

Trasmissione dei saperi performativi: le scuole di teatro e il sistema produttivo

Noemi Massari

Sapienza Università di Roma

DOI: 10.54103/st.256.c535

Abstract

Il contributo vuole ripercorrere la nascita, lo sviluppo, la crisi, il ruolo e le caratteristiche delle scuole di teatro in Italia nel corso del Novecento in rapporto al sistema produttivo. Le scuole di teatro oggi rappresentano per il panorama teatrale italiano una conquista recente molto complessa da analizzare: molte, infatti, le strutture esistenti su tutto il territorio, con ordinamenti didattici molto differenti tra loro e diverse le nomenclature che creano equivoci che non permettono di comprendere appieno l'obiettivo ultimo della scuola: offrire una formazione professionale o una proposta di educazione artistica finalizzata alla formazione della persona. Le scuole per attori, pubbliche o private che rilasciano o meno un titolo di studio o una certificazione riconosciuta, hanno da sempre avuto e continuano ad avere uno stretto rapporto con il teatro attivo e il sistema produttivo, non solo per l'inserimento nel mondo del lavoro di nuovi artisti, ma anche per aver avuto, nel corso degli anni, la capacità di condizionare o adattarsi a nuovi sistemi artistici e produttivi.

Parole chiave

Scuole di teatro; pedagogia teatrale; produzione teatrale

Transmission of Performing Knowledge: Theatre Schools and the Production System

Abstract

The contribution aims to trace the birth, development, crisis, role and characteristics of theatre schools in Italy during the 20th century. The schools will be analysed in relation to the production system. Theatre schools

today represent a recent achievement for the Italian theatre scene that is very complex to analyse: in fact, many structures exist throughout the territory, with very different didactic systems and different nomenclatures that create misunderstandings as to the school's ultimate objective: to offer professional training or an artistic education proposal. Actors' schools, public or private, whether or not they grant a recognised qualification, have always had a close relationship with the active theatre and production system, not only for the introduction new artists into the world of work, but also for having had, over the years, the ability to condition or adapt to new artistic and production systems.

Keywords

Theatre Schools; Theatre Pedagogy; Theatre Production

In Italia la nascita di scuole di teatro per la formazione di attori è una conquista abbastanza recente, ma molto complessa da analizzare. Le prime accademie in senso moderno si sviluppano nella seconda metà dell'Ottocento: nel 1882 viene fondata a Firenze la prima scuola pubblica di teatro, la Real Scuola di Recitazione diretta da Luigi Rasi; e poi nel 1893 a Roma la Scuola di recitazione Eleonora Duse, annessa al Liceo musicale di Santa Cecilia¹. Bisognerà attendere il 1935 per l'istituzionalizzazione della prima accademia statale, la Regia Accademia d'Arte Drammatica². L'accademia nasce con l'obiettivo di formare il nuovo attore interprete, il suo fondatore Silvio d'Amico³, a seguito della sua esperienza come docente nella Scuola di recitazione Eleonora Duse, già dal 1929 inizia a pensare a come strutturare

-
- 1 Per un approfondimento sulle prime scuole di teatro si rimanda a D'Amora 2007. Su Rasi si rimanda al numero speciale di «Arie», dedicato a Luigi Rasi e alla scuola di recitazione di Firenze, n. 16, gennaio-aprile 1991.
 - 2 L'Accademia viene istituita con R.D.L. del 4 ottobre 1935, n. 1882. Con l'avvento della Repubblica cambia denominazione e diviene Accademia Nazionale d'arte drammatica e nel 1955 viene intitolata a Silvio d'Amico. Dopo la riforma del 1999 l'Accademia è dotata di un nuovo ordinamento didattico che rilascia titoli di studio di livello universitario. Cfr. Di Lascio, Ortolani 2010. Sulla fondazione dell'Accademia, sulla strutturazione dei corsi, e per una ricostruzione del succedersi di docenti e allievi si rimanda a Giammusso 1988.
 - 3 Sulla figura di Silvio d'Amico si rimanda a Orecchia 2012, e al recente volume Pedullà 2023. Sul dibattito che ha anticipato la nascita dell'accademia si rimanda a Mancini 1987: 68-82, oggi in Mancini 2009: 35-54.

una nuova scuola per attori in funzione delle nuove scene e auspicare un nuovo modello:

Ci vuol altro che un insegnamento limitato a quattro ore quotidiane in cinque giorni la settimana. Ci vuole l'adozione (vedi i Russi, vedi Copeau) d'una specie di regola monastica: in cui i giovani diano, asceticamente, tutte l'ore della propria esistenza all'arte. Ci vuole una più ampia preparazione culturale, e un larghissimo addestramento fisico; finora consigliati ma non attuati. Ci vuole una scuola di trucco. Ci vogliono per gli allievi e per gl'*insegnanti*, viaggi di istruzione all'estero. E soprattutto ci vuole che la scuola non sia una scuola solo per attori, ma anche per *régisseurs*: un vero e proprio Conservatorio drammatico in cui gli allievi che ne sian capaci imparino non solo a eseguire, ma anche a dirigere; in cui si educino all'intelligenza, alla sensibilità, al gusto di estrarre da un testo l'azione teatrale e metterla in rilievo, e curarla e rifinirla (d'Amico 1985: 33).

L'utopia di d'Amico è dividere il momento pedagogico della formazione da quello della creazione ed esecuzione artistica; per dirla con le parole di Taviani l'obiettivo era quello di «creare un luogo teatrale in cui l'attore potesse crescere senza doversi piegare agli usi delle compagnie, delle società filodrammatiche o dei teatri stabilizzati» (Taviani 1984: 76). L'intento della nuova scuola è quello di formare un attore preparato non solo dal punto di vista artistico, ma anche estetico, fisico e culturale. Nel 1935 è lo stesso Silvio d'Amico, in un'intervista pubblicata su «Il Messaggero» a spiegare come è stata strutturata la nuova scuola:

questa Accademia (la cui sede per ora resta negli antichi locali ampliati) avrà un suo Teatro Scuola, aperto periodicamente al pubblico. Sicché i suoi maestri e i suoi allievi per metà della giornata si dedicheranno ad esercitazioni e studi preparatori, ma per l'altra metà condurranno tutti insieme la vita che si conduce in una compagnia drammatica (Giammusso 1988: 7).

L'Accademia, quindi, pur cercando un nuovo modo di formare l'attore e nascendo con l'intento di distaccarsi dalla formazione all'interno della compagnia, resta ancorata al modello tradizionale, ma la famiglia d'arte appare però esaurita e quindi anche l'apprendistato sul palcoscenico, considerato unica vera scuola per l'attore, sembra essersi svuotato di senso. Raul Radice, nel 1957, Direttore e Commissario straordinario dell'Accademia dopo la

morte di d'Amico⁴, spiega i presupposti della fondazione dell'Accademia, che:

nacque dalla necessità di dare, attraverso la propria configurazione, alimento a un teatro praticamente senza strutture che già da tempo aveva cominciato a imbarcare acqua da molte parti. Così l'Accademia non è nata per distruggere la scuola del palcoscenico (magari la avessimo ancora avuta), ma perché il palcoscenico, data la labilità e la brevità delle compagnie, e i figli degli attori non scegliendo in genere la carriera paterna, aveva cessato di essere una scuola (Radice 1957: 8).

La compagnia tradizionale e l'apprendistato in scena, viene ancora una volta individuato come il modello a cui ispirarsi per organizzare lo studio e il lavoro utile per la formazione del nuovo attore interprete. La scuola diviene un modo per cercare di reiterare il sistema delle compagnie. Come afferma Taviani, infatti:

Per le scuole di teatro occidentali, l'insegnamento avviene attraverso *frammenti* del repertorio spettacolare. Si può rintracciare lo stesso principio nei trattati che, nel secolo scorso, gli attori scrivevano per introdurre i dilettanti all'arte della recitazione: ogni insegnamento, ogni esercizio si basava sulla recitazione d'un determinato ruolo, o d'una parte del ruolo, sulla lettura d'una lettera, sul modo di dire una determinata battuta. Mentre l'apprendimento basato su paradigmi isola – nei fatti se non nella teoria – gli *elementi* che compongono l'arte dell'attore (e quindi si avvicina alla trasmissione di quei "principi" che sono la meta della ricerca "scientifica"); l'apprendimento basato su frammenti di repertorio è una pura pratica. La scuola di teatro occidentale si rivela, così, non come un tipo particolare di scuola, ma come un surrogato o una rettifica della compagnia in cui fare esperienza e imparare a recitare a forza di recitare. Per quanto riguarda il teatro, insomma, la tradizione pedagogica occidentale è rimasta immutata e l'avvento delle scuole non significa una trasformazione: è il raccorciarsi e lo sfoltirsi delle esperienze pratiche.

Un dettaglio ed una considerazione storica mostrano come le scuole siano omologhe all'addestramento fatto nelle compagnie. Il dettaglio: se

4 Raul Radice venne nominato direttore dell'Accademia Nazionale d'Arte Drammatica nel 1954, su indicazione dello stesso Silvio d'Amico, nell'aprile 1955, alla morte di d'Amico divenne commissario straordinario. Cfr. Giammusso 1988.

si chiede quale sia il contenuto dell'insegnamento delle scuole teatrali, a parte gli insegnamenti di cultura generale, di storia dello spettacolo, di letteratura drammatica, sembra che non si trovi null'altro che un *savoir-faire* del gesto e del parlare, una patina su cui è troppo facile ironizzare. Ma che tutto si riduca a questo è un'illusione ottica che deriva dalla domanda: ci si chiede, infatti, cosa insegni la scuola teatrale, e per ciò stesso si presume che ci sia una materia d'insegnamento. La si va a cercare e si crede di capire che essa è solo etichetta e dizione. In realtà, malgrado le parole, materia di insegnamento non c'è. C'è una pratica teatrale, un esercizio del mestiere dell'attore che si svolge al riparo da occhi estranei, che spesso si organizza per prove e spettacoli davanti a spettatori professionali ed altre volte si suddivide per classi sotto la guida di diversi maestri (Taviani 1984: 75-76).

Nel secondo dopoguerra, l'Accademia perde subito il suo primato e si assiste alla nascita di nuove scuole di teatro: la necessità è formare l'attore per il teatro di regia. La prima scuola che tenta di fare concorrenza all'istituzione statale è la Libera Accademia di Teatro, fondata a Roma nel 1946 da Aldo Rendine e diretta da Pietro Sharoff, basata sul metodo Stanislavskij⁵. Nel 1957, sempre a Roma, Alessandro Fersen avvia lo Studio di arti sceniche, scuola al servizio della sua poetica e della sua idea di teatro⁶. Nel 1951 è il Piccolo Teatro di Milano, primo teatro in Italia, a inaugurare una scuola per attori, intesa come scuola d'arte, che si vuole differenziare dall'accademia romana, ma che sulla scia di questa cerca una sua legittimità. Obiettivo di Strehler e Grassi è quello di formare un nuovo attore per rinnovare la scena teatrale, considerata ormai arrugginita. Grassi sente la necessità di fare un lavoro capace di andare in profondità, in accordo con quanto fatto da d'Amico: è necessario lavorare per una «preparazione estetica, artistica, “umana” e fisica di nuovi attori per questo nuovo teatro» (Grassi 1951). Si dichiara però in disaccordo con il modello tradizionale:

Nego che una scena moderna qualificata possa realizzarsi con i “figli d’arte” o con attori che al teatro portino soltanto “temperamento e passione”. Nego che un rinnovamento razionale del nostro teatro possa ef-

5 L'accademia nel 1966 venne dedicata al maestro Pietro Sharoff e venne chiusa definitivamente nel giugno 2018.

6 Su Alessandro Fersen e sul suo Studio si rimanda a Bertolone 2009; Sabatini 2023; Polacco 1979.

fettuarsi, se non si vorrà effettuare un rinnovamento dei “quadri” del nostro teatro: organizzatori, attori, collaboratori di ogni genere (Grassi 1951).

La scuola di Milano come afferma Strehler, non doveva essere considerata come la Scuola del Piccolo perché, «se così fosse, mireremmo a fornire degli attori secondo determinati principi estetici entro la formula del nostro teatro, mentre invece questa Scuola è fatta per tutta la città di Milano» (Porretti 1953), sottolineando il valore educativo e formativo delle attività teatrali, ma è comunque inevitabile supporre che la scuola venisse utilizzata anche come palestra per attori funzionali alle attività produttive del teatro.

Tra gli anni Sessanta e Settanta le scuole hanno un ulteriore sviluppo su tutto il territorio nazionale, ne nascono nuove legate ai teatri stabili, con l'intento di istituire un vivaio di giovani attori al servizio del teatro, vere e proprie fabbriche per attori che hanno la capacità di precedere le esigenze del mercato teatrale. Tra queste, per esempio, la scuola del Teatro Stabile di Genova che viene istituita nel 1963 per volere di Ivo Chiesa, o quella del Teatro Stabile di Torino che negli stessi anni avvia dei corsi di formazione per l'attore e un seminario per Animatori Teatrali.

Le scuole diventano, in poco tempo, un sistema tradizionale di trasmissione dei saperi performativi, unanimemente accettato e condiviso. Ma con la stessa rapidità con cui si sono sviluppate, altrettanto velocemente vengono messe in discussione dalla nascita del nuovo teatro che mette in crisi tutto il sistema dello spettacolo: il testo, la scrittura, il regista, la gestione della compagnia privata, il teatro stabile, e rifugge gli insegnamenti accademici in favore di una nuova pedagogia, un nuovo sistema di apprendimento capace di ampliare le risorse a disposizione dell'attore e in cerca di nuovi maestri.

Si avvia così un sistema alternativo di formazione non più basato su insegnamenti tradizionali, ritenuti insufficienti, «non bisogna “imitare” o “caratterizzare”, ma “essere”, creando una forma capace di rovesciare le visioni abitudinarie» (Marino 2004: 25). Le scuole tradizionali vengono messe da parte in favore di laboratori, seminari, formazione permanente e autoformazione che hanno come scopo la “descolarizzazione” del teatro. La scuola non è intesa come un luogo dedicato alla trasmissione di tecniche finalizzate all'allestimento di uno spettacolo, ma un modo di avviare una pratica che è artistica e esistenziale nello stesso tempo, un modo per affrontare un viaggio, per scoprire le diverse sfaccettature della propria personalità, un

lavoro su sé stessi inteso come formazione permanente, un modo di lavorare dove la ricerca e il processo hanno più valore del risultato finale, in cui consumatori e produttori del teatro si confondono⁷. Il problema è: come si può tramettere un teatro non più fatto di tecniche e testi, ma di processi e sperimentazioni? L'unico artista che si pone il problema della trasmissione pedagogica è Leo de Berardinis che nel 1979 fonda a Bologna una scuola con lo scopo di formare attori puntando su un forte sviluppo della creatività e dell'espressività individuale attraverso il lavoro fisico e corporeo⁸.

In questo nuovo panorama teatrale le scuole tradizionali tentano di riorganizzarsi, introducendo le rivoluzioni del nuovo teatro all'interno dell'ordinamento didattico, tralasciando l'idea di fabbrica per attori da cui, come afferma Antonio Attisani, «non ne escono dei grandi protagonisti della scena, piuttosto dei buoni e medi professionisti, capaci di adattarsi alle esigenze dei registi più diversi e di lavorare sia in teatro che in televisione, alla radio o nel doppiaggio» (1986: 44). Le scuole tentano di inserire o sostituire

7 Su questo tema, interessante il saggio di Giacchè 1999, in cui lo studioso esamina il consumo attivo del teatro a partire dagli anni Settanta e Ottanta, analisi che lo induce a parlare dell'idea di teatro come "consumo". Secondo lo studioso, il teatro «si è candidato ed è risultato essere un punto di riferimento o di confronto obbligato per le subculture e le mode giovanili di un intero decennio. Si è formato così un nuovo pubblico (il pubblico di un mercato culturale per così dire "alternativo"), ma prima ancora un nuovo nutrito movimento di giovani che hanno eletto l'attività teatrale a loro hobby e/o lavoro privilegiato. L'ambiguità o la non professionalità della collocazione dei nuovi candidati attori non stava tanto nelle loro intenzioni o nella quota di impegno, ma nel modo di proporsi dell'attività teatrale stessa, che si offriva, e in parte si offre ancora, piuttosto come "consumo" che come "lavoro"» (49). Il teatro è quindi diventato "la scena del recitare" e non "il luogo del vedere", questo ha portato a una «sproporzione quantitativa fra la diffusione dell'offerta del "fare teatro" e la debolezza della domanda del "del vedere teatro"» (50). Questo porta a una maggior diffusione della formazione artistica tanto da considerarla un "mercato" capace di riproporre la formazione all'infinito come trasmissione di tecniche e saperi specialistici che prima di essere utili per un fine professionale porta i partecipanti a diventare loro stessi maestri e organizzatori di corsi e laboratori.

8 La scuola di Leo de Berardinis, un laboratorio/bottega d'arte, è stata attiva a Bologna dal 1979 al 1986. Leo de Berardinis amava ripetere «Attori si nasce ma si diventa»; la visione pedagogica coincide con il fare teatro, la formazione coincide con lo stare in scena senza negare l'esistenza di competenze tecniche e professionali: «ogni spettacolo che va in scena ha, comunque, dietro di sé una scuola. [...] In effetti per me il teatro, lo spettacolo, è un accidente laddove il continuum è rappresentato dalla scuola. [...] Comunque per me il concetto vero di scuola è un concetto non demagogico di laboratorio teatrale». Cfr. Conversazione riportata in De Marinis 1986: 61-62.

completamente una didattica più tradizionale con una didattica seminariale, con la convinzione che non esiste più un solo teatro, ma diversi modi di fare teatro e diverse esperienze da confrontare. Il cambiamento che apportano le scuole «segue e non precede quello del mercato teatrale» (Attisani, 1986: 46) legittimando esperienze che, prima condannate, portano all'interno della didattica tradizionale sperimentazioni con i grandi innovatori della scena degli anni Sessanta e Settanta, artisti considerati fino a poco tempo prima eretici e formati al di fuori o contro il teatro ufficiale. Il nuovo ordinamento prevede seminari più o meno lunghi di diversi artisti; tra questi, nel 1986, anche Tadeusz Kantor. Come afferma Attisani, in un articolo in cui racconta i cambiamenti apportati alla Scuola Paolo Grassi dal nuovo direttore Renato Palazzi⁹, «il nuovo problema di una scuola consiste dunque nel conciliare l'insegnamento della regola (il patrimonio di conoscenze acquisite) con lo stimolo dell'eccezione» (Attisani 1986: 45). Anche l'Accademia di Roma tenta, seppur timidamente, una riconversione, introducendo all'interno dell'ordinamento didattico attività laboratoriali guidate da artisti esterni alla scuola. Musati racconta così la rivoluzione degli anni Settanta e come questa è stata percepita dalle scuole e all'interno dell'Accademia:

Le scuole di teatro avevano attraversato ciascuna a suo modo la Tempesta Perfetta degli anni Settanta. Noi, l'Accademia Nazionale d'Arte Drammatica, avevamo lasciato che il vento fracassasse i vetri, che la pioggia spegnesse le lampade, che le onde squarciassero la chiglia e ci togliessero il respiro. D'altra parte quasi tutti eravamo nel Movimento e il Movimento ci ruggiva intorno quanto dentro. Aprire alla tempesta, abbandonare maestri e certezze fu scelta difficile e certo grave, ma inevitabile [...]. Quando il gorgo cessò, eravamo laceri e stravolti, ma certamente più saggi e soprattutto ancora vivi, fortuna che non toccò a tutti (Musati 2004: 16).

Anche le scuole private, tra gli anni Settanta e Ottanta, si fanno sempre più strada nel mercato della formazione artistica con diversi indirizzi, interessi e specializzazioni, mescolando stili e metodi differenti, senza una concreta progettualità, complicando ulteriormente il panorama e l'offerta, confondendo un insegnamento di formazione da un insegnamento di informazione, non distinguendo quindi una formazione professionale da una

9 Renato Palazzi, critico teatrale e giornalista, ricopre l'incarico di Direttore della Civica Scuola d'Arte Drammatica Paolo Grassi dal 1986 al 1995.

dilettantistica. Alcune di queste scuole, inoltre, vengono pensate come una bottega in senso rinascimentale: allievi che vivono e collaborano a stretto contatto con un maestro. Tra le scuole private si segnala la nascita nel 1976 della Scuola di teatro Alessandra Galante Garrone a Bologna, in cui si integrano insegnamenti tradizionali con la pedagogia di Jacques Lecoq. A Firenze nel 1979 aprono due scuole molto differenti tra loro, il Centro di avviamento all'Espressione di Orazio Costa, che non si struttura come organismo di formazione, ma come palestra di avviamento; e la Bottega teatrale di Vittorio Gassman, uno studio più che un'accademia che privilegia gli aspetti pratici e artigianali. A Roma, sempre nel 1979, Gigi Proietti avvia il suo Laboratorio di esercitazioni sceniche, che prevedeva un corso di formazione biennale nelle varie tecniche espressive¹⁰.

Nel corso degli anni Ottanta le scuole di teatro avviano un importante processo di riforma a partire da una serie di incontri che si sono svolti a Milano, Riccione e infine a Pisa. Le scuole, messe in crisi dall'ulteriore sviluppo delle attività laboratoriali e seminariali per la formazione artistica iniziano a interrogarsi sulle loro opportunità, sui frutti che negli anni hanno seminato e sulle reali necessità per il futuro per risolvere l'attuale smarrimento. In modo particolare gli incontri di Pisa, avviati nel 1985, in cui nella prima edizione hanno aderito sette scuole¹¹, sono stati un primo passo per interrogarsi «se le formule educative devono ribadire il *fare* della società dello spettacolo o se non è lecito, addirittura preferibile, *esplorare* nuovi campi, nuove modalità del costituirsi-in-scena» (Di Giammarco 1985: 7).

10 Per un'analisi sintetica della struttura e dell'attività di queste scuole si rimanda a Di Giammarco 1985. Per la Bottega teatrale di Gassman e il Centro di avviamento all'espressione di Orazio Costa si rimanda a Tei 1986.

11 Dal 1985 il Teatro Verdi di Pisa avvia una serie di incontri e confronti annuali con le scuole di teatro: lo scopo è esaminare i programmi e le diverse identità che animano le scuole. Come riferisce Rodolfo Di Giammarco, gli incontri si propongono «come forum senza soluzioni vincenti, senza la minima aspettativa di una conclusiva transazione» (1985: 6). Gli incontri prevedevano esemplificazioni didattiche, spettacoli-saggi e una serie di incontri e dibattiti su questioni metodologiche e pratiche relative alla pedagogia teatrale. Le scuole che hanno aderito al primo incontro erano: l'Accademia Nazionale d'Arte Drammatica, la Civica Scuola d'Arte Drammatica "Piccolo Teatro di Milano", la Scuola di recitazione del Teatro Stabile di Genova, la Scuola di teatro di Bologna, il Centro di avviamento all'espressione, il Laboratorio di Esercitazioni Sceniche, La Bottega teatrale.

A Pisa nel 1985 si è dibattuto su una serie di temi¹²; tra questi, il problema della pedagogia in rapporto al teatro attivo per comprendere quale scuola è necessaria per il teatro di quegli anni. Per dirla con le parole di Roberto Tessari, che ha moderato l'incontro *Pedagogia, per quale teatro?*:

Il tema non riguarda tanto l'ipotesi di definire se deve esistere un rapporto tra la formazione delle singole scuole e una tendenza di teatro, quanto piuttosto la curiosità di vedere come reagisce, o come dovrebbe reagire, la struttura di una scuola (quindi l'organizzazione degli insegnamenti, ed anche i loro metodi e contenuti), in rapporto a un 'sistema dello spettacolo' in continua mutazione (Tessari, Di Giammarco, Della Mea 1987: 3).

Il problema del rapporto tra scuola e teatro attivo, tra scuola e mercato è una questione su cui ancora oggi si discute. Nel corso degli ultimi quarant'anni si assiste sul piano pedagogico, a una sempre maggiore frammentazione, domina la varietà degli stili e dei metodi che tendono, nella maggior parte dei casi, a fondere sistemi diversi spesso senza una concreta progettualità sull'idea di attore e di teatro che si intende insegnare agli allievi, ma con l'esigenza di formare un artista capace di adattarsi a diversi testi, modi di lavorare e mezzi.

Oggi lo studio delle scuole di teatro pone una serie di questioni a seconda se il fenomeno viene analizzato dal punto di vista storico e culturale oppure in rapporto alle matrici di riferimento o al sistema produttivo o, infine, analizzandone la struttura accademica e didattica. Questione quest'ultima che si è ulteriormente complicata a seguito del riconoscimento del titolo a livello universitario, dal 1999, ponendo nuovi problemi negli ordinamenti didattici¹³.

12 I temi discussi nel 1985, I edizione di *Prima del teatro*, sono stati: *Pedagogia, per quale teatro?*; *Sui rapporti tra parola e movimento*; *Sui ruoli: dalle mutazioni antropologiche alle conseguenze nella tecnica formativa dell'attore e dell'attrice*; *Metodi e criteri degli esami d'ammissione*; *Dalla scuola alla scena*; *La scuola, le scuole, nessuna scuola*.

13 Il sistema AFAM – Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica – è disciplinato dalla legge 508 del 21 dicembre 1999 che riforma il settore dell'educazione artistica equiparandola alla formazione superiore di livello terziario e di natura specialistica. Il riordino comprende diverse istituzioni: Accademie di Belle Arti, l'Accademia Nazionale di Arte Drammatica, l'Accademia Nazionale di Danza, gli Istituti Superiori per le Industrie Artistiche (ISIA), i Conservatori di musica e gli Istituti superiori di Studi Musicali. La legge si collega all'articolo 33 della Costituzione che prevede per il sistema della formazione

Le scuole di teatro in Italia si presentano come una costellazione di diverse strutture e organizzazione in cui risulta molto difficile orientarsi e, a volte, comprendere le peculiarità delle singole offerte didattiche¹⁴. Già nella nomenclatura, non controllata e difficilmente omologabile (abbiamo corsi di perfezionamento, accademie triennali, biennali, master, corsi professionalizzanti che rilasciano diplomi o certificazioni più o meno validi), ci sono i primi equivoci in cui si inciampa che non permettono di comprendere appieno l'obiettivo ultimo della scuola: offrire una formazione professionale o una proposta di educazione artistica finalizzata alla formazione della persona e all'audience development. L'esistenza di molte scuole di teatro in Italia ha un valore ambivalente: da un lato rappresenta una ricchezza, ampia possibilità di scelta per i futuri allievi che consente uno sviluppo di pluralità di voci e indirizzi artistici; dall'altro, invece, un'offerta così ampia e variegata potrebbe essere controproducente per l'inserimento nel mondo del lavoro, infatti, molti sono gli attori diplomati che non riescono a inserirsi nel sistema produttivo dello spettacolo dal vivo. Il rapporto delle scuole con il sistema produttivo è un elemento molto interessante: quanto le scuole anticipano e quindi influenzano la scena attiva, rinnovando l'offerta di spettacolo, o quanto queste si piegano alle esigenze dalle produzioni teatrali?

Oggi tutti i teatri nazionali hanno al loro interno una scuola di teatro o corsi professionalizzanti con diverse strutture. Le politiche culturali che hanno portato all'inserimento, nei decreti ministeriali, dell'obbligo per i Teatri Stabili, oggi Teatri Nazionali, ad avviare progetti formativi, vengono da lontano, e rispondono alla necessità di avviare processi professionalizzanti delle maestranze teatrali. L'esigenza di costruire percorsi formativi sembra

artistica un ordinamento autonomo e parallelo al sistema universitario, e prevede tre cicli di studi equiparabili a quelli universitari. Per un approfondimento sulla normativa si rimanda a Dell'Aversana 2012; per indagini statistiche e per l'elenco aggiornato degli istituti AFAM presenti sul territorio si rimanda a <https://ustat.mur.gov.it/dati/didattica/italia/afam>.

- 14 Non esiste un elenco ufficiale delle scuole di teatro in Italia, sebbene negli anni siano stati tentati dei censimenti parziali; si rimanda a Innamorati, Megale, Ventrone 1998: 149-162. La rivista «Hystrio» ha dedicato dei Dossier alle scuole di teatro; quello dedicato all'Italia è del 2004. Nei numeri precedenti della rivista sono stati presentati altri dossier dedicati a scuole di teatro della Francia, Gran Bretagna, Russia, Mittel Europa, Germania, Spagna, Stati Uniti e Cina. Un censimento ancora non completo è quello fatto dal sito <https://teatropertutti.it/>, dove vengono elencate oltre 300 scuole di teatro in tutta Italia.

quindi arrivare dall'alto come imposizione, senza seguire una naturale necessità teatrale che viene dal basso e dal mondo teatrale. Ulteriore problema è che non tutti i grandi teatri hanno sviluppato nella loro tradizione iniziative organiche nel campo della formazione. Il decreto Nuovi criteri del 1° luglio 2014, decreto che ha portato modifiche sostanziali al Fondo Unico dello Spettacolo, oggi Fondo Nazionale Spettacolo dal Vivo, prescrive che ciascun teatro nazionale sia dotato di una scuola di teatro e di un corso di perfezionamento professionale, perseguendo anche l'obiettivo di favorire il ricambio generazionale. Dal punto di vista didattico i corsi istituiti dai teatri nazionali sono anch'essi molto differenti per nomenclatura (triennio, corso di perfezionamento, scuola, accademia) e per durata e strutturazione didattica. Da una prima analisi si evince che anche in queste scuole esiste una frammentazione della didattica che porta a un moltiplicarsi di numerosi laboratori che si susseguono, spesso il calendario didattico viene inevitabilmente influenzato dagli artisti e compagnie presenti nei cartelloni delle stagioni. L'obiettivo ultimo sembra essere quello di rafforzare il legame tra offerta formativa e inserimento professionale, favorendo una maggior connessione tra formazione e scena. Il vantaggio, infatti, che una scuola all'interno di un teatro può avere è lo stretto rapporto con le produzioni teatrali e con le compagnie ospitate, rapporto che può apparentemente mancare con un'accademia esterna a un teatro. Si sta tornando all'idea di una scuola fabbrica di attori capace di formare annualmente maestranze per un teatro specifico o per una produzione? Sono queste le scuole che sono in grado di influenzare il sistema teatrale e avviare reali processi di ricerca artistica?

In un panorama così variegato, uno dei problemi da affrontare quando parliamo di scuole di teatro professionali è quello della strutturazione di un programma didattico coerente con una tradizione o con una poetica che prevede un percorso con insegnamenti che si susseguono con una logica interna di propedeuticità. Oggi nella strutturazione delle accademie e delle scuole di teatro assistiamo a un'estremizzazione del rinnovamento avviato negli anni Ottanta, cioè al dissolvimento, in alcuni casi, di una cultura pedagogica strutturata e coerente, in favore di una formazione sempre più frammentata, in cui si moltiplicano esperienze laboratoriali di diverso genere, senza l'idea di un percorso organizzato, ma preferendo una formazione apparentemente più variegata.

Oggi per un giovane che vuole inserirsi nel mondo dello spettacolo ha ancora senso frequentare una scuola di teatro tradizionale? Se ancora si può parlare di scuole di teatro tradizionali. In che cosa consiste oggi la formazione di una scuola di teatro? Qual è il grado di competenze che dovrebbe fornire per consentire ai diplomati un inserimento nel mercato teatrale? Le parole di Tofano¹⁵ dedicate agli allievi dell'Accademia Nazionale d'Arte Drammatica all'alba degli anni Sessanta suonano ancora attuali nonostante le profonde trasformazioni del sistema produttivo italiano:

Ecco: finalmente avete finito i vostri tre anni di studio in Accademia, tre anni lunghi e pazienti, avete avuto il tanto atteso diploma [...] e avete raggiunto o state per raggiungere quello che in questi anni è stato il vostro unico sogno, la prima scrittura. A questo punto il miglior consiglio che posso darvi – ma rimanga fra noi – è questo: dimenticate di essere usciti dall'Accademia e il vostro diploma mettetelo da parte.

Non pensate, per carità, che con questo consiglio voglia sconfessare l'utilità della scuola, disconoscere l'efficacia del nostro insegnamento e negare il frutto dei vostri tre anni di lavoro. Tutt'altro.

Volevo soltanto persuadervi a non credervi, per via di quel diploma, degli arrivati. Il vostro vero viaggio comincia adesso, adesso comincia la vostra vera scuola, lì, su quelle tavole di palcoscenico che sono durissime (Giammusso 1988: 155).

Bibliografia

- Attisani, A. (1986). "Scuole di teatro: fabbriche o accademie?". *Burattini: rivista bimestrale del teatro di figura*, anno 2, n. 8, 44-47.
- Bertolone, P. (2009). *Ora fluente. Del teatro e del non teatro: l'opera di Alessandro Fersen*. Titvillus.

15 Sergio Tofano è stato docente di Recitazione dal 1951 al 1969 all'Accademia Nazionale d'Arte Drammatica. Il testo che segue è stato pubblicato in un opuscolo fuori commercio dall'editore Carlo Alberto Cappelli nel 1961, fu l'allora direttore Raul Radice a convincere Tofano a scrivere i suoi consigli per i neodiplomati attori. Il testo ora è pubblicato in Giammusso 1988: 155-166.

- D'Amico, S. (1985). *Tramonto del grande attore* [1929]. La Casa Usher.
- D'Amora, M. (2007). *Viaggio verso l'attore. Percorsi di training fra Italia, Inghilterra e Stati Uniti*, Bulzoni.
- Dell'Aversana, F. (Ed.) (2016). *Manuale di diritto delle arti e dello spettacolo*. PMedizioni.
- De Marinis, M. (1986). "Da Shakespeare a Shakespeare: intorno al superamento del teatro mediante il teatro". *Acquario*, n. 8, 9, 10.
- Di Giammarco, R. (Ed.) (1985), *Prima del teatro. Sette scuole per sette modelli*. Teatri di Pisa.
- Di Lascio, A., Ortolani, S. (2010). *Istituzioni di diritto e legislazione dello spettacolo. Dal 1860 al 2010, i 150 anni dell'Unità d'Italia nello spettacolo*. FrancoAngeli.
- Giacchè, P. (1999). Il Teatro come 'attore' del terzo sistema. In *In compagnia. Materiali per la costruzione di un quadro di riferimento per lo sviluppo dell'occupazione degli operatori artistici teatrali: il teatro quale strumento sociale*, Emilia Romagna Teatro, Modena.
- Giammusso, M. (1988). *La fabbrica degli attori. L'Accademia nazionale d'arte drammatica: storia di cinquant'anni*. Roma.
- Grassi, P. (1951). "Polemica con proposte. Nuova scuola. Nuovi attori". *Corriere Lombardo*, 25 settembre 1951.
- Innamorati, I., Megale, T., Ventrone, P. (1998). "Informazioni dall'Italia. Maestri e scuole. Istruzioni per l'uso". *Drammaturgia*, vol. 5, 1998, 149-162.
- Mancini, A. (1987). "Prima dell'Accademia". *Ariel*, n. 3, settembre-dicembre, numero speciale dedicato a Silvio d'Amico, 62-83.
- Mancini, A. (2009). *Tramonto (e resurrezioni) del grande attore. A ottant'anni dal libro di Silvio d'Amico*. Titivillus.
- Marino, M. (2004). "La formazione teatrale fuori dalle scuole. Asini per scelta". *Hystrio*, anno XVII, n. 4, 24-27.
- Musati, L.M. (2004). Per i vent'anni di Prima del teatro. In AA.VV. (Eds.), *Prima del teatro. Vent'anni di Scuola Europea per l'Arte dell'Attore. 1985/2004*, ETS.
- Orecchia, D. (2012). *Il critico e l'attore. Silvio d'Amico e la scena italiana di inizio Novecento*. University Press.

- Pedullà, G. (2023). *Silvio d'Amico. Una biografia*. Morlacchi Editore.
- Pesio, P.E. (1986). "Ragioni e (interrogativi) di una pedagogia teatrale". *Quaderni di teatro*, anno VIII, n. 32, 3-26.
- Polacco, G. (1979). *La dimensione perduta. Alessandro Fersen 1957-1978. Ventun anni di laboratorio teatrale*. STET.
- Porretti, R. (1953). "Si vive di teatro nella Scuola del Dramma. E quando manca un insegnante gli studenti si seccano". *L'Italia*, 20 aprile.
- Radice, R. (1957). "L'accademia "Silvio d'Amico". Un istituto di istruzione artistica, come è l'Accademia, parte necessariamente da presupposti culturali". *Sipario*, gen. 1957.
- Sabatini, D. (Ed.) (2023). "La ricerca e la formazione nel teatro e oltre. Alessandro Fersen e il tema della rappresentazione in rapporto alla scena. *Biblioteca teatrale*, n. 139.
- Taviani, F. (1984). "Schemi di riflessione su alcuni problemi di pedagogia teatrale". *Quaderni di teatro*, anno VI, n. 23, 71-83.
- Tei, F. (1986). "Due esperienze significative". *Quaderni di teatro*, anno VIII, n. 32, 31-38.
- Tessari, R., Di Giammarco, R., Della Mea, M.V. (Eds.) (1987). *Prima del teatro: terzo incontro internazionale delle scuole e delle idee di teatro*. Teatri di Pisa.