



TESI DI DIPLOMA

Dal frame d'azione al frame semiotico

**Esperienza all'interno di un differente
contesto culturale**

di

Isabella Peghin

Relatore:
prof. Paolo Lanciani

ANNO FORMATIVO 2010/2011

Scuola Italiana di Playback Theatre Via Coldà, 29 Sondrio affiliata alla School of Playback Theatre



PO Box 714 New Paltz, New York, 12561 USA

*Per conoscersi bisogna potersi immaginare.
Non si tratta di incoraggiare vuote fantasticherie
(ammesso che possano esistere fantasticherie
assolutamente vuote, non indicative
di un qualche contenuto)
ma di dare al bambino una mano
perché possa immaginarsi
e immaginare il proprio destino.
(Gianni Rodari)*

Introduzione

In questo lavoro ho cercato di rendere tangibili alcune delle conoscenze ed esperienze che porto con me e che sostengono, consapevolmente e inconsapevolmente, il mio lavoro di conduttore e performer di Teatro Sociale per lo Sviluppo di Comunità.

Il fuoco del lavoro è la descrizione dell'esperienza di conduzione del laboratorio di teatro di comunità all'interno della collettività ebraica ortodossa, nello specifico all'interno della scuola elementare.

Per arrivare a questo ho ritenuto importante raccontare nella prima parte il background esperienziale attoriale che porto con me nel mio lavoro di conduttore e come questi due elementi si siano integrati nel corso del tempo.

Successivamente, accenno al tema della cultura da un punto di vista sistemico-semiotico- comunicazionale ricollegandolo all'esperienza fatta all'interno della comunità ebraica e all'utilità del playback in questo contesto.

I parte

Nel mio percorso per diventare conduttore di P.T. ha rivestito una grande importanza il mio background teatrale.

Ci sono competenze attoriali che ho fatto mie e che integrate con le competenze di performer e di conduttore di P.T. mi sono molto utili nella mia esperienza di gestione dei gruppi, soprattutto quelli difficili.

Il teatro, nella mia esperienza professionale e di vita, è stato strumento di espressione, comunicazione, indagine della realtà.

Per mezzo di esso ho riprodotto vicende, situazioni reali, fiabesche, storiche, vicine e lontane, ripercorso le vite di personaggi disparati, cercandone la vera essenza per riprodurli nella maniera più veritiera possibile. Mi ha insegnato a vedere per immagini, mi ha insegnato a vedere ciò che mi circonda con gli occhi del teatro.

Può essere strumento di espressione sia personale che collettiva.

Attraverso gli artisti e i suoi innumerevoli linguaggi la comunità ne fa uso per indagare, raccontare se stessa e rappresentare la propria storia.

Come dice Peter Brook «Il teatro non ha categorie, ma si occupa della vita. Ecco l'unico punto di partenza, e non c'è nient'altro di veramente fondamentale: il teatro è vita.»¹

Al mio punctum(concetto tanto caro a R. Barthes), dunque, è principalmente attoriale. Successivamente è germogliata la mia passione per la pedagogia, fino ad integrarsi entrambe in quella che sento essere per me un'ideale combinazione e ora la mia missione: il playback theatre.

Qualcosa di ciò che porto con me, qualcosa che ho riscoperto

L'attore è uno "scienziato dell'arte" che cerca, rivivendola nel *play* teatrale, la risposta a delle domande.

E' colui che sperimenta su di sé, attraverso l'improvvisazione, i vari personaggi che gli vengono proposti.

¹ Brook, P., *La porta aperta*, Einaudi Editore, Torino, 2005, p.4.

Così come nel playback anche nel teatro tradizionale il training è di ricerca, studio, sperimentazione, ricerca attiva attraverso il corpo, il corpo indica e io seguo, analisi di ciò che avviene, interazione tra personaggi (ruoli e contro ruoli), riduzione del lasso di tempo tra pensiero e azione. La differenza è che ad un certo punto dalla memoria del corpo passa alla strutturazione, prende una forma cristallizzata attraverso l'extrapolazione di una partitura psico-fisico-emotiva che col tempo evolve fino a divenire riproducibile per più e più repliche e veritiera perché incarnata. Ricerca. Riproduzione. C'è un qui ed ora ma la creazione rivive nella sua conserva.

Sul palco: siamo in tanti.

Ruffini sostiene che sulla scena si sviluppi un rapporto a quattro: tra l'attore e il suo collega e tra i due personaggi interpretati.

Queste relazioni che riproducono quelle quotidiane, sono interazioni di comportamenti verbali e non verbali, che appartengono alla finzione solo perché qualcuno ne ha già deciso il destino e lo sviluppo. Tuttavia esse rispecchiano la struttura e i meccanismi delle interazioni sociali della vita reale, solo che sono mediate dalla finzione.

Ciò che viene riportato sul palcoscenico è una sintesi delle situazioni della vita, una riorganizzazione dei contenuti e delle emozioni attraverso un preciso linguaggio.

Il teatro dà forma alla teatralità, ma lo fa concentrando le situazioni, gli elementi, rimuovendo ciò che non è strettamente necessario ed intensificando ciò che ne rimane.

Ugualmente nel Playback è importante cogliere l'essenza della storia, scandagliare più contro ruoli possibili, toccare i quattro livelli del P.T. per permettere al protagonista e al pubblico un rispecchiamento utile e produttivo.

L'attore teatrale conosce i fondamentali codici teatrali², e cerca di gestirsi all'interno del sistema multilineare dell'azione scenica e della «comunicazione strutturata»³ a più livelli di espressione che interagiscono simultaneamente.

Così il performer di P.T. conosce l'importanza della dimensione estetica: il valore armonico dei particolari, la visione globale del frammento scenico, il susseguirsi del rituale nel dialogo tra uditorio e conduttore-attori-musicista; la capacità di farsi attraversare dal susseguirsi delle azioni sceniche interagendoci con equilibrato

² Kowzan, T., *le signe au théâtre. Introduction à la sémiologie de l'art du spectacle*, in « Diogène », n° 61, 1968. Kowzan ne individuò tredici: la parola, il tono, la mimica, il gesto, il movimento, il trucco, l'acconciatura, il costume, gli accessori, la scenografia, la musica, l'illuminazione, i rumori. Essi possono essere definiti come canali di comunicazione attraverso i quali passa l'esperienza artistica e vengono usati, attraverso un lavoro di équipe solitamente condotto dal regista e basato su una precisa scelta interpretativa, per veicolare al pubblico determinati significati.

³ Guidi G., Mignola L., Russo Agrusti T., *Insegnare dietro le quinte. Itinerari di didattica teatrale*, Ed. La Nuova Italia, Firenze, 1988, (pag.31).

ascolto interno ed esterno. Chi fa playback sa come anche un piccolo gesto risuoni di grandi significati e che l'essere umano è presente al mondo prima di tutto nella sua dimensione corporea, ha coscienza che corpo ha una memoria atavica e che su di esso è iscritto il ricordo delle proprie esperienze e più in generale della cultura alla quale appartiene.⁴

Nel teatro, che per convenzione chiamo tradizionale, il pubblico guarda, si emoziona, in qualcosa si rispecchia ma tutto finisce lì, sotto il cielo delle luci abbassate mentre sulla ribalta i ricercatori sperano di muovere le coscienze attraverso la loro versione del dramma.

Questo tipo di teatro che ho amata e che rispetto ha uno scopo simile al playback. E' comunque un atto di servizio.. ma, a parere mio, a senso unico⁵.

Flashback. Dissolvenza

... non era sufficiente.. sentivo la necessità di un senso condiviso, di un teatro che scendesse tra la gente, che interagisse con essa, che permettesse alle persone di collegarsi attraverso l'arte, permettesse di vivere attivamente le emozioni, portandosi a casa non solo un'eco ma un agito, un segno scritto nel proprio corpo-memoria, un ricordo scritto sul testo della propria esperienza di vita.

Stacco. Primo piano

Il playback.

Nessuna competizione. Il tempo dato all'azione. La spontaneità come catalizzatore. Abbassare l'ansia. Si alimenta continuamente nuova creatività. Ascolto attivo: di me, di te. Reciprocità. Dono. Teatro come senso estetico, come atto sociale, teatro come creatore e parte della comunità.

⁴ La relazione individuo-cultura è metaforicamente associabile ad un ologramma, che è un'immagine che viene rappresentata nella sua tridimensionalità (Morin, 1983). La "caratteristica saliente è quella per cui ogni punto di una singola immagine ottenuta possiede al suo interno la stessa quantità di informazioni del tutto". Moreno potrebbe chiamarla Memoria cosmica(?).

Fileni, nel suo interessante saggio, sostiene che il corpo non è una mappa, ma un testo che deve essere compreso, interpretato, col quale è necessario negoziare.

⁵ Il playback prende le basi anche dallo psicodramma. Nel periodo in cui Moreno elaborò il suo teatro terapeutico si stava sviluppando una grande rivoluzione artistica e antiborghese, che caratterizzò la nascita del Teatro moderno. Di particolare rilievo, per la corrispondenza tra la concezione del nuovo teatro e le elaborazioni psicologiche che ne fece Moreno, in ordine ai concetti di creatività e di spontaneità, fu la poetica del teatro del suo tempo, che trovò la suggestiva esposizione di Stanislavskij, attore regista e teorico teatrale russo. Moreno tenne, però, a precisare, che il suo teatro della spontaneità non aveva alcun rapporto con il metodo Stanislavskij, in quanto l'improvvisazione legata alla spontaneità sostenuta da quest'ultimo, era funzionale a rivitalizzare la conservazione culturale, a produrre un grande Romeo e un grande Lear, e non a provocare cambiamento. (1980, Moreno, Il teatro della spontaneità, Nuova Guaraldi, Firenze, pag. 235).

Stacco. Luce

Confusione. Accomodamento. Integrazione.

Le competenze attoriali, quelle del performer e di conduttore di playback si sono progressivamente amalgamate arricchendosi reciprocamente.

Grazie al playback e al CTSC la mia visuale e la trama di conoscenze si è ampliata. Come direbbe Tapa Sudana⁶, si è mantenuto il confine fisico ricercando continuamente l'infinito dentro, pronto ad accogliere e riconoscere, pronto a far uscire per permettere una nuova entrata. Moreno probabilmente parlerebbe di allenamento alla creazione di ruoli nuovi dell'essere.

La rete è già iniziata.

Nel playback grazie alle storie che vengono affidate e al servizio che si offre al narratore e alla comunità del e nel qui ed ora, come attore rispondo alle domande che non sono solo le mie ma quelle di qualunque altro essere umano.

Mi piace ricordare che il playback prende le basi anche dallo psicodramma e nel periodo in cui Moreno elaborò il suo teatro terapeutico si stava sviluppando una grande rivoluzione artistica e antiborghese, che caratterizzò la nascita del Teatro moderno. Di particolare rilievo, per la corrispondenza tra la concezione del nuovo teatro e le elaborazioni psicologiche che ne fece Moreno, in ordine ai concetti di creatività e di spontaneità, fu la poetica del teatro del suo tempo, che trovò la suggestiva esposizione di Stanislavskij, attore, regista e teorico teatrale russo.

Senza nulla togliere alle mie radici trovo interessante riportare che Moreno tenne a precisare, che il suo teatro della spontaneità non aveva alcun rapporto con il metodo Stanislavskij, in quanto l'improvvisazione legata alla spontaneità sostenuta da quest'ultimo, era funzionale a rivitalizzare la conservazione culturale, a produrre un grande Romeo e un grande Lear, e non a provocare cambiamento⁷.

Come conduttore ho imparato ad essere una guida e contenitore per il gruppo che è il protagonista e creatore della propria crescita come singolo e come collettività.

Ho esperito e interiorizzato la consapevolezza della verità soggettiva, della simmetricità, della circolarità, della sospensione della risposta e della fondamentale responsabilità che ho di sapere perché propongo qualcosa e di saperlo motivare, se sento che il gruppo ne ha necessità. Attraverso l'esperienza e la presa di coscienza

⁶ Tapa Sudana, è un importante attore della compagnia interculturale di Peter Brook, che venne costituita al tempo dello spettacolo *Mahabharata*, e che ho avuto l'onore di conoscere durante un seminario esperienziale, presso l'Accademia D'Arte Drammatica Nico Pepe, Udine.

⁷, Moreno, *Il teatro della spontaneità*, Nuova Guaraldi, Firenze, 1980, pag. 235.

ho allenato la mia capacità a comprendere e rielaborare nel qui ed ora ciò di cui il gruppo può aver bisogno e di proporlo nel modo più armonioso possibile, con senso e ascolto attivo.

Individuo- Cultura- Relazione

Parto dall'idea che considera l'individuo inserito in un ambiente come una relazione tra due sistemi complessi interagenti tra loro: l'uomo è un sistema (con i suoi vari sottosistemi) che interagisce con il suo ambiente attraverso un continuo, ininterrotto flusso comunicativo e informativo (sia a livello consapevole che inconsapevole, sia a livello verbale che non verbale).

L'individuo possiede un certo numero di canali (gli organi di senso e il suo corpo in generale) per produrre e percepire questo flusso comunicativo.

Gli organi di senso si pongono come un sistema di collegamento (di interfacce, passaggio di energia e informazioni), una specie di confine poroso per tradurre e percepire le potenziali informazioni provenienti dall'ambiente esterno.

Queste informazioni, se riconosciute verranno poi riorganizzate coerentemente, accomodate, dalle strutture cognitive e mentali possedute.

Se tutti gli individui posseggono gli stessi canali di percezione, la loro organizzazione e il loro modo di reagire e agire sull'ambiente si diversificherà da individuo ad individuo e soprattutto tra individui appartenenti a realtà culturali diverse. Questo perché, come vedremo tra poco, ogni realtà culturale delimita il continuum del reale a seconda del tipo di organizzazione che vuole dare alla propria realtà e secondo determinati modelli volti al mantenimento di un certo tessuto sociale.

«Come la cultura crea un determinato individuo, così la stessa cultura è influenzata sia dagli individui che dai sistemi e dalle tecniche di comunicazione che si è data e dalla loro organizzazione gerarchica.⁸»

La cultura, considerata da questo punto di vista, è come un insieme di segni, di particolari confini posti al continuum del reale, in base ai quali gli esseri umani si costruiscono determinati schemi mentali e sociali. Il nostro *brainframe* sociale (de Kerchove), cioè la cornice attraverso la quale guardiamo la realtà (convinti che la nostra immagine la rispecchi), in verità è influenzato e forgiato dalle stesse regole

⁸ Fileni F. , *Comunicazione, cultura conoscenza*, Ed. Goliardiche, Udine, 1998, pag.17.

sociali, dalle mappe che una determinata cultura ci ha donato. Il processo di apprendimento e di alfabetizzazione si forma inconsapevolmente attraverso la socializzazione.

Per meglio comprendere consideriamo il continuum (analogico) come un arcobaleno ricco di sfumature. La differenza viene percepita ma non ha una delimitazione precisa (come quando percepiamo delle emozioni). Questo campo è ricco di possibilità.

Per organizzare e comprendere il proprio mondo l'essere umano de-limita, mette dei confini, trasforma le sfumature dell'arcobaleno in colori delimitati⁹ su una tavolozza: associamo un nome all'emozione provata, creiamo un collegamento consapevole. Questo processo di attribuzione di un nome è un passaggio dal continuum alla distinzione: ci troviamo di fronte ad una traduzione. C'è un rapporto bidirezionale tra cultura- individuo- comunicazione-linguaggio.

«...la cultura è un complesso sistema astratto, articolato in vari sottosistemi che l'uomo ha elaborato nel suo divenire storico, nel tentativo di dare, mantenere, sviluppare un ordine delle cose che lo circondano, per mantenere, trasmettere e promuovere modelli di ordine socialmente approvati secondo un modello ideale predominante in un determinato momento storico sociale»¹⁰.

I flussi di informazione che un sistema aperto all'ambiente elabora possono essere raggruppati in due modalità fondamentali (più una terza derivante dalle altre due): analogica, digitale e iconica.

«L'analogico e il digitale non sono semplicemente due modalità di formazione e trasmissione di un codice comunicativo ma, a partire dal tipo di trasmissione, propongono due differenti stili cognitivi, due peculiari approcci alla visione del reale, per arrivare, in culture estremamente differenti quale quella occidentale e orientale, a due ideali conoscitivi¹¹»

Nella modalità dell'analogico ci troviamo nel senso invece del significato, nel vasto mondo del fluire dal quale poter trarre, a partire dalle mere sfumature, le distinzioni significative, in base ad uno scopo, secondo gli strumenti posseduti dal sistema.

⁹ Mi piace considerare, in questa sede, il termine confine non solo come qualcosa che chiude ma anche come collegamento, come scambio comunicazionale, tra le due parti che separa.

¹⁰ ibidem., pag 111.

¹¹ Mi soffermo brevemente su questi complessi concetti. Per un maggiore approfondimento rimando al testo di Fileni, Analogico e digitale, la cultura e la comunicazione, Ed. Goliardiche, 2003, Udine. Riferimento alla nota pag.21).

«Il mondo dell'analogico è la relazione in quanto tale [...] in questo senso si pone ad un livello superiore a quello del digitale, che d'altro canto possiede più organizzazione dell'analogico.¹²».

Al mondo dell'analogico appartengono gli elementi del continuo, della simultaneità, del sia/sia, della comunicazione non verbale.

Al campo del digitale appartengono il de-limitare, l'elaborazione per mosse successive, la comunicazione verbale, la meta comunicazione, l'o/o, le distinzioni.

Nella relazione tra individui il campo della relazione è rappresentata dalla componente non-verbale¹³ degli atti di comunicazione, mentre ciò che rientra nell'ambito del linguaggio verbale o scritto è affidato al digitale.

Si può dedurre che il senso globale di uno scambio comunicativo tra esseri umani è dato dall'interazione tra la componente verbale e non verbale.

In quest'ambito possiamo ben capire la fondamentale funzione relazionale che unisce il digitale all'analogico.

In questo complesso discorso trovo che il playback, sia durante una performance che durante un laboratorio, si inserisca a pieno titolo.

Inoltre queste consapevolezza mi sono state molto utili quando mi sono approciata come conduttore ad una cultura molto diversa dalla mia e dalle convinzioni maturate nel mio percorso.

¹² *ivi.*, pag.,23.

¹³ Considerando i rapporti interpersonali ci si rende conto di come le persone che interagiscono, comunichino tra loro in ogni momento. Questo perché la comunicazione non è solamente di tipo verbale, come si suole erroneamente a volte credere, ma è costituita anche da un'ampia componente non verbale. Nel corso di un'interazione, in ogni momento c'è uno scambio di informazioni e la comunicazione influenza continuamente il comportamento delle persone e di conseguenza le loro relazioni sociali.

Pragmaticamente parlando si può affermare che i termini *comunicazione* e *comportamento* sono sinonimi e che per l'essere umano, come ci ricordano gli studiosi della Scuola di Palo Alto, è impossibile non comunicare.

Ci si rende conto, quindi, che la comunicazione interpersonale è data dalla compresenza e contemporaneità di comunicazione verbale e non verbale. L'utilizzo della congiunzione è motivato da una comodità di analisi, ma nella realtà l'azione comunicativa ingloba simultaneamente entrambe le espressioni.

La comunicazione verbale, come si vedrà in seguito è un insieme di segni sonori codificati ed influenzati dal contesto sociale e dalla cultura alla quale un individuo appartiene. Essa è composta da elementi digitali, da confini posti alla realtà, al continuum dell'analogico per ridurne le sfumature e l'ambiguità ed attribuire ad ogni elemento un significato preciso.

Ogni comportamento verbale è generalmente accompagnato da una serie di atti comunicativi che sostengono, completano o contraddicono le informazioni contenute nel messaggio verbale.

La comunicazione non verbale, anche detta *comunicazione analogica*, è costituita da tutte quelle forme di espressione che non si servono di fonemi e ingloba in sé vari elementi, racchiudendoli in distinti settori di ricerca: la gestualità, la paralinguistica, la cinesica e la prossemica.

Per un approfondimento su questo tema rimandiamo alla tesi sperimentale di laurea *La socializzazione attraverso la comunicazione teatrale: una ricerca con i bambini*, Isabella Peghin, 2005/2006, Trieste.

Accenni alla Teoria Sistemico-Informazionale

*..un sasso gettato in uno stagno
suscita onde concentriche
che si allargano
sulla sua superficie,
coinvolgendo nel loro moto,
a distanze diverse,
con diversi effetti,
la ninfea e la canna,
la barchetta di carta e
il galleggiante del pescatore..*

Premessa

Considerando i rapporti interpersonali ci si rende conto di come le persone che interagiscono, comunichino tra loro in ogni momento. Questo perché la comunicazione è costituita dall'elemento ma anche da un'ampia componente non verbale. Nel corso di un'interazione, in ogni momento c'è uno scambio di informazioni e la comunicazione influenza continuamente il comportamento delle persone in un rapporto bidirezionale.

Pragmaticamente parlando si può affermare che i termini *comunicazione* e *comportamento* sono sinonimi e che per l'essere umano, come ci ricordano gli studiosi della Scuola di Palo Alto: è impossibile non comunicare.

Ci si rende conto, quindi, che la comunicazione interpersonale è data dalla compresenza e contemporaneità di comunicazione verbale e non verbale. L'utilizzo della congiunzione è motivato da una comodità di analisi, ma nella realtà l'azione comunicativa ingloba simultaneamente entrambe le espressioni.

La comunicazione verbale, come si può intuire da quanto precedentemente detto, è un insieme di segni sonori codificati ed influenzati dal contesto sociale e dalla cultura alla quale un individuo appartiene. Essa è composta da elementi digitali, da confini posti alla realtà, al continuum dell'analogico per ridurne le sfumature e l'ambiguità ed attribuire ad ogni elemento un significato preciso.

Ogni comportamento verbale è generalmente accompagnato da una serie di atti comunicativi che sostengono, completano o contraddicono le informazioni contenute nel messaggio verbale.

Ogni enunciato comunicativo viene prodotto in un contesto, cioè all'interno della situazione (con le sue particolari caratteristiche) nella quale si svolge la comunicazione e ne determina l'aspetto distintivo a livello di significato. Dunque «la comunicazione è spazio e occasione per l'incontro interpersonale che trova espressione nel dialogo: io comunico con l'altro quando conosco il suo volto, mi prendo cura di lui, mi dispongo nei suoi confronti con attenzione.»¹⁴

Ci si trova inseriti nella dimensione informativa, che permette di trasmettere informazioni: essa riguarda il significato tecnico più evidente ed immediato del termine comunicare che consiste genericamente nel passaggio di uno o più elementi da un mittente ad un ricevente.

Nel 1978 Eco e Fabbri proposero un modello semiotico-informazionale, nel quale tra la fonte e il destinatario, cioè tra il messaggio inteso come forma significativa che trasporta un certo significato e il messaggio ricevuto come significato, si apre uno spazio multiforme ed articolato nel quale intervengono delle variabili di natura psicologica e sociale che determinano la ricezione finale del messaggio. Grazie a questa nuova prospettiva si considera la dimensione relazionale esistente tra i parlanti. Si passa da un "trasferimento di informazione ad una trasformazione da un sistema all'altro".¹⁵ Cambia la concezione di codice. La comunicazione non è più intesa come un sistema lineare, ma come un complesso processo nel quale a seconda delle situazioni e degli individui interagenti vengono proposti diversi codici, diverse regole. Ci si trova inseriti completamente nella socialità, dove il processo comunicativo è un momento di correlazione e trasformazione tra sistemi diversi, da un sistema di emittente ad un sistema di destinatario.

«A seconda delle diverse condizioni socio-culturali, esiste una diversità di codici, ovvero di regole di competenza e di interpretazione. E il messaggio ha una forma significativa che può essere riempita con diversi significanti e dati significati, purché esistano diversi codici che stabiliscono diverse regole di correlazione tra dati significanti e dati significati. E qualora esistano codici di base accettati da tutti, si hanno delle differenze nei sottocodici»¹⁶.

¹⁴ Rivoltella P.C., *Teoria della comunicazione*, Editrice La Scuola, Brescia, 1998, (p. 16).

¹⁵ Wolf Mauro, *Teorie delle comunicazioni di massa*, Bompiani, Milano, 2001, p. 124.

¹⁶ Eco U., Fabbri P., *Progetto di ricerca sull'utilizzazione dell'informazione ambientale*, in *Problemi dell'informazione*, n. 4, p. 555-557.

Dunque, in base a questo modello, un messaggio viene codificato da un destinatario e arriva proficuamente a destinazione solo se entrambi gli attori della interazione-comunicazione hanno un codice comune e se i codici e sottocodici degli agenti sono il più possibile sovrapponibili. Più i segni del codice sono simili e più il messaggio verrà codificato in maniera corretta, altrimenti ci troveremo di fronte ad una codifica aberrante, nella quale i destinatari interpretano i messaggi in maniera differente e discordante dalle intenzioni dell'emittente.

Sono dell'idea che il playback sia utilissimo per permettere alle persone di strutturare nuovi sottocodici per comprendere meglio sé stesse e di conseguenza anche l'altro con quale si entra in relazione.

Una nuova cultura

La storia dell'Ebraismo inizia circa quattromila anni fa quando, secondo la Bibbia, Dio si rivolse ad Abramo per stringere un'Alleanza con il suo popolo. La Bibbia racconta la storia del popolo ebraico, dalle sue origini fino alla ricostruzione del secondo tempio di Gerusalemme (516 a.e.v.). Secondo il testo biblico, Dio (in ebraico *JHVH*, o *Jahvè*) promise ad Abramo, capo di una tribù nomade, che i suoi discendenti avrebbero ereditato la Terra Promessa, a condizione che essi avessero accettato e rispettato la sua Legge: inizio dell'Alleanza tra Dio e il popolo Ebraico.

Principi fondamentali

Il principio che fonda la religione ebraica è la *credenza in un solo Dio* che - dopo avere creato il mondo - si è manifestato agli uomini attraverso una Rivelazione, tramandata per mezzo dei Libri Sacri.

Un altro principio fondamentale, strettamente collegato al primo, è quello dell'*Alleanza* tra Dio e il popolo ebraico. Attraverso l'Alleanza il popolo ebraico si impegnò a riconoscere Dio, a sostenere il suo progetto e a rispettare le sue Leggi. È tramite l'accettazione di questo patto che gli ebrei si riconobbero come il "popolo eletto, designato da Dio a testimoniare agli altri, attraverso l'esempio delle loro azioni, la presenza di Dio sulla terra. L'Alleanza tra Dio e il popolo ebraico viene rinnovata ogni volta che gli ebrei osservano, nella vita pratic, le leggi del Supremo.

«La parola *mitzvà* significa “precetto”, “comandamento”. Il Signore ha comandato al popolo ebraico 613 *mitzvòt*, contenute nella Torà, che si possono dividere in due categorie a seconda del contenuto del precetto. [...] Un principio fondamentale da tenere sempre presente è che tutte le *mitzvòt* sono ugualmente importanti [...] e che vanno osservate in quanto comandamenti divini.¹⁷» «Il gruppo ortodosso cerca di elevare la legislazione religiosa al di sopra dello stato personale, sul quale esso ha giurisdizione esclusiva.»¹⁸ «Le norme etiche sono dei modelli di comportamento specifici che diventano per il credente un vero e proprio “sistema di vita”. [...] Lungi dall’esaurirsi in un mero convincimento interiore il rispetto dovuto a tali precetti da parte di tutti gli ebrei che abbiano raggiunto la maggiore età, si traduce infatti in azioni reali ‘positive’ o ‘negative’, corrispondenti rispettivamente agli obblighi del ‘fare’ e ‘non fare’. [...]

«Nella scelta di adeguare i suoi comportamenti, a quel complesso di interdizioni e permessi contemplati principalmente nella Torà, l’uomo accetta di osservare l’ordine imposto da Dio nel processo di creazione del mondo.¹⁹»

L’adempimento di tali rituali nella pratica quotidiana costituisce «una forma concreta e attuale di adesione e sottomissione alla volontà salvifica di Dio, ma anche un modo attraverso cui rinnovare, nel proprio tempo, l’antico patto di alleanza, e partecipare così a quell’ideale di santità che deve ispirare e permeare la vita di ogni ebreo in tutti i suoi aspetti- lavoro, abitudini alimentari, abbigliamento, vita sessuale-, assicurando a ciascuno di essi un carattere di sacralità [...] La normativa religiosa (*mizvot*) regola la vita intera dell’ebreo orientandola verso una perfezione terrena al riparo dal male²⁰»

Queste norme rafforzano l’identità culturale di questo popolo e accrescono il suo sentimento di appartenenza.

Nella tradizione ebraica ortodossa la maggiore età è fissata a tredici anni per i maschi e dodici per le femmine, quando gli adolescenti diventano rispettivamente *bar-mizwa* e *bat-mizwa*, vale a dire rispettivamente ‘figlio e figlia del comandamento’²¹.

Raggiunta la maggiore età, nella comunità ortodossa, ragazzi e ragazze non possono più toccarsi. Gli unici a poterlo fare sono le persone del loro stesso sesso. Alcune famiglie, come è capitato nella scuola dove ho lavorato io, oltre alla regola religiosa della maggiore età, scelgono di rafforzare l’alleanza con una regola personale più intensa. Ad esempio, alcuni bambini delle tre classi che ho seguito, non possono

¹⁷ D. Cohenca, Rav A. Di Porto, G. Limentani, G.Piperno, T.Sonnino, *Le basi dell’ebraismo*, Ed. Morashà, Milano, 2008. pag. 8.

¹⁸ www.religioustolerance.org/judaism.htm

¹⁹ S. Dazzetti, *Le regole alimentari nella tradizione ebraica*, in: http://www.olir.it/areetematiche/151/documents/dazzetti_ciboereligione_ebook.pdf.

²⁰ Ivi. Per un maggior approfondimento rimando anche al testo di D. Cohenca, Rav A. Di Porto, G. Limentani, G.Piperno, T.Sonnino, *Le basi dell’ebraismo*, Ed. Morashà, Milano, 2008. pag 115-116.

²¹ S. Dazzetti, *Le regole alimentari nella tradizione ebraica*, in: http://www.olir.it/areetematiche/151/documents/dazzetti_ciboereligione_ebook.pdf

più essere toccati già all'età di nove anni, oppure un maschio non può trovarsi fermo tra due femmine.

Nel laboratorio che ho condotto ho notato che queste regole richiedono ai bambini un costante controllo delle proprie azioni, creando tensione. Nel rispetto del loro credo, all'inizio del lavoro ho dovuto rielaborare le mie competenze e consapevolezze per adattarle in maniera proficua a queste nuove regole culturali molto diverse dalle mie.

Ho studiato e mi sono confrontata per comprendere a fondo la nuova cultura, ho distinto ulteriormente il continuum, creando nuovi sottocodici, per delineare chiaramente nella mia mente la strada più appropriata per rendere il laboratorio utile e funzionale al gruppo".

IL LABORATORIO

Esperienza pratica col gruppo.

*Non è la perfezione
la meta ultima della vita,
ma il processo incessante
di perfezionare, maturare
e raffinare*

(John Dewey)

Ho incontrato il gruppo per la prima volta nel settembre del 2010.

Ho iniziato il laboratorio verso la metà di ottobre con una frequenza di una volta alla settimana per un'ora e mezza. Dovendosi trasferire fisicamente dalla struttura scolastica a quella che mi era stata concessa per l'attività, la mezz'ora era utilizzata per spostarsi e per un breve cambio d'abito dei bambini. Per partecipare attivamente alle attività avevo richiesto, per iscritto e con un quindici giorni di anticipo, di portarsi come cambio abiti comodi tipo quelli utilizzati per la ginnastica.

Essendo inusuale per le bambine portare pantaloni, anche sportivi e visto che la richiesta non veniva assecondata a livello generale, dopo la seconda dimenticanza ho fissato la regola che chi non portava il materiale non avrebbe fatto il laboratorio. Da quel momento le dimenticanze sono state pochissime.

Il luogo nel quale svolgiamo il laboratorio è molto ampio e diviso da colonne. Ho trovato molto utile ed efficace per evitare che i bambini si disperdessero essere sempre molto chiara sull'ampiezza dello spazio che in quella giornata o per quell'attività avremmo utilizzato.

Composizione del gruppo

Il gruppo era composto di 12 persone, sette femmine e cinque maschi.²² Tra questi c'erano due bambini certificati: uno come controreattivo- oppositivo su base depressiva e lievemente DSA (Dey) e uno con un leggero ritardo cognitivo (Ary).

Assistevano al laboratorio l'insegnante di classe e l'insegnante di sostegno di Dey. La loro partecipazione al gruppo era attiva durante il momento iniziale e lo sharing finale. Per il resto del tempo a seconda delle mie richieste e dell'accordo fatto precedentemente rimanevano seduti come osservatori.

La classe si è abituata presto alla loro presenza sia attiva che di osservatori e i loro racconti all'inizio e i rimandi alla fine erano graditi dai bambini perché finalmente, dissero in uno sharing, avevano la possibilità di conoscere meglio i due insegnanti anche al di là della lezione, dove c'era sempre poco tempo.

I bambini, appartenendo ad una comunità piccola e chiusa si conoscono da quando sono nati e giocano sempre tra di loro e sin dall'inizio del laboratorio erano chiaramente visibili relazioni di interdipendenza tra i partecipanti.

Durante i momenti di condivisione o ascolto la maggior parte di loro era impegnata a parlare uno sull'altro e a commentare in modo dipendente tutto ciò che i compagni affermavano.

Sembrava che ogni bambino avesse un ruolo precostituito che continuava a perpetrare rafforzato dalla reazione stereotipata degli altri compagni.

Apparivano poco motivati e annoiati e, ciò che mi colpì maggiormente durante un gioco, è stato che fossero impreparati e in difficoltà a definire ed esprimere una loro qualità e invece molto pronti a proporre anche più di un proprio difetto.

C'era inoltre una propensione a prevaricare l'adulto cercando di avere ragione e un'abitudine a non rispettare ciò che veniva indicato loro di fare.

Le urla li facevano destare dalla barabanda di grida e insulti che si creava appena iniziavano a dialogare tra loro.

A parte Cha, Jas e Mag, gli altri bambini erano facilmente irascibili. L'attitudine generale era di reagire in maniera eccessiva all'azione dell'altro come se fosse un affronto nei propri confronti. Anche il contatto occasionale era percepito come una presa in giro o una provocazione. Di conseguenza appena qualcuno agiva o

²² Per motivi di rispetto e privacy i nomi dei bambini sono stati modificati.

esprimeva un' opinione, anche in modo gentile (accadeva raramente ma accadeva) la reazione variava tra scherno, insulti, aggressività verbale (“sono felice che ti sei fatto male”, “ben ti sta”) e isolamento dal gruppo.

Consequente a queste reazioni c'era da parte dell'“aggressore” un atteggiamento vittimista e il rovesciare sull'altro la colpa dell'azione compiuta. Questo atteggiamento scatenava poi la reazione a catena degli altri in un circolo vizioso, faticoso e deprimente per gli stessi bambini che ne uscivano dicendo di volersene andare dalla scuola o che nessuno li voleva.

Ognuno presupponeva l'ostilità altrui prestando troppa poca attenzione a ciò che effettivamente accadeva. Questa modalità stereotipata di rispondere, contro-reagire e affermare sé stessi diventava per loro una risposta automatica.

Oltre ad un generalizzato fatalismo “sono fatto così” i bambini apparivano irrigiditi sia nei movimenti fisici (alcuni correivano con le ginocchia rigide) che nell'espressione di sé. Erano molto giudicanti e severi nei confronti di se stessi e di conseguenza degli altri.

La matrice sociometrica

Durante la seconda lezione ho proposto ai bambini un test sociometrico. L'ho introdotto dopo aver fatto il cerchio, i saluti, il rituale racconto di un qualcosa di bello o brutto che “mi è successo” e un gioco di riscaldamento. Per mantenere l'atmosfera che c'è nei giochi ho usato un tono un po' magico, esplicitando che avrei consegnato un foglio a ciascuno di loro e che mi sarebbe servito per creare dei gruppi durante i giochi del laboratorio.

Ho chiesto che ognuno si scegliesse il proprio spazio e scrivesse concentrato, evitando di interagire con gli altri. A chi finiva per primo il test chiedevo di distendersi e di aspettare che anche gli altri finissero.

Raccolti i test sociometrici ho iniziato la sessione con un lento risveglio per chi era disteso e successivamente sociometrie attive e giochi.

Cenni storici ed esperienza sul campo

Il test sociometrico fu proposto da Moreno nel 1934. Egli pensò alla rete come struttura fondamentale degli esseri viventi (come nei modelli sistemici l'uomo è rete dentro sé e in relazione agli altri).

Questo metodo ha l'obiettivo di misurare le relazioni sociali da un punto di vista qualitativo. Più precisamente è lo studio delle scelte interpersonali in relazione ai criteri scelti dall'investigatore.

Nel nostro caso cercavamo di capire le reti di attrazione e repulsione esistenti all'interno del gruppo. A livello sostanziale è stato chiesto ai componenti quali compagni avrebbero scelto per svolgere assieme dei giochi all'interno del laboratorio.

«Ciò che da ad ogni gruppo, inteso in senso sociometrico, la sua forza particolare, è il suo "criterio", vale a dire il movente, il motivo comune che trascina gli individui, in uno stesso slancio spontaneo, verso un determinato obiettivo.[...] Esistono milioni di criteri che operano senza tregua e contribuiscono a costituire raggruppamenti.»²³

L'analisi delle risposte dà la possibilità di ottenere informazioni relative alla struttura dei rapporti esistenti in un gruppo.

Questo mezzo è molto utile perché permette di capire come inserirsi nelle reti relazionali per favorire l'inserimento di soggetti isolati o rifiutati.

«Il test sociometrico è uno strumento che serve a misurare il grado di organizzazione che appare nei gruppi sociali. Esso consiste nel chiedere al soggetto di scegliere, nel gruppo cui appartiene o potrebbe appartenere, gli individui che vorrebbe avere come compagni. [...] Il test sociometrico è uno strumento che studia le strutture sociali alla luce delle attrazioni e delle repulsioni che si sono manifestate in seno ad un gruppo.[...]»²⁴

Lo *status sociometrico* viene definito in base alla dimensione di *popolarità-isolamento* e a quella di *esclusione-accettazione*. La prima si determina in funzione del numero di scelte che ogni soggetto riceve da parte del gruppo di appartenenza, l'altra in base al numero di rifiuti. La somma delle scelte ottenute da ogni soggetto ne è un indice della sua accettazione e permette un'analisi della struttura del gruppo.

Il test da me proposto presentava delle scelte in base a motivi affettivi, di simpatia ed amicizia, non esplicitamente espressi. Per quanto riguarda il numero di scelte ho chiesto un massimo di 6, pur permettendo nella seconda sociometria a fine anno di aumentare il numero, dopo le richieste entusiaste della maggior parte del gruppo.

Il test sociometrico e la conseguente elaborazione della matrice sociometrica mi ha permesso di avere una panoramica iniziale sulle reti relazionali gruppali e di paragonarle con quelle risultanti dalla seconda sociometria che ho proposto alla fine dell'anno.

²³ Moreno J.L., *Principi di sociometria e psicoterapia di gruppo e sociodramma*, Ed. Etas Kompass, Milano, 1964, pag. 81..

²⁴ *ibidem.*, pag.103

Sono state di grande aiuto al gruppo le sociometrie dinamiche proposte durante l'anno e collegate anche ai temi o a ciò che era accaduto in una determinata situazione.

Sono risultate molto utili per me per esplorare gli schemi di scelta e le modificazioni che avvenivano nel corso del tempo e per i ragazzi sono state utili a conoscere meglio i propri compagni, ad aumentare la reciprocità, a scoprire la possibilità di essere scelti o di scegliere per un preciso motivo che poteva essere esplicitato senza timore di essere frainteso, facilitando, nel corso del tempo, un cambiamento costruttivo nei componenti del gruppo, aumentando la loro capacità di ascolto e di risposta empatica e di conseguenza migliorando le loro dinamiche relazionali.

Il foglio consegnato ai bambini contiene in alto a sinistra il nome di tutti i membri del gruppo contraddistinti con un numero progressivo, così da suddividerli in modo visibile. Si tratta di un provvedimento non strettamente necessario, ma che permette ai partecipanti di avere sott'occhio tutti i compagni anche quelli che sono assenti.

Cognome.....

Nome.....

Nomi dei compagni:

1. Isy. 2. Ylae. 3. Miy. 4. Chas. 5. Dala. 6. Gry 7. Ary. 8. Ja 9. Jas. 10. Day 11. Lu. 12. Mag.

a. Chi sono i compagni con i quali vorresti stare in gruppo durante il laboratorio?
Inizia da quello o quella con cui ti trovi meglio. Puoi mettere fino a 6 scelte.

.....

.....

.....

.....

.....

Elaborazione della matrice sociometrica

Raccolti i questionari ho proceduto allo spoglio delle risposte di ciascun soggetto, riportandole all'interno di una matrice a doppia entrata.

Se sono state previste scelte illimitate, si assegna alla prima un punteggio pari al numero totale di soggetti elencati in quella risposta e a quelle seguenti si assegna, in ordine di comparsa, un punteggio a scendere.

Successivamente:

- se la scelta positiva si troverà il numero colorato di **1**.

In questo caso ho scelto di proporre solo una domanda che mi facesse vedere le scelte positive.

- Nel caso di reciprocità vicino al numero si troverà un segno **+**.

Sulla matrice sociometrica sono riportate tutte le relazioni positive esistenti all'interno del gruppo, considerando le risposte fornite dai soggetti alla domanda: "*Chi sono i compagni con i quali vorresti stare in gruppo durante il laboratorio?*"

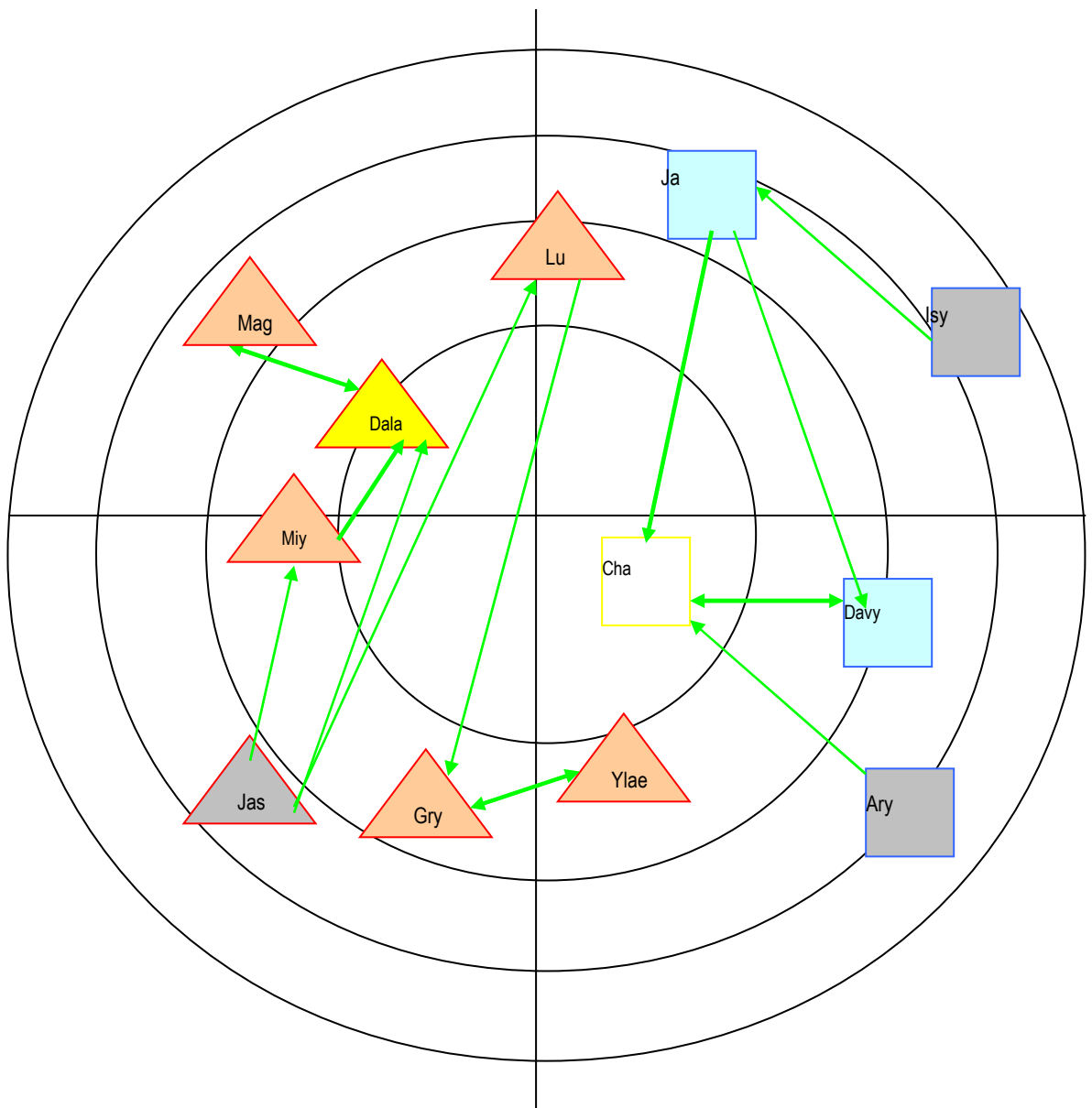
Per rendere più chiara la comprensione in basso in orizzontale sono riportate in grassetto nero le scelte e che ciascun bambino ha ricevuto.

Legenda per capire gli indici:

- **SA** (scelte avute): indica il numero di scelte che il nostro soggetto ha ricevuto dai compagni. E' un indice di popolarità e può evidenziare anche il soggetto *leader* del gruppo.

SF (scelte fatte): riporta il numero dei membri scelti dal soggetto considerato. Se questo indice è elevato ciò sta a significare che il soggetto si proietta attivamente nell'ambito del gruppo considerato o almeno ha numerose relazioni interpersonali di tipo positivo.

sc elti	Cha	Ja	Mag	Dala	Miy	Lu	Gry	Isy	Ary	Davy	Jas	Ylae	SF
giudicanti													
Cha										1+			1
Ja	1												1
Mag				1+									1
Dala			1+										1
Miy				1									1
Lu							1						1
Gry												1+	1
Isy		1								1			2
Ary	1												1
Davy	1+				1								2
Jas				1		1							2
Ylae							1+						1
SA	3	1	1	3	1	1	2	0	0	2	0	1	



Sociogramma risultante dal test sociometrico.

Pur avendo dato la possibilità di sei scelte la maggior parte ne ha fatta una sola. Ci sono solo tre rapporti di reciprocità e nessuna triangolazione chiusa. Ja ha fatto più scelte ma non è stata ricambiata da nessuno. I più scelti sono stati: Cha nel gruppo dei maschi e Dala nel gruppo delle femmine. Entrambi hanno espresso una sola preferenza. Isy e Ary non sono stati scelti da nessuno e anche nel gruppo sono due tra i soggetti che si isolano e che vengono isolati.

Visionato il risultato della sociometria l'insegnante di classe mi raccontò che la maggior parte aveva scelto come preferito solo il proprio attuale compagno di banco. Ci sono vari compagni attraverso i quali è possibile integrare i più esterni al gruppo ma ci sono anche soggetti isolati e nel lavoro ho fatto molta attenzione non creare triangolazioni chiuse ma ad aprire anche a chi era stato emarginato e non aveva ricevuto nessuna scelta (Jas, Ary e Isy).

In base alle necessità che erano emerse dal gruppo nelle due prime sessioni, ho elaborato una bozza di progetto con alcuni obiettivi che desideravo raggiungere e in base a questi ho formulato dei temi che sarebbero stati il filo conduttore per alcune giornate. Tuttavia ero cosciente (e avevo reso partecipe di ciò la coordinatrice della scuola) che nel corso dell'esperienza sarebbero potute sorgere altre necessità e bisogni del gruppo e che era mia responsabilità integrarle all'interno della bozza iniziale.

Infine, siccome molti insegnanti desideravano partecipare per curiosità al laboratorio ma solo quando erano disponibili, da subito ho fermamente dichiarato che ero disponibile alla presenza di esterni, insegnanti della classe ma solo se avessero mantenuto la loro presenza costante fino alla fine dell'anno.

Un'ulteriore clausola era che nel locale da noi utilizzato non passasse nessuno nell'ora del laboratorio.

Fasi

*Per creare in modo ispirato
bisogna essere consapevoli
della propria individualità
(Michail Čecov)*

Il laboratorio è stato diviso in sessioni, ognuna delle quali distribuita in quattro momenti, necessari per rendere l'attività graduale, chiara e completa nella sua struttura singola, permettendo ai partecipanti il tempo necessario per entrare facilmente nel clima dell'incontro e altrettanto fluidamente e delicatamente uscirne. Questa suddivisione è ormai sedimentata nel mio agire e ciò che avviene durante l'incontro si struttura il più possibile secondo un fluire armonioso che permetta ai bambini di non percepire strappi bruschi e non crei blocchi o disagio.

I quattro momenti di ciascuna sessione sono:

- Il momento dell'incontro, con l'arrivo dei partecipanti, i saluti
- La fase del riscaldamento, nella quale ci si avvia a riprendere familiarità con l'animatore, i compagni e l'ambiente e dove si sviluppa un'attività che sarà utile per giungere al centro del tema.
- La fase dello sviluppo, in cui viene sviluppato l'argomento della giornata.
- La fase conclusiva, nella quale vi è il distanziamento dalle parti, l'uscita dalla finzione e il rientro nella realtà. Infine i ringraziamenti e i saluti.

Il momento dell'incontro

Il momento dell'incontro è un momento ricco di potenzialità può provocare eccitazione ma può impaurire. Significa sia lasciare temporaneamente da parte le modalità consuete di stare insieme sia arrivare in un luogo speciale dove possono accadere cose nuove, creative e impreviste. L'inizio allora si rivela un momento di passaggio tra due tipi di attività e due modi di essere. Per questo motivo è rassicurante che questa parte della sessione contenga una forte componente di familiarità e di rituale per dare al bambino la tranquillità di ritrovarsi in una situazione nota, che già conosce e che gli dà quella sicurezza che può diventare punto di partenza per creare e vivere qualcosa di nuovo.

Sviluppo e considerazioni

*L'individuo che non può creare
vuole distruggere...
L'unica possibilità
di allontanare la distruttività,
è sviluppare nella persona
la sua potenzialità creatrice.
(Eric Fromm)*

Nella fase iniziale, di solito, mi siedo e aspetto che arrivino i ragazzi. Chi mi vede mi si siede accanto e gli altri arrivano di conseguenza. E' un modo per richiamare l'attenzione senza usare la voce (anche nel non verbale sono entusiasta, convincente e ferma) e perché il gruppo aiuti se stesso.

La coerenza del modello è fondamentale per l'allievo e in questo contesto il mio modo di agire era molto contenitivo e rassicurante. Così come il rituale di arrivo e di chiusura della sessione.

Iniziamo dicendo una parola su come stiamo in quel momento, a volte lo mimiamo (a seconda delle necessità). Successivamente ognuno racconta ai compagni una preoccupazione, un'emozione, una notizia, qualcosa che ci è successo durante la settimana.

Una grande difficoltà dei ragazzi era quella di ascoltare l'altro e di raccontare qualcosa di sé. "Perché tanto a chi gliene importa?" era la frase che mi sono sentita rispondere da più ragazzi

Uno strumento utile è stato uno pseudo microfono (un evidenziatore) che fungeva da on/off: solo chi lo possedeva poteva parlare. Io stessa, per dare l'esempio, se avevo bisogno di specificare o di chiedere un chiarimento mi spostavo verso il possessore e glielo chiedevo gentilmente col non verbale.

Soprattutto con questa classe ho imparato a sintetizzare le parole, utilizzandole con precisione ed essenzialità.

Un altro strumento è stato agire ciò che normalmente avrei chiesto a parole. Un esempio: "ci prendiamo per mano" diventava un'azione che io facevo in silenzio

mostrando le mani e quando avveniva annuivo con espressione gioiosa. Questo li divertiva e progressivamente rilassava. In generale cambiava il loro copione perché le parole erano la loro “arma” più usata.

Essendo i loro ruoli cristallizzati e la percezione di sé limitata era mio obiettivo far sperimentare più ruoli relazionali possibili.

Intermezzo storico: il ruolo nella teoria moreniana

Il ruolo è la forma operativa che l'individuo assume nel momento preciso in cui reagisce ad una situazione specifica nella quale sono coinvolte altre persone od oggetti. La forma è creata dalle esperienze passate e dai modelli culturali della società in cui la persona vive, ed è sostanziata dalle caratteristiche specifiche delle capacità produttive della persona stessa. Ogni ruolo presenta due aspetti, uno privato ed uno collettivo” (Moreno, 1961)

Gli altri sono definiti contro-ruoli (complementari). Ogni ruolo è influenzato e influenza gli altri ruoli.

Ruolo e contro ruolo esistono e prendono forma a seconda del punto di vista dal quale guardiamo il protagonista di un'azione.

Un ruolo è considerato, in senso moreniano, spontaneo e creativo, quindi adeguato, quando sa dare risposte nuove a situazioni già conosciute e risposte adeguate a situazioni nuove._

Ritorno all'esperienza

Pur scegliendo un tema della giornata in queste attività i contributi spontanei, soprattutto all'inizio, sono numerosi e diventano per me spunto importante per capire come indirizzare il lavoro in maniera proficua per il gruppo.

L'entusiasmo, l'ascolto attivo, l'immaginazione, la spontaneità (intesa in senso moreniano) sono gli elemento che sostengono il mio agire e con essi chiarezza e fermezza.

Finita ogni narrazione o esplicitazione di “come mi sento” rispondo con un grazie o verbale o col capo (se la consegna è evitare di parlare).

Ho imparato ad usare la parola “evitare” piuttosto che “non” poiché ho sperimentato che, soprattutto con i bambini poco scolarizzati e quelli facilmente contro-reattivi, “evita” simboleggia e richiama un'azione da svolgere piuttosto che un divieto.

Nella conduzione ho usato una modalità contenitiva e direttiva che favorisse relazioni inter-soggettive piuttosto che inter-dipendenti sostenuta dall'agire in sintonia coi criteri di simmetria, circolarità e sospensione della risposta, non solo nei momenti della condivisione iniziale o finale o condivisione ma anche nella condivisione dei giochi e nelle scelte di gruppo.

Grazie alla simmetricità e alla circolarità ognuno aveva garantito un uguale spazio e tempo per esprimersi. La distribuzione simmetrica delle partecipazioni individuali, ha consentito inoltre di evitare progressivamente fenomeni di "straripamento" espressivo da parte di alcuni, o, all'opposto, il "ritiro" da parte di altri. Ribadire "è ora il tuo momento di parlare/di agire/presentarti/rappresentare" oppure "ognuno ha il proprio momento" aiutava i più ansiosi e bisognosi di attenzioni a rispettare il tempo degli altri. Chi di solito è leader lascia lo spazio e chi è isolato trova il proprio momento per auto esprimersi. Inoltre tutelare tutti i partecipanti senza disperdersi solo con i disturbatori ha permesso al gruppo di essere coeso di reagire e richiamare i disturbatori con modalità equilibrate che però erano utili (nei confronti di Day, ad esempio, il gruppo è stato utile per contenerlo e concentrarlo poiché i compagni desideravano giocare con lui ma nel rispetto delle regole).

La sospensione della risposta permetteva, a chi di solito agiva d'istinto, denigrando e scaricando sull'altro la propria tensione, di avere del tempo per decomprimere e rispondere più pacatamente sperimentando un diverso ruolo e chi di solito veniva sommerso di aggressività e si chiudeva ha avuto la possibilità di sperimentarsi in un ruolo differente, rafforzandosi.

Lavorando su me stessa e ampliando la mia competenza di conduttore ho imparato che mettere in comune parti del proprio mondo interno, soprattutto per alcune persone, significa compiere un gesto faticoso, significativo e degno di essere riconosciuto per quello che è e va sostenuto positivamente.

Il rispetto della verità soggettiva e la possibilità di esprimere "ciò che sento", che sia piacevole o no, sono state le ulteriori colonne portanti del mio lavoro.

Come conduttore mi richiede un grande allenamento all'ascolto e all'accoglienza.

Di grande utilità è stato fare da doppio nei momenti in cui percepivo che qualche componente ne aveva bisogno o quando esitava ad esprimere il proprio sentito o non riusciva a farsi capire dal gruppo. E' stata molto utile per aumentare il loro vocabolario emotivo e per permettere di comprendersi reciprocamente.

Oltre a giochi teatrali che permettono di sperimentare vari ruoli

La possibilità di avere qualcuno che capisce o cerca di comprendere anche i non detti e aiuta ad esplicitarli è stato funzionale per il singolo (che chiarificava, per somiglianza o differenza, il proprio sentito comprendendolo in maggior misura) e per il gruppo perché riesce a capire maggiormente il comportamento di un compagno.

Dire “ti sento agitato” oppure “questo intendevi?” permetteva ai ragazzi di riflettere sul loro stato d’animo senza sentirsi giudicati. Mi è stato riportato dall’insegnante di classe che alcuni riusavano questa modalità anche per parlare con i compagni o con altre insegnanti.

Molto utile è stato porsi in ascolto attivo, coinvolgere nell’ascolto l’intero gruppo nelle situazioni problematiche: capire l’intenzione dei due soggetti coinvolti in una particolare situazione ed esplicitare l’incomprensione, chiedere ad entrambi cosa intendevano realmente. Riconoscere entrambi gli stati d’animo, cercare di mettere in luce in maniera positiva ciò che è avvenuto, chiedere un’alternativa creativa di risposta a quella situazione. Chiedere ad entrambi come si sentono dopo questa “chiacchierata”, se l’emozione iniziale è sempre la stessa o si è trasformata. Funzionale è stata la co-creazione di gruppo nella ricerca di soluzioni alternative ad alcune situazioni: ‘cerco l’alternativa e la esplicito, sia che il problema sia mio sia che io possa essere d’aiuto per un compagno in difficoltà e che deve trovare una soluzione diversa da quella proposta (stereotipata). Una specie di riscaldamento, un playback verbale. Conseguenza è una maggior presa di coscienza dell’alternativa, del posso essere anche altro; consapevolezza contemporanea sia della propria singolarità, con le sue particolarità, sia della relazione con i compagni, fatta di azioni e reazioni reciproche.

Il modello da l’esempio, il gruppo segue: si allena, si sperimenta.

Con il tempo, questo atteggiamento ha portato i ragazzi ad avere più fiducia, ad aprirsi maggiormente e a raccontare esperienze personali nel rispetto e nella comprensione del gruppo.

Ho fatto inoltre largo uso di sociometrie dinamiche che hanno permesso al gruppo di imparare a scegliere nel qui ed ora, e di capire che le scelte possono cambiare (ti scelgo: mi sento responsabile, ti riconosco, ti senti riconosciuto, mi accogli: aumenta il legame. Essendo i ruoli relazionali cristallizzati le sociometrie sono servite per far emergere le differenze, per permettere di assumere reciprocamente ruoli nuovi sia per chi veniva scelto sia per chi sceglieva. Hanno permesso di esprimere all’altro il perché della propria scelta (mi chiarisco e ti chiarisco il perché), di sentirsi scelti e quindi gratificati e di imparare ad attendere il proprio turno nel rispetto

della propria espressione (quindi di sé), nel rispetto dell'altro che ho scelto e degli altri che come me hanno fatto la loro scelta con le loro soggettive motivazioni.

Per quanto riguarda la scelta dei giochi e il loro utilizzo ho deciso di associare giochi che potessero essere fatti singolarmente e progressivamente in gruppo (coppie, trii, quartetti e gruppo) per aprire a più esperienze relazionali possibili diverse dalle consuete.

Accogliere le richieste dei giochi che piacevano ai ragazzi e integrarle con altre da me create come riscaldamento prima del tema centrale ha creato una crescente alleanza. Essendo i bambini molto irrigiditi e controllati è stato fondamentale proporre attività divertenti e ritmate che abbassassero l'ansia e "spegnessero" il giudizio attivando il divertirsi insieme. Ho proposto giochi e attività di suono e movimento che conducessero alla valorizzazione della complementarità dell'esecuzione, attività che esplori la capacità di trovare uno stop comune, di sperimentare il ruolo di pubblico-osservatore, di attore e di narratore.

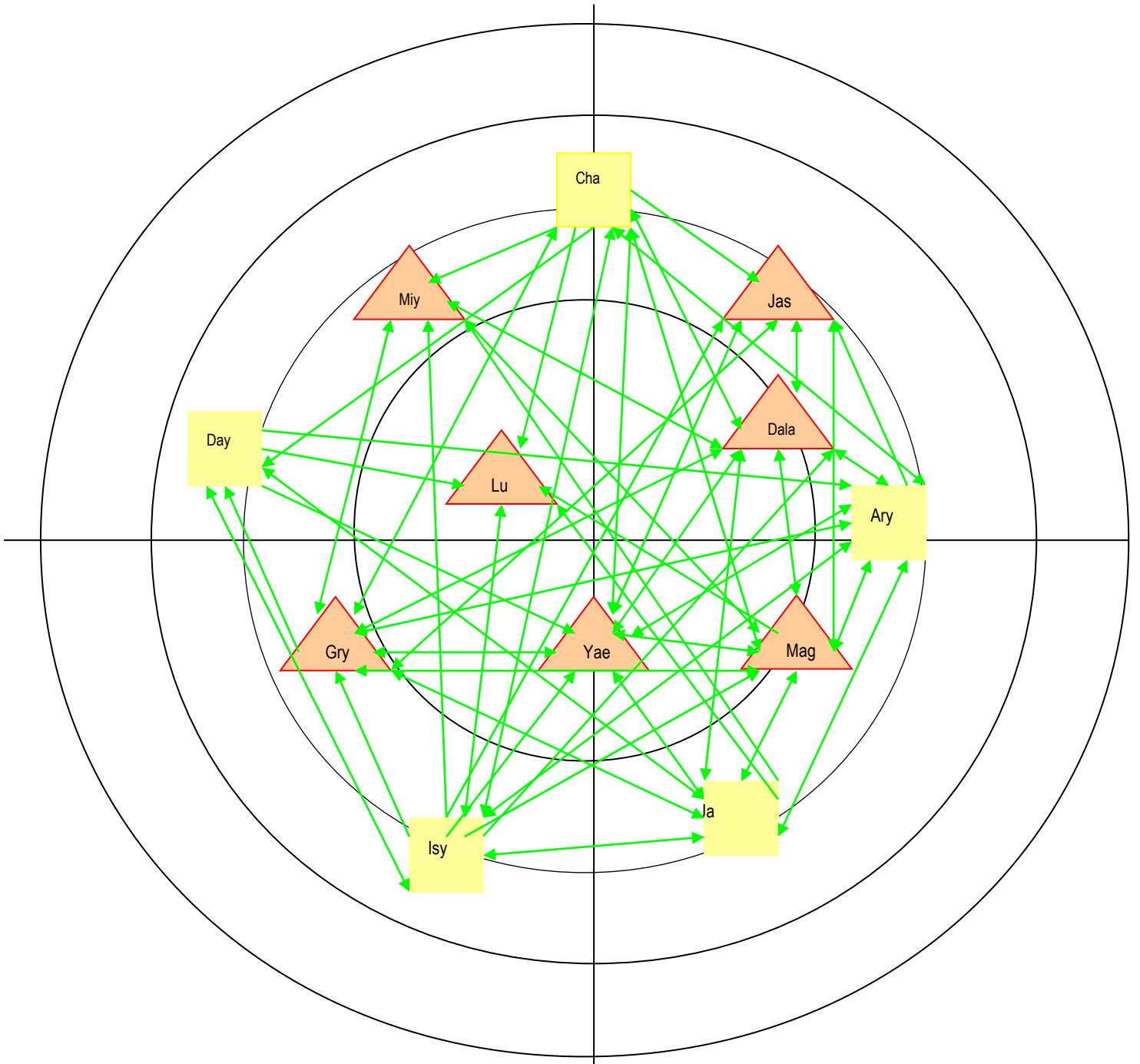
Grazie al playback sia musicale che di drammatizzazione hanno avuto la responsabilità e la complicità di rappresentare la storia di un altro, venendo gratificati dall'applauso e dal grazie o dal sorriso del compagno, hanno condiviso emozioni e racconti personali.

"tu racconti e io metto in scena", "la mia storia diventa importante, tutti la guardano", "mi emoziono", "volevo farla bene così Isy era felice", "tutte le storie sono state belle", "la sua era come la mia, è stato bello per me", "ho degli amici", "beh se non è successo solo a me meglio [...] mi sento più rilassato", "beh almeno siamo in due", "non avevo capito che il mio prenderti in giro ti faceva stare così male, non volevo farti star male", "quando mi applaudevano mi sentivo come un leone", "a me non piaceva chiudere gli occhi, come a Dala" "si mi faceva paura" "a me piaceva tantissimo", "anche a me, era come volare", "è diverso stare qui a guardare dal farlo sul palco, sul palco è più difficile" "si ma anche più emozionante e divertente", "si anche per me", "per me è meglio guardare la mia storia e vedere come vai a farla", "anch'io faccio sempre quella cosa là, [...] mi fa stare bene perché piace anche a lui".

Queste sono alcune condivisioni fatte durante vari sharing.

Di seguito riporto il grafico della sociometria statica fatta alla penultima giornata di laboratorio. La domanda era “Chi vorresti facesse parte del tuo gruppo nei giochi del laboratorio del prossimo anno?”

sc elti giudicanti	Charles	Jacob	Megan	Daniela	Mimi	Laura	Grace	Itzik	Ariel	David	Jasmine	Yael	SF	
Charles		1+	6+	9+	8	5	10+	3+	2+	4	7	11+	11	
Jacob	1+		7+	11+	8	6	9+	3+	2+	4	10	5+	11	
Megan	9+	8+		1+	6+	3	4+		5+		7+	2+	9	
Daniela	7+	8+	1+		4+	2+	6+		9+		5+	3+	9	
Mimi			5+	2+		4	6+		8+	7	3+	1+	8	
Laura		7+	3+		4+		1+	8	5+		6+	2+		
Grace	7+	8+	2+	3+	5+	4+					6+	1+	8	
Itzik	2+	1+	5	11	9	6	8		3+	4+	10	7	11	
Ariel	2+	3+	4+	7+	6+	8		1+			9	5+	8	
David						2		1+	3			4	4	
Jasmine			1+	4+	5+	3+	6+					2+	6	
Yael	8+	7+	1+	3+	6+	2	4+		9+		5+		8	
SA	7	7	9	9	9	11	8	4	8	4	9	10		



Conclusioni con la virgola

*“Per capire se stesso l’uomo
ha bisogno di essere capito dall’altro.
Per essere capito dall’altro l’uomo
ha bisogno di capire l’altro”
(Hota)*

Dall’esperienza fatta posso affermare quanto il playback, e la metodologia fondante il playback, siano utili per uscire dall’egocentrismo percettivo mantenendo e rafforzando la propria soggettività nella comprensione e accettazione di quella altrui.

Narrare la propria storia permette di iniziare un processo di riconoscimento di sé, condiviso e accolto dal gruppo, che ne diventa parte integrante, ascoltando, mettendo in scena, ricreando creativamente e responsabilmente quanto raccontato e guardando. Aumentando le relazioni e le occasioni di rapportarsi con altri, il playback è utile per la creazione di ruoli nuovi.

Narrare è estrarre e dare forma al fiume di parole interiore. E’ scegliere ciò che sento necessario e permettermi di raccontarlo.

Percepire le emozioni e riuscire a de-limitarle dandogli voce ha aiutato i ragazzi ad aumentare il loro vocabolario emotivo, a conoscersi meglio e a riconoscere meglio i propri compagni, con i quali si sono create relazioni più equilibrate e più ricche di sfumature.

Le relazioni hanno diminuito la loro interdipendenza avviandosi verso l’intersoggettività.

Agendo le storie e le emozioni narrate da un compagno ogni ragazzo ha potuto sperimentarsi fuori dal proprio ruolo, conoscendo e riconoscendo all’altro caratteristiche anche proprie o elementi che prima non conosceva ma che gli sono stati molto utili per comprendere l’altro.

In questo modo il playback è stato molto utile per migliorare la comunicazione tra i compagni, aumentando i loro sotto-codici e permettendo alle varie mappe di integrarsi più che rifiutarsi.

BIBLIOGRAFIA

- Brook, P.**, 2005, *La porta aperta*, Einaudi Editore, Torino,
- D. Cohenca, Rav A. Di Porto, G. Limentani, G.Piperno, T.Sonnino**, 2008, *Le basi dell'ebraismo*, Ed. Morashà, Milano
- Dotti L.**, 2002, *Lo psicodramma dei bambini*,
- Eco U.**, Fabbri P., *Progetto di ricerca sull'utilizzazione dell'informazione ambientale*, in *Problemi dell'informazione*, n. 4
- Guidi G., Mignola L., Russo Agrusti T.** , 1988, *Insegnare dietro le quinte. Itinerari di didattica teatrale*, Ed. La Nuova Italia, Firenze
- Fileni F.** , 1998, *Comunicazione, cultura conoscenza*, Ed. Goliardiche, Udine,
- Fileni F.** , 2003, *Analogico e digitale*, Ed. Goliardiche, Udine,
- Jacques Lecoq**, 2001, *Il corpo poetico*,
- Kowzan, T.**, 1968, *Le signe au théâtre. Introduction à la sémiologie de l'art du spectacle*, in « Diogéne », n° 61
- Moreno J.L.**, 1964, *Principi di sociometria e psicoterapia di gruppo e sociodramma*, Ed. Etas Kompass, Milano
- Moreno J.L.**, 1980, *Il teatro della spontaneità*, Nuova Guaraldi, Firenze
- Peghin Isabella**, 2005/2006, Tesi di laurea, *La socializzazione attraverso la comunicazione teatrale: una ricerca con i bambini*, Trieste
- Rivoltella P.C.**, 1998, *Teoria della comunicazione*, Editrice La Scuola, Brescia
- Rodari Gianni**, 1973, *Grammatica della fantasia*. Introduzione all'arte di inventare storie, Einaudi, Torino.
- Watzlawick Paul, Beavin Janet Helmick, Jackson Don D.** 1971
Pragmatica della Comunicazione Umana. Studio dei modelli interattivi delle patologie e dei paradossi, Ed. Astrolabio, Roma.
- Wolf Mauro**, 2001, *Teorie delle comunicazioni di massa*, Bompiani, Milano

SITOGRAFIA

- Dazzetti, *Le regole alimentari nella tradizione ebraica*, in:
http://www.olir.it/areetematiche/151/documents/dazzetti_ciboereligione_ebook.pdf.
<http://www.counselingitalia.it/contenuti/articoli/502-j-l-moreno-una-biografia-psico-drammatica-ovvero-come-un-vincolo-diventa-una-risorsa>
www.shamash.org
www.religioustolerance.org/judaism.htm
<http://www.elettico.org/israele/societa/societa.htm>
http://www.olir.it/areetematiche/151/documents/dazzetti_ciboereligione_ebook.pdf