, metodi attivi, teatralizzazione e funzioni di specchio e rispecchiamento

1.1 Formazione con gli operatori educativi e della cura

Ci sono varie concezioni di formazione con metodologie didattiche attive, come ad esempio: il “*Learning by doing*”, dove l’apprendimento avviene attraverso l’operatività, l’”*Outdoor training*”, che aiuta a sviluppare le strategie per affrontare situazioni diverse da quelle quotidiane; inoltre numerose sono le metodologie attive utilizzate nella formazione, anche facendo riferimento a tecniche formative diverse (*role-playing, brainstorming, metaplan, focus group, project work* ecc.).¹

Nel mio lavoro mi riferirò non a specifiche tecniche formative, ma ad alcune metodologie attive che utilizzano in particolare il teatro come mezzo elettivo del lavoro formativo, e che fanno riferimento a peculiari modelli teorici e operativi.

Con il termine formazione intendo una serie di azioni che consentono di apprendere competenze professionali e personali, sia attraverso la conoscenza degli aspetti teorici e tecnici legati alla propria professionalità, sia attraverso l’esperienza attiva, quindi attraverso la pratica, il confronto e l’interazione con altre persone. Questa definizione è generale, non contiene limiti di età o di professioni. Tutti possono accedere alla formazione, qualsiasi età si abbia e qualsiasi attività si svolga.

Questa concezione è particolarmente valida in relazione all’ambito che voglio prendere in esame: la formazione in età adulta con gli operatori dell’educazione e della cura.

Per questi operatori infatti è evidente e inevitabile l’intreccio tra competenza tecnica e professionale specifica e dimensioni relazionali (con gli utenti, i colleghi e il contesto organizzativo più ampio).

Occorre fare una precisazione per quanto riguarda il concetto di formazione. Talvolta ci sono fraintendimenti su ciò che realmente è, e la si considera dal punto di vista

¹ Agosti A., *Gruppo di lavoro e lavoro di gruppo. Aspetti pedagogici e didattici*, Franco Angeli, Milano 2014; Rete Campania 6 CIPE IFTS/Ricerca, *Metodologie didattiche innovative*, <http://www.dimec.unisa.it/IFTS>, agosto 2017

dell'addestramento, intendendo la formazione come un mero apprendimento di nozioni, tecniche e procedure da applicare nella pratica lavorativa. Altre volte la formazione professionale viene identificata come un percorso di formazione personale. La formazione, per come la si intende qui, non è né l'uno né l'altro, o meglio non è solo l'uno o l'altro, perché coinvolge la persona e questi aspetti si intersecano e si fondono insieme in un percorso che ha come obiettivo finale una maggiore cognizione di sé in ambito lavorativo e una maggiore padronanza degli strumenti operativi.

La connessione tra personale e professionale è particolarmente evidente nella formazione e nella supervisione degli operatori educativi e della cura che si occupano di ambiti emotivamente sensibili (abuso infantile, violenza di genere, malati terminali, malattia mentale, ecc.). In questi casi il lavoro formativo tocca anche gli aspetti personali per le risonanze che la situazione lavorativa ha sull'operatore. Questo non significa che la formazione coincida o si confonda con la psicoterapia; essa resta vincolata al ruolo e al contesto lavorativo e mirata a saper gestire se stessi nella relazione educativa o di cura dell'altro².

In questi ultimi decenni si è venuta a creare la consapevolezza dell'importanza della formazione in ambito lavorativo rivolta a persone che hanno raggiunto l'età adulta. La motivazione principale però è da ricercarsi soprattutto dall'emergere di condizioni e bisogni diversi, sia personali che sociali.

“Certamente la domanda di formazione è in rapporto all'evoluzione della comunità sociale e alla trasformazione dei tradizionali ruoli lavorativi e professionali. Si rende sempre più necessaria l'acquisizione di capacità ed abilità, che le strutture preposte all'educazione e all'istruzione non riescono a fornire. Alcune di queste capacità sono: il saper stare e lavorare in gruppo, la gestione di ruoli di responsabilità e coordinamento, la flessibilità nella gestione del proprio ruolo, la competenza relazionale. La psicologia si è dovuta spesso occupare della problematica della formazione, nel momento in cui le modalità consolidate di istruzione non erano più in grado di preparare le persone a rispondere in modo adeguato alle trasformazioni di ruolo e di contesto operativo che la realtà sociale imponeva”³.

² La connessione tra sfera personale e professionale è affrontata in Demetrio D., *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Mimesis, Sesto San Giovanni (Milano) 2012. Le connessioni tra formazione personale e professionale nei servizi educativi e della cura sono riprese in Dotti L., *La forma della cura: tecniche socio e psicodrammatiche nella formazione degli operatori educativi e della cura*, Franco Angeli, Milano 2013

³ Dotti, *op. cit.*, pag. 17.

Nello specifico di questa tesi voglio porre l'attenzione sugli aspetti pedagogici che coinvolgono gli operatori educativi e della cura e sulle qualità di alcuni metodi attivi che possono essere impiegati a tale scopo.

A mio avviso la formazione per queste figure professionali deve essere connessa all'esperienza, dove l'apprendimento è legato al vissuto personale, che viene rielaborato e trasformato in nuove acquisizioni, consapevolezze e apprendimenti, che aumentano la competenza dei soggetti coinvolti. Questa è la negazione, o la parziale negazione, dell'acquisizione passiva di nozioni e concetti. In questo contesto il soggetto è attivo e contribuisce alla costruzione della propria conoscenza attraverso la sperimentazione di situazioni, ruoli, compiti ecc., e si trova a mettere in campo le proprie risorse per rielaborare teorie e concetti.

Generalmente l'adulto, rispetto al bambino o all'adolescente, quando si appropria alla formazione attiva ha una forte motivazione all'apprendimento. L'adulto è più consapevole della necessità di apprendere per migliorare, e ciò che apprende deve essere applicabile alla vita quotidiana.

Da queste premesse si coglie la necessità di una proposta formativa rivolta all'adulto che abbia carattere attivo e che consenta la trasformazione dell'esperienza in apprendimento.

In pedagogia il termine "attivo" riporta alla scuola di pensiero deweyano dell'attivismo pedagogico, che lo stesso autore cita nella sua opera "Il mio credo pedagogico" come uno dei principi fondamentali che hanno caratterizzato la sua "Scuola Attiva". Infatti dice: "...Il lato attivo precede quello passivo nello sviluppo della natura del fanciullo; che l'espressione viene prima dell'impressione consapevole; che lo sviluppo muscolare precede quello sensoriale; che i movimenti precedono le sensazioni consapevoli. Io credo che la coscienza sia essenzialmente motrice o impulsiva; che gli stati coscienti tendano a proiettarsi in azione..."⁴.

In quanto insegnante condivido in pieno la considerazione che in campo educativo, soprattutto in quello scolastico e ancor più nei gradi superiori, prevale l'aspetto linguistico dell'apprendimento. La relazione è tra un soggetto che insegna e uno che apprende. Nella scuola dell'infanzia e nei primi anni della scuola primaria, invece, gli insegnanti si sono trovati a dover fare i conti con l'età e le modalità di apprendimento dei piccoli alunni e si sono

⁴ Tassi R., *Itinerari pedagogici del '900*, Zanichelli, Bologna 1991, pagg. 321-326

prodigati per trovare nuovi modi di proporre i contenuti didattici. Questa metodologia attiva è basata sull'esperienza, soprattutto l'esperienza concreta, e ha preso spunto dalla psicomotricità, dove il vissuto è il primo passo, ed è caratterizzata dal fare, dal coinvolgimento del corpo attraverso il gioco. La mente viene attivata solo in un secondo momento attraverso altri due momenti che sono la verbalizzazione (cioè il racconto), la riflessione sull'esperienza fatta e la simbolizzazione (cioè la rappresentazione, più che altro grafico-espressiva), della stessa esperienza⁵.

In questo metodo, l'azione ha la prevalenza sulla parola e questo porta i bambini ad esprimersi con maggiore fiducia in se stessi e a concentrarsi di più sull'esperienza.⁶

Dewey faceva chiaro riferimento all'età evolutiva, ma a mio avviso l'atteggiamento "attivo" nei confronti della vita è possibile estenderlo a tutte le età, perché l'apprendimento è una caratteristica umana che prosegue per tutto il corso della vita.

Il termine "attivo" riporta alla mia mente anche un altro termine ad esso collegato, e che ho già citato: "esperienza". Fare esperienza significa vivere una situazione, fare/agire direttamente sulla realtà. A tal proposito Reggio, nel trattare l'evoluzione del rapporto tra educazione ed esperienza, e tra *teaching* e *learning*, sottolinea la necessità di un superamento della distinzione tra formale, non formale e informale nell'apprendimento.

⁵ Canevaro e al., *Una scuola, uno sfondo*, Nicola Milano, Bologna 1988; Lapierre A. e Aucouturier B., *La simbologia del movimento*, Edipsicologiche, Cremona 1978; Peticari P., *Attesi imprevisti*, Boringhieri, Torino 1996; Dotti L., *Lo psicodramma dei bambini. I metodi d'azione in età evolutiva*, Franco Angeli, Milano 2010.

⁶ A questo proposito vorrei riportare il protocollo di un'esperienza che ho condotto personalmente nella scuola dell'infanzia dove ho lavorato per anni e che mette in evidenza la relazione tra azione e apprendimento: *"È autunno, propongo ai bambini una passeggiata nel bosco per raccogliere le castagne. Al rientro a scuola ricostruisco in palestra la strada effettuata mettendo dei punti di riferimento che i bambini avevano identificato durante la passeggiata. Li invito quindi ad eseguire il percorso attraverso alcuni movimenti del corpo: camminando, strisciando, rotolando, gattonando..., per dare loro modo di sperimentare varie prospettive di movimento e di uso del corpo. Alla fine dell'esperienza di movimento i bambini raccontano il loro vissuto nei termini di "come mi sono mosso", "quali parti del corpo ho usato", "quali movimenti mi sono piaciuti di più" ... In una terza fase propongo di rielaborare l'esperienza attraverso il linguaggio iconico disegnando su un grande foglio se stessi e, a piacere, alcuni punti di riferimento incontrati durante la passeggiata. Gli obiettivi che avevo in mente di sviluppare in questa fase erano la possibilità di esprimersi attraverso il linguaggio corporeo, promuovere la percezione globale del corpo e controllare e sviluppare gli schemi di movimento. Successivamente ho riproposto il percorso e questa volta introducendo altri elementi incontrati durante la passeggiata e utilizzando materiali come giochi coperti da grandi teli, coperte e stoffe e cerchi che sono serviti per ricostruire: un tunnel che passa sotto la strada, un tappeto di foglie nel bosco, un sentiero pieno di buche. I bambini hanno esplorato questo percorso passando sotto il tunnel, camminando sopra il tappeto di foglie e camminando dentro le buche del sentiero o cercando di evitarle. L'obiettivo di questa fase di lavoro era quello di far esplorare lo spazio alla ricerca delle prime relazioni topologiche di base: sopra/sotto, dentro/fuori. Anche in questa esperienza è seguita una fase di rielaborazione verbale e una di rielaborazione grafica con l'obiettivo di riflettere sulle esperienze e acquisire nuovi vocaboli in relazione al tema trattato".*

“Più produttivo potrebbe essere, ad esempio, ritenere ‘formalità’ e ‘informalità’ qualità presenti in gradazioni e intensità differenti in ogni situazione formativa; è possibile concepire un *continuum* (dal massimo di formalità al massimo di informalità) lungo il quale le diverse attività e situazioni si dispongono. Tali qualità di formalità/informalità va poi correttamente riferita sia alle forme di *teaching*, sia di *learning*. ... È possibile, infatti, che all’interno di un’attività formativa sostanzialmente formale trovino spazio attività connotate da maggiore informalità, così come non è raro che –nel quadro di processi formativi a consistente grado di informalità (autoformazione, partecipazione a gruppi spontanei o esperienze associative) – si possano realizzare attività e momenti di carattere maggiormente formale...”⁷.

Spesso però il fare esperienza è legato ad una o più azioni pratiche che non sempre producono in noi un significativo cambiamento. L’esperienza diventa così un’abitudine, un comportamento scontato che siamo abituati a svolgere quotidianamente. Si può però accedere ad un livello superiore del fare esperienza, che è quella che porta alla riflessione su ciò che si fa e determina cambiamento nella nostra vita, determina cioè apprendimento.

Attraverso l’esperienza⁸, quindi, si possono maturare consapevolezza nuove che arricchiscono la nostra vita.

Nella quotidianità di oggi è sempre più difficile riflettere su ciò che si sta facendo, perché i ritmi della nostra vita e l’organizzazione sociale non facilitano la riflessione. Siamo sopraffatti da esperienze-flash, che seppur intense, rischiano di non lasciare traccia. Usando la metafora del viaggio, ci ritroviamo talvolta a dare più importanza alla meta che a goderci il viaggio. In questo modo, però, perdiamo molti particolari, sfumature, suggestioni che sono importanti per arricchire la nostra vita. Non sappiamo più stare da soli, riflettere su noi stessi, ascoltarci. Questo spesso ci lascia nell’incapacità di affrontare l’essenzialità della vita che ci può insegnare quali sono le cose effettivamente importanti. Non sappiamo più darci risposte alle domande fondamentali della vita, non sappiamo più chi siamo, perdiamo la nostra identità, e questo ci procura angoscia. Ecco perché, a mio avviso, è importante rivolgerci

⁷ Reggio P, *Il quarto sapere: guida all’apprendimento esperienziale*, Carocci, Roma 2010, pagg. 47 – 48.

⁸ Attività ed esperienza non coincidono necessariamente ed occorre distinguere: “L’esperienza è infatti frutto della ripetizione, si nutre di essa e -a sua volta –la alimenta. Diciamo, in tal senso, ‘esperto’ chi sa come fare (perché ha ripetutamente fatto) e ha assunto tale sapere come abitudine di comportamento... Questo genere di esperienza mette a disposizione scorciatoie intelligenti e rassicuranti, efficaci, che ci ‘esonerano’ dal porci le domande tipiche ‘della prima volta’: quale tipo di situazione ho dinanzi? Cosa significa? Come comportarmi? Quali conseguenze avrà la mia azione?... (Reggio P., *op. cit.*, pag. 23).

all'esperienza e alla riflessione su di essa, che può avvenire attraverso la rottura delle abitudini e delle consuetudini.

La rottura di una routine ci obbliga a pensare, a cercare nuovi equilibri e nuove risposte a situazioni date per scontate. Ci destabilizza, ma ci consente anche di sperimentare le nostre capacità di affrontare la vita rendendoci consapevoli dei nostri limiti⁹.

1.2 I metodi attivi nella formazione

La mia riflessione giunge ora alla ricerca sul come riuscire a dare agli adulti alcuni strumenti di rielaborazione delle proprie esperienze. La formazione necessita di essere rinnovata adottando l'esperienza e la dimensione attiva come centrali. La dimensione attiva ed esperienziale si può realizzare in diversi modi e con varie metodologie. Gli *Action Methods*, in questo percorso, costituiscono una risorsa importante.

Nel mio percorso formativo sono venuta a contatto con alcuni metodi attivi di apprendimento che ritengo molto efficaci: Psicodramma/Sociodramma, Teatro Forum e *Playback Theatre*. Questi metodi di lavoro con i gruppi, accomunati dall'uso della cornice teatrale nel loro svolgersi, consentono una partecipazione attiva dei soggetti alla costruzione della propria conoscenza e della propria identità, e lasciano che le persone siano libere di esprimersi nel rispetto della loro soggettività e della loro peculiarità.

Questi metodi, proprio perché fondati sulla teatralizzazione, consentono un apprendimento esperienziale (basato sulle esperienze lavorative dei partecipanti) e permettono la riattualizzazione dell'esperienza attraverso la scena teatrale, in modo da favorire un apprendimento *in situ*.

Psicodramma e Sociodramma, ideati da Jacob Levi Moreno, nascono a Vienna negli anni venti del novecento, inizialmente come reazione al teatro tradizionale con lo sconvolgimento dei ruoli fissi degli attori e della passività degli spettatori. Tra il 1921 e il 1922 vengono realizzati a Vienna il primo sociodramma, il Teatro della Spontaneità (*Stegreiftheater*) e il Giornale Vivente. È il periodo del crollo dell'impero austro-ungarico e Moreno si fa

⁹ Reggio P., *op. cit.*

portavoce delle difficoltà e dei disagi sociali della gente comune. Nel Sociodramma e nel Teatro della Spontaneità, il pubblico viene coinvolto nella rappresentazione, sia portando i contenuti sia entrando nella scena. Solo successivamente Moreno si rende conto della funzione terapeutica (in senso lato, come cura del singolo, del gruppo e della comunità) di questi metodi e verrà strutturato lo psicodramma come metodo di cura ed educazione a partire dall'emigrazione di Moreno nel 1925 negli Stati Uniti¹⁰.

Occorre fare una precisazione che riguarda la differenza fra psicodramma e sociodramma¹¹.

Lo psicodramma si rivolge in specifico alla persona. Il sociodramma è rivolto a gruppi di persone che condividono una realtà sociale. Si potrebbe pensare quindi che lo psicodramma abbia più un'intenzionalità terapeutica, mentre il sociodramma sia maggiormente uno strumento sociale e formativo. Tutti e due invece possono essere usati come strumenti formativi. Infatti alcune tecniche che sono presenti in entrambi, come il *role playing*, l'inversione di ruolo o la proiezione nel futuro, sono ottimi strumenti che producono riflessione e apprendimento nelle persone, favorendo in loro significativi cambiamenti. Inoltre anche l'aspetto individuale dello psicodramma può essere usato nella formazione, perché la persona è inserita in un gruppo nel quale individuarsi o identificarsi, processi entrambi implicati nell'apprendimento.

In ambito formativo uno degli aspetti chiave di psicodramma e sociodramma è il gruppo. La cura delle relazioni nel gruppo, la garanzia del rispetto della verità soggettiva delle persone, la creazione di un clima di gruppo favorevole all'apprendimento, alla cooperazione e alla possibilità di cambiamento è garantito dal conduttore (direttore di psicodramma), che ha una funzione di facilitazione delle relazioni, pur garantendo l'autonomia dei partecipanti rispetto al conduttore stesso.

Il gruppo è fondamentale rispetto alle tematiche oggetto di questa tesi: le funzioni di specchio e di rispecchiamento.

La formazione con modalità psico-sociodrammatica non si occupa della personalità dei partecipanti, ma di come questa agisce in relazione all'ambito professionale e di come i ruoli professionali sono in interazione con la vita personale di ognuno.

¹⁰ Moreno J L., *Il teatro della spontaneità*, Di Renzo, Roma 2007

¹¹ Boria G., *Lo psicodramma classico*, Franco Angeli, Milano 1997; Dotti L., 2013 *op. cit.*; Zuretti M., *El Hombre en los grupos, sociopsicodrama*, Lumen, Buenos Aires 1995; Wiener et al., *Sociodrama in a Changing World*, www.lulu.com, UK 2011.

Uno degli obiettivi della formazione è proprio quello di sviluppare la consapevolezza di questa interazione e di quanto il proprio mondo personale influenza la professionalità. Infine l'intervento formativo non ha l'obiettivo di produrre benessere psichico nelle persone ma di migliorare e rendere più adeguata la relazione con gli altri in ambito lavorativo, e il gruppo è la palestra adatta per perseguire questo scopo¹².

Il **Teatro Forum** di Boal nasce in Perù negli anni '70 del novecento. Già a fine anni '50, inizi anni '60, Boal aveva introdotto nel teatro Arena di S.Paolo in Brasile il metodo Stanislavskij, in cui gli attori non rappresentano i personaggi, ma si immedesimano in loro. Successivamente ideò un tipo di teatro, il Teatro dell'Oppresso, che metteva in scena le storie raccontate dalla gente che in gran parte contenevano narrazioni di sopraffazioni e oppressioni, che in quel periodo caratterizzavano l'America Latina.

L'obiettivo principale di Boal era quello di fare un teatro che mostrasse le oppressioni del popolo.

Seguendo i principi della campagna di alfabetizzazione promossa dal pedagogista Paulo Freire¹³, egli cercava di dare alla gente una possibilità di ribellione e di riscatto rispetto alla propria condizione di oppressione.

¹² Dotti L., 2013, *op. cit.*

¹³ Paulo Freire (1921-1997). Pedagogista e teorico dell'educazione brasiliano. La sua principale missione è stata quella di dare voce al popolo brasiliano che, in quel periodo storico, viveva nel silenzio, eredità lasciata dal colonialismo portoghese. Il popolo silenzioso non partecipava al sistema socio-economico perché gli mancavano gli strumenti fondamentali della comunicazione. Freire iniziò nel 1962 alfabetizzando 300 lavoratori della città di Angicos in 45 giorni. I risultati ottenuti impressionarono il Paese e il metodo si estese su tutto il territorio nazionale sostenuto dal governo federale. (Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, EGA Edizioni, Gruppo Abele, Torino, 2011). La sua pedagogia è basata sulla conquista della parola e di una coscienza critica da parte di persone oppresse che vivono nella cultura del silenzio. In concreto Freire comprese, per esempio, che non avrebbe mai convinto un padre che picchia il figlio a non farlo facendo discorsi teorici sull'educazione dei figli. Il suo lavoro invece doveva portare il soggetto ad una coscientizzazione della sua condizione per rendersi conto che il suo atteggiamento risaliva al disagio vissuto dato dall'insufficienza di guadagno per sopravvivere e quindi dalla sua situazione di oppressione. Il suo metodo partiva dalla realtà, non dalle idee. Occorreva conoscere le necessità delle persone e le loro oppressioni partendo dal vocabolario utilizzato dalle persone stesse per descrivere la loro realtà. Dalle parole usate per parlare di sé e del proprio essere nel mondo nascevano "parole generatrici e temi generatori" da cui poi derivavano le situazioni problematiche da affrontare, ma anche le possibili soluzioni e trasformazioni. Il formatore, l'educatore aveva il compito di codificare queste parole o temi e di tradurli in espressioni sintetiche che venivano proposte sotto forma di immagini o disegni a seconda del livello culturale di appartenenza degli educandi. In questo modo essi ricevevano una restituzione della loro lettura del mondo. La decodifica dei temi generatori avveniva nei "circoli di cultura" cioè momenti di dialogo collettivo tra educatori ed educandi, condotti da un moderatore, da cui emergevano nuovi temi generatori che esprimevano nuovi significati e facevano nascere consapevolezza della condizione di oppressione in cui si trovavano i vari gruppi sociali. (Manfredi S.M. – Reggio P., "Educazione e coscienza critica. Note sul concetto di "coscientizzazione" in Paulo Freire, in "Animazione Sociale", n° 5, Maggio 2007, p.11-20)

Entrambi erano orientati verso una pedagogia che costruisse coscientizzazione, che promuovesse la libertà e la creazione di un nuovo soggetto, attraverso la presa di coscienza della tirannia a cui era sottoposto. L'emancipazione ha inizio nella presa di coscienza della condizione oppressiva e nella ricerca di nuove strade che conducono verso la libertà. Questo processo viene attivato dalla capacità comunicativa delle persone che viene conquistata attraverso l'educazione. Nel Teatro dell'Oppresso la libertà viene conquistata dall'acquisizione del linguaggio che libera, e attraverso le immagini teatrali e il linguaggio analogico del corpo, strumenti alternativi alla parola.

Il Teatro Forum nasce casualmente a Lima quando una donna, che non era soddisfatta della recitazione dell'attrice che stava interpretando il suo personaggio, ne prese il posto per mostrare come doveva essere la scena¹⁴.

Il Teatro Forum è un utile strumento educativo e formativo proprio perché sostenuto da tesi pedagogiche. La persona ha la possibilità di diventare protagonista della propria storia, di costruirsi e protendersi verso il cambiamento.

L'incertezza che caratterizza la nostra società ha necessità di essere indirizzata verso una nuova modalità di approccio nei confronti della vita stessa. Occorre cioè che le persone trovino un modo nuovo di essere al mondo che faccia intravedere un futuro non di oppressione ma di speranza¹⁵.

Il *Playback Theatre*, il cui ideatore è Jonathan Fox¹⁶, nasce a New York intorno agli anni settanta del secolo scorso.

Fox dice che il metodo ha diverse origini, infatti esso prende spunto da almeno tre diverse matrici: dal teatro sperimentale, che negli anni '60/'70 cercava un nuovo approccio con il pubblico attraverso la realizzazione di una narrazione che fosse più vicina alla realtà di tutti i giorni; dalle culture pre-letterarie, dove era importante la narrazione orale che, condivisa, diventava patrimonio di tutta la comunità trasformandosi in cultura collettiva;

¹⁴ Boal A., *Il Poliziotto e la maschera: Giochi esercizi e tecniche del teatro dell'oppresso*, La Meridiana, Molfetta (Ba) 1993

¹⁵ Ilardo M., *L'educazione va in scena" pedagogia e teatro dell'Oppresso*, tesi di laurea in pedagogia generale Alma Mater Studiorum-Università di Bologna 2010.

¹⁶ Fox J., *Beyond Theatre. A playback theatre memoir*; Tusitala Pub., NY, USA, 2015

dallo psicodramma (ma più in specifico dal suo precursore: il teatro della spontaneità) di J. L. Moreno, dove il teatro non è di una sola persona ascoltata da un pubblico passivo, ma è di tutti e tutti vi partecipano con un coinvolgimento che unisce attori e pubblico.

In questo modo viene ricreata l'unità della comunità.

Jonathan Fox definisce il *Playback Theatre* come un crocevia dove si incontrano arte, psicologia ed educazione da un lato e arte, prospettiva sociale e rituale dall'altro.

La dimensione artistica nel *Playback Theatre* è presa in considerazione nella trasformazione estetica della narrazione attraverso la rappresentazione scenica che si realizza con l'espressività degli attori, che la trasformano come artisti che trasfigurano la realtà.

La dimensione psicologica viene considerata nell'attenzione alla narrazione di storie personali; viene posta particolare cura al rispetto della verità soggettiva e all'ascolto rituale ("dare dignità alle storie personali") delle storie narrate.

La dimensione educativa è presente nell'intento ultimo di connessione sociale e di immaginazione morale, che la narrazione di storie personali in contesti pubblici inevitabilmente evoca.

La prospettiva sociale è insita nella connessione delle storie, nel filo rosso (*red thread*) che lega le narrazioni in un gruppo e nella comunità; le storie narrate in un contesto pubblico si connettono e si interrogano reciprocamente, fornendo molteplici versioni della realtà e il confronto delle diverse prospettive dei partecipanti.

Il rituale¹⁷ (la scansione dell'attività, le regole del gioco del *Playback Theatre*, il clima di ascolto rispettoso) è il paracadute, la cornice di sicurezza, indispensabile perché questi processi possano diventare fattivi.

1.3 La teatralizzazione e le funzioni di specchio e di rispecchiamento nei metodi attivi

In questo paragrafo cercherò di analizzare l'aspetto della teatralizzazione e le funzioni di specchio e di rispecchiamento nei metodi attivi sopra descritti.

¹⁷ Fox J., *op. cit.*

Il motivo della scelta di questi *Action Methods*¹⁸, come già accennato, è legato alla rilevanza che ha, in questi metodi, la dimensione teatrale e l'impiego intenzionale della scena teatrale come elemento di analisi, comprensione ed elaborazione dei contenuti. Questa funzione si definisce teatralizzazione¹⁹. Con questo termine si intende che c'è una scena che si svolge sotto lo sguardo di un pubblico. In altre parole c'è qualcuno che agisce (attore) che è consapevole dello sguardo osservante e qualcuno che guarda (un pubblico) qualcuno (il pubblico) che guarda chi agisce e che sa di essere guardato. È una situazione di consapevolezza reciproca dei rispettivi ruoli.

La teatralizzazione inoltre consente di valorizzare le funzioni di specchio e di rispecchiamento che si attivano nei gruppi, e che sono oggetto di questo lavoro.

1.3.1 Teatro e formazione

Il teatro come lo intendiamo oggi ha origine molto probabilmente nell'antica Grecia, anche se già i popoli primitivi avevano una sorta di teatro nei riti propiziatori e nei riti sociali. Il vocabolo *theàomai*, da cui ha origine il nome, significa 'guardare' e quindi per teatro si intende, nel suo significato basilare, il guardare qualcosa. Lo spazio e ciò che viene rappresentato assumono importanza secondaria perché l'importante è che gli sguardi siano rivolti verso l'azione che si sta svolgendo in un determinato spazio. Il teatro ha ragione di esistere perché ci sono persone (un pubblico) che guardano, la sua ragione d'essere è la coesistenza di qualcuno che agisce e qualcuno che guarda. È da queste premesse che nasce quello che viene definito spettacolo²⁰.

Per spettacolo in ambito teatrale si intende mostrare ad un pubblico qualcosa che fa parte della realtà, ma non è reale nel momento in cui viene rappresentato, è vero ma non è vero in quel momento. Ciò che caratterizza l'azione teatrale è, quindi, la falsità. Nel teatro il termine falso acquista però un significato più ampio, perché vuol dire anche dare una nuova interpretazione, una nuova definizione, dare cioè una nuova versione della realtà.

¹⁸ Cfr. Zanardo A., *Action methods nella formazione. Approcci e strumenti per la gestione di piccoli e grandi gruppi*, Pardes, Bologna 2007

¹⁹ Magnani S., *Comunicare a teatro*, Omega edizioni, Torino, 1991; Peli G. e Dotti L., *Storie che curano. Lo psicodramma pubblico*, Franco Angeli, Milano 2011

²⁰ *Spectaculum*, lat., "tutto ciò che attrae la nostra attenzione e specialmente la vista" in Cocchi A., *La vita in gioco – psicodramma e sociodramma nel teatro pubblico*, Franco Angeli, Milano 2003.

Ciò che avviene sulla scena è falso ma attinente al reale, perché riguarda elementi del pensiero e del sentimento umano reali. Nello spettatore questo fa nascere un'identificazione con quello che avviene sulla scena, perché egli riconosce in questa le situazioni reali che ha vissuto o potrebbe vivere, che desidera o teme di vivere, e le emozioni che le accompagnano. Questa situazione innesca un meccanismo che porta chi guarda a riflettere e interrogarsi sul proprio mondo interiore, sulla propria vita, e induce quel cambiamento, quella ri-significazione, che avviene quando si apprende²¹.

1.3.2 Teatralizzazione

L'azione teatrale in ambito formativo attraverso gli *Action Methods* avviene quando esiste la consapevolezza che sono presenti un attore e un osservatore, specificando meglio, un *io attore* e un *io osservatore*²². Questi due ruoli possono essere distinti e interagenti, oppure può esserci anche un'inversione dei ruoli, l'importante è che tutti possano sperimentare le due funzioni per produrre azione e riflessione. Nella teatralizzazione il soggetto recita, gioca, fa finta, davanti a qualcuno che lo guarda e si avvale del suo sostegno. La narrazione si conclude spesso con un applauso, che è la testimonianza che la teatralizzazione è in atto e che accompagna il lavoro del narratore e del gruppo.

Attraverso la teatralizzazione è reso possibile l'apprendimento, perché quando una persona è di fronte ad un pubblico e si mette in mostra, cioè mostra se stesso per come è, le emozioni che prova sono legate all'autostima e alla dipendenza in gradi diversi dal giudizio sociale. Il mostrare il proprio mondo agli altri è un atto relazionale in quanto sia il protagonista che il pubblico sono coinvolti in questa attività. La scena rappresentata davanti ad un pubblico dà dignità alla storia narrata e sollecita il vissuto emotivo di chi guarda. Come nel coro greco il pubblico sottolinea emozionalmente le scene rappresentate. Nell'immedesimarsi con il narratore i componenti del pubblico hanno la possibilità di dare voce alle emozioni e ai

²¹ Magnani S., *op. cit.*

²² “**Io attore** – funzione psichica in atto durante la creazione di un ruolo spontaneo; implica consapevolezza di sé (ruolo agito) e dell'altro (contro ruolo) oltre che del contesto e attivazione del fattore S.C (spontaneità-creatività). Viene favorita dalla funzione di gioco di ruolo, di doppio e di inversione di ruolo ... “**Io osservatore** – funzione psichica in atto durante l'autoosservazione o l'osservazione di un ruolo agito. Viene favorita dalla funzione di specchio e di inversione di ruolo” (Dotti L., 2013, *op. cit.*, pag 240).

sentimenti che provano come se fossero al suo posto, le rielaborano attraverso pensieri e parole proprie. Questo rompe uno stereotipo, perché il narratore si confronta con qualcuno che parla di lui con altre parole. Citando Piaget, si mettono in moto quelli che nel bambino sono i meccanismi di assimilazione e di accomodamento e che nell'adulto hanno a che vedere con la già citata rottura delle routine che obbliga a trovare nuove risposte a situazioni conosciute²³.

Nei metodi formativi attivi la possibilità di dare voce ai vissuti dell'altro e di prenderne il posto (*role playing* e inversione di ruolo)²⁴ diventa inoltre un'opportunità di apprendimento per tutti i partecipanti perché c'è un riconoscimento della persona da parte degli altri e si attiva il senso di appartenenza al gruppo. È nel gruppo che il vissuto viene esplicitato e chiarito. In questo contesto la persona sta nelle sue emozioni, non le razionalizza subito, quindi le conosce meglio, le approfondisce e le può trasformare senza negarle o spiegarle.

Infine il prendere il posto di qualcun altro, il ricoprire il suo ruolo, consente di sperimentare ruoli desiderati, temuti, mai nati, ecc., presupposto per un decentramento percettivo (guardare il problema da un altro punto di vista, diverso dal mio ma altrettanto importante). È un buon modo per cogliere i bisogni, i timori ed i desideri degli altri e richiede la capacità di diventare altro da sé.

La formazione attraverso il teatro implica quindi necessariamente una situazione di gruppo.

Il gruppo diventa il luogo dove si sperimentano situazioni e si apprendono nuove modalità relazionali. Nel gruppo emergono e si confrontano i ruoli che le persone esercitano in un determinato ambito professionale e viene favorita l'identificazione professionale per cui tutti hanno la possibilità di sentirsi capiti e stimolati al cambiamento. Questo consente ad ognuno una ristrutturazione emotiva e percettiva nel contesto lavorativo.

I punti di forza dello strumento teatrale in ambito formativo si potrebbero sintetizzare così:

- la situazione teatrale promuove il coinvolgimento emotivo e lo sviluppo dell'empatia;
- è efficace sui processi di apprendimento (sviluppo di conoscenze);
- è efficace sugli atteggiamenti e sulle motivazioni al cambiamento;
- favorisce lo sviluppo dei processi di inclusione e coesione sociale.²⁵

²³ Reggio P., *op. cit.*

²⁴ Boria G. - Muzzarelli F. (pref. E. Spaltro) - *Incontri sulla scena. Lo psicodramma classico per la formazione e lo sviluppo nelle organizzazioni* - FrancoAngeli, Milano 2009.

²⁵ Cfr. Magnani S., *op. cit.*; Cocchi A., *op. cit.*; Moreno J.L., *op. cit.*; Salas J., *Improvising Real Life*, Kendall / Hunt, Dubuque, USA, 1993; Stanislavskij K. S., *Il lavoro dell'attore sul personaggio*, Laterza, Bari 1988; Bernardi C., *Il teatro sociale*, Carocci, Roma 2005; Pontremoli A., *Teorie e tecniche del teatro educativo e sociale*, UTET, Torino 2004.

1.3.3 Specchio e rispecchiamento

La funzione di specchio è quella che consente al bambino di formare il proprio io. Il primo approccio del bambino con l'altro gli consente di avere un'immagine di sé che è costruita attraverso l'immagine riflessa che gli rimandano le persone significative della sua vita, inizialmente soprattutto la madre. L'immagine di sé rispecchiata negli occhi della madre contribuirà alla costruzione della personalità futura del bambino²⁶.

Il rispecchiamento si riferisce alla possibilità di identificarsi e riconoscere come proprie le esperienze vissute da altri.

Nell'educazione e nella formazione con gli adulti queste due funzioni si realizzano essenzialmente nelle situazioni relazionali di gruppo, che hanno valenza psicologica e trasformativa per la singola persona. Specchio e rispecchiamento sono i processi più attivi in questo contesto.

Attraverso il rispecchiamento le persone ritrovano negli altri alcuni elementi che riconoscono come propri, ma anche elementi desiderati e di valore, che sono estremamente importanti per l'evoluzione della persona. Il rispecchiamento è un processo che è inevitabile in ambito educativo, è un ritrovarsi nelle caratteristiche, nei valori, nei desideri, nelle difficoltà, nei conflitti, nei travagli, nei dubbi, che contrassegnano la vita quotidiana di ognuno di noi.

Lo specchio è un altro elemento fortemente in atto nelle interazioni di gruppo. Lo specchio è la possibilità che il mondo esterno, il mondo relazionale, possa rimandare la nostra immagine, possa farci rendere consapevoli di come siamo percepiti dall'esterno. Lo specchio è sempre in atto e rimanda ai processi valutativi, di evoluzione, di maturazione e di crescita dell'allievo. Lo specchio è anche dato dai rimandi delle altre persone del gruppo.

Questo intersecarsi continuo di specchio e di rispecchiamento è un processo costantemente presente nella prospettiva e nell'ottica degli *Action Methods*, delle metodologie educative che vedono la centralità dell'azione, della drammatizzazione e del mezzo teatrale per potersi realizzare.

²⁶ Dotti L., *Lo psicodramma dei bambini*, op. cit..

Questi metodi, in particolar modo le metodologie psico e socio drammatiche, il *Playback Theatre* e il Teatro Forum, hanno in comune l'origine, la matrice o il riferimento al paradigma teatrale.

Questo dà una prospettiva ancora più ampia al discorso su specchio e rispecchiamento, perché il teatro in senso lato (comprensivo delle occasioni di incontro comunitario, come i rituali e le cerimonie), dalla notte dei tempi, è stato il mezzo attraverso cui le persone, le comunità, le varie realtà culturali hanno potuto ritrovare e riflettere sulle tematiche sociali, culturali e personali della vita. Il teatro è sempre stato in qualche misura il luogo centrale dove i processi di specchio e di rispecchiamento sono stati attivi.

Rispecchiamento nel senso di ritrovare sulla scena, nell'identificarsi, nel riconoscere vicende personali, culturali, che riguardano le persone che partecipano. Lo spettatore non è passivo, ma è parte fortemente coinvolta, non è solo un fruitore, ma un soggetto (individuale e collettivo) che si riconosce e si interroga su quanto avviene sulla scena.

Il teatro è stato fonte ricchissima di specchio che ha rimandato, con le scene teatrali, quelle che sono le vicende, i conflitti e gli snodi culturali di cambiamento storico.

Il processo formativo ed educativo, gli *Action Methods* e il teatro in senso lato, condividono il valore e la rilevanza dello specchio e del rispecchiamento.

Capitolo 2

I metodi attivi a base teatrale

In questo secondo capitolo presenterò più specificamente i metodi attivi già introdotti nel capitolo precedente: Psico-sociodramma, *Playback Theatre* e Teatro Forum.

Questi metodi utilizzano intenzionalmente la teatralizzazione nel loro svolgersi, utilizzando come cornice di riferimento e realizzazione concreta il teatro e la scena teatrale.

Di ognuno descriverò le caratteristiche principali, le peculiarità, le tecniche e i rituali e in particolare l'applicazione in ambito formativo.

Metterò infine in evidenza come le funzioni di specchio e rispecchiamento operano nei tre metodi considerati.

2.1 Lo Psico-sociodramma

La rappresentazione scenica è alla base dello Psico-sociodramma: è attraverso di essa che i contenuti proposti dalle persone possono essere visti ed elaborati, in un processo di esternalizzazione che non passa solo attraverso la parola, ma comprende la consapevolezza delle distanze, degli spazi, dei corpi in relazione e della possibilità di cogliere la diversità di prospettive.

Mettere in scena i propri contenuti interni permette alla persona di rivivere situazioni del passato, ma anche di proiettarsi nel futuro con episodi che rappresentano desideri mai vissuti o mai realizzati.

La persona ha anche la possibilità di vedere in concreto vari aspetti della propria vita professionale e di creare collegamenti fra di essi.

Spesso questo porta il soggetto ad avere delle intuizioni, veri e propri flash, che illuminano parti apparentemente scollegate della sua professionalità.

2.1.1 Le caratteristiche, le peculiarità, le tecniche e i rituali: applicazione in ambito formativo

In ambito formativo, la realizzazione di una sessione di psico-sociodramma ha bisogno di alcuni punti fermi che ne determinano il successo²⁷:

- uno spazio adeguatamente ampio che abbia la possibilità di essere suddiviso in due ulteriori spazi fondamentali: il luogo dove si svolge la scena e che accoglie le persone scelte per mostrare una parte del loro mondo professionale e il luogo dove prendono posto gli altri componenti del gruppo durante l'azione scenica;
- un conduttore esperto e formato in ambito psicodrammatico, che sappia prendersi cura del gruppo nel suo insieme e delle singole persone che gli si affidano, in modo direttivo²⁸, cioè propositivo e deciso nel facilitare relazioni di incontro;
- un gruppo di persone disponibili a mettersi in gioco e ad aiutare coloro che si propongono come protagonisti. Il gruppo nello psico-sociodramma non è solo un insieme di singole persone, ma un contenitore positivo delle relazioni. A tal fine vengono favorite e proposte attività ed esperienze volte alla creazione del gruppo. Il conduttore nello psicodramma non conduce gruppi, li crea.²⁹

Nello Psico-sociodramma le persone hanno la possibilità di sperimentare molti ruoli, conosciuti, stereotipati, nuovi... Attraverso il confronto con gli altri membri del gruppo, mettendosi nei loro panni e riconoscendosi o prendendo distanza da essi, le persone possono uscire da un'interpretazione rigida e stereotipata dei ruoli e trasformare le conoscenze acquisite in un nuovo e creativo modo di interpretare la realtà.

²⁷ Karp M., "An Introduction to Psychodrama", in *International Forum of Group Psychotherapy*, vol. 5 n 2, IAGP, Montreal 1996; Bustos D., *Basic Psychodramatic Techniques*, in *The International Forum of Group Psychotherapy*, vol. 4 number 1, autumn 1995

²⁸ Il conduttore nello psico-sociodramma è definito direttore. *Psychodrama Director* significa sia direttore che regista dello psicodramma. Il conduttore ha infatti in questo metodo una funzione registica, con una direttività sulla realizzazione scenica, ma non sui contenuti proposti dalla persona

²⁹ La conduzione psicodrammatica, volta a favorire l'incontro tra le persone, promuovendo relazioni intersoggettive e il rispetto della verità soggettiva, consente una ristrutturazione delle relazioni nel gruppo, facilitando sia la comprensione del punto di vista dell'altro che l'esplicitazione del punto di vista di ogni singolo partecipante. In questo senso è intesa l'affermazione: "Il conduttore di psicodramma *non conduce* gruppi, *li crea*".

Questo processo viene promosso da alcune tecniche e rituali propri dello psico-sociodramma.

La tecnica fondamentale è quella dell'inversione di ruolo, dove la persona può sperimentare in concreto cosa significa mettersi nei panni dell'altro. Parlare, pensare, agire come l'altro rimanendo se stessi implica un decentramento percettivo che aiuta a sviluppare la spontaneità e il pensiero creativo.

L'operatore educativo e della cura deve possedere conoscenze teoriche, ma deve anche apprendere la capacità di adattarsi alla molteplicità delle persone e delle situazioni in cui si verrà a trovare nell'ambito della sua professionalità. La capacità di essere spontanei, per sperimentare ed apprendere nuovi modi di approcciarsi nelle diverse situazioni, richiede che la persona sappia agire, e agire sulla scena dello Psico-sociodramma favorisce questa capacità. Occorre però fare un passo ulteriore, perché la spontaneità chiusa nell'ambito ristretto e contenitivo della sessione di psico-sociodramma è buona, ma fine a se stessa. Questo passo è la capacità di trasformare la spontaneità in produzione di azioni creative, trasformando i ruoli personali e assumendo nuovi ruoli. Quest'ultima capacità è appunto sviluppata dalla tecnica dell'inversione di ruolo³⁰.

Le altre tecniche fondamentali di questo metodo di azione sono: il doppio, lo specchio e il rispecchiamento. Queste tecniche prendono spunto dalle rispettive *funzioni* e vengono proposte in maniera intenzionale³¹.

³⁰ L'*inversione di ruolo* è la tecnica-chiave dello psicodramma e si realizza facendo "entrare nei panni di un altro" il protagonista. La funzione di inversione di ruolo si realizza con un doppio processo, sia quando una persona si mette dal punto di vista di un altro significativo (ad es. un insegnante si mette dal punto di vista del collega, di un genitore, di un bambino difficile ...) e cerca di coglierne il modo di sentire, sia quando la persona vede se stessa con gli occhi di un altro. Si realizza in tal modo un decentramento percettivo che consente di cogliere una determinata situazione relazionale o professionale in modo nuovo (Boria, *op. cit.*).

³¹ "Il metodo e le tecniche psicodrammatiche attivano nei partecipanti specifiche *funzioni psicologiche e relazionali*. Detto in altre parole, attraverso l'azione, la rappresentazione e l'interazione di gruppo, i partecipanti hanno l'opportunità di vivere, rivivere o confermare funzioni vitali per il benessere e l'equilibrio psicologico. Queste funzioni rispondono a bisogni centrali per l'individuo: fusionalità, individuazione, identificazione, riconoscimento, ecc. Esse altresì corrispondono sia a momenti dello sviluppo infantile che a specifiche tecniche psicodrammatiche: doppio, specchio, rispecchiamento, gioco di ruolo, inversione di ruolo, Incontro".(Dotti, 2010, *op. cit.*, pag. 29). "Ogni momento evolutivo è caratterizzato dalla predominanza di una determinata funzione, che in qualche misura caratterizza quella fase di sviluppo. Il bambino ha bisogno in quella specifica condizione esistenziale di trovare altri significativi che assolvano a quella specifica funzione psicologica. Il mancato soddisfacimento, il soddisfacimento parziale o il travisamento di tale bisogno, lascia tracce più o meno rilevanti nella personalità. Al tempo stesso, la duttilità dell'essere umano consente, anche se talvolta con fatica, il recupero successivo di funzioni poco sperimentate o vissute in modo inadeguato o incoerente. Gli interventi psicoterapeutici ed educativi, come pure le esperienze di vita riparative, hanno tra i loro fini la reintegrazione di queste funzioni. Per questo si è parlato di attivazione intenzionale, nei metodi attivi, delle funzioni psicologiche o relazionali".(Dotti, 2010, *op. cit.*, pag. 48).

La tecnica del doppio è svolta da altri membri del gruppo, che mettono in parole ciò che secondo loro il protagonista della scena prova (sentimenti, emozioni, stati d'animo...) in quel momento in una determinata situazione. Questa tecnica, che attiva la capacità empatica e di cura del gruppo, si esplica con un rituale ben preciso: la persona si mette di fianco o dietro il protagonista e parla come se fosse lui e il discorso è fatto in prima persona. Questo consente al protagonista di non sentirsi solo nel vivere determinate situazioni od emozioni, di chiarirsi il vissuto, di rimanere nelle emozioni evitando razionalizzazioni.

Le tecniche di specchio e rispecchiamento verranno ulteriormente approfondite nel paragrafo successivo.

Nello Psico-sociodramma formativo la sequenza delle fasi di lavoro e delle attività segue uno specifico rituale.

Per prima cosa la persona sa di entrare in un luogo dove si opera in modo elettivo con la semi-realtà. La semi-realtà è una situazione fittizia, costruita appositamente, ma le emozioni e i sentimenti che suscita sono veri, reali. L'attività del gruppo alternerà in modo mirato momenti di lavoro in semirealtà con momenti di lavoro su un piano di realtà, momenti di azione e momenti di riflessione, momenti di gioco e momenti di realtà.

Da questa premessa si evidenziano almeno tre fasi significative che si svolgono in successione³²:

- il riscaldamento (*warming-up*), che ha il compito di attivare la spontaneità nel gruppo. Il direttore di psico-sociodramma propone attività che favoriscono sia l'emergere di contenuti, scene ed emozioni, che la promozione delle relazioni nel gruppo;
- la rappresentazione, cioè l'azione scenica. Questa facilita l'analisi di situazioni che il protagonista e il gruppo ritengono problematiche o significative, e la ricerca delle possibili soluzioni o soluzioni alternative. È il momento centrale dell'azione psico-sociodrammatica ed è il luogo dove avviene l'integrazione e l'elaborazione del tema proposto e scelto dal gruppo;
- lo *sharing* è il momento di verbalizzazione finale dove il protagonista o i protagonisti ascoltano e gli altri componenti del gruppo dicono quali sentimenti, emozioni o ricordi hanno provato guardando la scena o partecipandovi come io-ausiliari (attori). Il direttore è attento

³² Cfr., Boria G., *op. cit.*; Dotti L., 2013, *op. cit.*; Zuretti M., *op. cit.*; Wiener et al., *op. cit.*; Karp M., *op. cit.*; Bustos D., *op. cit.*

che questa verbalizzazione avvenga senza giudizi sul protagonista o sulla situazione messa in scena, favorendo relazioni intersoggettive.

Tutto questo viene definito nel contratto formativo dove il tema e gli obiettivi vengono condivisi tra formatore e formandi e ne definiscono la peculiarità formativa.

In questo contesto avviene l'apprendimento. Esso si realizza nell'interazione fra mondo interno, mondo esterno e nella relazione con l'altro. In questo modo la definizione di competenza che passa dal sapere, al saper fare al saper essere attraverso l'esperienza si arricchisce di due fattori fondamentali: l'emergere di competenze proprie della persona e la sua capacità di confrontarsi con gli altri per condividerle.

2.1.2 Funzioni di specchio e di rispecchiamento nello Psico-sociodramma

Nello psico-sociodramma formativo la funzione di specchio è spesso sollecitata e vengono proposte tecniche che la favoriscono.

La tecnica dello specchio si concretizza attraverso l'allontanamento del protagonista dalla scena. Questa viene però riproposta utilizzando i componenti del gruppo che stanno interpretandola e un alter ego che prende il posto del protagonista. Questi può osservare ciò che sta succedendo dall'esterno.

La funzione di specchio viene altresì attivata nel gruppo quando le persone hanno la possibilità di ricevere un rimando esterno (“io ti vedo così...”) da parte degli altri componenti del gruppo. È evidente come in ambito formativo gli specchi professionali del gruppo siano importanti per la consapevolezza della propria professionalità.

Lo specchio consente di confrontare auto ed etero-percezione, favorendo la consapevolezza di ciò che è percepito dall'individuo e ciò che invece viene visto dall'esterno. Questo generalmente comporta adattamenti e cambiamenti nella realtà.

“Utilizzo la tecnica dello specchio quando voglio che il protagonista abbia una visione di insieme, che veda la foresta e non il singolo albero. Quando vi è coinvolgimento emotivo è utile prendere una certa distanza e riprendere il contatto perduto con l'osservatore che guarda l'attore”³³.

³³ Bustos D., 1996, *op. cit.*, pag. 109.

Ricevere rimandi sulla propria professionalità da altri membri del gruppo è altamente formativo. La differenza con gli specchi che si ricevono nella quotidianità è che lo specchio psico-sociodrammatico non è giudicante, ma è rispettoso e favorisce l'incontro autentico con gli altri professionisti. Le situazioni di specchio nello Psico-sociodramma, inoltre, sono richieste o proposte, mai imposte, come purtroppo avviene spesso nella quotidianità.

L'incontro, il confronto, il rimando esterno dei colleghi e la condivisione di contenuti professionali con essi fa conoscere altri stili, altri modelli che possono diventare parte del proprio patrimonio professionale o possono altresì aiutare il professionista a prendere consapevolezza di quali atteggiamenti, relazioni, esperienze non vuole assumere perché molto lontani dal suo stile.

Il rispecchiamento non si realizza in modo attivo attraverso tecniche specifiche, ma è una funzione sempre presente nei gruppi (anche senza un intervento diretto da parte del conduttore), nel momento in cui la singola persona ritrova e riconosce parti di sé in altri membri del gruppo. È fondamentale nella costruzione del sé personale e professionale. Il conduttore può facilitare la consapevolezza dei rispecchiamenti nel gruppo, prevedendo spazi, verbalizzazioni e momenti di incontro nei quali i rispecchiamenti possano essere esplicitati.

In particolare il rispecchiamento viene sollecitato nel momento dello *sharing*, dove i membri del gruppo possono esplicitare le identificazioni e le connessioni con la propria esperienza rispetto a quanto hanno visto o agito sulla scena psicodrammatica (situazioni, ruoli, emozioni).

2.2 Il Teatro Forum

Il Teatro Forum è una delle principali tecniche del Teatro dell'Oppresso di Augusto Boal. Questo metodo attivo è utilizzato in vari ambiti. Ho visto spettacoli rivolti a pre-adolescenti e adolescenti della scuola secondaria di primo grado e di secondo grado, rivolti a varie categorie di adulti tra cui insegnanti, operatori sanitari, stranieri, donne, formatori.

Il Teatro Forum usa il linguaggio teatrale e mostra alla gente gli aspetti oppressivi della realtà, per conoscerla, analizzarla e trasformarla. È una tecnica che supera la barriera che separa la scena dal pubblico, lo spazio ritenuto attivo da quello passivo.

È un metodo che si basa su riferimenti pedagogici e quindi, a differenza dello Psico-sociodramma, viene utilizzato esclusivamente in ambito educativo, formativo e sociale, non terapeutico.

Corpo, mente ed emozioni vengono considerate un tutt'uno e l'apprendimento avviene coinvolgendo tutti e tre questi aspetti. Il pubblico viene definito spett-attore. Il conduttore del Teatro Forum è chiamato Jolly.

2.2.1 Le caratteristiche, le peculiarità, le tecniche e i rituali: applicazione in ambito formativo

Il Teatro Forum è un vero e proprio spettacolo teatrale dove attori formati mettono in scena aspetti della realtà del pubblico a cui si rivolgono. In un secondo momento il Jolly, che è il conduttore, coinvolge il pubblico stesso per modificare la scena, facendolo partecipare in prima persona allo spettacolo. Una persona del pubblico, dopo aver visto la rappresentazione-stimolo iniziale, può avere un'idea per risolvere la situazione conflittuale proposta nella scena; in questo caso viene chiamata a sostituire un attore per sperimentarsi in quella situazione. Questa soluzione può essere accettata dal resto del pubblico, ma può anche essere rifiutata. La soluzione finale è cercata con l'aiuto di tutti e viene riproposta nella scena conclusiva.

La conoscenza è una ricerca comune e condivisa, svolta dal gruppo.

Il Jolly ha un ruolo molto importante nella conduzione della parte dello spettacolo dove è coinvolto il pubblico, perché non giudica mai gli interventi delle persone, ma propone di sperimentare ogni nuova proposta. Il suo compito è quello di favorire la discussione con un atteggiamento che aiuta a scoprire gradualmente e autonomamente la soluzione.

Il Jolly ha inoltre altri compiti. Inizialmente quello di riscaldare il clima attraverso giochi-esercizi, che hanno l'obiettivo di favorire un atteggiamento rilassato del pubblico. Deve poi presentare il tema che verrà messo in scena. Deve fare in modo che le soluzioni proposte dagli spett-attori siano concrete e legate alla realtà, non espedienti che aggirano gli ostacoli attraverso soluzioni irreali.

Riassumendo il Teatro Forum si svolge con questa sequenza di attività:³⁴:

- presentazione dello spettacolo e del tema. In questa prima fase il conduttore, oltre a spiegare il tema proposto, interagisce con il pubblico facendo domande inerenti il tema, chiede le motivazioni della presenza delle persone e le aspettative che hanno rispetto alla serata;
- attivazione e riscaldamento del pubblico attraverso giochi-esercizi. Questi giochi hanno lo scopo di portare il pubblico a provare emozioni, a sperimentare ruoli e dinamiche che hanno una stretta connessione con le situazioni reali;
- presentazione degli attori e messa in scena di una situazione conflittuale. La presentazione iniziale degli attori ha lo scopo di far percepire al pubblico che chiunque ha la possibilità di varcare quella che viene definita la “quarta parete” ed entrare nella scena. È un modo per far capire che si può intervenire sulla scena trasformandosi da pubblico ad attore;
- la scena viene riproposta e il Jolly spiega che il pubblico può fermarla in qualsiasi momento per proporre soluzioni alternative a quelle mostrate;
- una volta trovate le soluzioni si effettuano le sostituzioni degli attori con le persone che propongono il cambiamento. Il Jolly interviene mentre si svolge la scena chiedendo agli attori di mettere in parole i sentimenti e le emozioni dei personaggi sulla scena;
- alla fine di ogni sostituzione il pubblico viene coinvolto per trarre le conclusioni. Ognuno può esprimere che cosa ha imparato da questa esperienza e come questo può essere usato nella vita vera.

Il Teatro Forum è uno strumento educativo che si rivolge a persone che subiscono un’oppressione, un disagio, un conflitto nella vita quotidiana e propone loro di uscirne attraverso la coscientizzazione, potenziando lo sviluppo di una riflessione attiva e ricercata collettivamente. Non si limita a sperimentare una singola soluzione, ma vengono proposte più soluzioni, diverse tra loro, in modo che, da una parte, ognuno abbia la possibilità di farsi una propria opinione su come affrontare il conflitto proposto nel tema trattato, dall’altra, che le soluzioni siano condivise da tutto il gruppo attivando il sostegno del gruppo stesso.

Il Teatro Forum per la sua versatilità si presta ad essere usato in diverse realtà educative.

³⁴ Boal A., *op. cit.*; Boal A., *Il teatro degli oppressi. Teoria e pratica del teatro latinoamericano*, Feltrinelli, Milano, 1977; Ilardo M., *op. cit.*; Fox J., *On Theatre of the Oppressed, Psychodrama and Playback Theatre*, articolo pdf in http://www.playbackschool.org/pt_compared_psy_and_to.htm, agosto 2017; Schininà G., *Storia critica del Teatro dell’Oppresso*, La Meridiana, Molfetta-Bari, 1998

Ad esempio, nella formazione degli insegnanti e con gli operatori della cura, la proposizione di situazioni critiche della professionalità (relazione con gli utenti, con le famiglie, con i colleghi, con la dirigenza...), consente un confronto e una creazione di alternative e soluzioni operative condivise.

Le sue finalità sono legate alla possibilità data alle persone di costruire un dialogo, cercando di superare i conflitti attraverso la relazione e l'ascolto. Inoltre la partecipazione attiva nella scena allena le persone a diventare protagoniste anche nella vita reale.

2.2.2. Funzioni di specchio e di rispecchiamento nel Teatro Forum

Nelle concettualizzazioni del Teatro Forum le funzioni di specchio e di rispecchiamento non sono state considerate e approfondite in quanto tali, ma fanno parte del processo di gruppo e sono finalizzate ad una riflessione sul passato che ponga le basi di un cambiamento e di una trasformazione.

“Il Teatro dell’Oppresso ha due principi fondamentali: in primo luogo aiutare lo spettatore - individuo passivo, ricettivo, depositario - a trasformarsi in protagonista di un’azione drammatica, in soggetto, in creatore, trasformatore; in secondo luogo a cercare di non accontentarsi di riflettere sul passato, ma di preparare il futuro”³⁵.

Boal dice che lo sguardo degli altri è uno specchio multiplo e afferma che questo approccio educativo funziona come uno specchio in cui si possono ritrovare aspetti della propria realtà e ciascuno ci si può specchiare vedendone e interpretandone i messaggi.

Come già spiegato precedentemente, nei circoli di cultura di Freire, cui si ispira il Teatro Forum, la decodifica dei temi generatori avveniva attraverso momenti di dialogo collettivo tra educatori ed educandi, condotti da un moderatore, da cui emergevano nuovi temi generatori che esprimevano nuovi significati e facevano nascere consapevolezza della condizione di oppressione in cui si trovavano i vari gruppi sociali.

³⁵ Boal A., 1993, *op. cit.*, pagg. 30-31.

Il formatore e l'educatore avevano il compito di codificare le parole o temi emersi dal gruppo e di tradurli in espressioni sintetiche che venivano proposte sotto forma di immagini o disegni a seconda del livello culturale di appartenenza degli educandi. In questo modo essi ricevevano una restituzione della loro lettura del mondo³⁶.

Faccio notare a questo riguardo quanto questo processo sia assimilabile alla funzione di specchio che qui sto considerando. Il tipo di specchio messo in atto nel Teatro Forum si fonda su questi presupposti pedagogici e politico-sociali.

Le mie osservazioni del processo e delle interazioni del Teatro Forum mettono in evidenza che le funzioni di specchio e rispecchiamento sono operanti e importanti nel corso di tutto lo spettacolo.

Esse però non vengono intenzionalmente utilizzate, sottolineate o elaborate, essendo prioritarie l'intenzionalità trasformativa e proattiva (prendere il controllo e far accadere le cose piuttosto che adattarsi a una situazione o attendere che qualcosa accada) del processo di gruppo, rispetto alla considerazione degli apporti della singola persona.

Viene invece valorizzata nel Teatro Forum la funzione di doppio (di derivazione psicodrammatica), nel momento in cui allo spett-attore sulla scena viene chiesto di mettere in parole i sentimenti e i pensieri relativi al proprio ruolo attraverso la tecnica del soliloquio.

Nel Teatro Forum la ricerca di nuove strategie di azione nella finzione protettiva del teatro è il disagio vissuto dalla singola persona, ma avviene in un contesto di gruppo, che partecipa al senso di oppressione individuale facendolo proprio.

L'oppressione del singolo diventa in questo modo l'oppressione del gruppo, l'analisi e le possibili soluzioni del problema diventano collettive e, specchiandosi le une nelle altre, portano al confronto e all'approfondimento del tema.

È uno specchio dinamico e circolare, perché noi ci cerchiamo negli altri, ma contemporaneamente gli altri si cercano in noi.

La rappresentazione teatrale del Teatro Forum è un potente specchio che muove la realtà e prova a modificarla attraverso l'azione degli attori e degli spett-attori.

Questo meccanismo dinamico consente l'auto-consapevolezza del singolo che si riflette sul gruppo; è da qui che questo teatro trae la sua forza educativa e formativa.

³⁶ Manfredi S.M. – Reggio P., *op. cit.*

2.3 Il *Playback Theatre*

Come lo Psico-sociodramma e il Teatro Forum, anche il *Playback Theatre* è una tecnica teatrale ed è definito come teatro di improvvisazione e teatro della spontaneità³⁷.

La sua caratteristica principale è che si può proporre anche ad un grande pubblico contenente variegate categorie di partecipanti. In questo approccio il vero protagonista è il pubblico che ha la possibilità di narrare storie tratte dalla sua esperienza e vederle rappresentate dagli attori in tempo reale.

2.3.1 Le caratteristiche, le peculiarità, le tecniche e i rituali: applicazione in ambito formativo

Jonathan Fox, l'ideatore del *Playback Theatre*, così presenta il suo metodo³⁸:

“Il miglior modo per descrivere il *playback theatre* a qualcuno che non l'ha mai visto è quello di dipingere un'immagine. Immagina una stanza con in fondo uno spazio dedicato alla scena. Su questa scena sono seduti gli attori, di fronte al pubblico. Sul lato destro sta seduto il musicista, circondato dai suoi strumenti. Sul lato sinistro ci sono due sedie. Su una delle sedie è seduto il conduttore, che avrà la funzione di una specie di maestro di cerimonie. L'altra sedia sarà occupata da un membro del pubblico, che viene volontariamente e racconta un'esperienza personale.

Il conduttore pone alcune domande, e quando l'intervista è completa, rivolge la storia agli attori. La musica accompagna il momento di transizione. Quindi gli attori rappresentano la storia, usando il mimo, il movimento e parole improvvisate. Il loro obiettivo è di catturare l'essenza della storia del narratore. Dopo un momento di riconoscimento e ringraziamento, il narratore ritorna nel pubblico e un altro narratore esce per raccontare. Un evento di *playback*

³⁷ Fox J. and Dauber H. (edited by), *Gathering Voices. Essays on Playback Theatre*, Tusitala pub., NY, USA, 1999; Fox J., *Beyond Theatre*, cit.; Fox J., *Acts of service. Spontaneity, Commitment, Tradition in the Nonscripted Theatre*, Tusitala pub., NY, USA, 1994; Dotti L., *Storie di vita in scena. Il teatro di improvvisazione al servizio del singolo, del gruppo e della comunità*, Ananke, Torino, 2006; Fox J.. “Che cos'è il playback theatre?” in Dotti, 2006, *op. cit.*; Fox J.. “Intervista” in Dotti, 2006, *op. cit.*; Salas J., *Improvising Real Life. Personal story in playback theatre*, Tusitala pub., NY, USA, 2013; Rowe N., *Playing the Other. Dramatizing Personal Narratives in Playback Theatre*, Jessica Kingsley Publishers, London 2007.

³⁸ Fox J. and Dauber H., *op. cit.*

consiste in una serie di storie raccontate dai narratori del pubblico. È un processo totalmente spontaneo, reso possibile dall'adesione al rituale"³⁹.

Il *Playback Theatre* è un teatro povero, che non richiede spazi teatrali specifici, ma solo un luogo che preveda uno spazio per la scena e uno spazio per il pubblico. Il materiale è essenziale: cubi su cui siedono gli attori (e che vengono usati anche come materiale di scena), tre sedie (per il conduttore, il narratore e il musicista), *props* essenziali (alcuni teli colorati, corde, cuscini).

È caratterizzato da alcuni ruoli peculiari: il conduttore/direttore, i *performer* (attori più musicista), il pubblico e i narratori (o *teller*) provenienti dal pubblico stesso.

Il conduttore/direttore ha il compito di condurre l'intero processo della performance, introducendo la tematica, promuovendo la partecipazione delle persone e utilizzando la spontaneità degli attori per mettere in scena quanto viene raccontato dal pubblico. Ha la responsabilità e la cura (intesa come prendersi cura) sia del singolo partecipante che porta dei contenuti o storie, sia del rituale e della scansione dei tempi della performance.

Gli attori devono aver fatto un percorso personale e di gruppo, per favorire la loro coesione ed integrazione. Questo specifico aspetto consente loro di essere efficaci nella messa in scena degli stimoli dati dal pubblico. Devono però essere anche competenti in ambito teatrale nel senso che devono essere consapevoli del loro corpo e saperlo usare in modo espressivo in tutte le sue forme: gestuale, mimica, nell'uso della voce, ecc.

La presenza del musicista ha una valenza particolare perché egli deve accompagnare, con musica improvvisata, attraverso percussioni e vari altri strumenti musicali, i diversi momenti della scena e sottolineare le situazioni particolarmente significative. Il musicista è in sostanza un ulteriore attore che utilizza la musica per rappresentare la storia narrata.

Il pubblico funge da grande contenitore in cui si realizzano i significati della comunità e, se il processo di *Playback* è ben gestito, si realizza quella che J. Fox definisce la 'Reticolazione Narrativa'.

La reticolazione narrativa è un processo virtuoso del gruppo attraverso il quale le storie emergenti esprimono i contenuti nodali significativi per quel gruppo e 'dialogano' tra di loro.

³⁹ Fox J., "Che cos'è il Playback Theatre?", *op. cit.*, pag. 9.

Il narratore, detto *teller*, racconta frammenti della sua esperienza, non necessariamente problematici, connessi o sollecitati dal tema dell'incontro, dalla situazione di gruppo e dalle storie precedentemente narrate. In una performance ci possono essere più narratori.

Come il Teatro Forum il *Playback Theatre* non ha scopi terapeutici (anche se può essere utilizzato con finalità terapeutiche), si presta ad essere attuato in ogni comunità educativa e avvicina le persone al teatro, generalmente su un tema concordato a priori.

Nel *Playback Theatre* la rappresentazione scenica è costituita dal seguente rituale:

- presentazione della performance da parte del conduttore;
- presentazione degli attori. Questo atto ha il significato di offerta di disponibilità e di capacità di mettersi in gioco rivolto al pubblico;
- fase di riscaldamento. Questa fase ha il compito di dare identità al pubblico, di stabilire una comunicazione e una relazione di gruppo tra i partecipanti. I primi interventi verbali, i primi pensieri, le prime immagini che scaturiscono dalle sollecitazioni del direttore vengono sottolineati da immediate forme espressive degli attori che hanno il compito di evidenziare affinità o diversità presenti nel pubblico;
- proposta di narrazione di una storia. Quando una persona propone una narrazione, viene invitata ad accomodarsi sulla sedia del narratore, posta accanto alla sedia del conduttore sul lato sinistro della scena. Il direttore deve far emergere i punti essenziali. Deve essere una guida rispettosa e autorevole che accompagna il narratore nel suo mondo emotivo. La narrazione diventa una storia comprensibile per il pubblico e per gli attori. Questa è una fase in cui il narratore si espone e gli attori si prendono la responsabilità di mostrarla subito, senza nessuna preparazione, facendo leva sulla loro capacità di essere spontanei e di improvvisare, nel pieno rispetto della narrazione stessa;
- la rappresentazione. Qui entra in gioco la creatività e la capacità degli attori di saper interagire in modo da far assumere alla storia una forma artistico espressiva. A volte è necessario creare un antefatto o trasformarla, svilupparla e darle una chiusura;
- alla fine della rappresentazione gli attori, attraverso un rituale di spogliazione, escono dal ruolo e guardano il narratore come se gli offerissero la storia appena rappresentata;
- la restituzione. In questa fase il direttore chiede al narratore una restituzione per ciò che ha visto perché la verità soggettiva è in questo caso la verità assoluta;

- ritorno nel pubblico. Quando il narratore torna nel pubblico può iniziare una nuova narrazione. La performance di *Playback Theatre* si snoda nella sequenza di varie storie (da quattro a otto);
- fase finale. Il direttore e gli attori concludono riassumendo il filo conduttore che ha accompagnato le narrazioni.

Il *Playback Theatre* si presta molto bene ad essere utilizzato nelle situazioni di formazione per adulti e in particolare, a differenza di altri metodi attivi di formazione, può essere proposto anche in grandi gruppi indifferenziati. L'intervento formativo in questi casi viene trasformato da tradizionale, come un'assemblea o un dibattito o una conferenza, in qualcosa che coinvolge l'esperienza e le risorse dei partecipanti che, da spettatori passivi, diventano attivi, ricoprendo un ruolo nella costruzione del proprio apprendimento. Questo strumento ha un grande impatto emotivo sul pubblico perché mette a disposizione uno staff di attori disponibili a mettersi al suo servizio. Ciò permette di creare le condizioni di fiducia e far emergere la narrazione di esperienze professionali personali. È più facile riscaldare le persone quando queste possono delegare il mettersi in gioco ad altre persone senza rinunciare ai propri contenuti.

2.3.2 Funzioni di specchio e rispecchiamento nel *Playback Theatre*

Nel *Playback Theatre* la funzione di specchio ha un'importanza fondamentale. Buona parte del processo formativo di questo metodo è basato sullo specchio che le persone vedono attivato nel lavoro degli attori.

L'azione di specchio degli attori trasforma la narrazione in realtà concreta e percepibile che produce partecipazione emotiva nel narratore e nel pubblico.

Questa funzione consente un livello di comprensione molto profondo perché legato all'emotività più che alla razionalità.

In ambito formativo questo tipo di specchio è particolarmente efficace sulle persone coinvolte perché consente una presa di distanza e un decentramento percettivo essenziali ad una percezione nuova e ad una ridefinizione della propria realtà operativa.

Un operatore educativo, ad esempio, si trova immerso nella propria realtà lavorativa, coinvolto in essa e con le persone che ne fanno parte, e non sempre riesce a prendere la giusta distanza che consentirebbe di vedere lucidamente quello che sta avvenendo. Osservare se stessi (o altri che vivono una situazione simile alla propria) durante l'azione degli attori fa sì che si possano cogliere aspetti di sé non percepiti chiaramente e le proprie modalità relazionali.

J. Fox sostiene in un'intervista⁴⁰ che non aveva pensato a questo strumento come ad uno specchio, ma che esso funziona da specchio perché si passa da un linguaggio verbale, narrativo, ad un linguaggio iconico, delle immagini e del movimento. Il vedere rappresentato ciò che si è raccontato fa nascere nel narratore e nel pubblico un forte sentimento di partecipazione. Si tratta di uno specchio che agisce direttamente e praticamente piuttosto che teoricamente e verbalmente, ed è per questo molto efficace.

Il significato profondo del *Play-back* (letteralmente: “recitare, rappresentare, giocare in risposta a ...”) è infatti questo: la scena fa rivivere ciò che si prova nella propria vita professionale e fa riconoscere parti di sé e del proprio ruolo lavorativo. Questo vedersi dal di fuori aiuta a ridefinire e ad ampliare la gamma dei ruoli che si possono assumere in ambito professionale. Il processo di rispecchiamento è altresì attivo nel pubblico del *Playback Theatre*, come in tutte le situazioni a mediazione teatrale, ed è favorito sia dalla molteplicità di ruoli rappresentati sulla scena, che dalla vicinanza delle storie narrate alla propria realtà operativa. Non è intenzionalmente favorito il rispecchiamento orizzontale tra i partecipanti, perché l'intero processo si basa sulla mediazione delle storie raccontate e rappresentate e non sull'interazione diretta tra i membri del pubblico.

2.4 Psico-sociodramma, *Playback Theatre* e Teatro Forum nella formazione con gli adulti: alcune similitudini e differenze nei tre metodi

In quest'ultimo paragrafo cercherò di descrivere alcune similitudini e differenze nei tre metodi considerati in relazione alle loro origini e finalità e al loro concreto realizzarsi nella formazione.

⁴⁰ Fox J., “Intervista”, *op. cit.*, pag. 200.

I tre metodi presi in esame hanno un background comune e le stesse finalità anche se sono piuttosto differenti tra loro.

Innanzitutto condividono il mezzo teatrale, luogo elettivo di azione, rappresentazione e cambiamento, di alternanza intenzionale di azione e osservazione, di realtà e semirealtà (o gioco), di corporeità, razionalità ed emotività.

La prima finalità generale in comune è l'apprendimento attraverso l'esperienza perché essi diventano uno strumento di sviluppo e di crescita delle persone. L'esperienza dei partecipanti è centrale in questo lavoro formativo ed essa entra direttamente nell'attività sia come contenuti e situazioni professionali proposte, sia come modalità di elaborazione (azione, drammatizzazione, scena, eccetera), che sono esse stesse una nuova esperienza, arricchita dallo sguardo riflessivo e dalla funzione critica dei singoli e del gruppo. In tal senso l'esperienza diventa apprendimento e patrimonio formativo degli operatori.⁴¹

Un'altra finalità generale è la possibilità di vedere e confrontarsi su quanto sta avvenendo sulla scena e provare emozioni e risonanze collegate col tema. Nella nostra cultura, anche formativa, vi è una prevalenza della dimensione verbale che se, da un lato, arricchisce la capacità di confronto critico e la riflessione sull'esperienza, dall'altro può favorire processi di razionalizzazione e negazione delle dimensioni emotive e affettive, importantissime nel lavoro educativo e di cura. Il lavoro attraverso la drammatizzazione e l'azione porta inevitabilmente a tenere in considerazione queste dimensioni, perché "evidenti" nella scena.

Infine, più nello specifico, questi tre metodi danno la possibilità di esplorare problematiche professionali e di provare a trovare soluzioni creative. In questo modo essi aiutano il professionista a rivedere il proprio ruolo nel lavoro; lo aiutano a chiarire il confine tra i ruoli professionali e personali e ad essere consapevole quando un aspetto personale influisce nell'ambito professionale. Questo processo è sicuramente promosso dallo specchio professionale dato dal gruppo di lavoro che si realizza come un vedersi, costruirsi, ricrearsi, differenziarsi presente in tutti e tre i metodi.

Come già accennato nel primo capitolo, Psico-sociodramma e *Playback* hanno in comune l'origine nel Teatro della Spontaneità.

J. Fox ha sviluppato l'idea del *Playback Theatre* negli anni 70 mentre completava la sua formazione come psicodrammatista al Moreno Institute di Beacon (NY). Gli echi del Teatro

⁴¹ Reggio P., *op. cit.*

della Spontaneità, il clima di sperimentazione teatrale di quegli anni (ad es. Il *Leaving Theatre*) e l'interesse per il teatro non scritto e le storie della gente comune hanno contribuito alla nascita del *Playback*, che ha alla sua base la spontaneità e l'improvvisazione teatrale.

Una prima evidente differenza tra *Playback Theatre* e Psico-sociodramma da un lato e Teatro Forum dall'altro è l'origine del metodo. Il *Playback Theatre*, il Teatro della Spontaneità e lo Psico-sociodramma non sono ispirati ad alcuna ideologia politica. Fox voleva solo narrare le storie della gente comune e Moreno occuparsi delle relazioni e delle storie delle persone. Il Teatro Forum invece parte dal presupposto che esista un'oppressione nel pubblico, nasce in un periodo di lotte operaie e contadine con lo scopo di rendere queste categorie di persone più consapevoli della loro condizione di semi schiavitù.

Lo Psico-sociodramma e il *Playback* accettano di lavorare a partire da qualunque tema venga proposto dai partecipanti e che essi ritengano importante per loro: "Non rifiutiamo il personale; accettiamo ogni storia su qualunque oggetto..."⁴².

Il *Playback* differisce dallo Psico-sociodramma e dal Teatro Forum perché fa meno affidamento sulla parola nella rappresentazione scenica e più sull'espressione corporea, simbolica e artistica.

Nel *Playback Theatre* vi è separazione tra soggetti della narrazione (*teller*), che sono i membri del gruppo/pubblico e attori che la rappresentano (*performer*). Nello psico-sociodramma e Teatro Forum i contenuti e le narrazioni prendono forma scenica a cura delle stesse persone che li hanno proposti e del gruppo stesso, prevedendo un ingresso diretto sulla scena dei partecipanti.

Nel *Playback* la narrazione viene trasformata in storia e la storia viene rappresentata dai *performer*. Nello Psico-sociodramma e nel Teatro Forum invece viene trasformata in azione scenica in itinere o successivamente da parte dei soggetti stessi.

Teatro Forum, *Playback Theatre* e Psico-sociodramma hanno in comune un tipo di lavoro che non utilizza un testo di riferimento ma il testo sono le storie della gente, la loro vita, le loro interazioni con gli altri; in ambito formativo quindi il testo è l'esperienza e la vita professionale, le interazioni e i ruoli lavorativi.

Il Teatro Forum, come già detto in relazione alle sue origini nel Teatro dell'Oppresso e nella pedagogia di Freire, è orientato maggiormente a trovare una risposta ai problemi e a

⁴² Fox J., "Intervista", *op. cit.*

cercare il cambiamento⁴³; lo Psico-sociodramma promuove la consapevolezza dei ruoli e delle interazioni relazionali, favorendo lo sviluppo della spontaneità e il cambiamento creativo⁴⁴; il *Playback Theatre* cerca il confronto e l'umanità comune fra gli spettatori attraverso le storie che essi stessi narrano, e il riconoscimento delle appartenenze e delle differenze nel gruppo e nella comunità.⁴⁵

Tutti condividono la centralità del gruppo nel lavoro formativo e un'attenzione speciale alla cura del gruppo e delle relazioni nel gruppo; un gruppo che mira all'inclusione e al rispetto della verità soggettiva. Questo aspetto è essenziale nella formazione degli operatori educativi e della cura, come si è già detto precedentemente: la possibilità di confronto, riflessione critica, apprendimento e cambiamento in relazione a tematiche e relazioni lavorative dense di aspetti emotivi e affettivi, oltre che di connessioni inevitabili con l'esperienza di vita personale, può avvenire solo in un contesto di gruppo sicuro, contenitivo e non giudicante.

⁴³ Boal A., 1993, *op. cit.*

⁴⁴ Boria G., *op. cit.*

⁴⁵ Fox J., 1994 *op. cit.*; Salas J., *op. cit.*

Capitolo 3

Specchio e rispecchiamento in azione

3.1 Frammenti di percorsi formativi con gli *Action Methods*.

Presenterò ora i protocolli tratti da percorsi formativi con i tre metodi considerati, mettendo in evidenza i passaggi nei quali le funzioni di specchio e rispecchiamento sono operanti.

Al termine di ogni protocollo vi saranno alcuni commenti e riflessioni relativi a specchio e rispecchiamento.

Nell'ultimo capitolo questi commenti verranno ripresi e confrontati in riferimento alla formazione degli operatori educativi e della cura.

3.1.1. INSEGNANTI ALLO SPECCHIO - percorso di formazione con modalità psicosociodrammatiche per insegnanti di Scuola dell'Infanzia e Primaria.

Nel 2015 ho partecipato ad un percorso di formazione per insegnanti in qualità di co-conduttore. Il percorso è stato proposto alla scuola da un'associazione di promozione sociale che si occupa di sviluppo di comunità e formazione.

Il contesto: nel gruppo ci sono 15 insegnanti di scuola dell'Infanzia e della scuola Primaria, tutti di sesso femminile.

Durante il primo incontro viene stipulato il contratto formativo nel quale le insegnanti dichiarano i bisogni e le aspettative che le hanno condotte a scegliere un corso effettuato con modalità attive.

Emergono i seguenti temi/bisogni, che saranno il filo conduttore di tutto il corso:

- capire la relazione
- essere più adeguati nel rapporto educativo con il bambino problematico
- trovare la risposta 'giusta' a certe reazioni problematiche dei bambini
- sapersi confrontare con i colleghi

- essere in grado di fornire un supporto anche ai genitori
- creare continuità tra scuola e famiglia.

Sono stati concordati 10 incontri. Di questi ho scelto il terzo, perché ben si presta a spiegare come si realizzano lo specchio e il rispecchiamento nello Psico-sociodramma⁴⁶.

L' incontro inizia con una fase di riscaldamento dove le partecipanti esprimono i vissuti relativi alla loro situazione lavorativa.

Tra tutte le verbalizzazioni una colpisce in modo particolare ed è la situazione raccontata da due insegnanti che chiamerò Paola e suor Sorriso.

Nella loro scuola ci sono due bambini, dati in affido ad una famiglia del paese, che sono inseriti uno, Antonio, nella classe di Paola, l'altra, Maria, nella classe di suor Sorriso. Questi due alunni necessitano di aiuto. Secondo Paola, il bambino è "...senza regole e senza confini...", è "incontrollabile". "La bambina", dice suor Sorriso, "...è chiusa, non parla, è passiva..."

Dopo questa presentazione il Direttore chiede alle altre insegnanti di rivolgersi ai due bambini, come se fossero presenti e di dire loro cosa farebbero se fossero Paola o suor Sorriso. I bambini sono simbolicamente seduti su una sedia vuota che è stata posta al centro della scena. Paola e suor Sorriso guardano e ascoltano dall'esterno.

Al bambino viene detto:

"Hai bisogno di punti di riferimento attraverso il contatto corporeo: ti contengo io!"

"Hai bisogno di regole di comportamento, di un intervento determinato da parte degli adulti: hai bisogno di punti di riferimento di tipo paterno, io te li posso dare"

"Hai bisogno di regole dolci: per te è un momento molto difficile"

Alla bambina viene detto:

"Hai bisogno di essere responsabilizzata e coinvolta: devi attivarti di più e darti da fare. La sovrabbondanza di persone che si occupano di te ti porta alla dipendenza, perché sai che tanto c'è sempre qualcuno che ti vuole"

"Hai bisogno di essere coinvolta e responsabilizzata in prima persona: ti sono vicina"

⁴⁶ Nel protocollo riportato di seguito sono evidenziati in grassetto i passaggi nei quali le funzioni di specchio o rispecchiamento sono operanti.

Paola e suor Sorriso vengono ora invitate ad un incontro in cui si fanno consulenza reciproca.

Paola dice alla suora: "Maria ha bisogno di essere responsabilizzata, è chiusa e deve essere stimolata per riuscire ad aprirsi. Sei troppo preoccupata di proteggerla per la sua difficile situazione e non ti accorgi che in tal modo non la aiuti davvero".

Suor Sorriso a Paola: "Antonio ha bisogno di regole e sicurezza. Non puoi permettergli di fare tutto ciò che vuole mosso dalla preoccupazione di non fargli del male":

Alla fine le due protagoniste esprimono pensieri su ciò che hanno vissuto.

Paola: "Penso che sia importante che in alcuni momenti Antonio senta la mia presenza anche a livello corporeo, e che vi siano dei momenti privilegiati con lui, in modo che io diventi una figura di riferimento importante. Sento che c'è il timore di sbagliare, che mi frena nel contatto con lui".

Suor Sorriso: "Devo valorizzare ogni cosa positiva che Maria riesce a fare, non pensare solo ai limiti che presenta, in modo da stimolarla ad interessarsi di più alle cose che la circondano".

Durante la fase finale dello sharing un'insegnante dice a Paola: "Mi hai aiutato a capire che a volte occorre essere decise e chiedere ai bambini di rispettare le regole, anche se ci costa fatica. Ti ho vista decisa". Un'altra insegnante dice a suor Sorriso: "Non è facile attivare un bambino apatico. La tua soluzione di iniziare un nuovo approccio con la bambina vedendone gli aspetti positivi mi sembra molto efficace. Penso che farò come te"

Un'altra ancora sottolinea come si fosse fatta un'opinione diversa di Paola: "Per come ti ho conosciuto qui, mi ero fatta un'idea di te come 'troppo dolce' nei confronti dei bambini e quindi mi sentivo molto diversa da te. Invece devo dirti che condivido con te la tua determinazione ad essere presente con Antonio".

In questo report si evidenziano molto bene le funzioni di specchio e di rispecchiamento.

Il primo momento di specchio intenzionale avviene quando il Direttore chiede alle insegnanti di rivolgersi ai bambini dicendo loro cosa farebbero se fossero le loro insegnanti. Questo intervento che Paola e suor Sorriso vedono e vivono dall'esterno consente loro di prendere la giusta distanza dalla situazione, di analizzarla e di confrontarsi con dati di realtà che gli altri componenti del gruppo rimandano loro, intervenendo nel ruolo di professionisti

dell'educazione. Nella fase successiva, momento in cui si fanno consulenza reciproca, in realtà si scambiano consigli autentici, che sono la conseguenza della riflessione originata dai commenti delle altre componenti del gruppo. Alcune frasi infatti vengono riprese e ripetute come suggerimento alla collega e le due riescono a sintetizzare in modo efficace quale può essere il modo migliore per intervenire con i bambini.

Un altro momento dove è attiva la funzione di specchio è durante lo *sharing* quando chi parla rimanda un'immagine di come vengono viste le due professioniste nel loro ruolo di insegnanti: l'una "decisa", l'altra "efficace". Un modo di essere percepite che loro non avevano preso in considerazione. In effetti entrambe si sentivano inadeguate nella loro situazione. Questo specchio ha fatto sì che entrambe fossero più consapevoli delle loro potenzialità.

La funzione di rispecchiamento viene attivata nel momento in cui ogni professionista si rivede e si riconosce nel modo di essere o di operare dell'altro. Moreno a questo riguardo parlava di *tele*⁴⁷ e si riferiva alla capacità delle persone di entrare in relazione emotiva con gli altri.

Il rispecchiamento può avvenire anche per differenza, quando una persona si sente distante da un'altra o in parte lontana da lei; la consapevolezza del diverso modo di essere dell'altro favorisce una ridefinizione del proprio modo di essere.

Nell'ultimo intervento riportato nello *sharing* si evidenzia con chiarezza come questa insegnante, pur percependosi diversa dalla protagonista, ritrovi in lei aspetti di se stessa. C'è in atto una identificazione con l'altro dove la persona si ritrova nell'altro, si identifica con l'altro potenzialmente simile a sé.

La funzione di rispecchiamento è fondamentale nella costruzione del sé nell'età evolutiva, ma la ristrutturazione del sé, proprio per la capacità dell'essere umano di apprendere durante tutto l'arco di vita, continua ad essere attiva in ogni fase della vita⁴⁸.

⁴⁷ Il *tele* non è da confondersi con l'empatia perché quest'ultima procede in una sola direzione. Il *tele* è una sorta di empatia a doppia via, un'empatia reciproca che si attiva nell'*Incontro* con l'altro. Una persona può sentirsi vicina ad un'altra, provare le stesse emozioni o stati d'animo ma non è detto che questo venga corrisposto dall'altro. Il *tele* invece presuppone la reciprocità. È una capacità innata dell'essere umano che gli consente di entrare in contatto con l'altro e di costruire una relazione basata sulla reciprocità comunicativa e la capacità di ascolto. In questo incontro tra le persone avviene il cambiamento. È un cambiamento che le trasforma e le fa evolvere. (Boria G., *op. cit.*).

⁴⁸ Dotti L., *Lo psicodramma dei bambini, op. cit.*

3.1.2. **INCONTRO** - percorso di formazione con il *Playback Theatre* in occasione della Giornata del rifugiato

Questa serata, alla quale ho partecipato nel pubblico, è stata organizzata nel 2016 da una cooperativa che gestisce un centro di accoglienza per migranti e aveva come obiettivo far conoscere l'impegno nei confronti dell'accoglienza dei rifugiati.

I ragazzi rifugiati presenti in sala, nei mesi precedenti, avevano partecipato ad un laboratorio espressivo, condotto da Laura, co-conduttrice della serata. In quel contesto avevano costruito maschere ed altri oggetti che in questa serata vengono presentati al pubblico⁴⁹.

La sala è gremita. Tra il pubblico si possono vedere parecchi ragazzi stranieri di colore ospiti del centro, operatori sociali, educativi e del volontariato, ma anche molte altre persone interessate al tema proposto.

Nello spazio allestito come palcoscenico sono seduti gli attori, al centro sullo sfondo, e, più spostati sulla destra, i due musicisti.

I due conduttori, un maschio e una femmina, spiegano lo spirito del Playback e le finalità della serata.

All'inizio della serata gli attori si presentano attraverso alcune forme espressive, sono accompagnati dai musicisti che sottolineano con vari strumenti musicali quanto avviene sulla scena.

*La fase di riscaldamento del pubblico inizia con un ragazzo che mostra una maschera e che non riesce a parlare per l'emozione. Su invito del Direttore, accompagna la presentazione con un gesto ed un suono. **Gli attori ripetono il gesto e il suono e aggiungono una parola: "Pesantezza"**. Il narratore al termine dice di riconoscersi in quel che è stato rappresentato. Un altro rifugiato mostra il suo oggetto, una valigia, e dice che essa accompagna il suo cammino che lo porta da qualche parte. Dentro c'è un regalo per la sua ragazza, un regalo "amorevole". **Gli attori improvvisano la scena tenendo conto di questi aggettivi.***

⁴⁹ Nel protocollo riportato di seguito sono evidenziati in grassetto i passaggi nei quali le funzioni di specchio o rispecchiamento sono operanti.

Di seguito vengono presentate altre maschere con un breve messaggio. Ne riporto alcuni: “è un regalo per la mia mamma in Senegal” (la ‘Zimba’, maschera tipica dello Zambia, simbolo del viaggio verso l’Italia); “è un regalo per gli italiani”; “è la maschera di uno spirito forte e cattivo della mia terra” (una maschera dello Spirito del Male). **Dopo ogni presentazione gli attori restituiscono una breve forma espressiva.**

Laura spiega il significato degli oggetti costruiti nel laboratorio.

Alcuni oggetti hanno una valenza profonda: le maschere per i cerimoniali, i piatti per il cibo, la valigia (perché spesso i ragazzi partono senza valigia ed è importante averla nel Paese che li accoglie), dove si possono mettere gli oggetti che ricordano la propria casa, le cose importanti lasciate in Africa. Spesso parlare delle proprie emozioni in italiano è difficile perché le emozioni si raccontano nella lingua madre e gli oggetti aiutano ad esprimere queste emozioni.

I conduttori invitano il pubblico ad esprimere emozioni in risposta agli oggetti presentati: “nostalgia amara e speranza come una luce continua”, “coraggio di vivere e forza di iniziare una nuova vita”, “via le frontiere! Speranza...”, “sono più ricco a stare insieme a loro...”

Questi contenuti vengono rappresentati dagli attori.

Il conduttore chiede al pubblico: “Qualcuno vuole raccontare una storia, un fatto, un incontro?”

*Le storie che si succedono riprendono i contenuti emersi fino a questo momento e **vengono immediatamente rappresentate dagli attori.***

*La prima storia è proposta da uno dei ragazzi rifugiati e racconta un ricordo d’infanzia nello Zambia. **Il narratore/bambino vuole giocare con le maschere insieme ad altri bambini ma il padre interviene duramente perché dice che le maschere sono oggetti sacri.***

*La seconda storia è di una partecipante italiana che racconta **un episodio d’infanzia legato ad un divieto di gioco con gli oggetti e i ricordi della famiglia conservati in soffitta.***

*La terza storia è di un ragazzo del Senegal. È il momento della partenza per l’Europa. **Il ragazzo saluta i genitori diviso tra il padre che lo vorrebbe trattenere e la madre che lo stimola a crearsi un futuro.***

*La quarta storia è di un ragazzo italiano che ricorda il periodo del suo lungo stage all'estero dopo l'università. In quell'occasione **ha dovuto combattere tra il sostegno del padre e i timori della madre che desiderava che facesse delle esperienze in Italia.***

*La quinta storia è proposta da un ragazzo di origine somala che vive a Strasburgo. Dopo aver ascoltato tutto quello che è stato detto gli è venuta in mente la parola "riposo". Nel 2002 è partito dalla Somalia, **il viaggio è stato troppo lungo e faticoso per raccontarlo.** Sente di aver avuto tanto coraggio e forza. Quando alla fine ha ricevuto la carta di soggiorno ha sentito di poter "riposare". Anche adesso è in Italia per riposare.*

La sesta storia è narrata da una ragazza russa che ha abitato a Strasburgo. Racconta della sua esperienza dell'innamoramento con un italiano e dell'imminente matrimonio in Italia.

*La ragazza aggiunge che nessuno è sicuro oggi, che c'è la crisi e forse anche lei si trasferirà ancora. **Manda un messaggio ai ragazzi che prima hanno raccontato le loro storie dicendo loro che tutto è possibile e che lei è stracontenta del viaggio che ha intrapreso.***

*I conduttori ripercorrono il filo rosso della serata e invitano il pubblico ad esprimere pensieri ed emozioni sui contenuti emersi. **I contenuti richiamano il tema della comune umanità e le similitudini che uniscono tutto il genere umano:***

"quant'è bella giovinezza...", "aggregazione", "finalmente il mondo", "unione", "amore", "ispirazione", ecc.

*La serata si conclude attraverso **un'ultima scena degli attori che danno espressione a tutti questi contenuti.***

Nelle storie narrate le funzioni di specchio e rispecchiamento emergono in modo evidente.

La funzione di specchio viene attivata dalle rappresentazioni spontanee e creative degli attori quando restituiscono una storia narrata attraverso la sua messa in scena. La funzione di rispecchiamento è invece indipendente dall'interpretazione degli attori e dipende da quanto il pubblico si riconosce nelle storie presentate.

C'è un filo conduttore (*red thread*)⁵⁰ che accompagna tutta la performance e dimostra che, nonostante le differenze culturali e di condizione sociale, le emozioni, gli stati d'animo e i

⁵⁰ Salas J., *op. cit.*

sentimenti sono comuni a tutti gli esseri umani. Infatti nella descrizione emergono in modo evidente l'empatia e il *tele* che uniscono tutti i partecipanti, e che mostrano quanto siamo in grado di rispecchiarci negli stati d'animo altrui, riuscendo a provare emozioni condivise. Questa capacità di condivisione e comunicazione ci consente di entrare l'uno nel mondo dell'altro, di sentire gli stessi sentimenti di disagio, di frustrazione, di gioia, di serenità e di capire i bisogni delle altre persone.

Lo specchio e il rispecchiamento che questa performance ha attivato ha permesso a tutti i partecipanti, italiani e stranieri, di sentire la realtà vissuta dagli altri e di allargare il proprio punto di vista facendo sì che i contenuti dei migranti non diventassero le solite frasi pietistiche che spesso accompagnano gli incontri organizzati con il tema dell'accoglienza. Questa autenticità di sentimenti e condivisione di esperienze ha determinato l'apprendimento. Le persone hanno dovuto rivedere le proprie cornici di riferimento e integrarle con le conoscenze già in loro possesso.

Hanno avuto l'occasione di mettersi nei panni dell'altro e di confrontare le proprie esperienze attraverso lo specchio delle storie proposte. Queste storie, come spesso succede nel *Playback Theatre*, si sono svolte senza soluzione di continuità e hanno dato a chi ha partecipato un senso di compiutezza nello svolgersi della serata. Queste considerazioni sono state confermate dai commenti di conduttori, attori e partecipanti che ho raccolto al termine della serata.

Nello specifico la funzione di specchio è emersa quando nella prima e nella seconda storia l'autorità genitoriale nega il gioco ai bambini di entrambe le storie. La delusione provata dal primo narratore/bambino africano ha lo stesso sapore della delusione provata dalla seconda narratrice bambina italiana. L'autorità genitoriale è la stessa sia in Italia che in Zambia e simboleggia lo stesso desiderio di preservare oggetti sacri che appartengono alla comunità e alla famiglia. Quindi le emozioni che accompagnano queste due storie sono le stesse anche se provate a migliaia di chilometri di distanza.

Anche nella seconda e terza storia ci sono similitudini emotive. I genitori provano gli stessi sentimenti e le stesse ambivalenze nei confronti del figlio che si allontana da casa e il figlio è allo stesso modo combattuto tra questi sentimenti.

La quinta e la sesta storia rispecchiano infine il desiderio comune a tutti di farcela e di coltivare la speranza nel futuro nonostante le possibili avversità. Nella quinta storia il viaggio

lungo e faticoso coronato da una possibilità (l'agognato permesso di soggiorno), nella sesta una coppia che si sposa e guarda al futuro pur nella crisi economica contemporanea.

La funzione di rispecchiamento è ben evidenziata nella verbalizzazione finale del pubblico. Le parole dette sembrano la cornice di tutto il lavoro della serata e chiudono il filo conduttore che ha accompagnato il tema proposto. Hanno attivato nei partecipanti una diffusa risonanza empatica e telica.

3.1.3 CHI È IL RESPONSABILE? - Formazione nell'ambito della sicurezza per figure professionali ospedaliere attraverso il Teatro Forum

Questo incontro è stato organizzato da una cooperativa che progetta e sviluppa percorsi di formazione per enti pubblici, aziende, famiglie, eccetera. Ho partecipato a questa esperienza formativa durante il mio periodo di tirocinio universitario in qualità di osservatore esterno.

A questo incontro sono presenti varie figure professionali mediche e infermieristiche, che si dovranno occupare di sicurezza sul posto di lavoro, in un'Azienda Ospedaliera⁵¹.

Il conduttore presenta l'incontro dicendo che questa formazione è di tipo esperienziale e ha l'obiettivo di far emergere competenze e conoscenze individuali da condividere con gli altri, rispetto al ruolo cui gli operatori sono chiamati a rispondere, cioè il "preposto/responsabile alla sicurezza". Si sottolinea che l'esperienza rende tutti protagonisti nell'apprendimento (condivisione di know how).

Per iniziare, il conduttore chiede ai partecipanti di esprimere il significato soggettivo della parola sicurezza. Successivamente gli attori del Teatro Forum si presentano attraverso delle rappresentazioni suggerite dal conduttore (che da ora chiamerò Jolly)⁵².

In seguito vengono proposte due scene sul tema della sicurezza.

Quella scelta dai partecipanti per l'elaborazione è la seguente.

⁵¹ Nel protocollo riportato di seguito sono evidenziati in grassetto i passaggi nei quali le funzioni di specchio o rispecchiamento sono operanti.

⁵² Il conduttore del Teatro Forum, chiamato Jolly, non esprime giudizi sui vari interventi del gruppo ma stimola il pubblico a riflettere sulla realtà ed efficacia delle soluzioni che vengono proposte, introducendo elementi di problematizzazione. (Boal A., 1993, *op. cit.*).

“Un medico e un’infermiera escono dalla stanza di un paziente dove c’è un sospetto di contaminazione da tbc. La preposta alla sicurezza vede che non sono stati utilizzati i dispositivi di protezione individuale previsti (mascherina, guanti...) e cerca di intervenire facendo presente all’infermiera la violazione. L’infermiera declina la responsabilità: “Non lo sapevo” dice, “ho fatto quello che ha detto il medico”. Dopo questo fatto la preposta alla sicurezza si sente frustrata perché non è stata presa in considerazione e si sfoga con un collega davanti alla macchina del caffè”.

Dopo la rappresentazione della scena, il Jolly invita i partecipanti a mettere in parole alcune riflessioni.

La scena viene riproposta dagli attori che aggiungono, su sollecitazione del Jolly, il dialogo interiore e le emozioni dei personaggi, che tengono conto delle riflessioni dei partecipanti (“penso che... sento che... vorrei...”).

Il Jolly chiede al gruppo se qualcosa è cambiato.

Una spettatrice, Ada, interviene dicendo: “La preposta fa la vittima; invece di trovare una soluzione si lamenta. Chi può fare qualcosa è lei, perché è lei che ha questo compito”

Ad Ada viene proposto di prendere il posto della responsabile della sicurezza, cercando di modificare la situazione.

Dopo la partecipazione attiva di Ada nella scena il Jolly chiede agli altri se qualcosa è cambiato. I commenti sono: “Questa preposta è stata più autoritaria ma manca la relazione. Sarebbe necessario organizzare un incontro che va pianificato meglio. È stata autoritaria ma non autorevole”.

Gli attori verbalizzano come si sono sentiti i personaggi in questa nuova scena:

× *L’infermiera dice che è cambiato molto perché si è sentita sotto accusa. E si è infastidita. Ha apprezzato che la preposta sia andata anche dal medico;*

× *L’infermiere al caffè dice di non capire quello che succede;*

× *Il medico dice che la coordinatrice/preposta è stata pacata nel dire le cose. Sa che deve mettere la mascherina e cercherà di farlo;*

Ada commenta la scena come preposta: sono stata più cauta con il medico. Credo di aver raggiunto parte dell’obiettivo, ma è necessario qualcosa di più, un incontro costruito e pianificato.

Il Jolly chiede: “Su chi altri si può intervenire per cambiare le cose?”

Carla, un'altra partecipante, dice che si può fare qualcosa con l'infermiere incontrato alla macchina del caffè, perché gode della fiducia di tutti. La coordinatrice può attribuirgli il compito di diffusione delle informazioni.

Carla sostituisce la coordinatrice nella scena e chiede al medico, all'infermiera e all'infermiere, con cui si era sfogata precedentemente, di ri-incontrarsi alla macchina del caffè per una comunicazione. La comunicazione è relativa alla necessità di utilizzo dei dispositivi di sicurezza. Il medico accetta, ma poi rifiuta le critiche. L'infermiera dice di rendersi conto di aver sbagliato e di cercare di migliorare la situazione. La responsabile alla sicurezza cerca di coinvolgere l'infermiere dandogli il compito di far circolare le informazioni.

Il Jolly chiede che cosa è cambiato. Risposte: “Il demandare l'incontro ad un momento informale ha fatto sì che l'atteggiamento fosse diverso... L'infermiera ha risposto positivamente, il medico no... Manca la figura autorevole che deve impartire queste regole a tutti, non è compito della preposta ma di un superiore (ad esempio un primario...)...Ognuno deve essere il preposto di se stesso... Il ruolo di diffusione delle informazioni dell'infermiere non è efficace...”.

Verbalizzazione degli attori che danno voce e riformulano quanto è stato detto:

× *L'infermiera dice che si è sentita parte del gruppo, non più sola, coinvolta nel dare un contributo. Ha sentito l'importanza della condivisione di alcune cose importanti per tutti, non solo come obbligo suo;*

× *Il medico dice che la coordinatrice ha sbagliato il luogo dove dargli la comunicazione (macchina del caffè);*

× *L'infermiere dice di essere stato coinvolto in un problema, si è sentito lusingato ma anche spaventato per la proposta. È sicuro che i medici non lo ascolteranno, perché “sono una casta” e non accettano prescrizioni dagli infermieri;*

× *La coordinatrice/preposta ha sentito la ricerca di coinvolgimento di tutti. Ritiene utile il feedback dei collaboratori.*

Carla: “Non è cambiato nulla. È quello che succede davvero in reparto. È frustrante il fatto che non è stato compreso il mio intento”.

Si può intervenire su qualcun altro?

Viene proposto un intervento sul medico. L'obiettivo è di lasciare le cose buone che i due interventi precedenti hanno prodotto.

Per Sandro, un altro partecipante, occorre far comprendere al medico il problema ma mantenere la dimensione emotiva.

Sandro sostituisce il medico e, nei suoi panni, ammette l'errore. L'incontro avviene davanti alla macchina del caffè, sono presenti sia la coordinatrice che infermiere coinvolto nella diffusione delle informazioni. I tre si parlano e in parte chiariscono.

Il Jolly: "Che cosa è cambiato?"

Risposte di Sandro e di altri partecipanti: "Il medico è più attivo e fa proposte... Ha discusso su come fare per risolvere il problema... Ha dato la possibilità al coordinatore, che nei suoi confronti si sentiva inferiore, di parlare del problema ... Ha ammesso la difficoltà di comunicazione... Il problema è identificare chi deve dare le comunicazioni..."

Verbalizzazione degli attori nel ruolo dei vari personaggi della scena, tenendo conto dei contenuti emersi dal gruppo:

× *L'infermiere dice che il medico ha colto il senso del problema e lo ha stimolato a parlare;*

× *La coordinatrice dice di aver provato imbarazzo per aver affrontato il problema davanti all'infermiere, in un ambiente non adeguato. Aggiunge che il medico ha mostrato apertura verso il suo ruolo ma si è comunque sentita sotto processo;*

× *L'infermiera dice di essersi sentita sola;*

× *Il medico dice di sentirsi più dialogante e più pacato rispetto al ruolo tenuto nelle scene precedenti.*

Sandro: "Ho raggiunto i miei obiettivi. C'è stata collaborazione. Sono stato propositivo".

Nel Teatro Forum la funzione di specchio non è proposta intenzionalmente ma è presente e si manifesta nel momento in cui avvengono le sostituzioni. Chi ha sostituito ascolta i commenti di chi ha guardato e ha la possibilità di distanziarsi dalla situazione appena vissuta. Su stimolazione del Jolly c'è, da parte degli spettatori, una lettura critica di quanto è avvenuto. Il protagonista che ascolta ha un riscontro immediato sull'efficacia del suo intervento.

Anche quando gli attori verbalizzano il loro vissuto nella situazione proposta dalla sostituzione si attivano le funzioni di specchio e di rispecchiamento. Il protagonista (colui che ha sostituito uno dei ruoli sulla scena) ha la possibilità di sentire chi ha agito con lui sulla scena e di ascoltare gli stati d'animo positivi o negativi che la nuova situazione ha provocato. In questo modo il protagonista è stimolato ad essere più consapevole dei suoi limiti e delle sue risorse in una data situazione. Gli spettatori, al tempo stesso, possono ricevere uno specchio delle molteplici alternative di ruolo e riconoscersi o distanziarsi da quanto proposto sulla scena. Le continue sostituzioni, anche di vari personaggi, hanno lo scopo di raggiungere un risultato soddisfacente per tutti e questo avviene attraverso il confronto, gli specchi e i rispecchiamenti che i partecipanti si scambiano nel corso dell'incontro.

Nello specifico di questa situazione, specchio e rispecchiamento sono operanti quando gli attori, dopo la ripetizione della scena, per la prima volta mettono in parole gli stati d'animo dei personaggi. Gli spettatori si riconoscono ed esplicitano che è proprio in quel modo che di solito vanno le cose.

Successivamente, dopo la scena con la prima sostituzione, Ada ha la possibilità di ascoltare le risonanze positive e negative che il suo contributo ha dato alla scena. Questo le chiarisce quanto efficace o carente sia il suo intervento.

Lo stesso processo avviene anche nella seconda sostituzione. Carla propone una sua soluzione che tiene conto di quanto appreso nella prima sostituzione e cerca di sensibilizzare tutte le persone coinvolte. Ascoltando le verbalizzazioni successive ha la possibilità di chiarire a se stessa quanto il suo intervento possa essere o non essere efficace e che cosa possa fare per cambiare il suo atteggiamento e apprendere nuove modalità di intervento.

La terza sostituzione tiene conto delle due precedenti e, a mio avviso, è proprio in questo succedersi di specchi e rispecchiamenti, che si arriva ad una soluzione finale accettabile per tutti.

In questo caso specifico, quella che può sembrare un successo personale dell'ultimo intervento (quello di Sandro) è in realtà un successo dell'intero gruppo, perché la soluzione finale è il risultato di un'evoluzione della situazione creata con il contributo di tutti. Sandro è giunto alla soluzione migliore perché ha potuto specchiarsi e rispecchiarsi nelle situazioni poco convincenti che hanno preceduto la sua.

Capitolo 4

Teatralizzazione, *Action Methods* e funzioni di specchio e rispecchiamento nella formazione degli operatori educativi e della cura.

Nel capitolo precedente abbiamo visto in opera le funzioni di specchio e di rispecchiamento in tre concrete esperienze formative.

Ora cercherò di puntualizzare la rilevanza di queste funzioni nella formazione degli operatori educativi e della cura.

Gli operatori educativi e della cura devono occuparsi di bambini, adolescenti, adulti, anziani, che possono trovarsi in situazioni di svantaggio, di fragilità, di malattia, di disabilità e di bisogno.

Questa situazione determina la necessità di affinare le capacità umane che consentono loro di essere in contatto con sé stessi per poter operare con il giusto equilibrio fuori, intorno a sé e insieme agli altri. Essi devono essere abbastanza forti per poter affrontare il limite e la fragilità delle persone di cui si occupano, di cui si prendono cura.

Chi ha a che fare con il disagio dell'umanità corre il rischio di incorrere in un sentimento di onnipotenza, per cui sente di essere in grado di risolvere ogni situazione problematica o in diritto di decidere e di intromettersi in ogni aspetto della vita dell'altro. Il contraltare dell'onnipotenza è la sensazione di impotenza che l'operatore si trova a vivere nel momento in cui le aspettative, le fantasie, i progetti sulla persona di cui si prende cura non riescono ad essere realizzati. Possono nascere sentimenti di frustrazione e di ansia, per l'eccessiva responsabilità vissuta spesso in solitudine, che danno origine ad un senso di inadeguatezza di fronte alla situazione da affrontare.

Per questi motivi le professioni di cura sono a rischio di *burnout*⁵³.

⁵³ Maslach C. et al., *Job Burnout*, in *Ann. Rev. Psychol.*, vol. 52, 2001; Maslach, C., *Maslach Burnout Inventory*, O. S., Firenze, 1994.

Al personale che opera nei servizi socio-sanitari ed educativi viene spesso chiesto di passare un tempo considerevole in intenso coinvolgimento con altre persone. L'interazione tra operatore e utente è frequentemente centrata su problemi contingenti di quest'ultimo (problemi di tipo psicologico, sociale o fisico) e può essere gravata da sensazioni d'ansia, imbarazzo, paura, eccetera. Poiché non sempre la soluzione dei problemi dell'utente è semplice o facilmente ottenibile, la situazione diventa ancor più ambigua e frustrante. Per la persona che lavora continuativamente con la gente in circostanze simili, lo stress cronico può logorare emotivamente e può condurre al *burnout*.

Il *burnout* è una sindrome di esaurimento emotivo, di depersonalizzazione e di ridotta realizzazione personale, che può insorgere in coloro che svolgono una qualche attività lavorativa di aiuto.

Lo stress legato a queste professioni si manifesta quando il coinvolgimento emotivo nel lavoro è particolarmente elevato. È necessario che questi professionisti sviluppino la capacità di gestire questa situazione ed è importante che essi imparino a conoscere e ad essere consapevoli delle proprie potenzialità e limiti. Le fatiche della relazione di cura vengono accentuate nel caso di solitudine operativa (quando non c'è una rete), e la difficoltà del lavoro in équipe con gli altri.

Guardare dentro di sé e conoscersi nel profondo, saper prevedere quali sono gli aspetti di sé stessi che potrebbero interferire con la propria professionalità sono gli aspetti più rilevanti con cui gli operatori di cura ed educativi si trovano a dover fare i conti nella vita professionale. Ma generalmente chi sceglie questo tipo di lavoro ha in sé la capacità di rischiare e di mettersi in gioco.

Come considerato in premessa, per gli operatori della cura è inevitabile che vi sia un intreccio tra competenza tecnica e professionale e dimensioni relazionali (sia con gli utenti, i colleghi e il contesto organizzativo più ampio).

La formazione per questi operatori, in particolare per coloro che si occupano di ambiti maggiormente sensibili, coinvolge la persona, e gli aspetti personali e professionali si intersecano e si fondono insieme in un percorso che ha come obiettivo finale una maggiore cognizione di sé in ambito lavorativo.

Come dicevamo, questo non significa che la formazione possa confondersi con l'intervento psicoterapeutico; il suo focus resta il ruolo lavorativo e la capacità di gestire sé stessi nella relazione di cura dell'altro.

In questo contesto le metodiche attive costituiscono una risorsa importante proprio perché vanno a toccare i punti che sono stati sinora evidenziati: la capacità di stare e lavorare in gruppo, la consapevolezza e la competenza relazionale e non ultima un'attenzione particolare al ruolo in azione.

La teatralizzazione che li contraddistingue permette di 'guardare' con occhi nuovi, da diverse prospettive, le molteplici situazioni professionali degli operatori, consentendo una

L'esaurimento emotivo si evidenzia con la sensazione di essere inaridito emotivamente ed esaurito dal proprio lavoro. Gli operatori sentono di non essere più in grado di dare se stessi a livello psicologico.

La *Depersonalizzazione* è segnalata da una maggiore frequenza di risposte fredde e impersonali nei confronti degli utenti, che porta talvolta ad un atteggiamento negativo e cinico.

Anche la visione della propria *Realizzazione personale/professionale* viene compromessa e insorgono dubbi sulla propria competenza e il desiderio di successo nel lavorare con gli altri.

riflessione, un'elaborazione critica e una possibilità di cambiamento, operando su contenuti e scene vivi e *in situ*.

La teatralizzazione non è un processo che agisce solo a livello individuale, per il singolo operatore, ma è soprattutto un'azione di costruzione di senso collettiva e di gruppo.

È nel contesto di gruppo che la realtà professionale può essere vista in molteplici prospettive, con il contributo di tutti e ricostruita e riprogettata attraverso l'apporto delle diverse professionalità.

La teatralizzazione e il gruppo sono lo sfondo su cui operano le funzioni di specchio e di rispecchiamento, centrali nella costruzione, nella 'manutenzione', nell'evoluzione e nel cambiamento della professionalità degli operatori educativi e della cura.

Questi operatori si trovano costantemente nella loro pratica professionale a dover fare i conti con due dimensioni spesso contrastanti: il lavoro con altri colleghi (che deve tener conto degli altri colleghi) e la solitudine operativa (con cui l'operatore si deve confrontare quando è a contatto diretto con l'utente e dove la responsabilità individuale è massima). La solitudine operativa porta nel tempo a proporre e riproporre gli stessi schemi di comportamento, le strategie ritenute più adeguate o facilmente spendibili, anche se non coerenti con la realtà viva delle persone in un dato momento. La professionalità diventa in tal modo routine, ripetizione e incapacità di stupirsi e di cambiare, cioè di apprendere dall'esperienza.

Questo rischio è accentuato quando un operatore non ha qualcuno con cui confrontarsi o opportunità di condivisione della fatica lavorativa: in questi casi la risposta alle sfide del lavoro educativo e di cura diventa la riproposizione di risposte vecchie, stereotipate a situazioni nuove e cangianti⁵⁴.

La formazione di gruppo consente l'uscita dalla solitudine operativa proprio attraverso il gioco continuo e stimolante della funzione di specchio, che consente il decentramento percettivo e "il vedersi da fuori" da un lato, la possibilità di considerare il punto di vista e lo sguardo di altri professionisti dall'altro. I rispecchiamenti professionali sono altresì importanti nel processo di riconoscimento delle proprie caratteristiche e potenzialità e nella possibilità di cambiamento, anche attraverso la considerazione delle dimensioni ironiche, divertenti e sdrammatizzanti che la situazione teatrale favorisce.

⁵⁴ Così come evocava la canzone *Compagno di scuola* di A. Venditti: "il professore che ti legge sempre la stessa storia sullo stesso libro, nello stesso modo, con le stesse parole, da quarant'anni di onesta professione...".

Il lavoro formativo sviluppa la capacità di collaborare e operare con chi ha opinioni e visioni diverse della professionalità: gli specchi e i rispecchiamenti (anche per differenza, come dicevamo) sono un continuo addestramento alla convivenza con la diversità di prospettive e con la molteplicità dei comportamenti sia personali che organizzativi. La formazione pone di fronte al dato che i problemi non hanno un'unica soluzione e che azioni diverse possono essere comunque efficaci o adeguate ai bisogni della persona di cui ci si prende cura.

L'enfasi sull'apporto del gruppo nella formazione e quindi sulla ricchezza degli specchi e dei rispecchiamenti che provengono dagli altri non deve far dimenticare la rilevanza dei processi di auto osservazione che vengono favoriti e stimolati nel singolo operatore dalla partecipazione a percorsi formativi. L'auto osservazione (ben esemplificata dalla tecnica psicodrammatica dello specchio ove la persona può osservare la sua scena professionale dall'esterno) consente di essere più consapevoli dei propri vissuti emotivi, trasformandoli in una risorsa professionale: uno "specchio interno" in cui riflettersi.

Specchio e rispecchiamento sono funzioni dinamiche, non sono date una volta per sempre. Attraverso di esse si costruisce l'identità che nasce dalla relazione con l'altro, nell'interazione con qualcuno diverso da te stesso. L'esperienza formativa di contatto intensivo e protetto con le funzioni di specchio e di rispecchiamento è un moltiplicatore che può diffondersi nella pratica professionale, come buona pratica di ascolto e di attenzione alle possibilità di specchio e di rispecchiamento presenti nella realtà lavorativa dell'operatore di cura, e spesso non colte o valorizzate. La formazione pertanto può dare un impulso alla valorizzazione dell'esperienza come motore del cambiamento.

Specchio e rispecchiamento si costruiscono anche nella reciprocità. Le situazioni formative si connotano anche come spazio di incontro con l'altro, ricco di "atti di servizio"⁵⁵ ove vi è la possibilità di un dono reciproco di specchi e un intreccio produttivo di rispecchiamenti e identificazioni professionali. L'incontro formativo diventa in tal senso anche un incontro umano, un'esperienza relazionale, che si irradia nel mondo professionale portandovi una possibilità di maggiore umanizzazione, empatia e *tele* con le persone di cui ci si prende cura.

⁵⁵ L'atto di servizio (*act of service*) è ciò che l'attore sulla scena fa al servizio dello spettatore. Rappresentando la sua storia e i suoi contenuti gli consente di vedere dall'esterno da un lato (specchio) la sua realtà, e di riconoscersi o differenziarsi da essa (rispecchiamento). In un'attività di formazione con gli Action Methods ogni partecipante compie atti di servizio per gli altri membri del gruppo e al tempo stesso riceve atti di servizio dagli altri. (Fox J., *Acts of service*, *op. cit.*)

Conclusioni

In conclusione intendo ripercorrere i contenuti proposti nell'introduzione alla luce delle considerazioni, delle riflessioni e delle esperienze proposte in questa tesi, organizzati per sintetici punti che riportano i principali esiti del lavoro.

Dimensione personale e dimensione professionale.

È emerso con evidenza sia nella letteratura che nelle esperienze concrete presentate il forte intreccio tra dimensione personale e dimensione professionale.

La dimensione personale è imprescindibile nelle professioni di cura e costituisce non tanto un limite, quanto una risorsa necessaria e non eludibile.

Questo non sembra essere sufficientemente esplicitato e considerato sia nell'espletarsi della professionalità che nei percorsi formativi proposti a questi operatori. Sia in ambito educativo/scolastico che in ambito socio/sanitario sembra prevalere una formazione tecnica che privilegia l'acquisizione di competenze strumentali o metodologiche.

Come già detto in premessa, la mia esperienza professionale è stata costantemente contrassegnata da un dialogo tra dimensione personale/relazionale e dimensione professionale. Al termine di questo lavoro ho ripensato ai momenti critici e ai momenti positivi della mia pratica professionale e ho ritrovato, coerentemente con le esperienze analizzate e la letteratura, che l'elemento che determinava la differenza in quei momenti non era tanto la metodologia utilizzata o il progetto educativo, quanto l'integrazione e l'ascolto di personale e professionale.

Strettamente connesso con quanto detto sopra è emerso il forte collegamento, dichiarato in premessa, tra funzione di cura e di educazione della 'persona' (più che del paziente o dell'allievo), riproponendo pertanto la considerazione della dimensione personale e relazionale nella formazione degli operatori.

Gruppo.

Gli apporti del gruppo di formazione e del gruppo in senso lato (compreso il gruppo di lavoro) si sono rivelati centrali e stimolanti. Gli *Action Methods* operano nei contesti di gruppo e senza il gruppo in sé non riuscirebbero ad essere efficaci, perderebbero il medium necessario alla loro vita.

Da questo punto di vista la formazione in gruppo e di gruppo porterebbe agli operatori educativi e della cura anche il valore aggiunto dell'attenzione al gruppo nella pratica professionale (il gruppo classe, il gruppo dei colleghi, il gruppo dei pazienti, i familiari...). Le situazioni di gruppo hanno grandi potenzialità nella cura e nell'educazione e possono contribuire al cambiamento insieme e oltre l'azione professionale dell'operatore sul singolo utente.

Sarebbe interessante indagare ulteriormente quanto le funzioni di specchio e di rispecchiamento sono favorite dal processo di gruppo in sé e quanto dalle tecniche e modalità teatrali degli *Action Methods*.

Formazione in gruppo e formazione del gruppo di lavoro.

Proprio per questa connessione tra formazione, gruppo e pratica professionale si sono evidenziate le grandi potenzialità della formazione del gruppo di lavoro rispetto alla formazione in gruppo (composto da altri operatori con cui non si lavora nella quotidianità).

Se è vero che le esperienze formative che favoriscono la connessione tra dimensione personale e professionale portano a maggiore consapevolezza e competenza nella relazione educativa e di cura, la formazione con i colleghi con cui si lavora amplia queste competenze oltre il confine del singolo operatore.

La formazione col gruppo di lavoro pone l'attenzione sull'interdipendenza e la cooperazione; pertanto cura ed educazione vengono visti come processi comunitari e non solo come azioni individuali del singolo operatore.

Sarebbe interessante esplorare i diversi esiti e caratteristiche di una formazione con gli *Action Methods* nei contesti generici di gruppo e nel contesto del gruppo di lavoro.

Resistenze e timori del lavoro attivo.

La formazione attraverso i metodi attivi parte dal presupposto che il gruppo possa essere uno spazio di cura e di apprendimento importante.

Questo non toglie il fatto, accennato nell'introduzione, che la formazione di gruppo, soprattutto se esperienziale e attiva (che richiede quindi una qualche forma di coinvolgimento personale), possa ingenerare resistenze e timori nei partecipanti.

Dall'osservazione dei protocolli e della metodologia degli *Action Methods* è emerso quanto la cura del gruppo e il rispetto della soggettività siano centrali nell'espletarsi concreto di questi metodi, e costituiscano per questo un contenitore positivo delle resistenze e dei timori, che possono ridimensionarsi e integrarsi proprio attraverso il gioco rispettoso di specchio e rispecchiamento.

Credo che anche questo sia un possibile apporto che gli *Action Methods* possono dare alla creazione di una cultura che vede la centralità della cura della persona e la valorizzazione della dimensione relazionale dell'incontro come elementi essenziali e risorse nelle professioni educative e della cura.

Teatralizzazione, specchio e rispecchiamento.

Questi tre aspetti, che hanno attraversato la tesi, si sono rivelati importanti sia nella formazione che nella pratica professionale degli operatori educativi e della cura.

Da un lato gli specchi e i rispecchiamenti della quotidianità professionale si riverberano sulla scena della formazione; dall'altro le esperienze significative di specchio e rispecchiamento vissute nella formazione si riversano nella pratica professionale favorendo una maggiore consapevolezza delle persone e del contesto lavorativo, e quindi una possibilità di cambiamento.

La teatralizzazione si è rivelata un elemento essenziale per poter guardare con occhi nuovi la propria esperienza professionale. La scena teatrale costituisce un vincolo percettivo che da un lato stimola una riflessione (la parola 'riflettere' rimanda sia alla funzione dello specchio

esterno che a un processo di elaborazione interiore), dall'altro tutela dalla predominanza dei processi verbali nella formazione e dai rischi di eccessiva razionalizzazione.

La funzione di specchio ha mostrato la sua importanza nella formazione sia come possibilità di decentramento percettivo (vedersi dall'esterno o vedere la realtà da diversi punti di vista), sia come consapevolezza del rimando esterno (il punto di vista, l'apprezzamento, la critica...da parte di colleghi, utenti, il mondo sociale in cui è immersa la professione).

Anche su questo punto noto che la formazione degli operatori educativi e della cura non considera sufficientemente l'aspetto della ricchezza e dello stimolo fornito dalle funzioni di specchio, soprattutto gli specchi del gruppo di lavoro, alla pratica professionale.

Come la funzione di specchio, anche la funzione di rispecchiamento agisce in due direzioni.

Da un lato la teatralizzazione consente una identificazione, una differenziazione e talvolta la scoperta e la sorpresa dell'imprevisto, favorendo un rispecchiamento nelle vicende, nei ruoli e nei contenuti proposti sulla scena formativa; d'altro lato la presenza viva delle persone del gruppo di formazione facilita e stimola i rispecchiamenti professionali. Questi rispecchiamenti abbiamo visto essere operanti anche per differenza nel gioco di identificazione e differenziazione proprio del processo formativo.

Vorrei concludere questo lavoro con un frammento di *Narciso e Boccadoro*, di Hermann Hesse, a partire da questo punto che si è rivelato centrale nei processi di specchio e di rispecchiamento: la possibilità di incontro con l'altro (utente o collega), come riconoscimento dell'altro da sé, per ritrovare similitudini e differenziazioni, per ridefinire la propria posizione e collocazione nel mondo professionale, apprendendo dall'esperienza e non soltanto lasciandola succedere.

NARCISO: “Per noi uomini di scienza nulla è importante se non stabilire delle diversità: scienza significa arte di distinguere. Trovare ad esempio in ogni uomo le caratteristiche che lo distinguono dagli altri significa conoscerlo”.

BOCCADORO: “Va bene. Uno ha scarpe da contadino, un altro una corona in capo ed è un re... Certo sono differenze. Ma le vedono anche i bambini pur senza tutta la vostra scienza”.

NARCISO: “Ma se tanto il contadino quanto il re indossano vesti d’oro, il bambino non li distingue più” ...

... Noi, caro amico, siamo il sole e la luna, siamo il mare e la terra. La nostra meta non è di trasformarci l’uno nell’altro, ma di conoscerci l’un l’altro e d’imparar a vedere ed a rispettare nell’altro ciò che egli è: il nostro opposto e il nostro complemento”⁵⁶

⁵⁶ Hesse H., *Narciso e Boccadoro*, Mondadori, Milano 2016, pagg 64-65.

Bibliografia

- Agosti A., *Gruppo di lavoro e lavoro di gruppo. Aspetti pedagogici e didattici*, Franco Angeli, Milano 2014.
- Amovilli L., *Gruppi. Sviluppo storico di un'idea*, FrancoAngeli, Milano 2008.
- Bernardi C., *Il teatro sociale*, Carocci, Roma, 2005.
- Boal A., *Il poliziotto e la maschera. Giochi esercizi e tecniche del teatro dell'oppresso*, La Meridiana, Molfetta-Bari, 1993.
- Boal A., *Il teatro degli oppressi. Teoria e pratica del teatro latinoamericano*, Feltrinelli, Milano, 1977.
- Boria G., *Lo psicodramma classico*, FrancoAngeli, Milano, 1997.
- Boria G., *Psicoterapia psicodrammatica. Sviluppi del modello moreniano nel lavoro terapeutico con gruppi di adulti*, FrancoAngeli, Milano, 2005.
- Boria G. - Muzzarelli F. (pref. E. Spaltro) - *Incontri sulla scena. Lo psicodramma classico per la formazione e lo sviluppo nelle organizzazioni* - FrancoAngeli, Milano 2009.
- Bustos D., *Basic Psycodramatic Techniques*, in *The International Forum of Group Psychotherapy*, vol. 4 number 1, autumn 1995.
- Bustos D. *Basic Psycodramatic Techniques*, trad. in italiano in *Psicodramma classico*, rivista dell'AIPsiM, Milano, 1996.
- Canevaro A. e al., *Una scuola, uno sfondo*, Nicola Milano, Bologna 1988.
- Cocchi A., *La vita in gioco. Psicodramma e sociodramma nel teatro pubblico*, FrancoAngeli, Milano, 2003.
- Dewey J., *Il mio credo pedagogico*, KKIEN Enterprise Srl, Milano 2013.
- Dotti L., *Storie di vita in scena. Il teatro di improvvisazione al servizio del singolo, del gruppo e della comunità*, Ananke, Torino, 2006.
- Dotti L., *Lo psicodramma dei bambini. I metodi d'azione in età evolutiva*, FrancoAngeli, Milano, terza ed. 2010.
- Dotti L., *La forma della cura. Tecniche socio e psicodrammatiche nella formazione degli operatori educativi e della cura*, FrancoAngeli, Milano, 2013.

Fox J., *Acts of service. Spontaneity, Commitment, Tradition in the Nonscripted Theatre*, Tusitala pub., NY, USA, 1994.

Fox J. and Dauber H. (edited by), *Gathering Voices. Essays on Playback Theatre*, Tusitala pub., NY, USA, 1999.

Fox J., “Che cos'è il Playback Theatre?” in Dotti L., *Storie di vita in scena*, Ananke, Torino, 2006.

Fox J., “Intervista” in Dotti L., *Storie di vita in scena*, Ananke, Torino, 2006.

Fox J., *Beyond Theatre. A playback theatre memoir*, Tusitala Pub., NY, USA, 2015.

Fox J., *On Theatre of the Oppressed, Psychodrama and Playback Theatre*, articolo pdf in http://www.playbackschool.org/pt_compared_psy_and_to.htm, agosto 2017.

Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, EGA Edizioni, Gruppo Abele, Torino, 2011.

Hesse H., *Narciso e Boccadoro*, Mondadori, Milano 2016.

Ilardo M., *L'educazione va in scena. Pedagogia e Teatro dell'Oppresso*, tesi di laurea in pedagogia generale, Alma Mater Studiorum-Università di Bologna, 2010.

Lapierre A. e Aucouturier B., *La simbologia del movimento*, Edipsicologiche, Cremona 1978.

Karp M., “An Introduction to Psychodrama”, in *International Forum of Group Psychotherapy*, vol. 5 n 2, IAGP, Montreal 1996.

Magnani S., *Comunicare a teatro*, Omega edizioni, Torino, 1991.

Manfredi S.M. – Reggio P., “Educazione e coscienza critica. Note sul concetto di “coscientizzazione” in Paulo Freire”, in “*Animazione Sociale*”, n° 5, Maggio 2007.

Mangham T.M.e Overington M.A., *Organizzazione come teatro*, Cortina, Milano, 1993.

Maslach, C., *Maslach Burnout Inventory*, O. S., Firenze, 1994.

Maslach C et al., “Job Burnout”, in *Annual Reviews Psychology*, vol. 52, 2001, downloaded from www.arjournals.annualreviews.org, agosto 2017.

Moreno J.L., *Il teatro della spontaneità*, Di Renzo Editore, Roma, 2007.

Moreno J.L., *Manuale di psicodramma*, vol. 1, Astrolabio, Roma, 1985.

Moreno J.L., *Who shall survive*, Di Renzo Editore, Roma, 2007.

Perticari P., *Attesi imprevisti*, Boringhieri, Torino 1996

Peli G. e Dotti L., *Storie che curano. Lo psicodramma pubblico*, FrancoAngeli, Milano, 2011.

Piccardo C. e Pellicoro F., *L'organizzazione in scena. La metafora teatrale tra formazione e sviluppo organizzativo*, Raffaello Cortina, Milano, 2008.

- Pontremoli A., *Teorie e tecniche del teatro educativo e sociale*, UTET, Torino, 2004.
- Reggio P., *Apprendimento esperienziale. Fondamenti e didattiche*, EDUCatt Università Cattolica, 2009.
- Reggio P., *Il quarto sapere*, Carocci, Roma, 2010.
- Reggio P., *L'esperienza che educa. Strategie d'intervento con gli adulti nel sociale*, Unicopli; Milano, 2003.
- Rete Campania 6 CIPE IFTS/Ricerca, *Metodologie didattiche innovative*, documento pdf da <http://www.dimec.unisa.it/IFTS>, agosto 2017
- Rowe N., *Playing the Other. Dramatizing Personal Narratives in Playback Theatre*, Jessica Kingsley Publishers, London 2007.
- Salas J., *Improvising Real Life. Personal story in playback theatre*, Tusitala pub., NY, USA, 2013.
- Schininà G., *Storia critica del Teatro dell'Oppresso*, La Meridiana, Molfetta-Bari, 1998.
- Stanislavsky K.S., *Il lavoro dell'attore sul personaggio*, Laterza, Bari, 1988.
- Tassi R., *Itinerari pedagogici del '900*, Zanichelli, Bologna, 1991.
- Turner V., *Dal rito al teatro*, Il Mulino, Bologna, 1986.
- Wiener R., Adderley D. and K. Kirk K. (edited by), *Sociodrama in a Changing World*, www.lulu.com, UK, 2011.
- Zanardo A., *Action methods nella formazione. Approcci e strumenti per la gestione di piccoli e grandi gruppi*, Pardes edizioni, Bologna, 2007.
- Zuretti M., *El Hombre en los grupos, sociopsicodrama*, Lumen, Buenos Aires, 1995.