

Indice

- p. 9 Prefazione di Furio Pesci
13 Introduzione
- Il corpo dimenticato nell'educazione*
quarta parte
- 19 *I corpi in movimento nel teatro di Peter Brook*
di Enrica Baldi
- 73 *L'ora di teatro a scuola*
di Flavia Gallo
- 91 *Musiche e danze etniche a scuola*
di Maria Donatella Maiellaro
- 117 *"Haygagan Bar": la danza armena*
di Kegham J. Boloyan
- 125 *Le danze tibetane e l'educazione cosmica*
di Adriana Dal Borgo
- 143 *Il tarantismo, la pizzica pizzica e la grande armonia.*
Un approccio pedagogico
di Pierpaolo De Giorgi

Ricerche ed esperienze educative originali
quinta parte

- p. 181 *Intervista a Clotilde Pontecorvo*
di Enrica Baldi
- 197 *Maria Montessori e la scuola media di Villa Ada*
di Patrizia De Carolis e Silvana Sodini
- 221 *Per una “buona scuola”*
di Anna Rita Guaitoli
- 247 *La liturgia è fondamentalmente una pedagogia. Marcel
Jousse a confronto con Hélène Lubienska de Lenval*
di Antonello Colimberti
- 259 *La mia esperienza con Sofia Cavalletti*
di Anita Baruchello
- 289 *L'educazione cosmica nella Grande Villa*
di Franca Caprasecca
- 317 *Autori*

Prefazione

Con Montessori e oltre è un titolo significativo, perché mostra le due direzioni che hanno ispirato il lavoro di Enrica Baldi e dell'associazione "tenera mente" in questi anni: da un lato, l'applicazione intensiva ed estensiva del metodo Montessori e della sua pedagogia in tutti i contesti nei quali sono state chiamate a operare; dall'altro, l'aggiornamento della stessa prospettiva montessoriana attraverso l'intreccio virtuoso dei suoi principi con quelli di altre esperienze educative che, nei settant'anni che ci separano dalla morte di Montessori, sono state condotte con ottimi risultati da educatori (ma anche da artisti, registi teatrali, scrittori) di tutto il mondo.

L'imperativo che sembra aver guidato l'azione di Enrica Baldi e della associazione da lei fondata – come più volte suggerito dal professor Giacomo Cives –, è quello di "seminare" il Montessori sia nelle scuole comuni, con il conseguente adattamento dell'ambiente-classe, sia nei luoghi di aggregazione di minori sofferenti per disagio socio-economico, quando non per persecuzioni razziali.

Del resto, il "sistema" Montessori è caratterizzato intrinsecamente da una grande apertura prospettica e, pur

essendo stato concepito e applicato soprattutto nel mondo dell'infanzia, Montessori stessa aveva immaginato la possibilità di estenderlo ad altri ambiti, innanzitutto a quello dell'istruzione secondaria. Ricerche ed esperienze recenti mostrano la praticabilità del metodo anche all'educazione degli adulti e persino, con un'efficacia preventiva e terapeutica insospettata, all'età senile e alle sue patologie più insidiose (Alzheimer, ecc.).

Non è facile parlare anche di un altro aspetto "scabroso" dell'attualità della pedagogia Montessori oggi, ma occorre almeno accennarlo nella prospettiva dell'impegno per una didattica aggiornata ed efficace: l'integrabilità, per così dire, della teoria e delle pratiche montessoriane con altri approcci pedagogici, anche per la stessa età infantile. Se il più rilevante contributo alla pratica del metodo Montessori negli ultimi vent'anni circa è venuto dalla psicologia statunitense Angeline S. Lillard, ciò è dovuto al fatto che il metodo Montessori stesso, e la pedagogia su cui si fonda, è importante per la validità dei risultati che si ottengono con la sua applicazione; ma lo è ancor più per la continua sperimentazione di vie nuove che esso permette sia nella ricerca sia nella didattica quotidiana.

Lillard medesima ha, infatti, incentrato un vasto programma di ricerca scientifica per aggiornare lo stesso patrimonio culturale del movimento montessoriano alla luce della psicologia più recente, individuando convergenze e possibili sinergie che le hanno permesso di riformulare gli stessi principi del metodo Montessori in una "versione" nello stesso tempo nuova e pienamente coerente con la lettera e lo spirito dell'opera originaria di Maria Montessori stessa.

Purtroppo, nella storia del “montessorismo”, si sono registrate anche chiusure e arroccamenti che hanno nuocuto allo stesso movimento delle scuole che applicano il metodo in tutto il mondo. Questo fenomeno è stato criticato dai maggiori studiosi di Maria Montessori, da Rita Kramer a Joseph McDermott, e con parole molto dure, giungendo persino a paventare un’inversione di tendenza rispetto allo spirito scientificamente aperto della stessa fondatrice del metodo e del movimento che si richiama al suo nome.

È in questo contesto che si colloca l’attività di “tenera mente”, una realtà dinamica che, pur nella ristrettezza dei mezzi di cui dispone, ha operato in Italia e, soprattutto, all’estero (in Africa, in Asia, nell’Europa orientale) prevalentemente – bisogna riconoscerlo – grazie alle iniziative della sua fondatrice, Enrica Baldi, raccogliendo un gruppo interdisciplinare di esperti e studiosi attorno a una serie di iniziative e progetti, dei quali i saggi raccolti nei volumi di *Con Montessori e oltre* illustrano lo spirito e le possibili linee di sviluppo ulteriori.

L’idea principale è, dunque, di portare il metodo Montessori nella sua integralità ovunque sia possibile utilizzarlo proficuamente, nella consapevolezza che si tratta di una risorsa la cui ragion d’essere consiste essenzialmente nella sua comprovata efficacia e versatilità; e, per questo stesso motivo, è necessario andare “oltre”, non per relativizzare i principi della pedagogia montessoriana (il cui valore si può dire “indiscutibile”), ma per assumerli nello spirito autentico della loro formulazione originaria, ampliandone la prospettiva con intrecci ed estensioni interdisciplinari ogni volta che è possibile.

Il gruppo di autori che il lettore incontrerà nelle pagine che seguono si è incamminato in queste direzioni, non di rado anche nel suo autonomo percorso professionale e di ricerca, messo in comune durante la collaborazione con Baldi e “tenera mente”. L’impegno di questi anni è stato rimarchevole anche per la sua natura “disinteressata”. Infatti, a quanto a me risulta, è l’unica associazione (prima onlus oggi “aps”), che a livello nazionale e internazionale offre rigorosi moduli di formazione Montessori gratuiti per gli utenti, reggendosi sul comune interesse per la novità intrinseca che le esperienze compiute hanno rappresentato per chi vi ha contribuito e partecipato. Lasciando alle pagine che seguono una presentazione più puntuale del loro contenuto, i saggi di *Con Montessori e oltre* sono il documento e la testimonianza di queste esperienze da parte dei singoli autori e dell’associazione nel suo complesso.

Furio Pesci

Introduzione

In questo secondo volume di *Con Montessori e oltre. Il corpo, la danza, il movimento* continuiamo il nostro viaggio verso esperienze educative non comuni.

La quarta sezione si intitola: *Il corpo dimenticato dall'educazione*.

Montessori fu la prima a sottolineare la tortura del banco e come lo studio, nella concezione tradizionale, mortificasse il corpo fino a farlo ammalare. Sono state sufficienti l'ora (o le ore) di ginnastica nella palestra della scuola per correggere questo danno? Sono sufficienti le competizioni sportive che gli istituti scolastici organizzano? È così che si realizza l'educazione *del* corpo o *attraverso* il corpo?

Nel primo saggio ci addentreremo nei numerosi esercizi in cui nella messa in scena di un testo, il regista britannico Peter Brook coinvolge la sua troupe giorno dopo giorno, attraverso il racconto che ne fa l'attore giapponese Yoshi Oïda e le originali sequenze di questi esercizi messe in azione dal Griot del Mali Sotigui Kouyaté e dal francese Jean-Paul Denizon.

Nel secondo Flavia Gallo, linguista e drammaturga, ci racconterà come Orazio Costa Giovangigli, regista

e uomo di alta cultura, abbia concepito l'ora di teatro a scuola, per dare agli studenti una profondità in più e un modo di ragionare che non lasci da parte il corpo e i sentimenti.

Nel terzo, Maria Donatella Maiellaro ci fa partecipare alla gioiosa introduzione nella sua scuola di musiche e danze etniche, soprattutto quelle dei Balcani e dell'Est Europa, e all'articolato progetto di danze popolari che ha visto protagonisti i suoi bambini, coi loro entusiasmi e le loro esuberanze.

Kegham J. Boloyan ci introduce nel quarto alle danze armene. Danze antichissime, nelle quali il popolo armeno si riconosce, almeno quanto nel suo alfabeto.

Nel quinto saggio Adriana Dal Borgo ci parla della *Danza del Vajra* e delle *Gioiose Danze Khaita*: danze tibetane di contemplazione e di presa di coscienza delle nostre relazioni con l'universo, inserite nei programmi ufficiali del Consiglio Internazionale della Danza affiliato all'UNESCO, incaricato di raccogliere e preservare tutte le forme di danza nei diversi Paesi del mondo.

A chiudere, Pierpaolo De Giorgi ci riporta in Italia, nel Sud del tarantismo e della *pizzica pizzica*, rintracciandone le radici nelle danze dionisiache e nel rapporto armonico dell'essere umano con le vibrazioni dell'Universo.

Entriamo poi nella quinta sezione, "Ricerche ed esperienze educative originali", con la lunga intervista alla professoressa Clotilde Pontecorvo, eminente studiosa dello sviluppo cognitivo e della acquisizione della lingua scritta, che ha condotto molte e importanti ricerche in alcune scuole Montessori di Roma, seguendo il percorso scolastico delle sue due figlie.

Di seguito, Patrizia de Carolis e Silvana Sodini ci conducono in due scuole medie sperimentali Montessori di Roma, quelle di Villa Ada e di viale Adriatico, per scoprire i criteri e le attività della straordinaria sperimentazione lì condotta, iniziata alla fine degli anni '60 e conclusasi agli inizi degli anni '90.

Anna Rita Guaitoli ci racconta poi l'esperienza di "buona scuola" al liceo artistico "Alberto Savinio", nel quartiere Appio-Latino di Roma e di come, specialista della analisi grafologica delle scritture di adolescenti, sia riuscita a introdurre l'esame grafologico nella scheda di valutazione finale degli allievi.

Antonello Colimberti espone in forma essenziale il pensiero e la pratica educativa di due pedagogisti e filosofi degli anni '30 a Parigi: Marcel Jousse e Lubienska de Lenval, che in modo indipendente, ma percorrendo sentieri affini, sono giunti a concepire la liturgia come una pedagogia.

Sulle stesse orme procede Anita Baruchello, che riferisce – bambina Montessori – la sua lunga esperienza di catechismo con Sofia Cavalletti, esimia studiosa dell'ebraismo, che per più di cinquant'anni ogni giorno si è dedicata alla educazione religiosa dei bambini delle scuole Montessori di Roma, lasciando in eredità l'articolata Catechesi del Buon Pastore, che si è sparsa per forza intrinseca in molti continenti del mondo.

A chiudere questo secondo volume, l'esperienza di Franca Caprasecca, fondatrice nei primi anni '70 di una Casa di Bambini, che, pur di applicare degnamente la straordinaria educazione cosmica elaborata da Maria Montessori, sacrificando tutti suoi averi approdò in una

splendida villa nella campagna romana per far sempre più parte di quel Tutto Cosmico delineato dalla grande pedagogista.

Enrica Baldi

Il corpo dimenticato nell'educazione

quarta parte

I corpi in movimento nel teatro di Peter Brook

di Enrica Baldi

La Terra conta numerose razze che intrattengono tra loro relazioni complesse e variabili nel tempo.

[...] di fatto il teatro è fondamentalmente l'opposizione di due punti di vista: la persona A incontra la persona B e tra loro si sviluppa un rapporto. Una avanza, l'altra indietreggia, una cammina, l'altra la segue. Queste azioni estremamente semplici suggeriscono una relazione intima, d'amore o d'amicizia (Yoshi Oida, *L'attore fluttuante*).

Questo saggio è dedicato alla descrizione degli esercizi che, prima delle prove, ogni giorno Peter Brook – sicuramente dal 1968 ma forse anche da prima – pratica con i suoi attori: quelli del CIRT (Centro Internazionale di Ricerche Teatrali), acronimo che nel 1974 divenne CICT (Centro Internazionale di Creazioni Teatrali), per toglierli quella troppo accentuata caratteristica intellettuale contenuta nella parola “ricerca”.

Nei suoi settant'anni e più di teatro Brook – una delle rare figure in cui, come in Goethe e Schweitzer, lo scienziato e l'artista si incontrano – non ha mai voluto definire

il suo un “metodo”, perché ciò che determina una messa in scena è il testo – cioè la *storia* che esso racconta – e ogni storia richiede una specifica preparazione degli attori. Per la messa in scena di *La tempesta* di Shakespeare, molti esercizi erano leggerissimi ed essenziali («Siamo fatti della stessa materia dei sogni...»); invece per *Il Mahabharata*, il poema sanscrito che narra la terribile guerra tra consanguinei, tutti gli attori si sottoposero a un rigoroso training di arti marziali. Come scrive Paolo Puppa (Puppa 2015, p. X):

l'eterogeneità di Brook, che permea repertori, scelta etnica dei collaboratori, modalità di circuito e latitudini seguite, impedisce di radicarsi in un sistema determinato, in un percorso definitivo e irreversibile: Brook, che fa del mutamento la propria costante, teme la forza delle abitudini.

Conosceremo questi esercizi attraverso tre dei suoi attori: Yoshi Oïda, Jean-Paul Denizon e Sotigui Kouyaté. Per una storia anche visiva del percorso di Brook e della sua troupe cfr. <https://www.youtube.com/watch?v=jUJsWwqGbEk>.

Nel suo percorso Brook si è misurato con i maggiori interpreti del teatro inglese, da Laurence Olivier, John Gielgud, Paul Scofield a Glenda Jackson e Helen Mirrel, oltre a collaborare nel CICT con attori di calibro quali Bruce Myers, Maurice Bénichou, Natasha Perry, Jean-Paul Belmondo, Michel Piccoli, Laurent Terzieff, Jeanne Moreau, accanto a esponenti riconosciuti di arti teatrali di diverse culture: Yoshi Oïda dal Giappone, Tapa Sudana dall'isola

di Bali, Sotigui Kouyaté dal Mali e altri. Tra gli italiani hanno lavorato con lui Raf Vallone, Marcello Mastroianni, Vittorio Mezzogiorno e sua figlia Giovanna.

1. Yoshi Oida

Nel libro *L'attore fluttuante* (Oida 1992) l'attore giapponese Yoshi Oida, formatosi nella tradizione del teatro Nô, Kyôgen e Bunraku (<http://www.tenera-mente-onlus.org/il-teatro-bunraku-allargentina-di-roma-il-4-ottobre-ore-20-45/>) ricorda il giorno in cui incontrò Peter Brook e iniziò con lui quel lungo viaggio – che dura tuttora – alla ricerca di quella “qualità umana” che travalica confini geografici e differenze etniche.

Era il 1968 quando, regista di punta della Royal Shakespeare Company – la più importante compagnia teatrale britannica – Brook decise di organizzare a Parigi un laboratorio teatrale su *La tempesta*, cui partecipassero anche attori francesi e giapponesi accanto agli attori inglesi della sua troupe, tra cui Glenda Jackson, già magnifica Charlotte Corday nel *Marat Sade* di Peter Weiss, messo in scena da Brook nel 1964.

Quel giorno Oida, selezionato tra i “nuovi” della troupe, sperimentò per la prima volta gli esercizi su cui ci soffermeremo più avanti, il cui fine è quello di sviluppare la “qualità umana” di percepire tutto ciò che ci proviene dall'ambiente, di reagire a esso e di incontrare l'altro/a, sviluppando una relazione con lei/lui, in cui le percezioni non rimangano esperienze isolate, ma si strutturino in una nuova personalità: quella del perso-

naggio cui si sta dando vita. Questi esercizi si basano sul corpo, sul movimento e sulla voce – dalle prime e informi esperienze di suono fino alla parola articolata e alla frase – per raggiungere quella “neutralità” del corpo che renderà possibile interpretare un personaggio diverso da se stessi. E attraverso la conquista di questa “neutralità” si accede a quella calma e a quella concentrazione che precedono ogni atto creativo.

Yoshi era partito dal Giappone portando con sé la raccomandazione del suo maestro di Kyôgen (Oïda 1992, p. 21):

Quando sarai all'estero cerca di aiutare i tuoi colleghi, invece di attirare l'attenzione su di te. Dimentica il tuo ego e sforzati di creare un'atmosfera che sia in grado di favorire il lavoro degli altri attori.

Una raccomandazione che Brook anni dopo sembra così completare (Brook 1988, pp. 212-213):

L'attore deve smetterla di “attirare l'attenzione su di sé”, di “ammiccare”, di “caricare il proprio personaggio”, di “giocare sugli effetti”; deve abbandonare l'idea di essere sulla scena come se fosse in vetrina. Deve sostituirla un'altra nozione, quella di essere il servitore di un'immagine che sarà sempre più grande di lui. [...] Che egli abbia un ruolo in una commedia moderna o in una tragedia greca, deve aprirsi a una gamma di sentimenti che siano più ampi e più intensi di quelli che trova in se stesso, nel suo privato.

Ma torniamo nel 1968 a Parigi, quando Yoshi incontra Brook e la troupe degli attori che il regista aveva scelto (Oïda 1992, pp. 24-26):

Quando il primo giorno ci siamo radunati tutti [...] con nostra grande sorpresa ci venne chiesto di chiudere gli occhi e scoprire le altre persone del gruppo solo toccandole. [...] Oltre alle mani, per “entrare in contatto” utilizzavamo anche la voce. Ogni volta che le nostre mani incontravano qualcuno, emettevamo degli “oh”, delle “ah” [...]. Alla fine siamo rimasti in silenzio, poi ci siamo seduti e abbiamo aperto gli occhi nello stesso momento. Eravamo più o meno venticinque, seduti sul tappeto uno accanto all'altro: ci sembrò che ci conoscessimo da anni, mentre invece avevamo comunicato soltanto con le mani e con la voce. Questo ci confermò, per esperienza diretta, che era possibile comunicare senza parole, il che ci sorprese moltissimo. Una comunicazione non “da attore ad attore”, ma da essere umano a essere umano. Avrei compreso più tardi che questo tipo di comunicazione è in realtà il cuore del teatro.

E così continua (Oïda 1992, pp. 25-30):

Ad esempio, quando si stringe la mano a qualcuno è un'azione semplice [...]. Ma è intervenuto uno scambio autentico e fondamentale tra due persone. [...] Se non c'è questo scambio, il teatro non avrà luogo, anche se le parole del testo illustreranno brillantemente la situazione. [...] Ma quando parlo di azioni “semplici” non intendo “naturalisti”. [...] Semplice vuol dire fondamentale e uni-