

# Indice

<i>Introduzione</i>	9
<i>Capitolo primo</i>	
<b>La tragedia come laboratorio educativo</b>	21
1.1 Teatro e pedagogia: percorsi convergenti	21
1.2 La “forma tragedia” rivelatrice di istanze pedagogiche	30
1.3 Genet, Testori, Müller	49
<i>Capitolo secondo</i>	
<b>Forme del tragico, forme del pedagogico</b>	57
2.1 L’Eroe e la responsabilità dell’azione	57
2.2 Il Destino come evento educativo	71
2.3 Il Coro al centro della relazione formativa	82
<i>Capitolo terzo</i>	
<b>Tre tragedie esemplari del XX secolo</b>	93
3.1 <i>Le Serve</i> di Jean Genet	93
3.2 <i>Edipus</i> di Giovanni Testori	122
3.3 <i>Filottete</i> di Heiner Müller	136
<i>Conclusioni</i>	
<b>Tragico, politico e pedagogico.</b>	
<b>Una traccia contemporanea: <i>Alexis dei Motus</i></b>	151
<i>Bibliografia</i>	161



## Introduzione

Le tracce del legame fra pedagogia e teatro provengono da un tempo lontano, collocate orientativamente nella Grecia fra il VI e il IV secolo a.C., alle origini camminano di pari passo con la nascita della democrazia ateniese. Nell'arco di poco più di un secolo, in quello che viene identificato come “miracolo greco”, si gettano le basi del sapere occidentale; la filosofia, la politica e le arti sbocciano in un incrocio proficuo di teoria e prassi e fra tutte le ramificazioni possibili, fra le forme virtuose che ne derivano c'è la nascita della *paideia* come sapere incentrato sulla formazione dell'uomo<sup>1</sup>, mentre il teatro, tra le arti praticate nella *polis*, trova una formalizzazione istituzionale nella tragedia e nella commedia<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> “Se fino al momento ‘pre-greco’ l’educazione è considerata innanzitutto come *pratica*, a partire dal cosiddetto ‘miracolo greco’ si assiste a un mutamento che riguarda l’organizzazione sociale e la visione del mondo e che si dirige sempre di più nella direzione di una cultura laica, razionale e universale. Qui, accanto all’educazione come *pratica*, viene a disporsi la pedagogia (dal greco *παῖς*: fanciullo e *ἀγωγός*: custode, conduttore) come *sapere*, inaugurando una stagione radicalmente rinnovata e assai fertile che concepisce la *παιδεία* (*paideia*), ovvero la riflessione su quell’umana ‘formazione dell’uomo greco’ che giunge fino a noi, eredi diretti di quella cultura”, A. Mariani, *La nascita della pedagogia in Grecia: Socrate e Platone*, in F. Cambi, M. Giosi, A. Mariani, D. Sarsini (a cura di), *Pedagogia generale. Identità, percorsi, funzione*, Roma, Carocci, 2011, p. 103.

<sup>2</sup> “Se dunque le origini del teatro non possono essere ricercate nelle manifestazioni spettacolari dei popoli così detti ‘primitivi’, è vero che la base storica della tradizione teatrale dell’Occidente è localizzabile nelle rappresentazioni tragiche e comiche che ci appaiono, in forma già matura, nel V secolo a.C. in Grecia, ad Atene” (C. Molinari, *Storia del teatro*, Roma-Bari, Laterza, 1997, p. 19).

A partire dall'agone tragico ateniese<sup>3</sup>, il tragico e il comico saranno eletti a generi teatrali per eccellenza, assolutizzati e relativizzati, venerati e disprezzati, resteranno un riferimento imprescindibile che percorre tutta la storia del teatro fino ai nostri giorni. Nelle diverse fasi storiche i generi marcheranno la loro presenza anche nell'assenza, anche quando non troveranno riscontro e adesione nelle opere di drammaturghi e registi, proietteranno la loro ombra lunga nella mancanza, nel vuoto dell'incontro perso, del non esserci.

La tragedia, in generale, attraverso le diverse "forme" che ha acquisito nel corso dei secoli, si è affermata – in maniera proteiforme, critica, o anche di mera ripetizione – come una tensione fortissima verso l'alterità e verso l'assoluto, inteso quest'ultimo come il superamento del limite dell'umano in direzione dell'ulteriorità, del sublime e dell'infinito. A partire da questo contrasto che la caratterizza, contrasto anche semplificabile nell'eterna dialettica fra teoria e prassi che interessa i diversi campi del sapere e in special modo quello delle scienze dell'educazione, in questa ricerca ci si propone di individuare i legami che intercorrono fra la pedagogia e il teatro, rintracciando fra le "forme" che attengono al pedagogico e quelle relative al teatro, con particolare riferimento alla tragedia, eventuali sovrapposizioni, coincidenze, somiglianze.

Lo studio è stato organizzato in un costante incrociarsi di testi teorici e testi drammatici, poiché l'ipotesi di partenza è la possibilità di una "costruzione" pedagogica del teatro che trovi un suo momento focale nella tragedia. Questa ipotesi non viene tanto verificata con un approccio storico sul mondo antico, ma viene rilanciata come suggestione teorico/pratica la cui onda

---

<sup>3</sup> "Gli spettacoli tragici venivano allestiti nel corso di feste in onore di Dioniso, le Grandi Dionisie che avevano luogo nel marzo di ogni anno. Ciascun autore presentava una 'tetralogia', cioè un gruppo di quattro drammi, tre dei quali erano tragedie, mentre il quarto aveva caratteri grotteschi e il coro era formato da satiri (uomini-cavalli), donde il nome di drammi satireschi" (Ivi, p. 21).

lunga chiude il XX secolo, condotta attraverso l'analisi di un campione di opere drammatiche del secondo Novecento. Esse sono state scelte sulla base della profonda convinzione che queste – tra altre che certamente avrebbero potuto essere pertinenti e che per motivi di economia del lavoro in questa fase non possono esser trattate – permettono di individuare una dialettica interessante dal punto di vista che si intende ricostruire. In effetti, il contrasto che nasce dal confronto fra la tragedia classica greca e i drammi prodotti negli ultimi cinquant'anni del secolo scorso sembra far risaltare in maniera pregnante e imprevedibile il significato pedagogico che la “forma” tragedia è ancora in grado di restituire.

Oggi l'uomo vive una condizione complessa e disorientante, pur avendo conquistato una nuova percezione delle coordinate spazio-temporali grazie alle tecnologie digitali, pur avendo acquisito conoscenze fondamentali in ambito medico e scientifico, sta progressivamente facendo i conti anche con la consapevolezza di quanto queste conquiste siano illusorie se non maturate all'interno di un processo formativo. Dall'orizzonte cognitivo ed emotivo sono scomparsi quegli ideali indispensabili a tracciare una direzione da intraprendere oltre la consolante mole di informazioni di tipo tecnico-scientifico che ci si illude di possedere.

La quantità di nozioni a disposizione di molti – anche se non di tutti – e negli ambiti più diversi rimanda a saperi sempre più specialistici e parcellizzati, saperi che rischiano di diventare esclusivi o addirittura invisibili poiché sono troppi gli strumenti che essi esigono per poterli riconoscere, troppo ostici i codici linguistici necessari per poterli correttamente decifrare. In un contesto di questo tipo il soggetto-persona vive uno spaesamento dovuto al fatto che potenzialmente potrebbe avere tutte le risposte ad ogni sua domanda, ma ognuna di queste risposte risulterebbe sempre parziale, riferita a un ambito preciso, spe-

cialistico, settoriale, e come tale insoddisfacente. Manca una visione d'insieme, una visione capace di inserire l'esperienza umana in un progetto valoriale ampio, di motivare e sublimare le vicende impreviste che giorno per giorno capitano nella vita delle persone. Così ci si sente sempre più votati all'incertezza, ormai privati di quei riferimenti religiosi e di quei valori della tradizione che, oltre a guidarci in una direzione nota poiché già esperita da altri, possono sostenerci in un confronto con l'insondabile e con le catastrofi che potrebbero occorrere in un prossimo futuro<sup>4</sup>.

L'arte si configura, in questo contesto così destabilizzante, come un valido contributo al percorso formativo poiché essa, da sempre, ha spinto l'uomo a “dialogare con l'incertezza”, a misurarsi con i propri limiti e le proprie paure all'interno di una situazione “protetta” poiché “finzionale”.

La dimensione estetica<sup>5</sup> è quella che spinge l'uomo tanto a porsi in una posizione interrogativa quanto a fornire – attraverso il processo creativo – una risposta che è forma concreta, oggetto materiale con cui esprimersi e/o entrare in relazione. Nella creazione artistica si realizza solo una fra le formalizzazioni possibili come risposta agli interrogativi umani, ma in questa risposta che essa offre non c'è la parzialità dei saperi specialistici, c'è piuttosto la soggettività e l'alterità che essa impone con la sua presenza, offrendosi come entità in cui ci si può riconoscere o disconoscere.

L'arte implica una narrazione condivisa, una partecipazione emotiva, un coinvolgimento che aiuta ad accedere alla cono-

---

<sup>4</sup> “Le crisi culturali, le rotture con la tradizione, i mutamenti di mentalità, la perdita della fede, possono togliere la linfa vitale psico-culturale anche agli ideali indispensabili. Attualmente – a livello economico-politico e tecnico-scientifico – stiamo assistendo a un mutamento rapido e profondo, accompagnato da un cambiamento drammatico negli ambiti di religione, morale, educazione, arte, divertimento” (W. Brezinka, *Educazione e pedagogia in tempi di cambiamento culturale*, Milano, Vita e Pensiero, 2011, p. 89).

<sup>5</sup> Cfr. M. Gennari, *L'educazione estetica*, Milano, Bompiani, 2007.

scienza, e che a differenza dei saperi teorici, veicolati prevalentemente attraverso una letteratura critica e scientifica che allontana i più, essa invece si offre allo sguardo dell'altro, si mostra accessibile, e prevede un coinvolgimento sensoriale grazie al suo essere pluridisciplinare e multicodica. Inoltre per la sua matrice umana il teatro può essere considerato fra tutte le arti la più pedagogica, poiché riprende e sublima, attraverso la presenza fisica di attori e spettatori, il rapporto fra l'io e l'altro che è all'origine della relazione educativa<sup>6</sup>. Lo spazio e la durata dell'evento spettacolare, il carattere altamente comunicativo e la dimensione sociale del teatro fanno sì che il soggetto-persona non viva solipsisticamente l'esperienza artistica ma la condivide con una comunità di suoi pari, di spettatori che come lui partecipano a una fruizione collettiva, sociale, rituale.

Se il teatro, come arte che si fonda sul soggetto-persona nel suo rapporto con sé e con l'altro, fa emergere i diversi aspetti della formazione, li mette in luce e li valorizza, può essere una prospettiva interessante considerare un percorso di costruzione pedagogica di quest'arte a partire dalla tragedia, forma con cui il teatro si esprime al suo nascere. Con il termine tragedia si intende una "forma storica" in cui trova espressione la "coscienza tragica", e sebbene Aristotele – che è il primo filosofo a trattare l'argomento nella sua *Poetica*<sup>7</sup> – non distingua i due momenti, dato che come spiega Annamaria Cascetta essi all'inizio si confondono<sup>8</sup>, il suo contributo resta basilare e im-

---

<sup>6</sup> Cfr. A. Bellingreri, *Per una pedagogia dell'empatia*, Milano, Vita e Pensiero, 2005; R. Fadda (a cura di), *L'io nell'altro. Sguardi sulla formazione del soggetto*, Roma, Carocci, 2007.

<sup>7</sup> Aristotele, *Poetica*, in *Opere 10*, Roma-Bari, Laterza, 1992.

<sup>8</sup> "I Greci scoprono la coscienza tragica e nel momento in cui la 'scoprono', esprimendola in una forma, attraverso un itinerario travagliato, essa acquista per l'Occidente esistenza. Sicché tragico e tragedia all'origine si confondono; [...]. La metamorfosi del tragico nel tempo esigerà invece via via la separazione delle due strade"; A. Cascetta, *Alle origini della tragedia*, in Ead. (a cura di), *La tragedia inattuale. Un'ipotesi di ricerca*, Milano, Vita e Pensiero, 1989, p. 6.

prescindibile per ogni ricerca che si voglia intraprendere su tragico e tragedia.

La distinzione, fra tragico inteso come sostantivo riferito al concetto e tragico come aggettivo riferito invece al dramma, è successiva alla codificazione aristotelica, e nasce con lo sviluppo e l'affermarsi della filosofia estetica del tragico; con essa le strade si separeranno e la riflessione sul tragico si distanzierà in maniera ferma dalla trattatistica del neoclassicismo italiano e francese che manterrà una derivazione aristotelica<sup>9</sup>. Le due strade si dividono anche a livello degli ambiti disciplinari di riferimento: se la forma tragedia diventa terreno di ricerca privilegiato della critica letteraria in particolare fra Settecento e Ottocento, il sentimento tragico è invece oggetto di riflessione della filosofia estetica fra Ottocento e Novecento. Questa premessa colloca la tragedia come “una” realizzazione formale fra tutte le possibili sue espressioni teatrali, per cui sarebbe sterile e illogico ricercare in epoche diverse dal V secolo a.C. la tragedia per come è stata formalizzata dai tragici greci Eschilo, Sofocle ed Euripide ad Atene durante l'età di Pericle. È per questa ragione che nel corso del volume si farà riferimento a una più generale “forma tragedia”, costruita sulla base degli elementi trattati dall'estetica sul tragico ed elaborati nel corso del tempo, piuttosto che alla “tragedia” troppo identificabile con quella classica greca, ritenuta a oggi “la forma tragedia” per eccellenza.

La grande lezione che proviene da Aristotele, oltre alla celebre definizione di tragedia<sup>10</sup> da cui è impossibile prescindere,

---

<sup>9</sup> “[...] sarà bene ricordare come, nel breve trattato intitolato *Poetica*, Aristotele abbia esaminato in modo molto particolareggiato la struttura della tragedia del V secolo. Aristotele scriveva intorno al 330 a.C., in un periodo cioè già lontano, ma ciò non significa che questa operetta sia meno interessante, tanto più che su di essa si fonderà tutta la trattatistica del neoclassicismo italiano e francese” (C. Molinari, *op. cit.*, p. 34).

<sup>10</sup> Scrive Aristotele: “[...] la più perfetta tragedia dev'essere di composizione non semplice ma complessa, e anche bisogna che ella sia mimèsi di casi i quali destino pietà e terrore, – ché questo appunto è il carattere peculiare di tal genere di mimèsi; [...]”; Aristotele, *Opere 10 (Retorica, Poetica)*, Roma-Bari, Laterza, 1992, p. 218.



è soprattutto una lezione di metodo, per cui per comprendere il tragico bisogna analizzare le tragedie. Nel caso specifico emerge come il documento più importante per definire la forma tragedia sia costituito dal *corpus* – più ampio possibile – costituito dalle tragedie stesse, ovvero dai “testi” più che dagli “spettacoli” dei tragediografi del V secolo a.C., i quali testimoniano di un’arte che è stata, assieme alle arti plastiche, al centro della vita sociale e culturale della *polis*. È facendo propria la lezione aristotelica che, nell’affrontare questo percorso di ricerca si è scelto di lavorare su un campione di testi drammatici, abbastanza lontani dagli anni in corso da poter essere osservati con una certa distanza critica, eppure abbastanza vicini agli anni in corso da poterne condividere lo spirito del tempo.

La ricerca si è pertanto articolata interessando ora l’ambito della riflessione filosofica, ora l’ambito dell’analisi drammaturgica, poiché si ritiene che nell’intertestualità si possa esprimere e chiarire una “forma tragedia” che è frutto di un dialogo incessante fra concetti astratti e opere d’arte concrete, fra le teoriche e le pratiche, fra lo studio di una “coscienza tragica” e l’analisi delle diverse “forme” che la rappresentano. Non a caso la corposa tradizione degli studi sul tragico è fondata sull’articolarsi dialettico di una definizione del tragico messa alla prova e “testata” su drammi di diverse epoche. Sia sufficiente, in questo contesto introduttivo, citare gli scritti di estetica di Friedrich Schelling<sup>11</sup> e Friedrich Hölderlin<sup>12</sup> nutriti di rimandi alla tragedia non solo classica, il monumentale studio di Walter Benjamin<sup>13</sup> dedicato al dramma barocco tedesco, i testi di Peter Szondi<sup>14</sup> sul tragico e sul dramma moderno, la prospettiva sto-

---

<sup>11</sup> Cfr. F.W.J. Schelling, *La filosofia dell’arte*, Napoli, Prismi, 1986.

<sup>12</sup> Cfr. F. Hölderlin, *Sul tragico*, Milano, Feltrinelli, 1994.

<sup>13</sup> Cfr. W. Benjamin, *Il dramma barocco tedesco*, Torino, Einaudi, 1980.

<sup>14</sup> Cfr. P. Szondi, *Teoria del dramma moderno*, Torino, Einaudi, 1956; Id., *Saggio sul tragico*, Torino, Einaudi, 1996.

riografica di Jean-Pierre Vernant e Pierre Vidal-Naquet<sup>15</sup> che utilizzano le tragedie greche come documenti storici, fino all'originale ripresa che riguarda il teatro postdrammatico proposta oggi da Hans-Thies Lehmann<sup>16</sup>.

Alcuni dei riferimenti indicati tornano con insistenza nel corso del presente studio, a testimonianza di un dibattito ampio e ancora vivace che contraddistingue la riflessione sul tragico e le sue possibili formalizzazioni. Alla luce di una tale premessa si preferisce non utilizzare, in relazione al tempo presente, il termine tragedia per caratterizzare le opere dei drammaturghi che si è scelto di trattare, ma quello più generale di dramma o di testo drammatico, per poi confrontarlo con un modello generale identificato come “forma tragedia”. La costruzione di questo modello è frutto dello studio incrociato dei testi teorici sul tragico misurati su un campione di testi drammatici che vanno dalla metà alla fine del Novecento, e si tratta delle opere di Jean Genet, Giovanni Testori e Heiner Müller.

In un'epoca caratterizzata dalla “morte della tragedia”<sup>17</sup>, colpisce non tanto l'interesse che continua ad esercitare l'argomento fra gli studiosi e i filosofi, quanto la produzione artistica – composta di drammi e spettacoli – che si ispira e riprende la tragedia di diverse epoche, ne scrive e riscrive i codici linguistici, ne mette alla prova le caratteristiche formali, ne aggiorna i contenuti e gli argomenti, proponendo ancora e ancora nuovi modelli, nonché nuove connessioni fra teatro e pedagogia. In ragione di ciò, tornando all'ipotesi di partenza, ragionando su una costruzione pedagogica del teatro che provenga dalla tragedia e che da questa poi giunga fino al XXI secolo, è stato opportuno individuare delle “forme” che attengono sia al tragico sia al pedagogico tali da poter essere utilizzate come elementi

---

<sup>15</sup> Cfr. J.-P. Vernant, P. Vidal-Naquet, *Mito e tragedia nell'antica Grecia*, Torino, Einaudi, 1976; Id., *Mito e tragedia due*, Torino, Einaudi, 1991.

<sup>16</sup> Cfr. H.-T. Lehmann, *Postdramatic Theatre*, tr. ingl., Routledge, 2006 (1999).

<sup>17</sup> Cfr. G. Steiner, *La morte della tragedia*, Milano, Garzanti, 1965 (1961).

di corrispondenza e di verifica su un dato campione di opere drammatiche.

Nel primo capitolo si è presa in considerazione la tragedia classica al suo nascere, trattandone le implicazioni pedagogiche e teatrali, considerandola alla stregua di un vero e proprio laboratorio di istanze educative, rivedendone le caratteristiche strutturali individuate dalla riflessione teorica sul tragico, per isolarle e poterle sintetizzare in una “forma” generale, in un modello da verificare.

Nel cercare delle forme che attengono a entrambi gli ambiti, si è operato un necessario lavoro di semplificazione e accorpamento in alcune categorie, infine denominate dell’eroe, del destino e del coro. Esse vanno considerate come delle parole-chiave sotto cui raggruppare delle suggestioni, delle proposte interpretative, delle significative connessioni che esse possono provocare nell’incontro fra gli ambiti del teatro e della pedagogia.

Nel secondo capitolo le tre categorie dell’eroe, del destino e del coro vengono delimitate e approfondite nella loro doppia valenza e teatrale e pedagogica, ricostruendone le origini e misurandone l’evoluzione nel tempo. Elementi strutturali della tragedia antica, queste categorie rappresentano dei punti fermi con cui si sono confrontati i drammaturghi dei secoli successivi, riconoscendogli pertanto una forza concettuale ed espressiva capace di rinnovarsi nei differenti scenari sociali e culturali. Si tratta di elementi complessi che racchiudono una costellazione di significati, la loro “funzionalità” all’interno della tragedia apre prospettive importanti in diversi contesti, da quello filosofico a quello giuridico, da quello antropologico a quello, appunto, pedagogico. Le forme del pedagogico si legano così a quelle del tragico attraverso l’esemplarità incarnata dalla figura dell’eroe; attraverso la conflittualità del soggetto-persona posto dinnanzi all’inconoscibilità del destino; e attraverso una dualità

linguistica attivata prima dal coro tragico e poi incarnata dai personaggi che nel teatro del Novecento ne mutueranno la funzione.

Il terzo capitolo si articola infine sull'analisi di tre testi drammatici: *Le Serve* di Jean Genet, *Edipus* di Giovanni Testori, *Filottete* di Heiner Müller. Gli elementi della "forma" tragedia indicati come Eroe, Destino e Coro vengono ricercati nei tre testi, in un dialogo continuo sia con le altre opere di questi scrittori, sia con le tragedie greche, con *Edipo re* di Sofocle in particolare. La verifica delle tre categorie all'interno di questi testi così distanti dal mondo antico e così diversi anche fra di loro consente di comprendere meglio le potenzialità dei tre concetti e la loro trasformazione misurata attraverso assenze e presenze, regressioni e evoluzioni, distanziamenti e somiglianze, proponendo così un salto temporale che è anche un ponte ideale, un collegamento fra due epoche opposte nella percezione del tragico.

Nella drammaturgia del secondo Novecento è difficile individuare delle figure eroiche paragonabili a quelle delle tragedie greche, la modernità ha stabilito dei limiti precisi fra i concetti di colpevolezza e di innocenza, in virtù del fatto che la nostra società è ormai regolata da un sistema giuridico e legislativo definito. La nitidezza di contorni tende però a rivelare delle zone d'ombra se ci si propone di indagare il meccanismo interiore che regola il rapporto fra pensiero e azione nell'uomo contemporaneo, come accade ai personaggi di Genet, Testori e Müller.

Il conflitto insolubile emerge con nuova forza, in forme originali, non c'è più quell'azione compiuta per forza e necessità, da cui scaturisce la catastrofe nella tragedia greca, non c'è più la scoperta di un imperativo morale e di verità che produca conseguenze rovinose per l'eroe. C'è un conflitto che non appartiene all'uomo posto di fronte al Fato, al Destino, ma è sempre

più interno al personaggio, frutto di una coesistenza di colpevolezza e di innocenza.

Le opere drammatiche prese in esame rivelano delle crepe, delle zone d'ombra comprese tra l'agire con la piena volontà e l'agire essendo trascinati da una forza irresistibile; i personaggi vengono pertanto analizzati sulla base delle loro azioni e delle conseguenze che queste azioni scatenano. Soprattutto si prende in considerazione il rapporto fra la parola e l'azione, per individuare se esista uno scarto che le separa. L'azione non deve essere pienamente volontaria, poiché, se lo fosse, il destino non avrebbe modo di manifestarsi, né tantomeno indotta da forze esterne, poiché si tratterebbe, in questo caso, di un accondiscendere, di un cieco obbedire privo di conflittualità. Invece è sul piccolo vuoto, sulla distanza dolorosa che si crea fra il parlare e l'agire, che l'uomo contemporaneo avverte la presenza di una forza irresistibile che castra la propria libertà di essere razionale e pienamente responsabile.

Nella problematizzazione delle categorie dell'Eroe, del Destino e del Coro che vengono ripensate, riscritte, rinnovate nella produzione drammatica di questi drammaturghi del XX secolo ci sembra si verifichi una intersezione formidabile e inedita fra le forme del pedagogico e le forme del tragico, su cui ragionare rispetto al presente, da cui ripartire per proposte future.