

TESI FINALE DEL CORSO DI TEATRO PER LO SVILUPPO DI COMUNITA'



***Il Playback Theatre nel supporto ai bambini e  
ragazzi con Disturbo Specifico  
dell'Apprendimento***

**Giovanna Ferella - Luglio 2015**

Relatore Davide Motta

# Indice

Giovanna Ferella - Luglio 2015.....	1
Introduzione.....	3
Che cosa sono i Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA).....	5
Chi sono i bambini e i ragazzi con DSA.....	5
Le caratteristiche specifiche della sfera emotiva dei bambini e ragazzi con DSA.....	6
Autostima e stili di attribuzione.....	6
Autoefficacia .....	7
Adattamento psicosociale .....	7
Il ruolo del Playback Theatre .....	8
Le potenzialità della metodologia.....	8
Il laboratorio.....	9
Il Playback Theatre con i bambini.....	10
Il conduttore.....	12
Il Playback Theatre a sostegno delle caratteristiche specifiche dei soggetti DSA .....	13
Il Playback Theatre come approccio terapeutico.....	16
Un'esperienza sul campo.....	18
Come nasce l'idea.....	18
Articolazione del percorso.....	18
Analisi dei bisogni.....	19
Il ciclo di laboratori.....	19
La mini performance .....	23
La restituzione ai genitori.....	24
Riflessioni sull'esperienza .....	25
Conclusioni.....	27
Bibliografia.....	28

## Introduzione

Questo lavoro nasce dall'interesse che negli anni di studio di psicologia ho maturato nei confronti dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA), una problematica su cui la comunità scientifica e clinica sta concentrando l'attenzione e che interessa un numero sempre maggiore di bambini e ragazzi.

Sperimentandomi sul campo con il Playback Theatre ho maturato una solida consapevolezza, sostanziata dalla letteratura scientifica, di come questo strumento possa essere utile nel sostegno agli aspetti emotivi, relazionali e sociali che accompagnano i bambini e i ragazzi con DSA.

Per questo motivo, nonostante il Playback Theatre nasca e si definisca come teatro per lo sviluppo di comunità, ho deciso di dare al mio lavoro un taglio espositivo che si focalizza sull'utilizzo del metodo nella declinazione di laboratorio, enfatizzando le ricadute che ha sul singolo e sul gruppo di partecipanti e soffermandomi meno su quelle sociali e comunitarie. Mi sono concentrata sul trovare una connessione tra la letteratura scientifica che si occupa di DSA e quella del Playback Theatre, per mettere in luce, anche attraverso il racconto di un'esperienza personale, i benefici e le peculiarità di un percorso laboratoriale condotto con i metodi attivi e il Playback Theatre in un intervento di rete a sostegno dei soggetti con DSA.

Il primo capitolo è dedicato a introdurre i disturbi specifici dell'apprendimento. Mette in luce la problematica ma soprattutto si focalizza sul far emergere l'immagine del bambino o del ragazzo che soffre di DSA, descrivendo le caratteristiche e gli aspetti emotivi che sembrano contraddistinguere la maggior parte di questi soggetti.

Il secondo capitolo, nella prima parte, è dedicato a descrivere il Playback Theatre e a evidenziare gli aspetti metodologici che risultano particolarmente utili nel lavoro con soggetti in via di sviluppo. Si prende in esame il laboratorio di Playback, come risponda a bisogni specifici per i bambini coinvolti e come consenta di sviluppare alcune *skill* utili nella vita relazionale e sociale. Si analizza il ruolo del conduttore del gruppo e le funzioni psicologiche e relazionali che egli può attivare per sostenere lo sviluppo armonico dei partecipanti, facendo anche riferimento al concetto di ruolo per come è inteso nella teoria moreniana. Nella seconda parte del capitolo si focalizza l'attenzione sull'utilità della metodologia per il sostegno alle caratteristiche emotive specifiche dei soggetti con DSA e si riportano le riflessioni di alcuni autori rispetto agli aspetti terapeutici del Playback Theatre.

Il terzo capitolo è dedicato al racconto di un'esperienza sul campo: la conduzione di un ciclo di laboratori di Playback Theatre in due settimane di *Campus estivo DSA*, organizzato dalla Cooperativa di Chieri Cittattiva. Ho esplicitato come è nata quest'idea, la richiesta della

committenza e su cosa si è incentrato il laboratorio di Playback per rispondere ai bisogni emersi. Segue il racconto dettagliato di una delle due settimane di laboratori, al fine di mettere in luce come è stata condotta l'esperienza, quali attività ho proposto nei singoli incontri e che come bambini e ragazzi hanno partecipato. In conclusione espongo le mie riflessioni sul percorso fatto.

## **Che cosa sono i Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA)**

I Disturbi Specifici dell'Apprendimento si configurano come una categoria nosografica la cui più importante caratteristica è proprio la “specificità”: essi riguardano alcuni processi o abilità e non tutti gli ambiti del funzionamento cognitivo (Cornoldi, 2007); sono presumibilmente dovuti a disfunzioni del sistema nervoso centrale e in base alla funzione alterata si parla di: dislessia, disortografia, disgrafia o discalculia.

Si fa diagnosi di DSA, riferendosi ai due principali manuali diagnostici oggi in uso (il DSM-IV-TR o l'ICD-10), in presenza di un quoziente intellettivo nella norma, quando si evidenziano difficoltà specifiche e si possono escludere ritardo mentale e compromissioni visive o uditive tali da danneggiare la capacità di apprendimento (DSM-IV-TR, 2000/2001). I DSA si definiscono quindi in base al mancato raggiungimento di criteri attesi di apprendimento, rispetto alle potenzialità del soggetto, grazie all'utilizzo di appositi test standardizzati per la valutazione diagnostica.

## **Chi sono i bambini e i ragazzi con DSA**

Se spostiamo il focus dai test diagnostici, i manuali di riferimento e la nosografia, ai bambini e alle loro difficoltà, possiamo avvicinarci a loro e comprendere meglio la condizione che vivono quotidianamente. Coloro che sono coinvolti in questo tipo di problematiche presentano a scuola una serie di difficoltà che rendono il loro percorso scolastico complesso e possono incontrare complicazioni emotive, precedenti o conseguenti alla diagnosi. Dato che il funzionamento cognitivo di questi ragazzi è deficitario in specifiche aree, è fondamentale, perché possano essere sostenuti e aiutati a scuola e in famiglia nei compiti a casa e nello studio, che il loro problema sia riconosciuto e preso in considerazione, al fine di intervenire in maniera adeguata.

Una volta identificato il problema e ottenuta una diagnosi, la vita scolastica del ragazzino DSA dovrebbe migliorare perché vengono messi a sua disposizione tutti gli strumenti compensativi e dispensativi che consentono al soggetto di aggirare gli ostacoli causati dal disturbo e avere delle prestazioni migliori, al pari dei compagni. Questo non sempre accade, le diagnosi talvolta sono tardive e il problema viene misconosciuto, etichettando il bambino o il ragazzo come “pigro” o “svogliato”.

In generale i disturbi DSA, che hanno una prevalenza tra il 2.5 e il 3.5 nella popolazione in età evolutiva per la lingua italiana (Mugnaini, Chelazzi & Romagnoli, 2008), comportano ricadute sociali e psicologiche significative su coloro che ne soffrono. La vita personale, emotiva e relazionale di un bambino affetto da DSA, soprattutto se non riconosciuto, può subire ripercussioni in termini di ansia, depressione e insicurezza (ibidem); è pertanto fondamentale non fallire nell'identificazione del disturbo per sostenere il benessere della persona (Siegel, 1996).

Da Cornoldi (2007) emerge anche che i bambini con DSA, rispetto ai compagni senza tali difficoltà, hanno un concetto di sé più negativo, si sentono meno supportati emotivamente, provano più ansia e hanno poca autostima, oltre a sentirsi meno responsabili del proprio apprendimento.

Si tratta dunque di bambini e ragazzi che riscontrano difficoltà in uno specifico ambito dell'apprendimento a causa di un deficit neurobiologico. Per questo motivo possono adattare il loro comportamento e la strutturazione dell'identità in maniera problematica, a causa delle caratteristiche emotive che si predispongono a partire dalle difficoltà incontrate e dal modo in cui si affrontano.

### **Le caratteristiche specifiche della sfera emotiva dei bambini e ragazzi con DSA**

Di seguito esamineremo più nei dettagli le componenti emotive dei disturbi specifici dell'apprendimento per poi mettere in relazione queste dimensioni con il metodo proposto a sostegno dei bambini e ragazzi che ne soffrono.

#### **Autostima e stili di attribuzione**

Secondo il DSM-IV-TR (1999) «demoralizzazione, scarsa autostima e deficit nelle capacità sociali possono essere associati ai disturbi dell'apprendimento». Da alcuni studi è emerso il valore predittivo dell'autostima rispetto al successo scolastico (Bloom, 1976; Abrami et al., 1994; Muijs, 1997 in Roia, Lonciari & Carrozzi, 2008), anche se non è chiaro se un'alta autostima sia la causa di un buon successo scolastico, o viceversa. Appare confermabile che i bambini e ragazzi con DSA presentino generalmente livelli inferiori alla media di autostima (Pope, McHale e Crighead, 1992, ibidem), soprattutto per quanto riguarda l'autostima scolastica (Harter, Whitesell & Junkin, 1998, ibidem). Inoltre essi tendono ad attribuire i propri successi a cause esterne (semplicità del compito) e gli insuccessi a cause interne (inadeguatezza) (Borkowski et al., 1990, ibidem). Questo stile di attribuzione, la

sensazione di non avere un ruolo nell'indirizzare i propri insuccessi, può far sì che i ragazzi cadano in uno schema di impotenza appresa (Dweck, 2000, ibidem) che può comportare deficit cognitivi (scarsa percezione di controllo della situazione, teoria dell'intelligenza come entità fissa e obiettivi di apprendimento orientati alla prestazione), deficit emotivi (paura, timore e ansia, depressione per la propria incapacità e apatia di fronte ai propri insuccessi) e deficit motivazionali (attribuzione dei successi a cause esterne e abbassamento dell'autostima) (Seligman, 1975, ibidem).

### **Autoefficacia**

Nei DSA si manifesta spesso la percezione di non essere capaci e di essere valutati negativamente per i propri insuccessi (Tabassam & Grainger, 2002 in Cornoldi 2007).

Alcuni autori hanno dimostrato che il basso senso di autoefficacia scolastica ha un potere predittivo dell'aumento della sintomatologia depressiva nel tempo (Bandura et al., 1999 in Mugnaini, Chelazzi & Romagnoli, 2008).

### **Adattamento psicosociale**

Un'indagine che comprende la revisione di 157 studi afferma che il 75% dei soggetti con DSA manifesta deficit nelle abilità sociali (Kavale & Forness, 1996).

La dislessia, se perdura nel tempo ed è gestita in maniera inadeguata, può interferire con l'adattamento psicosociale (Mugnaini, Chelazzi & Romagnoli, 2008). Alcune rassegne di studi riportate nell'articolo citato dimostrano che i bambini e i ragazzi DSA presentano un minor senso di competenza scolastica e una minore accettazione sociale da parte dei compagni. Altri sottolineano l'isolamento o il rifiuto sociale causato da alcuni aspetti tipici nei soggetti DSA quali: difficoltà di tipo linguistico e comunicativo, povertà di abilità sociali, difficoltà nel processamento delle informazioni sociali, bassa autostima e insicurezza, problemi di tipo attentivo e autoregolativo, problemi scolastici, aspetti depressivi.

Inoltre bambini con DSA hanno riportato punteggi superiori per quanto riguarda la solitudine e l'insoddisfazione sociale, parimenti gli adolescenti con DSA registrano minor senso di efficacia scolastica e sociale, minore speranza, distimia e scarsa motivazione a impegnarsi in compiti scolastici.

Bisogna considerare che essere deficitari nelle abilità sociali comporta spesso un rifiuto da parte dei pari e minore consenso e, anche se questa condizione non coinvolge tutti gli

studenti con DSA, può avere un'influenza sulle amicizie e sulla rete sociale (Vaughn, Elbaum & Gould Boardman, 2001). I bambini con DSA spesso risultano esclusi dai compagni (Cornoldi, 2007) in quanto l'accettazione da parte degli stessi e il vissuto di popolarità risentono della minore attrattiva che essi stessi esercitano a causa delle ridotte capacità e delle difficoltà a livello cognitivo che possono determinare distorsioni e incapacità nell'interpretare l'ambiente sociale.

## **Il ruolo del Playback Theatre**

Nei paragrafi precedenti si è messo in luce come i bambini e ragazzi con DSA si distinguano, rispetto ai compagni, per tutta una serie di caratteristiche emotive e relative all'immagine di sé e al funzionamento sociale. Il Playback Theatre, per elementi distintivi intrinseci alla metodologia, se condotto da un operatore con formazione psicologica, può sostenere lo sviluppo di diverse abilità e acquisizioni che vanno a inserirsi nel sostegno emotivo globale rivolto alla persona, supportando in maniera efficace coloro che soffrono di DSA.

## **Le potenzialità della metodologia**

Il Playback Theatre è una forma teatrale ideata da Jonathan Fox negli anni settanta che, nella sua declinazione di *performance*, prevede uno staff di attori che mette in scena, immediatamente e improvvisando, le storie narrate dal pubblico.

Esiste anche un'altra declinazione del metodo, quella laboratoriale, che qui verrà maggiormente dettagliata e articolata.

Il laboratorio di Playback Theatre si configura come uno strumento duttile nel lavoro con i bambini e facilita lo sviluppo della spontaneità e dell'espressività, della capacità comunicativa, dell'uso del corpo in un contesto di ascolto e di rispetto delle storie personali (Dotti, 2009).

Il Playback Theatre, in entrambe le forme, stimola e richiede un atteggiamento di rispetto per il singolo e per la sua storia e di fiducia nel gruppo e nelle sue risorse creative, nel processo trasformativo dell'arte e della messa in scena (ibidem). Il rispetto e la fiducia sono garantiti, oltre che dall'atteggiamento del conduttore, dalla cornice rituale del Playback Theatre che definisce alcuni parametri fissi che rassicurano, contengono e incoraggiano l'espressione della spontaneità e creatività, scandiscono i tempi e gli spazi dedicati a ciascuno e preservano una dimensione di accoglienza, non giudizio e rispetto.



## **Il laboratorio**

Un laboratorio di Playback Theatre si svolge grazie alla presenza di uno o più conduttori che guidano il gruppo in un percorso artistico-esperienziale, con l'obiettivo di promuovere lo sviluppo di alcune dimensioni propedeutiche all'improvvisazione teatrale e all'assunzione dei ruoli di narratore e di musicista, facendo riferimento ai metodi attivi di gruppo.

Vengono proposti esercizi specifici, individuali e collettivi, che coinvolgono la dimensione verbale, corporea e immaginativa.

Ciascun laboratorio prevede momenti di costituzione del gruppo, "riscaldamento", attivazione corporea e attività tematiche proposte dal conduttore. In un secondo momento, il gruppo accede alla dimensione narrativa, stimolato dalle attività precedenti e, a turno, ciascuno sperimenta i ruoli di narratore, attore e musicista.

Il Playback Theatre lavora sul potenziamento della capacità di ascolto di sé e dell'altro, fondamentale per avere accesso al proprio mondo interno e mettersi nella condizione di essere recettivi ai messaggi provenienti dall'esterno. I partecipanti vengono sostenuti a utilizzare una comunicazione di tipo emozionale, sia dialogando attraverso il corpo, sia esprimendo verbalmente emozioni, vissuti e stati d'animo, sperimentati durante il laboratorio.

Il lavoro teatrale è orientato all'autenticità e alla massima spontaneità e creatività: il conduttore guida i partecipanti-attori a focalizzare l'attenzione su quanto esperito nel qui ed ora e a esprimerlo artisticamente, attraverso l'utilizzo di alcune tecniche teatrali proprie del Playback Theatre (forme espressive). La messa in scena è possibile grazie a un intenso lavoro di ricerca di espressività corporea e verbale: i soggetti sono sostenuti nella ricerca di suoni, movimenti e parole che esprimano i loro vissuti.

Poiché la musica svolge un ruolo fondamentale sulla scena, i laboratori prevedono anche una formazione specifica sull'improvvisazione musicale: tutto ciò che produce suono, dunque i diversi strumenti a disposizione, ma anche la voce e il corpo, è in grado di esprimere emozioni e i partecipanti sono invitati a sperimentare, potenziando la propria capacità espressiva musicale. Un'ulteriore dimensione fondamentale che viene potenziata è la capacità narrativa di ciascuno: a turno i partecipanti vengono invitati a raccontarsi, sostenuti nel mettere in luce gli aspetti emotivi e le dimensioni profonde delle loro storie, per poi rivederle sulla scena. Viene inoltre sostenuta la narrazione del gruppo di lavoro, attraverso momenti di condivisione di quanto accaduto durante i laboratori.

## Il Playback Theatre con i bambini

Come afferma Dotti (2009), alcuni elementi propri del laboratorio di Playback Theatre risultano fondamentali nell'attività di gruppo con i bambini della scuola elementare perché rispondono a bisogni evolutivi specifici.

Il laboratorio di Playback Theatre risponde al **bisogno di raccontarsi** che si fa cogente a quest'età per un bambino che deve autodefinirsi ed essere riconosciuto dall'altro da sé. Questo bisogno, secondo la letteratura psicologica che si è occupata di adolescenza (Confalonieri & Pace, 2008), rimane attivo anche quando al preadolescente o adolescente si presenta il difficile compito di definire la propria identità. Ritornando ai più piccoli, grazie alla partecipazione al laboratorio, essi riescono a espandere la propria **matrice sociale**, in un momento in cui il gruppo dei pari comincia ad acquisire maggior rilievo. Inoltre, grazie alla metodologia, è possibile un lavoro sullo **status sociometrico** del bambino, che è finalizzato a esplicitare i bisogni e le problematiche relazionali emergenti, e volto a favorire l'integrazione e lo sviluppo relazionale. Il bambino, a quest'età, esperisce anche il bisogno di **specchi** che restituiscano e riconoscano l'immagine di sé, che grazie alla **teatralizzazione** e alla messa in scena viene soddisfatto. Enfatizzando la teatralizzazione si dà dignità al singolo bambino, alla sua storia e alla soggettività. Un semplice applauso riconosce e restituisce al bambino ogni conquista di tipo estetico, espressivo e di contenuto. Tutto ciò viene, nel Playback Theatre, sostenuto e garantito anche dal **rituale** che, insieme alla **presenza scenica**, insegna ai bambini a prendersi sul serio, garantendo una cornice tutelante e rassicurante entro la quale è possibile esprimersi. Inoltre il laboratorio consente ai bambini di soddisfare il **bisogno di motricità**, espressività corporea, talvolta incontrollata ed estrema, alternando attività di spontaneità e controllo, immobilità e movimento, attività e passività, in giochi ed esercizi appositamente pensati (Dotti, 2009).

Luigi Dotti individua inoltre un *Decalogo* di *skill* e opportunità formative su cui l'attività di Playback Theatre lavora e di cui sostiene lo sviluppo (Dotti, 2006) che, se interiorizzate e integrate, portano effetti benefici al gruppo e alla persona in età evolutiva.

Come abbiamo visto nel paragrafo precedente, il laboratorio propone un addestramento su una serie di dimensioni che consentono di ricoprire il ruolo di attore; ogni attività e sfumatura metodologica acquisisce un preciso significato se la si collega alle conquiste che il partecipante può raggiungere, sperimentandosi nel laboratorio.

Di seguito riporto l'elenco e i benefici connessi a ciascuna attività, come Dotti li riassume in una tabella che semplifica *Gli elementi centrali nell'attività del Playback Theatre* (Dotti, 2006, p.170).

**DECALOGO DELLE ATTIVITA'**  
**(skill e opportunità formative dei laboratori di Playback Theatre)**

1. **Ingresso nel rituale**  
+ capacità di entrare nella dimensione della semirealtà, del gioco, del “come se”
2. **Presenza scenica**  
+ capacità di prendersi sul serio, consapevolezza del corpo
3. **Guardare l'altro**  
+ saper osservare, occuparsi intenzionalmente dell'altro
4. **Ascoltare la storia dell'altro**  
+ saper ascoltare, trovare assonanze e contrasti con le proprie storie
5. **Entrare rapidamente e spontaneamente in un ruolo**  
+ vivere il ruolo di io attore  
+ *versus* un ruolo *prima* pensato e progettato razionalmente, e *poi* eseguito
6. **Capacità di fare degli stop**  
+ interrompere il flusso dell'azione, consapevolezza posturale
7. **Alternanza comunicativa**  
+ alternanza di ruolo di osservatore e osservato  
+ alternanza di attività e passività  
+ guardare ed essere visto
8. **Tenere conto dei partner**  
+ lavoro di team/creazione collettiva  
+ il buon prodotto comune ha più valore di una buona performance individuale, sconnessa dagli altri
9. **Consapevolezza del pubblico**  
+ teatralizzazione  
+ consapevolezza dell'osservatore/tenere conto dell'altro  
+ attivazione dell'io osservatore  
+ inversione di ruolo (mettersi dal punto di vista dell'altro, consapevolezza degli effetti di un'azione sull'altro)
10. **Capacità di chiusura**  
+ saper chiudere bene, sostenere la chiusura e l'applauso  
+ gestire la separazione e il cambio di ruolo (l'uscita dal ruolo)

Rispetto all'utilità del Playback Theatre con i bambini, occorre ancora fare alcune precisazioni sul concetto di **ruolo**, anche perché appare ormai assodato che l'uso dei giochi, delle simulazioni e del gioco di ruolo aiutino a sviluppare la competenza relazionale (Dotti, 2009b).

Il ruolo, per come è inteso nella teoria moreniana, è “la forma operativa che un determinato individuo assume in una situazione specifica in relazione con altri specifici individui o

oggetti”, è “l’espressione vera, autentica del nostro modo peculiare di essere in quel momento” (Dotti, 2009). I metodi attivi, e tra questi anche il Playback Theatre, hanno la peculiarità metodologica di sollecitare i soggetti che partecipano al gruppo a sperimentare diversi ruoli. I metodi d’azione pongono l’accento sul processo (l’insieme delle condizioni ambientali, fisiche, relazionali e temporali), piuttosto che sul prodotto (il risultato codificato e comunicabile), aiutando il bambino a imparare a creare relazioni e ruoli nuovi, uscendo da modalità comunicative stereotipate, per essere in grado di creare da solo ruoli nuovi nella quotidianità (Dotti, 2002). Questa sperimentazione avviene grazie all’esperienza del controruolo offerto dal conduttore, in momenti e tempi adeguati, e grazie alla possibilità di ricoprire ruoli differenti, negli esercizi o in scena. Allenare questa capacità, e portarla fuori dal laboratorio, diventa una risorsa preziosa per bambini e ragazzi in età scolare, soprattutto se portatori di un disagio o vittime di un *etichettamento*.

## **Il conduttore**

Il conduttore del gruppo con metodologie attive, soprattutto se lavora con soggetti in età evolutiva, attiva *intenzionalmente* tutta una serie di funzioni psicologiche e relazionali (Dotti, 2002, 2007) che i bambini hanno bisogno di sperimentare per costruire la propria identità. Ogni funzione si riferisce a una specifica fase di sviluppo, ma esse ritornano con nuovi significati nelle diverse età della vita. Anche grazie al gruppo alcune funzioni possono attivarsi sia spontaneamente sia tramite la facilitazione del conduttore. In generale ogni adulto attiva questo tipo di funzioni in maniera inconsapevole nei bambini per i quali svolge un ruolo significativo, ma a seconda di come sono attivate, esse possono favorire uno sviluppo armonico o patologico (ibidem); il conduttore invece sa come e quando attivarle perché esse sostengano lo sviluppo armonico del bambino o del ragazzo.

Facendo riferimento alla teoria moreniana, Dotti (2006) spiega come nel Playback Theatre si attivino le funzioni psicologiche di *doppio*, *specchio* e *rispecchiamento*. Nel Playback esse assumono sfumature diverse rispetto allo psicodramma, per il quale queste sono state inizialmente concettualizzate, e si articolano come segue.

Il *doppio* nel Playback è una funzione che può svolgere il conduttore nella fase di intervista, mettendo in parola e riformulando alcuni dei vissuti del narratore, perché egli li confermi o se ne discosti ma, in ogni caso, li metta meglio a fuoco. La stessa funzione può essere svolta da un attore in scena, anche se è artisticamente complessa da gestire. Le funzioni di *specchio* e *rispecchiamento*, invece, vengono principalmente messe in atto dal

gruppo di attori, quando restituiscono una narrazione mettendola in scena. La rappresentazione offre uno *specchio* al narratore di come è stato visto dagli attori; può, inoltre, attivarsi il fenomeno del *rispecchiamento*, che però non dipende dagli attori, ma dall'inclinazione del narratore a identificarsi con loro o con la scena. Anche il conduttore può attivare la funzione di *specchio* quando dà feedback sul lavoro espressivo/artistico che il singolo o il gruppo sta facendo nel percorso laboratoriale. C'è ancora una funzione che spesso viene fatta sperimentare nei laboratori condotti con metodi attivi: il *gioco di ruolo*. Negli esercizi di riscaldamento che accompagnano l'inizio di ogni gruppo, il conduttore può portare i partecipanti a sperimentare ruoli diversi e sconosciuti. Il gioco di ruolo facilita l'accesso a emozioni e contenuti interni, oltre a promuovere le relazioni di gruppo (Dotti, 2009). Parimenti, quando l'attore è in scena e, soprattutto, quando viene scelto come "*teller's actor*" e quindi gli viene assegnato un ruolo, o quando deve ricoprire un controruolo in base a una proposta ricevuta, egli si trova a giocare ruoli specifici che si costituiscono come opportunità di apprendimento e di contatto con emozioni e parti di sé (ibidem).

## **Il Playback Theatre a sostegno delle caratteristiche specifiche dei soggetti DSA**

Leggendo i paragrafi precedenti, che illustrano la metodologia del Playback Theatre, si evince che la partecipazione a un ciclo di laboratori può risultare utile per i bambini e i ragazzi con DSA perché, in generale, il metodo promuove il benessere globale della persona.

In questo paragrafo cercherò di mettere maggiormente in luce come tale metodo possa avere delle ricadute positive anche sulle caratteristiche emotive specifiche che contraddistinguono chi soffre di questi disturbi.

La letteratura in ambito psicologico (Norwich et al, 2005 in Mugnaini, Chelazzi & Romagnoli, 2008) conferma che sia necessario che tutti i partner sociali collaborino e mandino messaggi di attenzione, comprensione, rispetto e supporto ai bambini con DSA, al fine di costituire rapporti positivi, di reciproca accettazione e di coinvolgimento in attività condivise. Seguendo queste indicazioni e in generale supportando l'ipotesi dell'importanza di un lavoro di rete, i laboratori di Playback Theatre si configurano come aspetto importante al sostegno della persona nel suo insieme, allo sviluppo di abilità e rete sociale. Come emerge da precedenti studi il senso di competenza e **autoefficacia** sembra essere normale anche per i soggetti DSA in contesti in cui si cura in modo particolare l'accoglienza dei dislessici (Burden & Burdett, 2005 in Mugnaini, Chelazzi & Romagnoli,

2008) e nella metodologia del Playback Theatre è insito il principio dell'accoglienza. Inoltre, sebbene condotto in un altro ambito, un recente studio afferma che il lavoro con il Playback Theatre sostiene lo sviluppo dell'autoefficacia (Testoni, Silvia Guglielmin, Pogliani, Tempra, 2012).

L'intervento con il Playback Theatre risponde anche all'esigenza che la letteratura scientifica propone rispetto al lavoro personalizzato sul bambino o sulla classe al fine di promuovere l'immagine di sé (Elbaum & Vaughn, 2002), maggiori disposizioni affettive e motivazionali ad apprendere (Bernard, 2006) e lo sviluppo di abilità pro-sociali e comunicative (Kavale & Mostert, 2004).

Dato che con il Playback Theatre si sostiene lo sviluppo di una più solida **autostima**, un intervento di questo genere risulta particolarmente apprezzabile per sostenere l'emotività del soggetto, utile soprattutto perché, come affermato in precedenza, esistono studi che dimostrano il valore predittivo dell'autostima rispetto al successo scolastico. In letteratura è stato riscontrato che anche il rapporto con il gruppo dei pari può configurarsi come una fonte di bassa o alta autostima, in rispondenza alla qualità del rapporto (Humphrey, 2003). Quindi lavorare, grazie al Playback Theatre, per la creazione di relazioni positive tra pari, può avere come esito una ricaduta positiva sull'autostima stessa.

Il ruolo del conduttore risulta fondamentale anche per operare sulle **attribuzioni**; se è vero che nel Playback Theatre un bambino o un ragazzo può attribuire la sua scarsa *performance* alla sua incapacità o inadeguatezza (attribuzione interna), il conduttore invita continuamente ognuno a tenere il focus su di sé, in termini di risorse. Il conduttore sostiene nel gruppo come la capacità di mettersi in gioco e di lasciarsi andare possa essere esercitata per ottenere una *performance* migliore, lavorando sui punti di forza di ognuno, sottolineando il valore della differenza, che si configura come arricchimento per il gruppo nel suo insieme. In questo modo si cerca di evitare il circolo dell'impotenza appresa, proponendo semplici e graduali esercizi grazie ai quali ognuno può sentirsi via via sempre più competente.

Fornire ai bambini e ai ragazzi DSA, grazie all'utilizzo del Playback Theatre e dei metodi attivi, **competenze sociali** e relazionali per discriminare le emozioni proprie e sapere come esprimerle e discriminare e interpretare quelle altrui, può configurarsi come un'acquisizione importante rispetto alle loro difficoltà di adattamento sociale esaminate in letteratura (Mugnaini, Chelazzi & Romagnoli, 2008).

Il laboratorio di Playback Theatre e il lavoro di gruppo offrono inoltre al ragazzino e al bambino con DSA la possibilità di instaurare **relazioni sociali** positive, sostenute dal *setting* che promuove l'accoglienza e il non giudizio. Il soggetto è libero di esprimersi in un gruppo di pari che con il tempo potrà considerare amici. In questo modo i sentimenti di solitudine e l'insoddisfazione sociale possono ammorbidirsi perché il bambino (o il ragazzo) impara nel gruppo determinate "regole" di comportamento, prevalentemente emotive, che potrà esportare, con tempo, impegno e ripetizione dall'esperienza positiva nel gruppo di lavoro, anche nel gruppo di pari, a scuola o nelle altre situazioni sociali in cui si trova a interagire con i coetanei. Inoltre, il lavoro con il gruppo—insegna a essere cooperativi e a prendersi cura di sé, tenendo sempre uno sguardo sull'altro, oltre a sostenere competenze che facilitano la socializzazione e l'aggregazione e che, se portate fuori dalla stanza del laboratorio, possono avere ripercussioni positive con il gruppo di pari.

Se, grazie alla pratica, il bambino diventa maggiormente abile nell'interpretare le proprie e altrui emozioni, può cominciare a sviluppare maggiore competenza sociale, che lo aiuterà rispetto all'accettazione da parte dei compagni e potrebbe migliorare il suo vissuto di popolarità, dimensioni che abbiamo visto essere fonte di problemi per i soggetti DSA.

<b>Caratteristiche da sostenere</b>	<b>Il contributo del Playback Theatre</b>
Autostima	Il PT lavora per sviluppare una più solida autostima e favorisce l'instaurarsi di relazioni tra pari positive che risultano un fattore di protezione.
Attribuzioni	Il conduttore invita i partecipanti a orientare il <i>fokus</i> su di sé in termini di risorse e gli esercizi gradualmente contribuiscono ad aumentare il senso di competenza in diverse aree; i risultati positivi diventano attribuibili al proprio impegno e messa in gioco personale.
Autoefficacia	Il PT sostiene lo sviluppo di questa dimensione. Inoltre, il <i>setting</i> , la metodologia e il ruolo del conduttore favoriscono l'accoglienza, caratteristica importante per lo sviluppo dell'autoefficacia.
Competenze sociali	Il PT fornisce competenze emotive, relazionali e sociali. Cfr. gli elementi centrali del <i>Decalogo</i> sopra riportato.

## **Il Playback Theatre come approccio terapeutico**

Nonostante il Playback Theatre sia stato concettualizzato inizialmente come una forma teatrale versatile, con obiettivi prevalentemente sociali e non terapeutici, è stato successivamente riconosciuto dai drammaterapisti e dai professionisti della salute come un approccio che può comunque, se usato consapevolmente, avere anche importanti ricadute terapeutiche (Jewers-Dailley, 2008). Spiegare come rimane un territorio in parte inesplorato e per cui è difficile concettualizzare una definizione (Katzenbach, 1994), ma ci soffermeremo su una serie di riflessioni a riguardo.

Uno dei motivi per cui si può riconoscere al metodo questa peculiarità è la centralità del racconto, a cui alcuni autori riconoscono un valore curativo, insieme alla ricerca biografica (Dotti, 2006).

Altri elementi terapeutici sono stati messi in luce da diversi autori: Emunah (1994) parla della capacità di facilitare creazioni collettive e promuovere connessione ed empatia del Playback Theatre come agenti terapeutici. Jones (1996) individua il potenziale curativo nel fatto che il soggetto è allo stesso tempo pubblico interattivo e testimone della storia di qualcun altro, nella rappresentazione di storie di vita reale e nella trasformazione che avviene grazie alla messa in scena. In questo modo i partecipanti si sentono riconosciuti e supportati dal gruppo. Salas (1996) individua l'effetto benefico del Playback Theatre nella caratteristica di rispondere al bisogno umano di raccontare storie. Inoltre il clima di non giudizio che si viene a creare offre un "luogo sicuro" che facilita l'espressione di sé. Gli effetti positivi si possono notare anche sull'attore stesso, perché egli allena consapevolezza, sintonia, capacità immaginativa, co-creatività e altruismo nella pratica del Playback (Swallow, 1999).

Per i bambini e i ragazzi DSA che si sperimentano in un percorso laboratoriale di Playback Theatre tutti questi aspetti possono avere un'influenza positiva sulla loro crescita personale ed emotiva. Sentirsi importanti e responsabili nel ruolo di attore, per rappresentare la storia di un compagno, vedere le assonanze e le differenze con la propria, può portare aspetti trasformativi sia nel narratore che nell'attore. Si può raggiungere una visione inedita di ciò che è sempre stato guardato da un certo punto di vista, grazie alla possibilità di "vedere le cose da fuori", acquisendo un nuovo punto di vista. Il clima di non giudizio fa sì che i giovani partecipanti possano esprimersi liberamente, parlare di cose intime, mostrare anche la propria sofferenza e le proprie difficoltà, se lo desiderano, in un



gruppo che accoglie e riconosce; sperimentare ciò è molto importante per un bambino o ragazzo che spesso è vittima di presa in giro e non ha la possibilità di esprimersi nel profondo, per vergogna o per paura di ridicolizzazioni.

Inoltre, sempre Gigi Dotti, riprendendo Jo Salas, sottolinea come proprio per i bambini diventi facile raccontarsi nel contesto del Playback, perché la propria storia viene “semplicemente” messa in scena, in assenza di giudizio o interpretazione, senza che si analizzi o si discuta (Dotti, 2009). Sempre parlando di bambini, il rituale assume un effetto contenitivo importante, che può essere percepito dal soggetto, il quale può raccontare temi rilevanti senza esserne sopraffatto, grazie alla cornice tutelante e rassicurante creata (Dotti, 2006).

Tutti gli aspetti della metodologia che ho messo in luce finora fanno pensare che la partecipazione a un ciclo di laboratori di Playback Theatre possa avere un impatto positivo sul benessere del soggetto. Quindi, anche se il focus è orientato ad avvicinare i giovani attori a questa forma artistica e l'intervento non ha pretese terapeutiche, una conduzione attenta, l'osservazione del rituale e la creazione di un buon clima di gruppo sostiene lo sviluppo armonico in età evolutiva.

## **Un'esperienza sul campo**

### **Come nasce l'idea**

Mettendo insieme le mie conoscenze teoriche e ciò che avevo appreso dall'esperienza lavorativa con bambini e ragazzi DSA in ambito di supporto scolastico, mi stono ritrovata a fare le riflessioni che seguono, che mi hanno consentito, grazie all'apertura e alla fiducia della Cooperativa Cittattiva di Chieri, di inserire un ciclo di laboratori di Playback Theatre all'interno di un campus estivo organizzato per bambini e ragazzini con DSA.

Il laboratorio di Playback Theatre sembra rispondere a un bisogno specifico se incontra bambini e ragazzi con DSA. Il *setting* propone un ambiente in cui la conduzione e il resto del gruppo opera in un clima di accettazione e non giudizio: si esce dall'ottica della valutazione scolastica, dell'inseguimento del voto e, più in generale, del risultato, per entrare in quella della libera espressione personale, dove le differenze sono una ricchezza, dove quando ci si "è riscaldati" si è in grado di accedere alla propria creatività e spontaneità abbattendo le barriere e le difese che la società-scuola ci impone, dove è possibile *performare*, nell'ottica di condividere e restituire le storie, senza giudicarle, ma mettendole in scena, consapevoli di svolgere un atto di servizio per chi ha narrato, aggiungendo magari elementi inediti, tratti dalla propria esperienza personale, che possono aiutare il narratore a vedere nuovi frammenti della sua narrazione o la sua storia con una tonalità emotiva diversa.

### **Articolazione del percorso**

Il ciclo di laboratori di Playback Theatre è stato proposto nelle due settimane di campus DSA organizzate dalla Cooperativa Cittattiva, a giugno e a settembre del 2014, alle quali hanno partecipato due piccoli gruppi di bambini e ragazzi. Sulla base delle riflessioni precedenti ho articolato il percorso come spiegherò nei seguenti paragrafi. La pianificazione dell'intervento è stata la medesima per entrambe le settimane, con piccole modifiche e accorgimenti adottati in corso d'opera, per andare incontro ai bisogni dei singoli partecipanti e dello specifico gruppo. Nei paragrafi che seguono, per semplicità espositiva, farò riferimento al gruppo che ha partecipato alla prima settimana, composto da 5 bambini e ragazzini tra i 9 e i 13 anni.

## **Analisi dei bisogni**

Confrontandomi con la coordinatrice e organizzatrice del campus, dott.ssa Marta Riminucci, ho colto quali potessero essere i bisogni specifici e ho orientato il ciclo di laboratori in funzione di offrire ai partecipanti al campus e alla committenza la possibilità di trovare una risposta agli stessi. Dato che il campus al mattino offriva attività di allenamento allo studio e di *Brain Gym*, apprendimento cooperativo e *peer education*, esercitazioni e laboratori, l'attività pomeridiana di Playback Theatre doveva rispondere alla necessità di essere un "luogo" in cui ci si potesse confrontare su quello che si era sperimentato al mattino, orientando il focus sui vissuti e sulle emozioni esperite. Un luogo in cui divertirsi e rilassarsi, in cui apprendere delle tecniche teatrali e allenarsi all'improvvisazione, ma soprattutto consolidare delle relazioni e approfondire la conoscenza di sé, esplorare come viene vissuto il disturbo DSA e confrontarsi con i pari che vivono una situazione simile. In relazione a ciò che propone la letteratura, confrontandomi con Marta, ho pensato di tenere sempre il focus sulle dimensioni di autostima, autoefficacia e competenza sociale ed emotiva e proporre esercizi e attività, oltre a uno stile di conduzione, che potessero sostenerne lo sviluppo.

## **Il ciclo di laboratori**

In entrambe le settimane proposte, il laboratorio ha quindi assunto una doppia valenza, poiché l'obiettivo che ci si era posto era di offrire l'opportunità di sviluppare e sostenere competenze sia emotive sia artistiche.

Da una parte ho orientato gli incontri di Playback Theatre a fornire ai bambini e ai ragazzi che partecipavano al campus la possibilità di condividere, attraverso giochi e attività, vissuti ed emozioni relativi al campus, a tutte quelle dimensioni emotive che sono state attivate durante gli incontri più d'impostazione scolastica del mattino e alla condizione di DSA in generale, nonché di bambino o ragazzo che sta crescendo.

Dall'altra parte, ho introdotto via via le componenti artistiche e rituali del Playback Theatre, al fine di farli avvicinare e far loro sperimentare il metodo.

I due aspetti si sono integrati in maniera complementare perché proprio grazie all'introduzione delle "regole" del Playback Theatre si è creato un clima di accettazione, rispetto e non giudizio che ha favorito l'apertura emotiva dei partecipanti, che si sono sentiti autorizzati a raccontare e raccontarsi, anche nell'intimità.

Inoltre, ho ritenuto opportuno partecipare con il gruppo alla mattinata di restituzione che la coordinatrice organizzava per i genitori, arricchendo tale momento con una mini *performance*, al fine di condividere anche con loro il percorso fatto.

### **Primo incontro (lunedì)**

Ho ritenuto importante dedicare il primo incontro alla formazione del gruppo, alla conoscenza reciproca e alla creazione di un clima di fiducia e non giudizio. Per questo motivo, dopo essermi presentata brevemente, ho proposto ai partecipanti diversi giochi per conoscersi meglio. Grazie all'utilizzo del gioco e dei metodi attivi ho condotto il gruppo nell'esplorazione dei bisogni e delle aspettative rispetto ai laboratori. Per la maggior parte di loro l'aspettativa era di divertimento, ma qualcuno ha espresso il desiderio di volersi conoscere meglio e di approfondire il tema delle emozioni.

Il clima ludico ha facilitato l'esplicitazione dei desideri e delle inclinazioni personali, e la possibilità di vedere, nel gruppo, chi condividesse gli stessi, grazie all'utilizzo di specifici esercizi di matrice sociometrica. Questo momento ha inoltre consentito a me di conoscere meglio i ragazzi e di orientare l'intervento tenendo conto delle loro specifiche peculiarità (alta sensibilità, iniziale difficoltà a mettersi in gioco, vergogna, timidezza).

Dopo i primi giochi introduttivi ho portato il gruppo a esprimersi cercando di utilizzare voce e corpo; questo aspetto ha evidenziato le prime criticità nella difficoltà a lasciarsi andare e a comunicare anche attraverso canali diversi da quello verbale. Gradualmente, comunque, tutti, già alla fine del primo incontro, si sono dimostrati meno inibiti e più disposti ad accogliere questo tipo di richiesta.

Nel corso del primo incontro, dopo i giorni di presentazione, ho introdotto l'uso della *figura statica*, in modo da avvicinare gradualmente i partecipanti alle tecniche del Playback Theatre. Ogni ragazzo doveva, dopo un momento di raccoglimento in se stesso e di ascolto del proprio corpo, assumere una posizione che comunicasse le emozioni esperite nel laboratorio. A turno, ho chiesto ai compagni di dare un titolo alla statua e in ultimo ho dato la parola all'"attore", perché potesse scegliere il titolo che più si addiceva alla sua scultura statica, o dare egli stesso un titolo. In questo modo si è attivato il processo circolare proprio del Playback Theatre e la comunicazione è passata dal verbale dei racconti, all'espressione corporea, per ritornare a essere verbalizzabile con la richiesta di dare un titolo. In questa attività il bambino o ragazzo che esprime se stesso, solo con l'utilizzo del corpo, si può rendere conto di quanto il suo modo di comunicare sia efficace, rispetto all'adeguatezza dei titoli che riceve come *feedback* dai compagni.

Per concludere il laboratorio, ho creduto fosse importante dare voce ai vissuti e alle fantasie di bambini e ragazzi, tramite un gioco, sul perché si trovassero a partecipare ad un campus DSA e che cosa questo significasse per loro. Giocando con le lettere ognuno di loro ha trasformato l'acronimo DSA in una frase diversa. In quest'occasione ho notato come tutti loro fossero orientati a trasformare la sigla dandole un'accezione positiva e legata al divertimento.

### **Secondo incontro (martedì)**

Ho orientato gli esercizi e le attività iniziali del secondo incontro per far sì che i partecipanti familiarizzassero con il rituale del Playback Theatre (il rapporto con lo spazio, la neutralità, l'entrata in scena, il *freeze*, il ritmo). Successivamente ho proposto alcuni esercizi per far entrare bambini e ragazzi nella consapevolezza dell'importanza che assume, nella cornice metodologica e operativa, l'ascolto di sé e dell'altro. L'attività centrale su cui si è focalizzato il secondo incontro è stata orientata a esplorare le rappresentazioni che i partecipanti avevano del modo in cui "vengono visti" rispettivamente da compagni, genitori, insegnanti e amici. Questa condivisione si è presentata come un momento emotivamente molto ricco, in cui sono emerse fragilità e insicurezze, nel quale però i bambini e ragazzi hanno potuto notare che ognuno di loro ne aveva, e sentirsi in questo modo normalizzati nel loro vissuto e rispecchiati dall'esperienza degli altri. Ho utilizzato il materiale emerso per introdurre la *scultura fluida*. A turno, il bambino intervistato da me raccontava qualcosa rispetto alle fantasie con cui rappresenta ogni relazione e diceva come si sentiva rispetto a ognuna; i compagni hanno messo in scena e restituito il vissuto emotivo del narratore. Questo momento è esplicativo di ciò che in precedenza ho chiamato "doppia valenza": grazie all'esercizio proposto si è lavorato contemporaneamente sulla possibilità di raccontare di sé e sullo sviluppo di competenze artistiche e di improvvisazione teatrale proprie del Playback Theatre. A turno ogni bambino ha ricoperto sia il ruolo di narratore che di attore, sperimentando i diversi ruoli e le sfumature emotive a essi connesse.

Nel secondo turno di condivisione, l'introduzione della forma espressiva delle *coppie*, che mette in relazione due emozioni contrastanti esperite nei confronti dello stesso stimolo o situazione, ha fatto sì che accanto alle emozioni positive emergessero anche quelle negative, riportate prevalentemente in relazione al gruppo dei pari.

### **Terzo incontro (mercoledì)**

Ho deciso di informare i ragazzini della possibilità di fare una *performance* di restituzione ai genitori il sabato mattina solo all'inizio del terzo incontro. Questa decisione è stata dettata dal fatto che ho preferito conoscerli e consentire loro di sperimentarsi liberamente durante i primi due incontri, per evitare che tutto fosse finalizzato a una richiesta prestazionale. Inizialmente qualcuno si è detto titubante e ho lasciato loro la possibilità di pensarci, lavorare e riparlare alla fine, orientando alcune attività del laboratorio e adottando uno stile di conduzione che abbassasse l'ansia da prestazione. Ho proposto alcuni giochi di riscaldamento e attivazione per poi concentrarsi sul Playback Theatre.

L'attività principale è stata focalizzata sull'esplorazione dei vissuti relativi al mondo della scuola. Ho proposto loro di scegliere tra alcune fotografie una che rappresentasse "quando sto bene a scuola" e un'altra "quando sto male a scuola". Questo esercizio ha nuovamente dato ai partecipanti la possibilità di condividere le loro storie ed emozioni legate all'ambiente scolastico e di riprendere la forma espressiva delle *coppie* introdotta il giorno precedente. Dopo aver lavorato sui contrasti, e quindi valorizzato le dimensioni di piacere e di malessere legate all'ambiente in cui i partecipanti passano la maggior parte del loro tempo, mi sono accorta che stava emergendo del materiale per il racconto di vere e proprie storie, di episodi che tornavano alla memoria, di momenti di vita vissuti che, perché positivi o negativi, hanno segnato la vita dei ragazzini. Considerando che il tempo a disposizione era poco per introdurre la messa in scena di una storia vera e propria, ho pensato di proporre loro l'utilizzo di un'altra forma espressiva, adatta alla restituzione di brevi storie: il *tableau*. In questo modo, colui che raccontava ha avuto la possibilità di vedere sul palco la sequenza degli eventi avvenuti, ma soprattutto la tonalità emotiva che li ha accompagnati. Al termine della giornata ho proposto un esercizio che consentisse ancora di parlare di sé e anche di ripassare tutte le forme espressive imparate fino a quel momento.

In conclusione abbiamo riparlato della possibilità di organizzare una mini performance e tutti si sono detti d'accordo a partecipare a questo momento.

### **Quarto incontro (venerdì)**

Ho suddiviso il quarto e ultimo incontro con il gruppo in due parti. La prima parte è stata dedicata al ripasso delle figure espressive che si erano affrontate nei giorni precedenti, in vista della mini *performance* del sabato mattina. Gli stimoli per mettere in scena le forme

brevi sono stati raccolti dalla condivisione dell'esperienza fatta nel gruppo, cosa si era imparato, capito di se stessi e che cosa "ci si portava a casa" dopo questa settimana trascorsa insieme. Questo momento ha già fatto emergere delle emozioni ma, in questa parte, il *focus* per me è stato orientato a fornire ai bambini e ragazzi la sicurezza necessaria per sentirsi a proprio agio rispetto all'evento del giorno dopo. Per questo motivo ho indirizzato l'attenzione sugli aspetti rituali e di improvvisazione che i giovani attori stavano sperimentando da qualche giorno, dando loro consigli e spronandoli affinché dessero il meglio di sé, che nel Playback Theatre significa riuscire ad ascoltare appieno e restituire artisticamente, lasciandosi andare, la narrazione su cui si sta lavorando.

Per concludere il gruppo e per permettere l'elaborazione dei vissuti emotivi, invece, nella seconda parte dell'incontro ho deciso di proporre un'attività di chiusura condotta con la metodologia dell'arte terapia. I ragazzini hanno avuto a disposizione, per tre quarti d'ora, tutta una serie di materiali artistici, opportunamente selezionati date le caratteristiche dell'incontro, e avevano la consegna di costruire "il luogo dove sto bene", reale o metaforico, davvero esistente o fantasticato. Questa proposta ha attivato e coinvolto molto i partecipanti che alla fine hanno potuto portare a casa il loro prodotto artistico, anche per ricordare l'esperienza vissuta nel gruppo e per tenere a mente quali sono le caratteristiche che loro stessi hanno individuato, rispetto a ciò che li fa stare bene, estendendo la dimensione di luogo a quella di relazione. Il gruppo si è concluso con un momento rituale che ne segnasse la fine.

### **La mini performance**

Il sabato mattina la Cooperativa ha organizzato per i genitori un momento di restituzione del percorso fatto. D'accordo con Marta, abbiamo pensato che potesse essere significativo, sotto vari aspetti, organizzare anche una mini *performance* conclusiva e presentare prima questo momento, per poi offrire ai genitori uno spazio in cui approfondire quello che ha caratterizzato la settimana.

Dopo che Marta ha accolto i genitori, li ho invitati nella stanza del laboratorio che era stata adeguatamente preparata da me, con l'aiuto dei ragazzi, il giorno prima, per ospitare la mini *performance*. Ho invitato i genitori a prendere posto, per dare inizio alla mattinata. Ho spiegato loro che questo momento era stato pensato perché si rendessero conto del percorso che avevano fatto i propri figli e che potevano immaginare fosse un po' un regalo per loro, un momento speciale, in cui raccontarsi qualcosa, grazie all'esperienza e alle capacità acquisite dai figli durante il breve *training* di Playback Theatre. Diversamente da

una normale performance di Playback Theatre il momento performativo è durato mezz'ora circa e sono stata impiegate solo le forme brevi affrontate nei laboratori.

I ragazzi erano molto emozionati, timidamente autorizzati dal rituale a ricoprire il ruolo di attori. I genitori si dimostravano, all'inizio, curiosi e forse un po' intimoriti dal fatto che sapevano che avrei posto loro delle domande per consentire la messa in scena di quel che emergeva.

Questo momento è diventato un'occasione di condivisione importante ed emotivamente carica. I genitori sono stati invitati a raccontare qualcosa che li riguardasse nella relazione con i figli, se volevano i loro vissuti rispetto alla partecipazione al campus e alle difficoltà scolastiche, e hanno avuto la possibilità di vedere le loro emozioni, immediatamente, messe in scena dai piccoli attori. Ogni mamma ha accettato di mettersi in gioco e raccontare qualcosa di sé. I ragazzi si sono dimostrati entusiasti ed emozionati nel mettere in scena, con il mio costante intervento, quello che emergeva.

Molte mamme si sono intensamente commosse e hanno affermato di aver visto il/la loro figlio/a sotto una luce nuova, gratificandone il coraggio e le competenze. Questo aspetto risulta essere molto importante, perché aiuta il genitore a uscire dall'etichettamento e a riconsiderare l'altro come persona. In generale la mini *performance* ha quindi avuto un impatto profondo sui genitori che hanno visto i propri figli competenti e desiderosi di sperimentarsi e mettersi in gioco e sui ragazzi che si sono visti riconoscere i propri sforzi e sono stati gratificati.

### **La restituzione ai genitori**

La seconda parte di restituzione, è consistita in un momento informale di conversazione libera a cui eravamo presenti sia Marta che io. Le principali questioni emerse sono state domande da parte dei genitori su aspetti pratici rispetto al mondo della scuola. Qualche genitore ha anche chiesto approfondimenti rispetto al Playback Theatre e io chiarito le loro curiosità.

Per me, la vera occasione di restituzione è stata il momento performativo, perché i genitori, assistendo e partecipando, hanno avuto modo di vivere in prima persona i progressi fatti dai propri figli, di stupirsi, di emozionarsi. La verbalizzazione che alcuni di loro hanno condiviso in questo momento ha fatto emergere il loro coinvolgimento e stupore. Si è



inoltre creata la possibilità perché i genitori dicessero qualcosa, che forse non avevano mai detto prima, ai loro bambini; qualcosa di intimo che li ha avvicinati.

## **Riflessioni sull'esperienza**

Questa esperienza è stata per me significativa perché mi ha concesso di vedere nella pratica quanto il Playback Theatre possa risultare utile in un intervento di rete e integrato con soggetti con DSA. Sicuramente il bambino o il ragazzo con problemi specifici nell'apprendimento ha primariamente bisogno di un intervento che si focalizzi sulla facilitazione di tutto ciò che concerne la metodologia di studio e l'apprendimento stesso. In quest'ottica, il campus ha messo a disposizione tale possibilità ai partecipanti durante la mattinata. Parimenti l'offerta di condividere i propri vissuti ed emozioni, in un clima ludico ed espressivo, si è configurata come grande ricchezza per i partecipanti, per avere avuto a disposizione uno "spazio" fisico e figurato, in cui mettere in parola quello che provavano e hanno provato, durante il campus e nella loro quotidianità, oltre a sperimentarsi nell'avvicinamento a una tecnica artistica particolare.

Durante la conduzione degli incontri ho notato, in generale, un clima di grande rispetto. Anche i bambini e ragazzini più spavaldi e vivaci hanno dimostrato un'ottima capacità di ascolto, che è andata migliorando dal primo all'ultimo incontro, e un grande coinvolgimento emotivo quando gli altri raccontavano di sé.

I ragazzi più aperti e più abituati a parlare delle loro emozioni hanno assunto la funzione di guida e sono stati fonte di rispecchiamento per gli altri, che hanno spesso ammesso di condividere ciò che i primi dicevano di provare. Inoltre ha assunto un aspetto centrale e importante la possibilità di riconoscere e dare un nome a queste emozioni ed è stato anche fondamentale vedersele riconosciute dal gruppo e dal conduttore.

Mi sono accorta che, grazie alla cornice rituale, il Playback Theatre ha consentito a ogni partecipante di poter parlare delle proprie difficoltà e di quello che spesso è considerato il problema: l'essere uno studente con difficoltà specifiche nell'apprendimento è diventato un qualcosa di condivisibile, qualcosa di cui si può parlare apertamente, su cui si può piangere, su cui si può ironizzare.

Il gruppo omogeneo ha dato la possibilità a ognuno di vedersi rispecchiato nella propria storia. Il rispecchiamento ha favorito il senso di condivisione e di non sentirsi soli nella

propria sofferenza e, allo stesso tempo, ha sollecitato ogni soggetto a trovare soluzioni creative grazie alla storia degli altri.

Il gruppo si è rivelato essere una grande risorsa per il singolo, è stato il luogo di un apprendimento che deriva dall'esperienza, cooperativo, situazionale, nel corpo e nella mente, esportabile nella quotidianità. Grazie alla teatralizzazione si impara in situazione, agendo a stretto contatto con il proprio corpo e con le proprie emozioni. Il nostro corpo ci parla, ci invia dei messaggi, e parla anche con coloro con cui comunichiamo quotidianamente. Il mondo del linguaggio non verbale è stato esplorato grazie al gioco del teatro e ognuno ha avuto la possibilità di aggiungere una sfaccettatura all'immagine di sé grazie al *feedback* del conduttore e ai *feedback* del gruppo.

Ho notato che nei semplici esercizi il passaggio dal non verbale del corpo e del gioco alla verbalizzazione, ha aiutato i piccoli partecipanti a riflettere sull'esperienza fatta e così le emozioni provate hanno cominciato a poter essere nominate, e si è potuto parlare, dare un nome e un perché a ciò che emergeva, ma soprattutto alle proprie difficoltà scolastiche e alle emozioni che vi si accompagnano. La capacità narrativa di ciascuno è stata potenziata e soprattutto ha trovato ascolto. Queste piccole conquiste hanno gratificato il mio intervento e mi hanno insegnato che anche un gruppo piccolo può funzionare, se condotto con alcuni accorgimenti.

## Conclusioni

Questo lavoro di tesi mi ha consentito di riflettere e approfondire le caratteristiche e i bisogni dei bambini e ragazzi con DSA e di sistematizzare l'esperienza sul campo, ricercando supporto nella letteratura, sia psicologica, sia specifica del Playback Theatre, nell'ipotesi che questo metodo sia davvero utile al sostegno del bambino e del ragazzo nel suo percorso di crescita e, per alcune caratteristiche, sia indicato per supportare al meglio i bambini e ragazzi con DSA. In quest'ultimo caso si tratta di offrire uno spazio di condivisione e sperimentazione per rafforzare le peculiarità e debolezze emotive che, come abbiamo visto, caratterizzano questi soggetti. Dal mio punto di vista e dal confronto con la coordinatrice del *campus* posso concludere dicendo che, accanto al lavoro di potenziamento cognitivo, al sostegno scolastico e agli specifici interventi dedicati a ogni bambino (logopedia, sostegno psicologico, etc.), un ciclo di laboratori di Playback Theatre si caratterizza come un'offerta utile che opera nell'ottica di promuovere il benessere globale dei bambini e dei ragazzi con DSA.

Anche quest'anno il *Campus DSA* verrà organizzato e, data la precedente esperienza, è stato nuovamente richiesto il mio intervento. Il mio auspicio e desiderio rimane quello di poter proporre questo tipo di attività a supporto del lavoro di rete per la presa in carico dei bambini durante tutto l'anno scolastico, perché i piccoli cambiamenti osservati in una settimana di lavoro intensivo fanno pensare che la sistematizzazione degli incontri potrebbe portare a risultati più positivi e stabili nel tempo.

## Bibliografia

- American Psychiatric Association, (2000). DSM-IV-TR. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. IV Ed. Text Revised, Washington, D.C., APA. Trad. it. (2001), *Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali*. DSM-IV-TR. Milano: Masson.
- Confalonieri, E., Pace, U., (2008). *Sfaccettature identitarie. Come adolescenti e identità dialogano fra loro*. Milano: Unicopoli
- Cornoldi, C., (a cura di) (2007) *Difficoltà e disturbi dell'apprendimento*. Bologna: Il Mulino.
- Dotti, L., (2002). *Lo psicodramma dei bambini. I metodi d'azione in età evolutiva*. Milano: Franco Angeli
- Dotti, L., (2007). *Forma e azione – metodi e tecniche psicodrammatiche nella formazione e nell'intervento sociale*. Milano: Franco Angeli, terza edizione
- Dotti, L., (2006). *Storie di vita in scena. Il teatro di improvvisazione a servizio del singolo, del gruppo, della comunità*. Torino: Ananke
- Dotti, L., (2009). *Lo psicodramma dei bambini*. Milano: Franco Angeli, terza edizione
- Dotti, L., (2009b). *Facciamone un dramma! I metodi psicodrammatici nello sviluppo delle relazioni sociali*. Pro manuscripto
- Humphrey, N., (2003). *Facilitating a positive sense of self in pupils with dyslexia: the role of teachers and peers*. Support for Learning, 18, (3)
- Jewers-Dailley, K., (2008). *Attachment Re'story'ation through Playback Theatre: construction of a Program Guide for Mothers with Insecure Attachment Narratives*. Montreal, Quebec, Canada.
- Katzenbach, M., (1994). *The Face Of The Story: A Unifying Psychology For The Art Of Playback Theater*. Centre for Playback Theatre, New York
- Mugnaini, D., Chelazzi, C. & Romagnoli, C. (2008). *Correlati psicosociali della dislessia: una rassegna*. Dislessia, 5, 67-91.
- Swallow, J., (1999). *Health And Healing For The Playback Actor*. Centre for Playback Theatre, New York
- Testoni, I., Guglielmin, S., Pogliani, I., Tempra, L. (2012). *Psychodrama and Playback Theatre for developing self-efficacy*. Psychodrama, Playback Theatre & Lifelong Learning in Action Research, anno XIV
- Vaughn, S., Elbaum, B., & Boardman, A. G. (2001). *The social functioning of students with learning disabilities: implications for inclusion*. Exceptionality, 9, 47-65.
- World Health Organization, (1992). *International Classification of Diseases, ICD-10, X ed.*, WHO; trad. it. (1995). ICD-10. Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS). *Decima revisione della classificazione internazionale delle sindromi e dei disturbi psichici e comportamentali: criteri diagnostici per la ricerca*, Milano: Masson.