

Davide Palermi

**Il teatro
formazione per il
benessere
organizzativo**

Studio Kappa
Via Duca d'Aosta 14
14100 Asti
Agosto 2019
5 €

Studio Kappa

Il teatro-formazione per il benessere organizzativo

Indice

1. Che cosa si intende per formazione.....	5
1.1 La Pedagogia attiva come cornice di riferimento.....	7
2. La formazione degli adulti.....	13
2.1 Teorie e pratiche formative: risvolti organizzativi.....	15
3. Il benessere organizzativo.....	25
4. Il Teatro-formazione.....	31
4.1 Elementi costitutivi: la Pedagogia attiva.....	32
4.2 Elementi costitutivi: il Teatro.....	33
4.2.1 Le origini del Teatro: rito, dramma, script e performance.....	35
4.2.2 Connessione gioco e Teatro.....	39
4.2.3 Interazionismo simbolico e tipologie di gioco.....	42
4.2.4 Teatro, educazione, intelligenze.....	46
4.3 Elementi costitutivi: l'Animazione socio-culturale.....	52
4.4 Le tecniche del Teatro e dell'Animazione socio-culturale.....	57
Bibliografia.....	61

1. Che cosa si intende per formazione

Il termine formazione ha un significato e una valenza molto estesa. Essenzialmente è l'azione del dar forma.

Per l'intento di questo scritto si intende l'azione che sostiene, accompagna e incentiva il prender forma degli aspetti cognitivi, emozionali, affettivi e relazionali dell'essere umano. Il presupposto risiede nel concetto di educabilità dell'individuo ovvero della sua intrinseca e naturale capacità e istinto di apprendere, di imparare dalle esperienze che vive nel proprio contesto ambientale.

Dunque la formazione è apprendimento. Ma è nello stesso modo anche insegnamento. Sostanzialmente possiamo affermare che l'apprendere è costituito da 4 dimensioni o momenti:

-  osservazione;
-  azione;
-  riflessione (metacognizione);
-  emozione.

Naturalmente queste dimensioni sono da intendersi tra loro correlate, interconnesse e reciprocamente influenti l'una sull'altra. L'individuo nel momento in cui apprende le attraversa tutte, ciascuna con una certa preponderanza

sull'altra a seconda di alcuni fattori:

- ✿ chi apprende: caratteristiche cognitive e emotive individuali;
- ✿ cosa si apprende: materia, disciplina e così via;
- ✿ come si apprende: lo stile cognitivo o stile di apprendimento;
- ✿ dove si apprende: contesto ambientale (formale, informale etc.);
- ✿ quando si apprende: ogni momento della vita corrisponde ad una fase di sviluppo dell'essere umano con determinate caratteristiche cognitive, emozionali ecc.;
- ✿ perché si apprende: i fattori motivazionali.

Ciò che è certo è che non si crea e ottiene significativo e profondo apprendimento se non si osserva (ascolto), se non si agisce (esperienza), se non si riflette su quanto appreso o esperito e infine se non si tiene conto dei fattori emozionali.

Un'attenzione precipua ed approfondita riguardo la questione formativa si ha a partire dal XX secolo grazie alla nascita e alla formalizzazione di discipline quali la pedagogia, la psicologia, la sociologia che unite all'avvento dell'era moderna e industriale avevano compreso quanto fosse determinante indagare per scoprire quali fossero i metodi migliori per l'apprendimento dell'essere umano. Via via che la complessità della società aumentava era sempre più chiaro che si dovessero trovare tecniche e modalità diverse adatte al cambiamento epocale che stava avvenendo. A tal riguardo in ambito pedagogico nascono le "teorie della formazione" con la finalità di mettere a punto le migliori strategie intellettuali inerenti l'acquisizione di conoscenze, abilità e competenze. Nacquero così le pedagogie dell'insegnamento e le pedagogie dell'apprendimento, l'una centrata sul docente e l'altra invece focalizzata sul discente.

Ai fini di questo saggio prenderemo in considerazione le pedagogie dell'apprendimento dal momento che oggetto della nostra attenzione sono i destinatari dell'azione formativa. È convinzione di chi scrive che ponendosi nella dimensione di chi apprende si potrà contestualmente e inevitabilmente migliorare e potenziare le competenze di chi insegna.

1.1 La Pedagogia attiva come cornice di riferimento

La pedagogia dell'apprendimento su cui focalizzeremo la nostra attenzione è la Pedagogia Attiva giacché è la cornice teorica e pratica che soggiace alla tecnica formativa oggetto della presente dissertazione.

Prima di addentrarci nel merito è utile ancora qualche precisazione inerente la dimensione della formazione.

La scelta di focalizzare l'attenzione sulle pedagogie dell'apprendimento risiede su una determinata visione dell'azione umana nel mondo. La scuola, l'ente formativo per eccellenza, fonda ancora adesso la propria prassi didattica essenzialmente sulla dimensione magistrocentrica, una dimensione up-down, con un impianto gerarchico ben preciso tra docente e discente in cui il primo trasmette il sapere al secondo che deve adeguarsi ad una certa dose di passività contestuale.

Certamente sono mutate molte cose, esiste un numero sempre più crescente di modalità maggiormente attive e

partecipative ma fundamentalmente e in generale risulta ancora molto radicata tale impostazione.

La questione non è certamente l'eliminazione della lezione frontale ma il "dosaggio" nel suo utilizzo. Essa rappresenta un momento prezioso e fondante la relazione formativa ma non può essere l'unico.

È necessario integrarla con altri dispositivi, prassi, metodi e tecniche che riescano a svolgere l'arduo compito di insegnare, far apprendere e trasmettere il sapere culturale e tecnico in maniera più efficace, più coinvolgente che tenga conto dei fattori emotivi, affettivi, motivazionali, creativi e cooperativi.

*"In termini pedagogici si dà forma e si prende forma. Il dar forma sottolinea l'importanza, l'inevitabilità e la necessità dell'intervento di qualcuno per la promozione dell'educabilità del soggetto. Il prender forma, invece, sottolinea la capacità del soggetto di attivarsi, a partire dal proprio contesto educativo, culturale e storico e di rielaborare le proprie esperienze così come gli incontri e gli eventi che caratterizzano la sua vita. Il divenire della persona si costruisce nella dialettica tra formare, prender forma e formarsi, quest'ultimo inteso come azione cosciente di progettazione della propria esistenza [...]."*¹

In altre parole è desiderabile che la formazione contribuisca non solo alla trasmissione di saperi, al far vivere un'esperienza ma anche e soprattutto che incentivi il soggetto in formazione a svolgere una accurata autoriflessione per

¹ Bertagna G., *Avvio alla riflessione pedagogica*, La Scuola, Brescia, 2000, In L. Milani, *Competenza Pedagogica e Progettualità Educativa*, La Scuola, Brescia, 2000, pag. 38.

individuare egli stesso i percorsi più adatti, più efficaci e motivanti per il proprio progetto di vita.

Insomma la formazione sarebbe auspicabile mobiliti queste energie, queste iniziative al fine di sostenere l'autonomia e la coscienza di sé dell'individuo. Si tratta di vedere il processo formativo dal punto di vista di un coach/counselor che per dirla con Maria Montessori vuole far fede al concetto base della pedagogia attiva: "Aiutami a far da solo".

In questo scenario si iscrive la corrente della Pedagogia Attiva sorta tra la fine dell'800 e l'inizio del '900.

I principi cardine dell'attivismo pedagogico sono i seguenti:

- ✿ al centro del processo di formazione vi è il discente e non più il docente;
- ✿ rilevanza data alla psicologia dello sviluppo per organizzare le strategie e prassi di apprendimento;
- ✿ formazione basata sull'asse dei bisogni e interessi del discente;
- ✿ maggiore contatto e connessione tra gli aspetti culturali del sapere e gli aspetti pratici;
- ✿ ampliamento della visione dell'intelligenza, non più vista solo come esercizio teorico-astratto ma anche sul piano pratico ed esperienziale;
- ✿ ruolo del docente: da istruttore e trasmettitore di conoscenze e di cultura ad "allenatore", accompagnatore e stimolatore dei processi dell'apprendimento;
- ✿ sostegno, sviluppo e potenziamento di tutte le dimensioni e componenti dell'essere umano: cognitive, affettive, corporee, creative, relazionali, cooperative;
- ✿ sostegno, sviluppo e potenziamento degli aspetti di

autonomia, iniziativa, pensiero critico e coscienza di sé;
 itinerario formativo dalla esperienza alla teoria anziché dalla teoria alla pratica.

Come si evince da questi principi l'apprendimento è visto come un percorso di scoperta in cui viene dato prima di ogni altra cosa un valore alla persona in formazione valorizzando ciò che è e ciò che sa.

Si instaura una relazione significativa con il discente perché è l'unico modo di trasmettere un vero rispetto per sé stesso, per gli altri e per l'ambiente che lo circonda. Solo conoscendo e riconoscendo il discente il docente può dar vita al viaggio di apprendimento giacché di fatto esce da una dimensione meramente strumentale ad una socio-affettiva. In quel preciso istante ha inizio il vero apprendimento perché motivato e intriso di empatia, emozioni e sentimento.

Letteralmente il soggetto in formazione nel momento in cui sente di "stare a cuore" entra in una dimensione di per sé motivata a raggiungere il maggiore benessere possibile nella relazione con sé stesso, gli altri compagni/colleghi e il docente.

È l'albore della trasformazione di un gruppo in una squadra con obiettivi e orizzonti di senso condivisi e ben radicati interiormente. Si tratta del vero valore aggiunto, in grado di apportare un livello qualitativo dell'apprendimento molto alto e profondo perché tiene conto dell'essere umano nella sua completezza.

"Quando l'apprendimento e la conoscenza sono relativamente privi di emozioni, quando le persone apprendono meccanicamente in assenza di una motivazione intrinseca e

senza un senso d'interesse o di rilevanza per il mondo reale, è molto probabile che non saranno in grado di utilizzare in modo efficiente nell'esperienza concreta ciò che hanno appreso".²

Dunque siamo di fronte ad una metodologia formativa che tiene in rilevante considerazione tutti le dimensioni dell'apprendimento mettendo in luce un capovolgimento della visione d'insieme del percorso apprenditivo.

Il soggetto in formazione è il protagonista, di conseguenza è necessario, al fine di raggiungere l'obiettivo formativo in maniera efficiente ed efficace costruire e instaurare una relazione significativa cioè sinceramente interessata al benessere della persona e al massimo soddisfacimento delle sue esigenze.

Nel momento in cui il docente/formatore tralascia questi aspetti il percorso di apprendimento risulterà depotenziato non riuscendo a valorizzare le doti, le competenze e le abilità che albergano nel discente; facoltà che sono in attesa di essere "scoperte", sviluppate e potenziate in maniera tale da conseguire il massimo livello possibile di benessere e realizzazione.

² Immordino-Yang M.H., *Neuroscienze Affettive ed Educazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2017, pagg. 25-26.

2. La formazione degli adulti

La formazione degli adulti e le relative teorie formative ha una storia recente che ha inizio negli anni '50 del XX secolo, quando alcuni importanti organismi internazionali quali l'Unesco e il Consiglio d'Europa decidono di promuovere campagne di sensibilizzazione e di promozione della piena alfabetizzazione degli adulti.

Tutto questo a seguito di due constatazioni principali. La prima nasce dalle ricerche psicologiche, pedagogiche e sociologiche che affermano quanto l'essere umano si modifichi in modo permanente potendo così apprendere lungo l'intero arco della propria vita professionale.

La seconda constatazione riguarda precipuamente il mondo del lavoro che mutando molto velocemente ha necessità di persone in grado di essere altrettanto versatili, flessibili e soprattutto pronte all'aggiornamento per non farsi trovare impreparate alle esigenze e alle sfide del mondo contemporaneo che muta rapidamente e profondamente.

Dunque intorno a queste due motivazioni nasce il concetto di *Lifelong Learning* ossia l'apprendimento lungo l'intero arco di vita. Per far fronte a tutto questo non bastava affidarsi alla scuola ma l'intera comunità/società doveva

rendersene protagonista attiva.

Dunque entrano in gioco realtà del mondo del lavoro, organizzazioni, figure imprenditoriali, realtà politiche, associazioni, mass media, figure politiche e culturali, le stesse famiglie ed anche realtà religiose.

Sostanzialmente muta l'intera visione dell'essere umano in azione, dell'essere umano alle prese con i mutamenti tecnologici, scientifici, culturali e societari.

A livello dell'organizzazione e dello svolgimento del lavoro declina il modello tayloristico non più ritenuto adatto per incentivare, sostenere e sviluppare la formazione del lavoratore.

Infatti tale modello essendo basato sulla scomposizione delle mansioni, sull'individuazione di precisi compiti da assegnare ai singoli lavoratori e da una programmazione basata esclusivamente su logiche di produttività legate ad efficienza ed efficacia mal si concilia con la mutabilità e la trasformatività del mondo organizzativo, in fase di evoluzione e quindi sottoposto a continui cambiamenti, riadattamenti e sviluppi. In questo scenario la formazione dunque trova la sua ragione d'essere fornendo un supporto decisivo per la "sopravvivenza" di organizzazioni e realtà professionali.

Proprio le trasformazioni tecnologico/produttive, assegnando molta più parte del lavoro alle macchine, accelerano l'avvento dei processi formativi e prendono così spazio un numero consistente di teorie e pratiche innovative.

2.1 Teorie e pratiche formative: risvolti organizzativi

Tra queste una delle più influenti e rivoluzionarie è la pratica di organizzazione aziendale denominata *Human Relations*.

Autore e fautore di questa dottrina è il sociologo Elton Mayo che sulla base delle sue ricerche afferma che la qualità del clima di lavoro e dei rapporti interpersonali all'interno dell'impianto aziendale influiscono sulla produttività persino in misura maggiore rispetto agli incentivi economici. Secondo tale visione infatti riveste notevole importanza il funzionamento del gruppo e dell'atteggiamento tenuto verso il lavoratore da parte delle figure professionali appartenenti ad un grado gerarchico più alto.

*“Il benessere dell'individuo dipenderebbe dal suo senso di appartenenza ad un gruppo, dal rispetto che in esso gode, dalla comprensione che questo gli manifesta come persona”.*³

Un'altra teoria formativa presa in considerazione e implementata è la Ricerca-Azione di Kurt Lewin.

Due concetti sono fondamentali in questa pratica formativa. Il primo è il concetto di campo inteso come spazio vitale in cui è immerso l'individuo. Al suo interno sono comprese le persone e l'ambiente con cui l'individuo stesso interagisce influenzandone il comportamento e le reazioni.

Il secondo concetto deriva proprio dal nome stesso della teoria formativa: ricerca-azione. Nell'accezione di Lewin esiste un principio di reciproca influenza tra le due nel senso che l'azione si configura come una fonte di conoscenza e la ricerca

³ Mayo E., *La civiltà industriale*, Einaudi, Torino, 1969, in Chiosso G., *Teorie dell'educazione e della formazione*, Mondadori Università, Milano, 2003, pagg. 41-42, nota n. 46.

come azione portatrice di cambiamento e trasformazioni.

Dunque agire attraverso la prassi della ricerca-azione significa impadronirsi di una visione culturale sistemico-attiva ovvero la consapevolezza che le relazioni-conessioni tra le persone di un determinato gruppo di lavoro influiscono sul lavoro stesso.

Il percorso formativo consiste nel realizzare alcune azioni inerenti le problematiche riscontrate, compiere un lavoro di traslazione ad un piano di conoscenze acquisite sulla problematica affrontata, modificare quanto emerso e agire nuovamente sulla base delle nuove informazioni. Il processo viene reiterato fino ad arrivare al conseguimento della realizzazione dell'obiettivo prefissato.

Si tenga conto che la ricerca-azione è una prassi che può venire utilizzata anche propriamente per individuare quali sono gli obiettivi da raggiungere per poter implementare un miglioramento del contesto organizzativo.

La formazione degli adulti si distingue in particolare da quella a favore dei soggetti in via di sviluppo dal momento che i primi sono portatori a loro volta di esperienze, riflessioni, competenze e capacità comunque conseguite e riconosciute.

Questo porta l'adulto a volersi sentire non solo fruitore della propria formazione ma anche autore e creatore di essa stessa.

In tale visione si colloca il lavoro di Donald A. Schön che sostituisce il modello della razionalità tecnica con un nuovo modello più rispondente alle nuove e esigenze organizzative: il modello della razionalità pratica.

La razionalità tecnica prevede la risoluzione di problemi preordinati attraverso procedure predeterminate quindi già confezionate e semplicemente da adottare.

Al contrario la razionalità pratica prevede una attenta

analisi della questione problematica sulla base della quale vengono messe a punto una serie di azioni coerenti tese ad individuare i fini corretti e giustificati verso cui indirizzare gli interventi, l'indicazione di quali sono i mezzi più idonei e soprattutto la valutazione circa la reale applicabilità di tali mezzi.

Sostanzialmente dunque si tratta di una metodologia fondata sulla contestualizzazione della questione, sulla personalizzazione dell'azione, sulla riflessione ricorsiva dell'implementazione del complesso degli interventi effettuati.

*“Schön si rifà, in sostanza, al modello deweiano della conoscenza attraverso l'azione e della riflessione sull'indagine, che egli articola in un protocollo scandito in cinque tempi: definizione di una situazione come problematica e unica; avvio di esperimenti esplorativi; verifica della mossa; verifica dell'ipotesi; verifica della trasformazione della situazione. Conoscenza e azione sono inscindibilmente collegate e i professionisti si possono perciò definire indagatori che incontrano una situazione problematica la cui realtà essi devono costruire”.*⁴

Negli anni '90 del XX secolo poi si è sviluppata una corrente di contributi alla teoria della formazione che è andata nella direzione di analisi e proposte operative a partire dal rapporto tra il soggetto in formazione e la sua esperienza non solo professionale ma anche esistenziale.

Declinata in maniera piuttosto decisa la formazione per obiettivi e programmi si è indagato il legame tra la dimensione individuale e la dimensione organizzativa per individuare una

⁴ Schön D.A., *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Edizioni Dedalo, Bari, 1993, pagg. 169 e 182 in Chiosso G., op. cit. pag. 45. Note 52 e 53.

metodologia che andasse maggiormente in profondità includendo visioni contrapposte e apparenti inconciliabili incompatibilità.

In sintesi possiamo individuare all'interno di questo filone di proposte 3 pratiche:

- 🌀 l'apprendimento organizzativo;
- 🌀 l'apprendimento riflessivo personale;
- 🌀 l'apprendimento continuo per tutta la vita.

L'apprendimento organizzativo si basa sul fatto che il contesto organizzativo è la sede dell'apprendimento e questo si sviluppa a partire dall'incontro e dalla relazione tra le esigenze dell'organizzazione e le esperienze personali. Sostanzialmente vengono riconosciute 3 fasi di azione formativa:

- 🌀 la trasformazione dell'informazione in conoscenza;
- 🌀 la trasformazione della conoscenza in un sapere;
- 🌀 la trasformazione del sapere in operatività.

Attraverso queste 3 fasi l'apprendimento diventa non più soltanto una questione meramente individualistica ma si delinea propriamente una ricaduta sull'intero impianto organizzativo andando a sviluppare, migliorare e potenziare la cultura e la pratica aziendale.

“L'apprendimento organizzativo rappresenta perciò il principale veicolo attraverso cui è possibile favorire l'accrescimento delle risorse cognitive, esperienziali e culturali, che, con il suo effettivo potenziale, consente alle organizzazioni sopravvivenza e sviluppo.”⁵

Riguardo invece l'apprendimento riflessivo personale

⁵ Chiosso G., op. cit., pagg. 47-48.

esso è basato essenzialmente sulla pratica e la filosofia della ricerca-azione ovvero attraverso esso il tentativo è quello di far emergere e tenere vivo il lato indagatorio dei soggetti in formazione alimentandolo con stimoli in tal senso occupandosi contestualmente di comprendere quali sono i processi mediante i quali si costruisce la conoscenza.

Si cerca a tal proposito di creare ambienti di apprendimento e occasioni idonee a stimolare gli aspetti creativi, esplorativi, di problem-solving a partire da una sorta di allenamento della mente al brainstorming continuo in grado cioè di contribuire ad un costante pungolo verso la messa in gioco di sé e delle proprie intelligenze.

Infine l'apprendimento lungo l'intero arco di vita (*lifelong learning*) è un approccio formativo con il quale si intende fornire ai soggetti in formazione costante supporto in termini di aggiornamento e riallineamento professionale.

Tutto questo si è espanso negli ultimi 2 decenni per alcune ragioni fondamentali quali l'abnorme escalation e espansione dell'informazione e dei saperi, l'aumento della rapidità della loro obsolescenza, il continuo evolversi delle scoperte tecnologiche, le fluttuazioni sempre meno prevedibili dei mercati e le conseguenti maggiori attenzioni verso il benessere personale dei lavoratori e degli ambienti di vita sia naturale che professionale.

L'intervento formativo in tale visione si compone di due aspetti, uno più legato alla piena e completa realizzazione personale e l'altro inerente l'efficace aggiornamento dell'intera comunità professionale.

Il messaggio è che sostanzialmente non è più possibile adagiarsi sulla vecchia concezione dell'istruzione/formazione secondo la quale il tempo dell'apprendimento era relegato al contesto scolastico e l'aggiornamento aveva tempi saltuari e facoltativi.

La questione è che ogni giorno è possibile formarsi perché il punto fondamentale è la costruzione di una forma mentis "costantemente disponibile all'apprendimento e in gioco". Una forma di curiosa e vivace vigilanza in/formativa.

Un'altra teoria della formazione degli adulti che prendiamo in considerazione è l'Andragogia di Malcom Knowles. La visione di Knowles riguardo le caratteristiche dell'apprendimento di soggetti adulti segnala alcuni punti fondamentali:

- ✿ la necessità del conoscere e del sapere: la figura adulta ha maturato la consapevolezza della reale importanza delle informazioni e della cultura;
- ✿ l'autonomia in qualità di discenti: data l'esperienza e l'acquisizione di consolidate modalità di essere e stare al mondo l'adulto vuole co-costruire la sua formazione;
- ✿ l'esperienza maturata: come sopra citato l'adulto entra in formazione con un bagaglio ben fornito di cognizioni e conoscenze che deve essere preso necessariamente in considerazione se si vuole sviluppare un percorso formativo su misura, accettato, condiviso oltreché aperto e collaborativo;
- ✿ un apprendimento concreto: l'adulto da tempo immerso nella vita reale lavorativa ha esigenze e bisogni reali, situati, connotati e concreti e questi forniscono una motivazione all'apprendimento molto spiccata e preziosa
- ✿ motivazioni: conoscere le reali motivazioni che spingono l'adulto alla messa in gioco di sé è determinante per il

successo del processo formativo;

Infine l'ultima teoria formativa che menzioniamo è la teoria dell'apprendimento trasformativo di Jack Mezirow.

Per apprendimento trasformativo si intende quel percorso e processo formativo che permette di mutare i propri framework di riferimento.

Per framework di riferimento si intende quella struttura costituita dall'insieme delle credenze, convinzioni, esperienze, saperi, conoscenze, concetti, valori, sentimenti, condizionamenti che ciascuna persona ha costruito nella propria vita e con la quale si decifra, si comprende e si agisce nel quotidiano.

L'apprendimento trasformativo permette di mettere in dubbio tale struttura, attraverso il pensiero riflessivo ossia di mettere in dubbio sia gli schemi di significato veri e propri sia i presupposti con i quali siamo giunti a tali schemi.

*“[...] la trasformazione delle prospettive è il processo attraverso cui si diventa critici sul come e sul perché i nostri assunti sono arrivati a condizionare il nostro modo di percepire, comprendere e sentire il mondo; si modificano queste strutture di aspettativa abituale per acquisire una prospettiva più inclusiva, discriminante e integrativa; e infine si fanno delle scelte o si intraprendono delle azioni, in base alle nuove conoscenze così acquisite”.*⁶

⁶ Mezirow J., *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Cortina, Milano, 2003, pag. 165, in Chiosso G., op. cit., pag. 55.

Anche in questo caso la capacità riflessiva è al centro del processo formativo.

Nel momento in cui il soggetto in formazione trova il modo di passare dall'essere l'individuo della risposta al diventare il soggetto della domanda è possibile innescare un percorso di messa in gioco dei propri schemi mentali, della loro genesi e di come sono arrivati a costituire la nostra unica lente con cui osservare, decifrare e rapportarci con il mondo.

Mezirow parla a tal proposito delle prospettive di significato intese come i filtri percettivi con cui ci confrontiamo con la realtà. Esse sono epistemologiche (schemi cognitivi e di apprendimento), socio-linguistiche (norme sociali e codici comunicativi) e psicologiche (concetto di sé, meccanismi di difesa).

Sostanzialmente esse hanno una funzione ordinatrice di cosa e come apprendiamo. La trasformazione avviene sempre e comunque a partire da quello che Mezirow chiama "il dilemma disorientante", ossia un evento che mette in crisi le nostre prospettive.

Esso può comprendere eventi emotivi, ma anche la lettura di un libro, la visione di un film, il prendere parte ad un percorso terapeutico o artistico. In ogni caso si tratta di un evento che ci scuote interiormente e ci spinge a mettere in discussione le nostre cornici di riferimento.

Nel momento in cui l'apprendimento trasformativo ha il suo corso apporta dei benefici notevoli al soggetto in formazione quali:

-  un rafforzamento del proprio sé;
-  un aumento dello spirito critico con cui possiamo valutare come le relazioni e la cultura hanno influenzato il nostro modo di essere;
-  una capacità di agire nel mondo più efficace grazie all'ampliamento delle nostre prospettive e punti di vista.

Questo complesso di percorsi, teorie e strategie formative nell'ambito dell'apprendimento degli adulti si fonda essenzialmente sulla incentivazione della capacità dell'uomo di essere egli stesso soggetto attivo della propria formazione.

Questo a partire da una presa di coscienza basilare: la conoscenza è una dimensione non assoluta ma problematica nel senso di aperta alla domanda, al dubbio, al mettere in discussione la propria verità che dunque si rivela pluralistica, variegata, dipendente da molti fattori che i soggetti in formazione sono chiamati a interpretare per poter così compiere quel salto cognitivo, emotivo e consapevole che permetterà loro di stare nel mondo con un rinnovato senso di realizzazione.

3. Il benessere organizzativo

L'interesse e lo studio intorno al tema della salute dei lavoratori ha inizio negli Stati Uniti a partire dagli anni '30 del '900. Sarà solo negli anni '70 che il concetto di salute sarà esteso alle dimensioni fisica, mentale e sociale mentre è dal 2000 che entra nella letteratura aziendale il concetto di benessere organizzativo.

In Italia nel 2004 il Dipartimento della Funzione Pubblica emana una direttiva del Ministero della Funzione Pubblica intitolata:

“Misure finalizzate al miglioramento del benessere organizzativo nelle Pubbliche Amministrazioni”.

Dunque la dimensione del benessere all'interno delle organizzazioni è materia molto recente ma negli ultimi anni ha avuto sempre maggior spazio.

“L'Unione Europea nel 2008- 2009, con la partecipazione del Finnish Institute of Occupational Health, ha definito così il benessere sul posto di lavoro: lo stato mentale e fisico dei lavoratori che deriva da un equilibrio bilanciato fra il lavoro, il contesto ambientale e il tempo libero.

In questo senso con il costrutto teorico del benessere

organizzativo si fa riferimento alla capacità di un'organizzazione di promuovere e mantenere il più alto grado di benessere fisico, psicologico e sociale dei lavoratori in ogni tipo di occupazione.”⁷

Il concetto di salute è stato per lungo tempo legato, e lo è in larga misura tutt'oggi, al concetto di patogenesi: *“In medicina, la patogenesi è lo studio dei modi e dei processi fisiopatologici attraverso cui avvengono le alterazioni dello stato fisiologico che portano allo stabilirsi e allo svilupparsi di una malattia.”⁸*

Dunque generalmente e sostanzialmente per salute si intendeva in via pressoché esclusiva l'assenza di malattia nonostante già nel 1948 l'Organizzazione Mondiale della Sanità introduceva per la prima volta una nuova dimensione affermando che:

“La salute è uno stato di completo benessere fisico, psicologico e sociale e non solo l'assenza di malattia e infermità”.

In questo modo dunque si volge l'attenzione non solo sugli aspetti che possono nuocere alla salute e produrre malattia o disagio ma si porta il focus su ciò che 30 anni dopo il sociologo israelo-americano Antonovski definisce salutogenesi.

La salutogenesi si può definire come la disciplina che ricerca, studia e individua i fattori che danno origine alla salute, dunque al benessere inteso in senso olistico dell'essere umano.

Orientando la propria attenzione su questo versante si tenta dunque di svolgere un'operazione di empowerment

⁷ <http://www.uil.it/documents/benessere%20organizzativo.pdf>

⁸ <https://it.wikipedia.org/wiki/Patogenesi>

della persona al fine di rafforzarne la salute.

Si tratta di una pedagogia attiva applicata alla dimensione del benessere in cui al centro non vi è più solo l'evitare determinate pratiche pericolose per la propria salute ma vi è un attivare processi culturali, psicologici, sociali e di life-style in modo da co-costruire il proprio benessere.

Si tratta di una rivoluzione dell'ottica a tal riguardo che naturalmente ingloba, fa tesoro e considerare vitale ugualmente anche l'approccio patogenetico.

Semplicemente lo arricchisce, lo amplia, lo integra al fine di trasmettere all'individuo una modalità proattiva nei confronti della propria responsabilità di vita.

Nel 1998, ancora l'Organizzazione Mondiale della Sanità propone un nuovo punto di vista della salute affermando che essa "è la condizione in cui un soggetto, o una comunità, è in grado di realizzare le proprie aspirazioni, soddisfare i bisogni e tenere testa con successo alle situazioni ambientali. È quindi un concetto positivo, che enfatizza le risorse personali e sociali, al fianco delle capacità fisiche."⁹

È piuttosto evidente l'ulteriore ampliamento della dimensione della salute che sfocia nel campo della realizzazione personale ovvero di dimensioni interiori quali l'autostima, il senso di autoefficacia, le competenze interpersonali, le intelligenze emotive e sociali.

Tutto questo dunque concorre in maniera determinante alla promozione di un vivere verso la massimizzazione del

⁹ Lemma P., *Promuovere salute nell'era della globalizzazione*, Edizioni Unicopli, Milano, 2005, pag. 61.

proprio benessere.

Come già accennato in precedenza la prima apertura nei confronti di questa tematica è avvenuta grazie ad Elton Mayo e la sua Teoria sociologica delle Human Relations.

Senso di appartenenza, rispetto, comprensione e relazioni sono gli indicatori che possono fare la differenza per il lavoratore in azienda. La salute di una organizzazione non può prescindere dalla salute dei suoi componenti.

Nel momento in cui la cultura aziendale non si orienta in tal senso ovvero al perseguimento organizzato, intenzionale e costante del benessere dei lavoratori risconterà problematiche a livello di efficienza ed efficacia influenzando così su fattori determinanti per la sopravvivenza dell'organizzazione stessa.

Infatti il non star bene sul luogo di lavoro incide a tutti i livelli compresi quelli della produttività, dello spirito di iniziativa, dell'impegno dedicato, del raggiungimento degli obiettivi, dell'ideazione creativa di soluzioni innovative.

Insomma la correlazione tra ben-essere e ben-fare aziendale esiste ed è una questione assai delicata e importante.

La concezione secondo cui soltanto gli incentivi economici contribuiscono al benessere, allo star bene, alla felicità e alla realizzazione del lavoratore è stata sostanzialmente smentita.

Si è dimostrato che oltre una certa soglia il denaro non funziona più come spinta motivazionale e realizzativa. E in ogni caso se nel contesto organizzativo ove si opera essa risulta essere l'unica fonte di soddisfazione dopo un certo tempo l'individuo

non riesce più a provare entusiasmo, senso di appartenenza e spinta all'azione come all'inizio del proprio percorso.

Questo proprio perché l'essere umano ha bisogno per sua natura intrinseca di fattori altri, fattori che vadano a toccare dimensioni psicologiche, socio-relazionali, emotive, affettive e interiori per poter sviluppare al massimo il proprio potenziale.

Il lavoro è la manifestazione nel mondo del soggetto. È l'espletazione del suo proprio modo di essere, della propria unicità facendo emergere competenze, abilità e talenti.

Nel momento in cui il terreno, il luogo dove ciò dovrebbe e potrebbe avvenire non crea le condizioni adatte e favorevoli dopo un iniziale adattamento e resistenza alle avversità si creerà una demotivazione, una disillusione, uno stato di inedia e di apatia creativa tale per cui non sarà possibile parlare di benessere ma solo di modalità per mascherare il malessere.

Nell'ultimo decennio sono nati molti indici che per monitorare e "misurare" la felicità e il benessere di uno Stato utilizzano indicatori che vanno oltre il solo e unico PIL.

La questione pertanto non è il cosa e il quanto produrre ma il chi e il come. In altre parole se si vuole curare la salute aziendale vien da sé che è necessario e vitale occuparsi di chi abita l'organizzazione e dei processi socio-culturali che coinvolgono quotidianamente gli abitanti stessi.

Occuparsi dei processi vuol dire prendersi cura anche dei risultati. Le persone vogliono conseguire i migliori risultati per sé stessi, la propria famiglia e la propria organizzazione ma vogliono farlo essendo felici non accontentandosi soltanto

della retribuzione per quanto cospicua possa essere.

Uno dei modi privilegiati per raggiungere un livello maggiore di benessere organizzativo risiede nello sviluppo, nell'evoluzione, nel potenziamento della cultura organizzativa.

E questo lo si può attuare attraverso la formazione. A patto che sia una formazione che vada a toccare e ad incidere sulle dimensioni in precedenza citate ovvero quelle socio-relazionali, creative e motivazionali.

Una formazione centrata sulla persona.

“La formazione centrata sulla persona (coinvolgente la sua mente, il suo cuore, il suo corpo), oltre a concorrere allo sviluppo e all'ampliamento del business aziendale e quindi al vantaggio immediato e costante, invia al lavoratore messaggi di riconoscimento della sua soggettività, di valorizzazione e apprezzamento della sua singolarità, di stima di lui come di una ricchezza indispensabile al potere concorrenziale e al successo dell'azienda, di intenzione a investire sul suo futuro. È una formazione finalizzata a realizzare azioni di empowerment delle sue risorse e potenzialità, delle sue motivazioni intrinseche e dei suoi talenti, e di self-help, a consentirgli l'accesso a condizioni di professionalità significativa, ad aiutarlo a conseguire e affinare la capacità di conquistare il potere emotivo, mentale e morale necessario per renderlo produttore intenzionale di benessere e di qualità della vita.”¹⁰

In questa direzione di senso va il Teatro-Formazione.

¹⁰ Rossi B., *Il lavoro felice. Formazione e benessere organizzativo*, Editrice La Scuola, Brescia, 2012, pagg. 23-24.

4. Il teatro-formazione

Abbiamo affermato che la formazione è l'azione del dar forma, del sostegno allo sviluppo e potenziamento del prender forma degli aspetti cognitivi, emozionali, affettivi e relazionali.

Abbiamo anche affermato che l'apprendimento degli adulti ha determinate caratteristiche:

- ✿ Valorizzazione di chi è e quanto sa il discente;
- ✿ Formazione attraverso esperienze e attività;
- ✿ Pensiero riflessivo per produrre reale apprendimento e cambiamento.

Oltre questo sappiamo che il benessere organizzativo è fondamentale per la sopravvivenza e il pieno sviluppo delle potenzialità dell'organizzazione. Il benessere di una organizzazione dipende dal benessere dei suoi componenti.

Sappiamo che il benessere è una dimensione multifattoriale generata da vari elementi che vanno oltre quelli meramente economici:

- ✿ Valorizzazione capacità e talenti personali;
- ✿ Riconoscimento valore della persona in sé;

- ✿ Coinvolgimento nell'area del *decision-making*;
- ✿ Costruzione di relazioni emotivamente ed empaticamente significative;
- ✿ Rapporti professionali basati su una gerarchia "calda" costituita da dialogicità, reciprocità, rispetto e cura dei rapporti;
- ✿ Bassa soglia di autoritarismo e alta soglia di responsabilizzazione, fiducia, fattori questi che generano una leadership riconosciuta e autorevole.

Infine si è detto che la formazione deve essere un percorso centrato sulla persona e che coinvolga contemporaneamente mente, corpo e cuore ovvero cognizione, azione ed emozioni.

Se riflettiamo con attenzione scopriamo che non sono molte le metodologie capaci di offrire una tale completezza formativa.

Il Teatro-Formazione è una di queste.

Per Teatro-Formazione si intende l'utilizzo di determinate dimensioni dell'Arte Teatrale, della Pedagogia Attiva e dell'Animazione Socio-Culturale a fini educativi, pedagogici e formativi.

4.1 Elementi costitutivi: la Pedagogia attiva

Della Pedagogia Attiva abbiamo già detto e rappresenta la metodologia più adatta riguardo la formazione e

l'apprendimento degli adulti nell'ambito del *Lifelong Learning*.

Parole chiave:

- ✿ Soggetto in formazione come centro del focus formativo;
- ✿ Metodi attivi ed esperienziali come modalità prasseologica;
- ✿ Valorizzazione dei “saperi” dei soggetti in formazione;
- ✿ valorizzazione e potenziamento dell'autoriflessività come modalità di fissazione dell'apprendimento.

Passiamo ora in rassegna le altre due fonti cardine del Teatro-Formazione iniziando dall' Arte Teatrale.

4.2 Elementi costitutivi: il Teatro

“Teatro viene dal greco theatron, a sua volta, dal verbo theaomai: guardo, considero o da theasthai, guardare come spettatore. Theatron, sostantivo, neutro; come il latino theatrum non è che la forma concreta del guardare. È l'atto del guardare. Ovvero, ma solo per estensione, il luogo dove sta colui il quale guarda. [...] Anche spettacolo ha un'origine antica, in quanto discende dal latino spectare: guardare. Come è evidente: la definizione originale del teatro, theatron, spectaculum ecc, viene dal guardare e dagli spettatori, non certo dalla rappresentazione ovvero da ciò che guardano. [...] la progressiva emarginazione della performance, intesa come espressione comunitaria in un consesso di pari, ovvero l'inizio della separazione, in occidente, fra attore e spettatore, si

sviluppa probabilmente con l'avvento della scena. Scena non è altro che skene, termine il quale, in greco, indica l'edicola di legno che campeggia alle spalle degli attori. [...] fornisce una cornice all'azione, contiene [...] gli elementi di scena e ricovera gli attori in attesa della loro uscita su quello che diventa il palco. [...] La scena/palcoscenico in senso moderno ha dunque finito spesso con il separare completamente da sé gli spettatori, ormai trasformati in uditorio o platea [...].”¹¹

È di notevole interesse notare come in origine, almeno dal punto di vista linguistico-etimologico, sia il termine teatro che il termine spettacolo facessero riferimento alla figura dello spettatore e nello specifico al suo proprio atto di guardare.

Ed è altrettanto interessante rilevare quanto questo significato primigenio sia andato quasi del tutto smarrito nella contemporaneità, almeno per ciò che riguarda il senso comune attribuito al concetto teatrale stesso. Infatti teatro viene comunemente associato in maniera sinonimica allo spettacolo propriamente detto inteso come ciò che accade sulla scena ed agito dunque dagli attori.

Progressivamente dunque si è instaurata una separazione sempre più netta tra attore e spettatore, cioè tra colui che agisce e colui che osserva l'azione.

Il primo contraddistinto dall'essere attivo ed il secondo “condannato” alla passività o per utilizzare un concetto meno negativo, alla ricettività di quanto accade. Rimane il fatto che una separazione è avvenuta ed è, in qualche modo almeno, in

¹¹ Perussia F., *Theatrum Psychotechnicum*, Bollati Boringhieri, Torino, 2003, pp. 93-94-95.

netta contrapposizione con le origini.

4.2.1. Le origini del Teatro: rito, dramma, *script* e *performance*

È difficile e poco verificabile risalire alle vere e reali origini del teatro ma alcune tracce scoperte da ricerche antropologiche ed archeologiche portano a pensare che il teatro nasca in qualità di cerimonia rituale.

L'uomo primitivo durante la sua evoluzione incontra la consapevolezza che la propria esistenza risulta essere strettamente legata agli eventi della natura, eventi dai quali scopre ben presto dipendere la sua sopravvivenza vera e propria ossia la possibilità di procurarsi cibo e acqua e di ripararsi.

Comincia dunque a sopraggiungere l'esigenza, la necessità di tentare di ingraziarsi tali eventi ed allora inizia con l'inventare e creare alcuni espedienti, artifici quali probabilmente gesti, suoni vocali che con il tempo acquistano una sorta di struttura fissa andando a comporre ciò che in seguito è stato definito rituale propiziatorio.

Prendono vita vere e proprie cerimonie dove alcuni uomini impersonano gli eventi soprannaturali ed altri sé stessi in qualità di comunità umana. Ecco che prende forma anche il mito associato a fatti della vita quotidiana che importati all'interno della forma strutturata del rito dà vita ad un connubio che porta alla forma primigenia di "evento teatrale".

Nel momento in cui infatti una persona impersona una divinità e quindi va a rappresentare la spiegazione del rito e questo accade in uno spazio delimitato dove ci sono persone

che osservano quanto accade, il tutto associato alla ripetizione formalizzata dell'azione, va a creare il nucleo fondante della rappresentazione teatrale.

*“In tutti i popoli del mondo e fin dalle epoche più antiche di cui abbiamo testimonianze storiche, antropologiche e archeologiche, si trovano quei fenomeni che chiamiamo dramma teatro, performance. Da sempre l'uomo si è espresso attraverso la danza, il canto, le maschere, i costumi; ha impersonato altri uomini, animali, esseri soprannaturali; ha rappresentato storie modificandone la successione temporale; ha delimitato lo spazio e il tempo per esibizioni individuali o di gruppo”.*¹²

Lo stesso Schechner parla di script ossia di copione, cioè di una struttura di azioni che formalizzata entrava nella tradizione culturale del popolo che la creava:

“Non conosciamo nulla degli script usati da danzatori-sciamani dei templi-teatri paleolitici. Non li chiamo testi, che vuol dire documento scritto, li chiamo script che significa qualcosa che preesiste a qualunque esecuzione, che funziona da traccia, che resta identica da un'esecuzione ad un'altra. [...] presumo che la danza a un certo punto abbia assunto una forma stabile o tradizionale che si è conservata da un evento all'altro, una forma conosciuta sia dai danzatori che dagli spettatori, se ve ne erano, che si è trasmessa da un gruppo di danzatori ad un altro. Inoltre lo script era importante: rispettarlo contribuiva all'efficacia del rito, abbandonarlo era rischioso. E c'è di più: l'efficacia non era un risultato del

¹² Schechner R., *La teoria della performance*, Bulzoni Editore, Roma, 1984, p. 77.

danzare secondo lo script, ma era contenuta nel danzare secondo lo script. In altre parole, nel teatro rituale preistorico come nei rituali contemporanei, l'azione è una manifestazione più che una comunicazione".¹³

Per lo studioso statunitense la manifestazione nello script è implicita, potenziale soltanto molto più avanti sarà la parola a prendere il potere.

Infatti l'uomo primitivo, non alfabetizzato, illetterato disegnava e faceva sculture che erano associate a quel tempo ad azioni e non certo a segni e simboli come accade nel mondo moderno.

È solo dopo l'invenzione della scrittura che nasce il dramma quale forma specializzata dello script. E dunque la manifestazione potenziale prima codificata attraverso azioni passa alla codificazione scritta. La comunicazione sostituisce la manifestazione.

Schechner a questo punto tenta una empirica, tassonomica spiegazione delle parole script, dramma, teatro e performance attraverso l'utilizzo di uno schema con quattro cerchi concentrici dove, tendenzialmente, il maggiore contiene quello minore:

 **Dramma:** all'interno del cerchio più piccolo troviamo il dramma che può essere un testo scritto di tipo narrativo, partitura, istruzione scenario, piano o mappa. Si può trasmettere nel tempo e nello spazio indipendentemente da chi lo trasmette. È il dominio dell'autore, compositore o soggettoista;

 **Script:** si tratta di tutto ciò che può venire trasmesso e

¹³ *Ivi*, p. 79.

tramandato da persona a persona che naturalmente deve conoscerlo e padroneggiarlo a fondo per poter compiere la trasmissione in maniera fedele. È il dominio dell'istruttore, del maestro, del guru e dello sciamano;

🌀 Teatro: si tratta dell'evento interpretato da un gruppo determinato e specifico di attori. Concreto ed immediato. Tendenzialmente è la manifestazione o rappresentazione del dramma e/o dello script. È il dominio degli attori;

🌀 Performance: si tratta dell'intera gamma di eventi che accadono sia tra gli attori che tra il pubblico dal momento in cui il primo spettatore entra nel campo della stessa performance fino al momento in cui l'ultimo spettatore esce definitivamente da tale spazio. È il dominio dello spettatore.

*“Il comportamento ritualizzato si estende su tutta la gamma dell'azione umana; ma la performance è un cerchio particolarmente caldo del rituale, e teatro, script e dramma sono aree calde e compatte di performance. Tuttavia qualcosa d'altro è implicato nella performance ed è il gioco. Il gioco è presente anche in molte specie, ma in nessun'altra è così estensivo e permea tante attività come negli esseri umani. [...] Un tentativo di definizione della performance potrebbe essere: comportamento ritualizzato condizionato/permeato dal gioco. Quanto più liberamente gioca una specie, tanto è più probabile che performance, teatro, script e dramma emergano congiuntamente al comportamento ritualizzato. [...] Che cos'è il gioco? Quali sono le sue caratteristiche, le sue funzioni, la sua struttura?”*¹⁴

Dunque Schechner qui inserisce un nuovo elemento che

¹⁴ Schechner R., opera cit., pp. 99-100.

va ad arricchire l'itinerario da cui discende il teatro propriamente detto.

L'elemento nuovo è il gioco che addirittura parrebbe condizionare e permeare la performance che secondo la tassonomia proposta contiene/comprende teatro, script e dramma.

4.2.2 Connessione gioco e Teatro

Lo studioso statunitense a questo punto si appoggia alla definizione di gioco data da Johan Huizinga, uno storico olandese:

*“Un’attività libera che sta consapevolmente al di fuori della vita comune/quotidiana in quanto non è seria, ma che allo stesso tempo assorbe intensamente e totalmente il giocatore. È un’attività non collegata ad alcun interesse materiale, non procura nessun profitto. Procedo entro i suoi propri confini di tempo e spazio secondo regole fisse e in maniera ordinata. Promuove la formazione di raggruppamenti sociali che tendono a circondarsi di segretezza e a sottolineare la loro differenza dal mondo comune con trucchi o altri mezzi”.*¹⁵

Huizinga in questo testo opera il collegamento tra il gioco ed il rituale, ed evidenzia l'idea di tempo e spazio sacro ed anche quello di competizione o agon.

A questo proposito sembra opportuno approfondire la dimensione ludica dal momento che d'accordo con l'ipotesi di Schechner riguardante il fatto che il gioco permea la

¹⁵ Huizinga J., *Homo Ludens*, Il Saggiatore, Milano, 1964, p. 13, citato in Schechner R., opera citata, 1984, p. 100.

performance ciò conduce a intravedere un collegamento anche con il teatro dato che esso è contenuto all'interno della dimensione performativa.

Seguendo ancora quanto affermato da Huizinga inoltre si viene a scoprire che secondo lo storico olandese addirittura la civiltà umana parrebbe essere completamente intrisa dalla cifra ludica a tal punto da essere essa stessa un gioco.

Egli individua una componente ludica in manifestazioni della cultura umana quali la poesia, il linguaggio, il mito, la religione, il diritto, la guerra, la filosofia, l'arte, lo sport indicando dunque che la cultura si sviluppa come gioco giocato evidenziando appunto una stretta connessione tra le due dimensioni; infatti afferma:

*“Non è stato difficile indicare, nello sviluppo di tutte le forme importanti della vita sociale, un fattore ludico particolarmente attivo e fertile. La rivalità sotto forma di gioco, come fautore di vita sociale più antica di qualsiasi cultura stessa, dominò il vivere umano sin dai primordi e maturò come un fermento le forme della cultura arcaica. [...] Si ricavò la logica conclusione che la cultura, nelle sue fasi originarie, viene giocata. La cultura non nasce dal gioco come frutto vivo che si svincoli dal corpo materno, ma si sviluppa nel gioco e come gioco”.*¹⁶

Il gioco dunque va a fondare le basi sulle quali poi la cultura prende forma ed approfondendo questo aspetto fondativo della dimensione ludica incontriamo l'opera di Karl

¹⁶ Huizinga J., *Homo Ludens*, Einaudi, Torino, 1946, p. 216, citato in Milani L., *A corpo libero*, Mondadori, Milano, p. 47.

Groos il quale sostiene che i giochi non sono imitazioni delle occupazioni degli individui quanto piuttosto delle premonizioni, degli sforzi preparatori alle attività che da adulto dovrà affrontare.

Osservando il comportamento degli animali egli sostiene che i movimenti dei cuccioli, le cacce e i giochi di combattimento sono finalizzati al rendere familiare le medesime attività che in seguito seriamente saranno chiamati ad intraprendere pena la loro sopravvivenza:

*“Gli animali non giocano perché sono giovani, ma dispongono di un periodo giovanile perché devono giocare”.*¹⁷

Huizinga aggiunge inoltre un altro punto che diventa altrettanto importante ai fini di questa trattazione ossia che il gioco nasce con il corpo, grazie allo sperimentare che si attua primariamente con il corpo:

All'interno del progresso evolutivo esiste una successione di attività che conducono al padroneggiare totalmente il proprio corpo: il controllo della capacità di muoversi, camminare, correre, balzare; l'agilità nell'inseguimento della preda ed infine altrettanto importante l'abilità nel combattere.

Tutte queste attività fondamentali per la sopravvivenza compaiono istintualmente negli animali così come negli uomini. Ciò che è importante sottolineare è quanto queste attività

¹⁷ Groos K., *The Play of Animals. A study of Animal life and Instinct*, Chapman and Hall, London, 1898, citato in Milani L., *A corpo libero*, Mondadori, Milano, 2010, p. 42

siano legate indissolubilmente allo sperimentare corporeo.

È a partire da esso che nasce e si sviluppa il gioco meglio Groos afferma che è proprio grazie al gioco che l'uomo arriva a dominare il proprio corpo.

Jean Piaget, lo psicologo svizzero fondatore della epistemologia genetica ha situato le origini dell'intelligenza proprio nella coordinazione degli schemi senso-motori. Nel momento in cui arrivo ad avere sufficiente padronanza del mio corpo riesco ad interagire in maniera più efficace con l'ambiente che mi circonda, ambiente in cui naturalmente incontro anche gli altri.

4.2.3 Interazionismo simbolico e tipologie di gioco

Ed in questo incontro con l'altro avviene quella che viene definita interazione la quale fa sì che si attribuisca un significato elaborato su basi simboliche. In questo senso la corrente di pensiero definita Interazionismo Simbolico analizza proprio tali interazioni dando così al gioco una interpretazione culturale.

George Mead è stato uno dei maggiori interpreti di tale visione sociologica secondo cui sostanzialmente ciò che accade è che il significato si costruisce in interazione con gli altri attraverso l'universo dei simboli ossia segni, gesti significativi, codici, linguaggi.

Gli esseri umani, diversamente dagli animali, utilizzano i simboli per trasmettersi informazioni e quindi non gesti puri dal momento che sono in grado di interpretarli sulla base del contesto in cui l'interazione avviene.

Nell'ambito sociale il processo che conduce l'essere umano a poter aver accesso ai significati inviati dall'altro viene definito in questo ambito sociologico l'assunzione del ruolo dell'altro. Infatti accade che:

*“Dopo una prima fase di vita molto precoce, nella quale i bambini non sono ancora in grado di distinguere il sé dall'altro da sé essi giocando iniziano gradualmente, benché ancora su base arbitraria, ad imitare le altre persone e ad assumere i diversi ruoli. Tale attività si dimostra determinante per la strutturazione dell'identità sociale del bambino, il quale rivestendo i ruoli degli altri è portato a vedere il mondo da un punto di vista diverso dal suo, il che gli consente nello stesso tempo sia di mettersi nei panni degli altri sia di vedere sé stesso da una prospettiva diversa, come se in un certo senso si potesse osservare dal di fuori. Queste esperienze permettono la strutturazione del sé sociale, un passaggio che si può percepire linguisticamente nel momento in cui il bambino designa sé stesso attraverso il pronome me [...]”.*¹⁸

Inoltre Mead evidenzia che il gioco contribuisce in maniera fondamentale alla comparsa dell'altro generalizzato facente capo ad una capacità di socializzazione molto più ampia che fa riferimento al gruppo fino alla comunità vera e propria.

Verso gli otto-nove anni il bambino inizia a partecipare con coscienza ai giochi organizzati cogliendone anche i valori etico sociali, le regole che li sottendono ed iniziano a regolare il proprio comportamento non meccanicamente ma anticipando, intuendo le intenzioni degli altri.

¹⁸ Milani L., opera cit., 2010, p. 45.

Tutto ciò è possibile grazie all'assunzione di un ruolo astratto che in ogni caso da vita ad una serie di comportamenti, atteggiamenti che determinano scelte e decisioni. Il gioco dunque pare essere un veicolo privilegiato mediante il quale allenare, sviluppare e imparare a padroneggiare la capacità interpersonale ed empatica dell'individuo.

Ai fini di questa dissertazione risulta utile ancora accennare alla classificazione dei giochi proposta dal sociologo francese Roger Caillois in cui primariamente troviamo la distinzione tra *paidia* e *ludus* dove si passa dalla turbolenza alla regola:

“All’origine del gioco c’è una libertà prima, originaria, che è esigenza di distensione e insieme distrazione e fantasia. Questa libertà è il motore indispensabile del gioco e rimane all’origine delle sue forma più complesse e più rigorosamente organizzate. Una simile potenza primaria, che si chiama paidia, si incontra con il gusto della difficoltà gratuita, che propongo di chiamare ludus, per dare origine ai vari giochi cui si può attribuire senza esagerazione una funzione civilizzatrice. Essi illustrano, infatti, i valori morali e intellettuali di una cultura. E contribuiscono inoltre a puntualizzarli e svilupparli”.¹⁹

Caillois oltre alle dimensioni di *paidia* e *ludus* propone un'altra suddivisione in quattro principali categorie, nello specifico:

-  *Agon* in riferimento alla competizione;
-  *Alea* in riferimento al caso;
-  *Mimicry* in riferimento alla maschera;
-  *Ilinx* in riferimento alla vertigine.

¹⁹ Caillois R., *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, Bompiani, Milano, 1981, p. 46, citato in Milani L., cit., 2010, pp. 46-47.

All'interno di ogni categoria sono inseriti vari giochi suddivisi a loro volta nelle varie categorie anche sulla base della loro alta o bassa strutturazione relativamente alle loro regole di svolgimento.

Di interesse precipuo a questa trattazione risulta essere la categoria *Mimicry* dove troviamo come gioco a bassa strutturazione ad esempio le imitazioni mentre ad alta strutturazione vi si trova il teatro.

In questa breve panoramica sull'origine e sulle interconnessioni del teatro sono venuti alla luce alcuni elementi rilevanti che così si possono riassumere; il teatro:

- ✿ Trae origine verosimilmente dal rito e dal mito;
- ✿ Fa parte, è compreso all'interno della dimensione della performance nell'accezione storico-antropologica di unione di accadimenti tra attore e spettatore;
- ✿ È connesso al gioco (ad alta strutturazione) in qualità di rappresentante della categoria *Mimicry*: in altre parole è un gioco altamente organizzato;
- ✿ In qualità di gioco dunque possiede le caratteristiche distintive di attività che contribuisce a sviluppare l'intelligenza, la strutturazione del sé individuale e sociale, la padronanza degli schemi senso-motori ossia del corpo.

Da quanto emerso è possibile affermare che il fenomeno teatrale è altamente avviluppato con la storia dell'umanità, con la sua evoluzione ed il suo sviluppo culturale, sociale, relazionale.

Dunque può essere considerato un linguaggio che

raggiunge la dimensione dell'arte, sia riguardo il suo aspetto culturale che si traduce nella creazione dello spettacolo e sia nella sua matrice socio-relazionale la quale è a sua volta strettamente connessa alla dimensione educativa.

4.2.4 Teatro, educazione, intelligenze

A tal proposito come precedentemente accennato l'educazione stessa ha profonde interrelazioni con lo sviluppo di un sé autentico, radicato ma flessibile cioè in grado di relazionarsi versatilmente in maniera adeguata, elastica e creativa a seconda del contesto in cui viene a trovarsi.

L'educazione inoltre è il condurre e trarre fuori dall'essere umano tutte le potenzialità inerenti l'intelligenza nella sua accezione gardneriana di pluralità.

Intelligenza intesa come dimensione cornice costituita dagli aspetti relazionali, autoriflessivi, empatici, corporeo-cinestesici, esistenziali in maniera tale da proporre alla persona un percorso olistico e funzionale alla interconnessione piuttosto che alla separazione ed alla specializzazione.

Il teatro, inteso nella sua matrice occidentale, in qualità di linguaggio artistico è andato alla ricerca, in particolare attraverso l'opera delle sue correnti di sperimentazione ed avanguardia del XX secolo, di un contatto sempre più umano, vero, spontaneo, vivo sia dell'attore con sé stesso, sia tra attore e spettatore e sia tra attore e il contesto sociale.

A partire da queste ricerche e sperimentazioni nell'ultimo trentennio del secolo scorso in concomitanza con

trasformazioni ed istanze socio-culturali di protesta verso una società oscurata da capitalismo e comunismo si è sviluppato un moto propulsivo in direzione di una liberazione da alcuni schemi precostituiti e ormai cristallizzati.

Si immaginava e si lottava per una società libera, pacifica, creativa dove la vicinanza, la comunanza spontanea e del qui ed ora voleva tentare di spazzare via l'eccesso di organizzazione sia personale che sociale.

Il teatro voleva superare il sistema classico della rappresentazione appoggiandosi anche ad una storia di tentativi in tal senso; infatti alcuni teorici e uomini di teatro di inizio novecento avevano già tentato con ardore una tal rivoluzione e ne è un esempio Adolphe Appia, scenografo e teorico teatrale svizzero che nel 1918 affermava:

“Prima o poi arriveremo a quel che si chiamerà la sala; cattedrale dell'avvenire, che accoglierà le manifestazioni più diverse della nostra vita sociale e artistica in uno spazio libero, vasto, trasformabile; e sarà il luogo per eccellenza in cui l'arte drammatica fiorirà – con o senza spettatori. [...] Non esiste una forma d'arte in cui la solidarietà sociale possa essere più perfettamente espressa di quanto lo è nell'arte drammatica, soprattutto se questa ritorna alle sue grandi origini di realizzazione collettiva di un grande sentimento religioso o patriottico, o semplicemente umano, trasformando queste origini a nostra immagine di oggi. [...] Questo termine rappresentazione diventerà a poco a poco un anacronismo, un non-senso perfino. Vorremmo tutti agire in un accordo unanime. L'arte drammatica di domani sarà un atto sociale al

*quale ognuno porterà il suo apporto”.*²⁰

Dunque in questo clima di fermento culturale e sociale si tentava di raggiungere un’utopia ossia un movimento a matrice teatrale che dal basso potesse andare a scardinare la concezione rigida ed antiquata del ruolo per portarla verso una totale emancipazione in tal senso.

I cosiddetti teatranti dovevano attraverso l’instaurazione di un costante rapporto con la comunità portare la pratica teatrale ad una diffusione generalizzata, collettiva ed autonoma.

In altre parole il maestro ti indica la strada, ti accompagna per un pezzo di cammino, nel frattempo ti trasmette i saperi, gli strumenti del mestiere affinché poi tu possa continuare da solo e a tua volta coinvolgere altri in questa osmosi artistico-sociale.

Il fine era quello di liberare energie compresse, latenti e confinate ad uno stato potenziale ma non espresse per ciò che era la loro energia trasformativa politico-sociale.

Il Teatro è arte e disciplina dall’enorme portata e dalla storia millenaria. Riguardo la sua origine e le interconnessioni socio-culturali alcuni elementi rilevanti possono essere messi in evidenza:

 Trae origine dal rito e dal mito;

 Fa parte, è compreso all’interno della dimensione della performance nell’accezione storico-antropologica di

²⁰ Appia A. citato da De Marinis M., *Al limite del teatro. Utopie, progetti e aporie nella ricerca teatrale degli anni sessanta e settanta*, La Casa Usher, Firenze, 1983, pp. 210-211 in Bernardi C., *Il Teatro Sociale*, Carocci Editore, Roma, 2004, p. 42.

unione di accadimenti tra attore e spettatore;

✿ È connesso al gioco (ad alta strutturazione) in qualità di rappresentante della categoria Mimicry: in altre parole è un gioco altamente organizzato;

✿ In qualità di gioco dunque possiede le caratteristiche distintive di attività che contribuisce a sviluppare le intelligenze, la strutturazione del sé individuale e sociale, la padronanza degli schemi senso-motori del corpo, le competenze interpersonali, emotive, affettive, comunicative e creative.

Dunque è possibile affermare che il fenomeno teatrale è altamente avviluppato con la storia dell'umanità, con la sua evoluzione ed il suo sviluppo culturale, sociale, relazionale al punto da poter essere considerato un linguaggio che raggiunge la dimensione dell'arte, sia riguardo il suo aspetto culturale che si traduce nella creazione della rappresentazione e sia nella sua matrice socio-relazionale la quale è a sua volta strettamente connessa alla dimensione formativa.

A tal proposito la formazione stessa persegue come finalità lo sviluppo di un sé autentico, radicato ma flessibile cioè in grado di relazionarsi versatilmente in maniera adeguata, elastica e creativa a seconda del contesto in cui viene a trovarsi.

La formazione inoltre è il condurre e trarre fuori dall'essere umano tutte le potenzialità inerenti l'intelligenza nella sua accezione gardneriana di pluralità non tralasciando gli aspetti relazionali, autoriflessivi, empatici, corporeo-cinestesici, esistenziali in maniera tale da proporre alla persona un percorso olistico e funzionale alla interconnessione piuttosto che alla

separazione ed alla specializzazione.

Il teatro, inteso nella sua matrice occidentale, in qualità di linguaggio artistico è andato alla ricerca, in particolare attraverso l'opera delle sue correnti di sperimentazione ed avanguardia del XX secolo, di un contatto sempre più umano, vero, spontaneo, vivo sia dell'attore con sé stesso, sia tra attore e spettatore e sia tra attore e il contesto sociale.

Più nello specifico il teatro si fonda essenzialmente su tre dimensioni:

- 🌀 immedesimazione/identificazione;
- 🌀 interpretazione;
- 🌀 trasformazione.

Ciascuna di queste 3 dimensioni ha come proprio core rispettivamente:

- 🌀 immedesimazione: area affettiva/emozionale;
- 🌀 interpretazione: area dell'azione/corpo;
- 🌀 trasformazione: area cognitiva/riflessiva.

Nel momento in cui ci si immedesima è necessario entrare in sintonia empatica con il personaggio.

Successivamente interviene l'interpretazione dove l'attore agisce e il corpo/voce è il veicolo simbolico di questo momento.

Infine avviene la trasformazione ovvero l'attore grazie all'immedesimazione e aver agito come un Altro da sé scopre e fa emergere una nuova parte di sé stesso, dunque ottiene accesso a nuove risorse che grazie ad una accurata e approfondita riflessione scoprirà come utilizzare e come ottimizzare.

Questo rappresenta l'essenza del lavoro attoriale, ciò che il teatro contribuisce e incentiva a far emergere. In tutto questo ci sono altre importanti abilità e competenze che il teatro potenzia e rafforza e che tutte insieme concorrono a rendere l'arte teatrale un percorso formativo completo sotto tutti gli aspetti e cioè:

- 🌀 l'espressività sia corporea che narrativa
- 🌀 la creatività e il pensiero divergente
- 🌀 l'autostima e la sicurezza in sé stessi
- 🌀 la collaborazione e la capacità di confronto
- 🌀 il senso di autoefficacia e il sapere far fronte all'imprevisto

Inoltre il teatro fondamentale è basato sul concetto/dimensione del ruolo.

Questo permette al soggetto di rafforzare la propria versatilità accedendo a parti di sé meno evidenti o che non possono o non hanno la possibilità di emergere andando così ad ampliare e migliorare il proprio stare al mondo.

Questo infatti favorisce una migliore conoscenza di sé, ci permette di accedere a quelle parti/ruoli nel momento in cui la vita ci mette di fronte a situazioni in cui ciò è richiesto. Insomma si tratta di una life-skill che nel mondo globalizzato, interconnesso e estremamente suscettibile al cambiamento non può che rappresentare un valore aggiunto in tutti gli ambiti della nostra vita.

4.3 Elementi costitutivi: l'Animazione socio-culturale

L'animazione socio-culturale è una pratica sociale finalizzata alla presa di coscienza ed allo sviluppo del potenziale represso, rimosso o latente, di individui, piccoli gruppi e comunità.²¹

Questa è la definizione più completa e precisa dell'essenza della pratica della animazione.

Pratica perché essa non è una teoria né una disciplina ma è un complesso di azioni, attività, iniziative legate ad una progettualità, una intenzionalità, un determinato impianto filosofico-culturale declinato in prassi concrete sul territorio a favore di individui, piccoli gruppi e comunità.

Le radici ispirative sono da ricercarsi nel movimento educativo dell'Attivismo Pedagogico già menzionato in questo scritto, nel Teatro di Ricerca e nella Cultura Popolare.

A livello storico l'animazione nasce in Italia negli anni '60 del XX secolo a seguito di una rinascita economico-industriale che dopo anni difficili, determinati dalla ricostruzione dopo la seconda guerra mondiale, finalmente lasciavano il necessario spazio alla riflessione culturale ed educativa sulla partecipazione sociale alla vita societaria, al concetto di libertà di espressione, all'accesso e alle modalità con cui veniva offerta l'istruzione, alla necessità di assottigliare le disuguaglianze.

²¹ Contessa G., *Quaderni di Animazione sociale - Animare la città*, ISAMEPS, Milano, 1982, pag. 15-33

La questione era relativa alla ricerca di un cambiamento sostanziale delle pratiche di vita politica, sociale e culturale e l'animazione rappresentava una delle possibili risposte per innescare una presa di coscienza a tal riguardo e una attivazione delle potenzialità inespresse delle persone sia singole che associate.

L'animazione è costituita in origine da più filoni o indirizzi. Il primo che è riuscito ad emergere e ad agire è stato quello teatrale, favorito dal fenomeno degli anni '60 della scolarizzazione di massa, a partire dalla riforma della scuola media unificata per tutti del 1962.

In seguito al periodo caldo delle contestazioni studentesche ed operaie degli anni 1967-1970 il teatro ancor di più diventò uno strumento e un veicolo per far sentire la propria voce, per favorire azioni e fenomeni di "rottura" e rivoluzione culturale portando metodi attivi basati sulla creatività, sulla narrazione e sull'espressività del corpo.

In seguito emergono anche gli indirizzi dell'animazione culturale e socio-culturale che mirano in maniera ancor più precipua e approfondita alla coscientizzazione da parte delle persone e dei gruppi/comunità delle proprie potenzialità personali, sociali e culturali.

A partire da quel momento la pratica dell'animazione diventa una funzione sociale in relazione ad un cambiamento di prospettiva ma anche di capacità di leggere e decifrare meglio la società per poter costruire un progetto di vita significativo, consapevole ed in equilibrio con le dinamiche psico-sociali.

Dunque animazione socio-culturale come empowerment

della comunità, come pratica di coesione sociale, di propulsione al vivere attivo, di incentivazione all'azione solidale e costruttrice di significati concreti ma anche portatori di istanze, esigenze, desideri e urgenze da comunicare, rivelare, esprimere rivendicare nell'ottica di una vita libera dall'eccesso di condizionamenti e veicolo di valori comunitari.

Dopo la spinta energetica degli anni '60 e '70 durante gli anni '80 e '90 l'animazione socio-culturale sostanzialmente diventa l'indirizzo principale e cornice con cui definire e denominare la pratica animativa.

In quegli anni viene operata una riflessione sulla professionalizzazione dell'animazione socio-culturale e infatti nascono i primi corsi di carattere regionale che contribuiscono a determinare un altro passaggio concreto verso l'identità e il valore della pratica stessa.

In ogni caso la funzione e obiettivo principale dell'animazione socio-culturale è la liberazione della persona: dai condizionamenti sociali, culturali ed educativi al fine di metterla nelle migliori condizioni possibili di esprimere sé stessa sviluppando nel modo più congeniale, adatto e completo le proprie potenzialità.

L'animazione socio-culturale opera per il cambiamento a livello personale andando ad agire sullo sviluppo e potenziamento di:

-  consapevolezza soprattutto circa l'effetto delle proprie azioni sul contesto sociale;
-  empatia: saper decifrare, leggere e armonizzare con gli stati d'animo degli altri;

- 🌀 attenzione verso l'Altro sviluppando tolleranza, ascolto e rispetto dei bisogni altrui;
- 🌀 relazione con l'Altro che viene migliorata e ottimizzata proprio grazie allo sviluppo delle 3 precedenti dimensioni ora descritte.

L'animazione socio-culturale agisce inoltre per il cambiamento a livello del ruolo sociale intervenendo su 3 dimensioni principali:

- 🌀 consapevolezza e responsabilità inerenti il proprio ruolo sociale e gli effetti che scaturiscono da un suo utilizzo coerente con i propri valori;
- 🌀 interrelazione più efficace con gli altri ruoli sociali. Una volta preso coscienza del proprio ci si potrà relazionare con gli altri con maggiore sicurezza, senso del limite, versatilità e adattabilità ai vari contesti in cui si è chiamati ad agire;
- 🌀 acquisizione di una maggiore capacità "interpretativa" del proprio ruolo sociale; una volta raggiunta consapevolezza di sé e avendo messo alla prova la propria capacità di interazione con l'Altro allora si potrà sperimentare l'ottimizzazione delle relazioni in funzione del proprio ruolo riuscendo così ad ottenere il massimo beneficio relazionale per sé e per gli altri.

Infine l'Animazione Socio-Culturale agisce verso il cambiamento del gruppo, della comunità e del sistema sociale. Essa lavora per la maturazione del gruppo in 3 direzioni/orizzonti:

- 🌀 *"Il primo livello è relativo allo sviluppo e alla diffusione nella comunità locale al cui interno vive il gruppo della*

consapevolezza della dimensione organizzativa di molti problemi che la comunità vive quotidianamente e che sovente sono imputati, erroneamente alle persone [...];

 *Il secondo livello riguarda l'acquisizione della consapevolezza da parte del gruppo del proprio potere nei confronti della comunità e del sistema sociale in cui opera [...];*

 *Il terzo livello, infine, riguarda la maturazione del gruppo di un forte realismo, ovvero della capacità di porsi in modo tatticamente e strategicamente corretto nei confronti delle azioni necessarie alla promozione e alla realizzazione del cambiamento nella comunità locale".²²*

Il Teatro-Formazione dunque prende forma costitutiva dall'interconnessione delle 3 dimensioni appena descritte e la seguente tabella ne rappresenta la sintesi.

Elementi costitutivi del Teatro-Formazione

Pedagogia attiva	→	Valore della persona
Teatro	→	Espressione della persona
Animazione socio-culturale	→	Consapevolezza della persona

Il Teatro-Formazione è un metodo di intervento formativo che ha l'obiettivo di sviluppare e potenziare il benessere e l'efficacia dei gruppi di lavoro.

Questa azione avviene attraverso il rafforzamento e la

²² Pollo M., *L'Animazione Socio-Culturale – Quaderni di Animazione e Formazione*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 2001, pag. 189.

consapevolezza delle potenzialità dei componenti mediante tecniche attive ed esperienziali che agiscono sul saper apprendere, sul saper fare e sul saper essere.

4.4 Le tecniche del Teatro e dell'Animazione socio-culturale

- 🌀 *Routine-simulation*: simulazioni tratte da situazioni di reale routine organizzativa;
- 🌀 *Leader's-scenes*: scene guidate tratte da situazioni prestabilite;
- 🌀 *Role-take*: interpretazione di scene in cui la situazione e ruoli sono descritti e stabiliti;
- 🌀 *Role-make*: interpretazione di scene in cui la situazione è stabilita ma il ruolo può essere interpretato liberamente;
- 🌀 *Role-play*: viene dato solo il titolo-cornice della scena lasciando la totale libera interpretazione creativa;
- 🌀 Improvvisazione: nulla viene preparato; l'attore entra in scena e dà vita a una situazione; sulla base di questo entrano liberamente altri attori per interagire;
- 🌀 Teatro-forum: *role-play* in cui gli spettatori possono dare suggerimenti sull'interpretazione o sostituire gli attori in scena;
- 🌀 Teatro-immagine (foto-teatro): lavoro a piccoli gruppi: rappresentazione di una storia in sequenza mediante la costruzione di immagini corporee statiche;
- 🌀 *Cooperative learning*: esercizi di *problem-solving* e *creative-solving* a piccolo gruppo con assegnazione di ruoli

specifici da giocare all'interno del gruppo;

- ✿ *Character's-game*: interpretazione individuale di un ruolo tramite assegnazione di una carta del personaggio con relativa descrizione;
- ✿ Video-teatro: lavoro a piccolo gruppi: ripresa video di una scena/microstoria decisa e strutturata dal gruppo; visione plenaria delle riprese e de-briefing;
- ✿ *Brainstorming* focalizzato: si individua tematica "calda" e si ipotizza il numero maggiore possibile di soluzioni; ci si divide a gruppi e ogni gruppo crea un'ipotesi di modello/procedura utilizzabile come promemoria in situazioni reali;
- ✿ *Circletime-speaking*: cerchio di condivisione in cui ciascuno esprime a voce le proprie riflessioni sulla formazione;
- ✿ *Circletime-writing*: come sopra ma ciascuno scrive su taccuino personale le proprie riflessioni e poi le condivide;
- ✿ *Circletime-reporting*: il conduttore segna frasi chiave su apposita lavagna e/o cartellone.

Lavoro di gruppo

- ✿ Preparazione clima sociale;
- ✿ Focalizzazione sul tema;
- ✿ Condivisione punti di vista;
- ✿ Valutazione lavoro;
- ✿ Conclusione incontro di lavoro.

Relazione di gruppo

- ✿ Fondazione del gruppo: conoscenza e interazioni;
- ✿ Clima di gruppo: fiducia ed emozioni;
- ✿ Relazioni in gruppo;
- ✿ Organizzazione e funzionamento del gruppo;

-  Monitoraggio e assestamento relazioni del gruppo;
-  Consapevolezza ruoli e funzioni;
-  Crescita interpersonale del gruppo;
-  Consapevolezza e integrazione delle esperienze del gruppo.

Questi due liste mostrano a livello di esemplificazione gli strumenti operativi utilizzati dal Teatro-Formazione per la valorizzazione dell'attività del gruppo contestualmente al rafforzamento delle competenze personali.

L'azione del Teatro-Formazione vuole rappresentare un modello di intervento a retroazione positiva, autopoietico e circolare ovvero un intervento che mira all'autoregolazione, all'autocritica, alla presa di coscienza responsabile delle proprie necessità di un gruppo di lavoro.

Tutto questo in un'ottica di armonizzazione con la cultura e la filosofia organizzativa.

Il fine ultimo è quello di potenziare e rafforzare il benessere attraverso un ben-fare ad influenza reciproca perché soltanto congiungendo e connettendo il saper essere, il saper fare e il saper apprendere è possibile ampliare e utilizzare al meglio il proprio sapere.

Bibliografia

Bertagna G., *Avvio alla riflessione pedagogica*, La Scuola, Brescia, 2000

Chiosso G., *Teorie dell'educazione e della formazione*, Mondadori Università, Milano, 2003.

Contessa G., *Quaderni di Animazione sociale - Animare la città*, ISAMEPS, Milano, 1982.

Immordino-Yang M.H., *Neuroscienze Affettive ed Educazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2017.

Lemma P., *Promuovere salute nell'era della globalizzazione*, Edizioni Unicopli, Milano, 2005.

Lucarini V., *Strumenti e tecniche di animazione*, Editrice Elledici, Torino, 2004.

Mayo E., *La civiltà industriale*, Einaudi, Torino, 1969.

Mezirow J., *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Cortina, Milano, 2003.

Pollo M., *L'Animazione Socio-Culturale - Quaderni di*

Animazione e Formazione, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 2001.

Rossi B., *Il lavoro felice. Formazione e benessere organizzativo*, Editrice La Scuola, Brescia, 2012.

Schön D.A., *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Edizioni Dedalo, Bari, 1993.

<http://www.uil.it/documents/benessere%20organizzativo.pdf>

<https://it.wikipedia.org/wiki/Patogenesi>



Davide Palermi

Benessere aziendale, lavoro di squadra e cultura organizzativa

Esperto di processi formativi, educativi e relazionali mediante tecniche attive, espressive e teatrali. Svolge la propria azione professionale conducendo gruppi di lavoro in organizzazioni e aziende con l'obiettivo della massimizzazione del loro potenziale. Il focus del suo intervento è aumentare, rafforzare e potenziare l'azione organizzativa e aziendale attraverso l'empowerment dei propri lavoratori e collaboratori. I suoi interventi perseguono i seguenti risultati: valorizzazione delle risorse umane; aumento della motivazione dei lavoratori; miglioramento e rafforzamento dei rapporti interpersonali tra dirigenti e operatori; accrescimento del senso di appartenenza aziendale; miglioramento e aumento del grado di soddisfazione dei dipendenti; potenziamento della diffusione della cultura della partecipazione; miglioramento della comunicazione aziendale interna. Interviene per favorire e potenziare i processi di trasformazione di un gruppo in un team affiatato, coeso e focalizzato verso la realizzazione di obiettivi condivisi. Sviluppa e rafforza le capacità e abilità di mediazione, di negoziazione, di pensiero critico e creativo. Si occupa dello sviluppo e rafforzamento del "ben-essere" alimentando, sostenendo e potenziando le competenze collaborative, comunicative e relazionali nell'ottica di un teamwork efficiente ed efficace. I suoi interventi mirano a fortificare e valorizzare l'autostima, l'autoefficacia e lo spirito di iniziativa dei componenti dei team di lavoro.