

PROVE di Drammaturgia

Rivista semestrale

5

Anno III - numero 2 - Ottobre 1997

Rivista di inchieste teatrali

DOSSIER VASIL'EV

a cura di **Alessio Bergamo**
con interventi di **A. Vasil'ev**
e **Jurij Alschitz** (*inediti per l'Italia*)

LA CONFERENZA AL VIEUX COLOMBIER

Vita vissuta di Artaud l'imbucello
di **Antonin Artaud**
*Brani scelti tradotti
in italiano e commentati*
da **Enzo Moscato**



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BOLOGNA
DIPARTIMENTO DI MUSICA E SPETTACOLO
CIMES
CENTRO DI MUSICA E SPETTACOLO



**LIBRERIA
DI CINEMA
TEATRO
MUSICA**

Via Mentana, 1/c
40126 BOLOGNA
telefono 23.72.77

Gentili lettori,
questo è il **quinto** numero della pubblicazione semestrale del CAMES di Bologna: **"Prove di Drammaturgia"**, *Rivista di inchieste teatrali. Speriamo di farvi cosa gradita inviandola direttamente al Vostro indirizzo.*

Il prezzo di ogni numero di **"Prove di Drammaturgia"** è L. 5.000 (IVA inclusa).

Se Vi interessa ricevere la nostra pubblicazione, Vi preghiamo di inviare la sottoscrizione di L. 10.000 - per i prossimi 2 numeri consecutivi - a mezzo VAGLIA POSTALE (e non tramite il conto corrente) intestato a CARATTERE, via Passarotti, 9/A - 40128 Bologna.

Nel caso siate interessati a ricevere i numeri già editi, Vi preghiamo di aggiungere alla quota di sottoscrizione L. 10.000 per il n. 1-2 (settembre 1995) e L. 5.000 per i successivi numeri 3 e 4.

Per ulteriori informazioni:
CARATTERE, tel. 051/37 43 27
CAMES, tel. 051/22 58 20

A presto!
il CAMES



Indice

Lettera d'accompagnamento
STANISLAVSKIJ E ARTAUD,
di Franco Ruffini

*

DOSSIER VASIL'EV
a cura di Alessio Bergamo
- Anatolij Aleksandrovič Vasil'ev.
Profilo biografico di Alessio Bergamo
- La "Scuola d'Arte Drammatica" di Vasil'ev di Alessio Bergamo
- Rompere il vaso di Anatolij Vasil'ev
- *Faber Fortunae Suae. L'attore e il training* di Jurij Alschitz

*

LA CONFERENZA AL VIEUX COLOMBIER
- Vita vissuta d'Artaud l'Imbecille di Antonin Artaud
Brani selezionati, tradotti, riassembleati e adattati da Enzo Moscato

*

Direttore responsabile:
Claudio Meldolesi

Direttore editoriale:
Gerardo Guccini

Su questa rivista hanno pubblicato:
Franco Acquaviva, Alessandro Baricco, Mario Baroni, Claudia Contin, Laura Curino, Eleonora Fumagalli, Gerardo Guccini, Max Herrmann-Neiße, Laura Mariani, Claudio Meldolesi, Vanda Monaco Westerståhl, Daniele Seragnoli, Gabriele Vacis, Ferdinando Taviani, Leif Zern

Redazione e impaginazione:
Carattere - Via Passarotti 9/a
40128 Bologna - Tel. 051/374327

Stampa: Cartografica Artigiana/Fe

CAMES Via Barberia, 4
40123 Bologna
Tel. 051/225820 - Fax. 051/233117

Autorizz. Trib. di Bologna n. 6464
del 16/8/1995

*In copertina: schizzi di Arrigo Boito
per il racconto Trapezio*

Prezzo al pubblico
L. 5.000 (iva assolta)

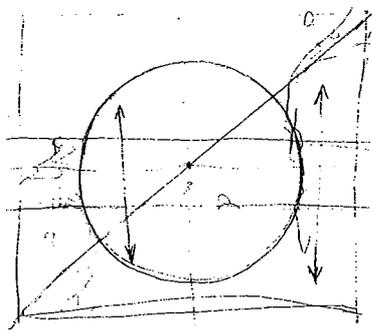
a Emma

DOSSIER VASIL'EV

a cura di Alessio Bergamo



ANATOLIJ ALEKSANDROVIČ VASIL'EV PROFILO BIOGRAFICO



Disegni per il "Re Lear",
realizzati da I. Popov

Nato il 4 maggio del 1942 nella provincia di Penza è cresciuto a Rostov sul Don. Lì ha cominciato a partecipare all'attività del teatro-studio dell'università locale, di cui frequentava la facoltà di chimica. Dopo la laurea ha lavorato due anni nella flotta del pacifico, studiando sulle navi le correnti marine. Tornato a Rostov invece di proseguire nella carriera universitaria ha optato per il teatro.

Nel 1968 è stato ammesso alla facoltà di regia del GITIS (Istituto Statale di Arte Teatrale). Il suo corso era diretto da Marija Osipovna Knebel' e Andrej Alekseevič Popov.

Regista, ma soprattutto pedagoga e teorica, Marija Knebel' è stata una figura di primaria importanza per la storia del teatro sovietico. Allieva di Michail Čechov, quindi membro del Secondo Studio del Mchat (Teatro d'Arte di Mosca) e poi attrice e regista al Mchat, faceva parte della cosiddetta "seconda generazione del Teatro d'Arte", quella entrata nel teatro dopo la rivoluzione, e alla quale appartenevano anche attori come Chmelëv, Gribov, Stanycin, Olga Androvskaja, Kedrov ecc. Al Mchat ha recitato in diversi ruoli, anche di una certa rilevanza, e ha assistito Nemirovič-Dančenko in diverse messe in scena. Nel 1935 Stanislavskij la chiamò ad insegnare "parola artistica" al suo nuovo "Studio opero-drammatico", nel quale Marija Knebel' ha lavorato fino a quando, alla morte di Stanislavskij, lo Studio dovette chiudere. Marija Knebel' è stata, insieme al regista Aleksej Dmitrevič Popov, la portabandiera di una corrente dello stanislavskismo della quale hanno fatto parte molti importanti registi russi: la cosiddetta "scuola del metodo dell'azione"; una scuola basata sull'esperienze condotte allo "Studio opero-drammatico" da Stanislavskij e che recepisce anche diversi aspetti dell'insegnamento teorico di Nemirovic-Dancenko. Marija Knebel' ha propagandato e diffuso questa scuola per tutta la sua vita, trasmettendola ai suoi allievi e scrivendone in interessantissime opere teoriche.

Andrej Alekseevič Popov, figlio di Aleksej Dmitrevič Popov, e anche lui appassionato fautore del metodo dell'analisi dell'azione, è stato per molti anni regista principale del teatro dell'Armata Rossa a Mosca ma era principalmente un attore (il lettore italiano probabilmente se lo potrà ricordare nel suo ultimo ruolo, quello di Zachar, servitore fedele del pigro Oblomov, nel film *Oblomov* di Nikita Michal'kov). Vasil'ev, come anche altri allievi di Andrej Popov, ne parla come di un pedagogo di eccezionali doti umane e professionali.

Nel 1973, finito il GITIS a Vasil'ev è stata assegnata una borsa di studio presso il Mchat, dove ha fatto i suoi primi spettacoli da regista professionista. Il suo spettacolo di esordio è stato *A solo per orologio con suoneria* dell'autore slovacco contemporaneo O. Zagradnik, messo in scena sotto la supervisione di Oleg Efremov (a tutt'oggi direttore artistico e regista principale del teatro). Uno spettacolo che riuniva cinque vecchi attori della "seconda generazione del Mchat" e che, praticamente, è stato il loro canto del cigno.

La collaborazione di Vasil'ev con il Teatro d'Arte è proseguita fino al 1976, anno in cui ha accettato l'invito del suo ex pedagogo Andrej Popov, a cui era stato nel frattempo affidato l'incarico di dirigere un altro teatro di Mosca, il Teatro Stanislavskij, il quale gli aveva proposto di far parte, insieme agli altri due suoi ex compagni di corso, Iosif Rajchel'gauz e Boris Morozov, del nuovo collegio registico del teatro. Il giovane collegio registico propose all'attenzione del pubblico moscovita una politica nettamente innovativa, tanto in termini

di repertorio, quanto in termini spettacolari, e riscosse un enorme successo, soprattutto negli ambienti intellettuali. Il fulcro del nuovo repertorio era costituito soprattutto da *pièces* della cosiddetta "nuova onda" della drammaturgia sovietica, e cioè di autori come O. Kučinskij, V. Slavkin, L. Petruševskaja, O. Remez, S. Šal'tjanis ecc.

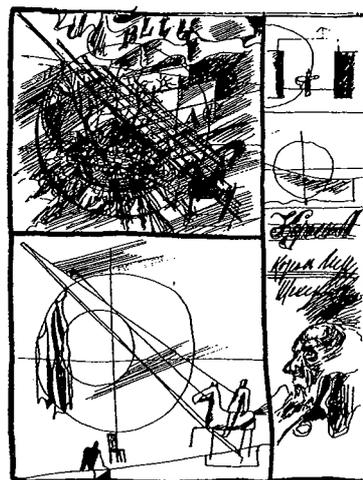
La scelta del titolo del primo spettacolo di Vasil'ev al Teatro Stanislavskij è stata anch'essa fatta tenendo presente la nuova politica del repertorio che veniva promossa dal teatro. Infatti si tratta della prima versione di *Vassa Železnova*, un dramma del 1905 di Gorkij, riscritto successivamente dall'autore in epoca di realismo socialista e noto al pubblico sovietico solo nella seconda versione. La prima versione, quindi, assai meno intrisa di propaganda della seconda e, benché realista, caratterizzata da quell'atmosfera escatologica tipica della drammaturgia simbolista russa di inizio secolo, ha rappresentato una curiosità assoluta per il pubblico e lo ha spiazzato, ché lo spettacolo di Vasil'ev non rispondeva in nessun modo alle aspettative che gli spettatori russi erano abituati a nutrire nei confronti di questo classico della drammaturgia nazionale. Il successivo spettacolo che Vasil'ev ha messo in scena al Teatro Stanislavskij è stato *La figlia adulta del giovane* (1978) del drammaturgo russo contemporaneo Viktor Slavkin; la commedia narra la storia di un ex ragazzo ribelle degli anni '50 che, nonostante siano passati più di vent'anni da alcuni violenti conflitti intercorsi tra lui e le autorità universitarie a causa del suo comportamento "alternativo", non riesce a smettere di sentirsi ribelle ed emarginato. Era uno spettacolo che toccava punti dolenti del rapporto degli intellettuali sovietici con la società in cui vivevano e fu un autentico successo. Il Teatro Stanislavskij, però, col passare del tempo e con l'accrescersi della sua popolarità diventava sempre più scomodo per le autorità che non vedevano di buon grado la sua politica artistica. Il risultato fu che l'apparato cominciò a mettere sulla sua strada ostacoli su ostacoli sino a che il gruppo non si disgregò: Popov dette le dimissioni e il collegio registico si disperse.

Dopo la fine infelice dell'esperienza del Teatro Stanislavskij Vasil'ev ha attraversato un periodo di instabilità lavorativa durante il quale ha avviato molti progetti, concludendone assai pochi. Tra i progetti conclusi: un radio spettacolo sul romanzo di O. Wilde *Il ritratto di Dorian Gray*, con Marija Babanova, già attrice di Mejerchol'd, e il trasferimento dello spettacolo *Vassa Železnova* dal Teatro Stanislavskij al Teatro Taganka. Tra quelli avviati e non portati a conclusione due spettacoli shakespeariani (*Le allegre comari di Windsor*, al Teatro Lenkom, e *Re Lear*, con A. Popov nel ruolo di protagonista, al Mchat) e *Oh! Giorni Felici* di Beckett con Marija Babanova. In questi anni Vasil'ev ha anche cominciato la sua attività pedagogica, prima come insegnante di arte dell'attore ai Corsi superiori per autori di cinema del GIK (Istituto Statale della Cinematografia), poi al GITIS come direttore artistico di un corso di regia insieme ad Anatolij Efros. Durante questo periodo Vasil'ev aveva instaurato un rapporto preferenziale di collaborazione con il Teatro Taganka diretto da Jurij Ljubimov; i frutti di questo rapporto sono stati diversi: la collaborazione con Ljubimov alla messa in scena del *Boris Godunov* di Puškin, il trasferimento alla Taganka di un discreto numero di attori che avevano collaborato con lui al Teatro Stanislavskij e, nel 1982, l'avvio delle prove della nuova *pièce* di Viktor Slavkin *Cerceau* alla quale, ha poi continuato a lavorare, con varie interruzioni, fino al 1985. La *pièce*, che narra la storia di sei quarantenni che si riuniscono per un *week-end* in una bellissima dacia di campagna progettando di viverci insieme e per sempre, ma che poi finiscono per separarsi e per tornarsene in città, è una sorta di parabola sul rapporto dell'uomo sovietico col bello.

Dopo la prima di *Cerceau*, nel 1985, Vasil'ev ha riaperto la sua collaborazione pedagogica col GITIS, che aveva interrotto nel 1984 dopo alcune polemiche seguite ad un esame che non era piaciuto allo staff dirigente dell'Istituto. Nella primavera del 1985 gli è stato affidato un primo corso di regia per studenti fuori-sede, e nell'autunno gliene è stato affidato un secondo. Quest'ultimo si trovava già al terzo anno di corso, ed era stato diretto, fino a quel momento, da un pedagogo che a suo tempo era stato membro del collegio docente del corso frequentato da Vasil'ev, Michail Butkevič. Nel 1986 il Soviet di Mosca ha aperto per Vasil'ev un nuovo teatro, la "Scuola d'arte drammatica" (il nome è stato proposto dallo stesso Vasil'ev), che è stato inaugurato, nel 1987, proprio con lo spettacolo conclusivo del corso ereditato da Butkevič: *Sei personaggi in cerca d'autore*. Dal momento dell'inaugurazione del teatro si è aperto per Vasil'ev un periodo di *tournées* piuttosto intenso con *Cerceau*, *Sei personaggi e*

LA "NUOVA ONDA"

I drammaturghi della cosiddetta "nuova onda" hanno quasi tutti partecipato all'attività dello Studio di drammaturgia di V. Mytnaja diretto dal drammaturgo Aleksej Arbuzov e che fu attivo dal 1973 ai primi anni '80. Lo Studio di Arbuzov, di fatto, non aveva altre funzioni se non quella di luogo di incontro e di confronto. Parlare di un'unica scuola, o di una tendenza organizzata sarebbe un errore. Nonostante ciò si possono riconoscere alcuni tratti comuni alle opere dei drammaturghi della "nuova onda". Innanzitutto c'è una certa contiguità col teatro dell'assurdo, nel quale le situazioni "normali" e quelle assurde sono affini e difficilmente distinguibili le une dalle altre. L'eroe delle opere di questo tipo di drammaturgia è spesso un uomo messo ai margini dalla vita che conduce. Vita che, per una ragione o per l'altra, ha deformato le consuetudini (lavorative, della convivenza, ecc.) fino a renderle totalmente assurde. Queste opere sono caratterizzate da una notevole ricerca sul linguaggio. Spesso il linguaggio è conformemente basso e, in questo senso, provocatorio (pensiamo sempre che stiamo parlando dell'Urss degli anni '80). Ma non solo: c'è una forte elaborazione dei gerghi, delle lingue particolari di determinati strati o gruppi sociali (sia questo il gergo degli alcolizzati di Cinzano della Petruševskaja, o degli stiljaghi de *La figlia adulta di un giovane* di Slavkin).

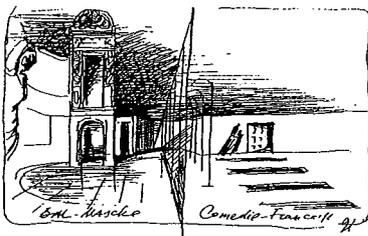


Disegni per il *Re Lear*, mai realizzato, al Teatro d'Arte, con Andrej Alekscevič Popov

Questa sera si recita a soggetto. Fino a tutto il 1990 Vasil'ev ha continuato a lavorare su Pirandello e a sviluppare in sede di ricerca teorica i principi del teatro ludico. Nel 1990 il teatro ha attraversato una crisi che si è conclusa con l'abbandono del teatro da parte di diversi attori, alcuni dei quali avevano avuto un ruolo di punta nei progetti pirandelliani. Da quel momento fino al 1995 la Scuola si è chiusa nella ricerca e, di fatto, non ha più mostrato spettacoli finiti, ma solo saggi, risultati di fine laboratorio, work in progress, ecc. Centro del lavoro della Scuola, durante questo periodo è stato l'ultimo, complesso progetto pirandelliano (il *Ciascuno a suo modo* fatto in collaborazione col Centro Teatro Ateneo di Roma e col Teatro di Roma), e soprattutto il lavoro sull'azione verbale sviluppato sui testi di T. Mann, sull'*Iliade* e sull'*Anfitrione* di Molière. Vasil'ev in questi anni ha anche messo in scena diversi spettacoli autonomamente, con attori di altri teatri. E in particolare *Maskarad* di Lermontov alla Comédie Française (1992), *Il sogno dello zietto* di Dostoevskij a Budapest nel Teatro d'Arte diretto dall'attrice M. Tërëček (1994), e l'opera di Čajkovskij tratta dal racconto di Puškin *La dama di picche* a Weimar (1996). Dal 1995 la Scuola ha ricominciato a mostrare spettacoli finiti, in particolare *l'Anfitrione* di Molière, e *Don Giovanni, ovvero Il convitato di pietra ed altri versi*, spettacolo basato sulla piccola tragedia di Puškin, ma che include anche altri componimenti poetici del grande scrittore russo.

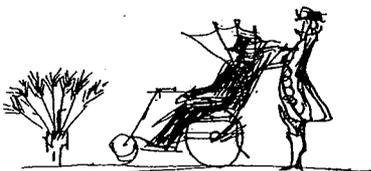
La feconda tensione fra l'anima pedagogica e quella creativa di Vasil'ev, viene così descritta da Béatrice Picon-Vallin: «Erede del sapere teatrale incamerato nel corso del Novecento, egli risente dolorosamente la necessaria scomparsa del regista di fronte al pedagogo esigente, l'incapacità del primo a "scolpire l'acqua". E nella sua permanente insoddisfazione, in nome di ciò che potrebbe essere, può distruggere ciò che è: la sua intensa attività pedagogica è spesso disincantata, anzi disperata. L'atteggiamento di Vasil'ev ricorda quello del mistico Copeau di cui Gide diceva che non era possibile non abbandonarlo. Esattamente come lui, Vasil'ev, "come la stagione" si spoglia degli allievi, degli attori che lo abbandonano e si disperdono. [...] Egli analizza la crisi contemporanea, immagina le forme di un teatro a venire, insiste sulla sua spiritualità, e si esilia nel cuore della propria città". (da Béatrice Picon-Vallin, *Creare alla russa: la scuola come alternativa*, ne "Il patalogo", n° 17, Milano, Ubulibri, 1994, pp.198-207; traduzione dell'articolo pubblicato in "Theatr/Public", n°116, marzo-aprile 1994). Sull'attività pedagogica di Vasil'ev sono utili anche i seguenti testi: B. Juchananov, *Mon repos*, in "Teatral'naja zizn'", 1988, n° 12, pp.16-17. Articolo che contiene alcune riflessioni di un ex allievo di Vasil'ev sull'esperienza pedagogica vissuta con lui. M. Dmitrevskaja, *Čest' personažej v poiskach mastera*, in "Moskovskij nabljudatel'", n° 2, 1991, pp. 10-16. Articolo su un festival di allievi di Vasil'ev tenutosi a Leningrado e sul suo lavoro di pedagogo. *Sentire il teatro*, intervista a Anatolij Vasil'ev di Gianfranco Capitta e Giorgio Ursini Uršič, in *Teatro in Europa*, Milano, ed. Piccolo Teatro di Milano, 1995, pp. 65-70.

(A.B.)



LA "SCUOLA D'ARTE DRAMMATICA" DI VASIL'EV

di Alessio Bergamo



Disegni di I. Popov per lo spettacolo
"Maskarad" di M. Lermontov,
Comédie Française, 1992

Questo articolo si avvale in gran parte di conoscenze che ho acquisito parlando con Anatolij Vasil'ev della sua maniera di intendere il teatro e partecipando in prima persona, negli ultimi anni, alla vita e all'attività della "Scuola d'arte drammatica" di Mosca. La "Scuola d'arte drammatica" di Mosca, creata e diretta da Anatolij Vasil'ev, può considerarsi un ibrido: è insieme un teatro e una scuola di teatro. Questo è un dato fondamentale di cui bisogna tener conto e che influisce su ogni aspetto dell'attività pedagogica e della vita della "Scuola": sulle finalità del corso di studi, sulla sua strutturazione, sulla scelta delle materie da studiare.

PERCORSI PEDAGOGICI E FORMAZIONE DELL'ENSEMBLE

Cominciamo con le finalità artistiche del corso di studi. Il suo scopo primario, nella "Scuola d'arte drammatica", è quello di formare un *ensemble* di futuri attori del Teatro "Scuola d'arte drammatica".

L'utilitarismo di quest'obiettivo non deve scandalizzare. Rientra in una vecchia tradizione della pedagogia teatrale russa, basti riflettere sul destino del Secondo Studio del Teatro d'Arte di Mosca entrato, praticamente in blocco, a far parte della compagnia principale nel 1924, o sul fatto che a tutt'oggi, presso il Mchat e presso il Teatro Vachtangov, esistono degli istituti di formazione teatrale che, tra le altre funzioni, hanno anche quella di allevare un "vivaio" di giovani artisti. Questa tradizione "utilitarista" ha acquisito ancora più forza nel mondo della pedagogia russa, da quando, a partire dall'inizio degli anni '70 (su una proposta elaborata e sostenuta da Andrej Gončarov, regista Principale del "Teatro Majakovskij" di Mosca, a cui era affidata la direzione di un corso per registi nel GITIS - Istituto Statale di Arte Teatrale), prima a Mosca, poi a Leningrado e poi negli altri istituti di formazione teatrale dell'Urss, si sono cominciati ad unificare i corsi di istruzione per attori a quelli per registi. L'esito più diffuso di questa operazione è stata l'estromissione degli attori dalla direzione dei corsi, che sono stati affidati ai registi e ai direttori artistici dei maggiori teatri. La situazione a tutt'oggi non è cambiata e, nella maggioranza dei casi, sono i registi ad educare gli attori. Uno degli effetti di quel cambiamento è stato che da allora il percorso pedagogico ha cominciato a modellarsi sui linguaggi e le metodologie di lavoro che caratterizzano lo stile del regista che dirige il corso. La "Scuola d'arte drammatica" di Mosca, in questo senso, non fa eccezione, anzi...! La contiguità in un'unica istituzione di scuola e teatro accentua questo aspetto "utilitaristico".

La finalizzazione della "Scuola" è riscontrabile sin dalle modalità che caratterizzano la selezione che gli attori devono superare per essere ammessi al corso. Essa infatti è strutturata in maniera tale che alla fine non vengano scelti solo dei potenziali buoni attori, ma vengano scelte delle individualità artistiche capaci di formare, insieme, un *ensemble* teatrale compatto e di alto livello. Sofferamoci, quindi, proprio sullo svolgimento delle selezioni prima di esaminare, con ciò che comporta, per il percorso pedagogico degli studenti e per la vita della "Scuola", la finalità artistica che la impronta.

La selezione si svolge in più tappe.

Nel 1991 a Roma, per scegliere i partecipanti italiani al progetto culminato con la rappresentazione di *Ciascuno a suo modo*, si svolse una selezione che non differiva sostanzialmente da quelle che si fanno in Russia per accedere alla "Scuola", e alla quale ho avuto la possibilità di assistere in prima persona.

Lo svolgimento della prima tappa venne affidato a due pedagoghi della "Scuola d'arte drammatica" che incontrarono nel complesso circa 200 attori. (Utilizzo, da qui in avanti, per gli insegnanti che assistono Vasil'ev, e per Vasil'ev stesso, la parola "pedagogog" che è la diretta traduzione del termine russo *pedagog*. È una parola simile a *prepodavatel'*, insegnante, ma ha un'accezione diversa. Il *pedagogog* non si limita ad insegnare una tecnica teatrale: educa, forma, la personalità artistica dell'allievo ed è moralmente responsabile della sua eticità professionale). Nel corso di questi provini ogni attore mostrava ad uno dei pedagoghi un brano in versi, uno comico e uno drammatico. Quasi sempre si svolgeva anche un colloquio, finalizzato soprattutto alla conoscenza reciproca e dei reciproci punti di vista sull'arte. I pedagoghi selezionarono 40 attori, che furono convocati tutti insieme e ricevettero il compito di allestire scene tratte da *Questa sera si recita a soggetto*. Gli attori dovevano scegliere autonomamente i propri *partner*, e avevano a disposizione un giorno di tempo per la preparazione. Da questa tappa della selezione in poi, lo svolgimento delle prove avvenne sempre alla presenza contemporanea sia dei pedagoghi e di Vasil'ev che di tutti gli altri attori concorrenti. Sulla base di queste scene venne fatta un'altra selezione che 28 concorrenti superarono. La mattina seguente gli attori rimasti ricevettero il compito di preparare alcuni degli "intermezzi nel foyer" di *Questa sera si recita a soggetto* (si tratta delle cinque scene che tra il secondo e il terzo atto, mentre avviene il cambio di scene, Pirandello fa recitare ai suoi attori-personaggi nel foyer, tra il pubblico). Per preparare queste scene all'attore veniva concessa non più di un'ora, costringendolo, così, ad andare in scena senza avere memorizzato il testo: in questa maniera il candidato veniva privato di una 'difesa' e costretto ad improvvisare, a scoprirsi e a mettere in gioco più direttamente la propria



Scenografia di I. Popov per lo spettacolo "Cerceau" di Viktor Slavkin - Mosca - Taganka 1985 - Scuola d'arte drammatica, 1987



Scenografia di I. Popov per lo spettacolo "Cerceau" di Viktor Slavkin - Mosca - Taganka 1985 - Scuola d'arte drammatica, 1987

personalità. Dopo di che, venne assegnato il compito di preparare e mostrare un monologo costruito sulla traccia del monologo finale di Mommina. In pratica, l'attore doveva ricalcare la struttura e il significato di quel monologo, sostituendo quanto Mommina racconta nel testo originale con un racconto di propria invenzione (con testo improvvisato) che, a giudizio dell'attore, fosse concettualmente ed emozionalmente analogo al racconto di Mommina. Poi gli attori vennero convocati per il giorno seguente, durante il quale tutti recitarono un altro monologo a scelta, parteciparono a dei *training* di improvvisazione e risposero a delle domande di Vasil'ev sulle loro inclinazioni artistiche, su cosa avrebbero voluto recitare, su quale era stato il loro ruolo preferito, ecc. Alla sera vennero comunicati i risultati: furono scelti 17 attori.

Provini come questi, nel corso dei quali gli attori trascorrono 4 giorni collaborando, preparando scene insieme e assistendo al lavoro degli altri, danno indicazioni sia sulle qualità individuali degli attori, che sulla loro predisposizione a lavorare in gruppo, collocandosi in un *ensemble*; dato, questo, a cui la tradizione stanislavskiana ha sempre attribuito la massima importanza.

Dunque il futuro *ensemble* del Teatro lo si comincia a preparare sin dalla selezione degli aspiranti studenti. Ma questo non è che un tassello del quadro complessivo poiché la "Scuola d'arte drammatica" è un teatro caratterizzato non solo da uno stile particolare, ma anche da una vera e propria filosofia teatrale. Per riuscire a praticare il teatro come si richiede in quella sede, l'attore deve sostanzialmente educarsi a percepire un pensiero teatrale totalmente diverso rispetto a quello che viene insegnato negli altri istituti di istruzione teatrale. Anzi deve ri-educarsi. Infatti quasi tutti gli attori selezionati per i corsi di Vasil'ev hanno già un diploma teatrale, e spesso anche una certa esperienza di lavoro alle spalle. Vale a dire che la "Scuola d'arte drammatica" è un istituto che non dà una prima formazione teatrale, ma che sottopone a revisione totale la pratica di artisti di teatro che hanno già delle basi professionali proprie. Quindi l'*ensemble* selezionato va ri-orientato e ri-preparato a lavorare secondo una mentalità teatrale diversa, della quale andiamo a illustrare, sia pur sommariamente, alcune caratteristiche.

LE STRUTTURE LUDICHE

La maniera di Vasil'ev di concepire il teatro si basa su quelle che egli chiama "strutture ludiche". Sono strutture che permettono di praticare un teatro concettuale in cui sono le idee pure, e non gli uomini, ad entrare in conflitto. Non da sempre Vasil'ev riconosce il nucleo dell'azione teatrale nella vicenda delle idee. Il pensiero teatrale dei suoi primi quattordici anni di attività professionale era improntato allo stile del cosiddetto "realismo psicologico", cioè allo stile proveniente dalla tradizione del Teatro d'Arte e dall'interpretazione in chiave realistica, la più diffusa nell'Urss, degli insegnamenti di Stanislavskij. Alcuni dei suoi spettacoli più famosi (la prima versione di *Vassa Zeleznova* di Gorkij del 1978, *La figlia adulta di un giovane* del 1979 e *Cerceau* del 1985, ambedue di V. Slavkin - un drammaturgo che appartiene alla stessa generazione di Vasil'ev, quella nata nei primi anni '40) hanno trattato la vita sociale degli uomini e i loro rapporti reciproci. Il testo di Gorkij verteva attorno alle problematiche dei rapporti di potere studiandoli nell'ambito soffocante della famiglia Zeleznov. *La figlia adulta di un giovane* raccontava i problemi della generazione cresciuta sotto lo stalinismo, e del rapporto dell'uomo sovietico con la società in cui viveva. *Cerceau* svolgeva una parabola sulla ricerca del bello e della comunione nel bello in un mondo, come quello sovietico, che pareva escluderne la necessità.

La svolta stilistica di Vasil'ev, preparata dal lungo lavoro su *Cerceau* (quasi cinque anni di prove, anche se segnati da molte interruzioni), avvenne con *Sei personaggi in cerca d'autore* di Pirandello, del 1987. Da allora Vasil'ev ha cominciato a praticare un teatro in cui l'azione non è relativa alle vicende sociali degli uomini, ma a quelle delle idee, delle categorie. Questa impostazione comporta che l'attore non sia più ad un tempo soggetto e oggetto della propria ricerca artistica, come prevede la tradizione realista russa (che invita l'attore a trovare nelle proprie esperienze sentimenti e reviviscenze analoghe a quelle del personaggio), e si limiti ad essere esclusivamente soggetto ricercante, lasciando al solo dramma il ruolo di oggetto della ricerca. Insomma, a cominciare dall'analisi del testo, il centro dell'attenzione viene spostato dal personaggio alle idee di cui il personaggio è portatore. Per fare ciò bisogna rinnovare radicalmente, riconvertire, mutare tutto l'armamentario di lavoro

fornito dalla formazione teatrale della tradizione russa. Tanto per fare un esempio, quest'impostazione comporta che vengano riconsiderati i criteri in base ai quali si definiscono le "circostanze date" e che si impari a non considerare più come prioritarie le prerogative psicologiche del personaggio, con la sua storia, la sua posizione, le sue emozioni, le situazioni in cui si trova. In una "struttura ludica" quelle stesse "circostanze date" o saranno interpretate in funzione del conflitto di idee - e non in funzione del loro effetto psicologico sul comportamento del personaggio -, o saranno sostituite da altre. Ovvio che non tutte le drammaturgie sono praticabili per un teatro basato sulle "strutture ludiche". Le drammaturgie "moralì" - Ibsen, ad esempio - non si prestano molto.

Vasil'ev è stato allievo di M. Knebel', (un'allieva di Michail Čechov e collaboratrice di Stanislavskij nel suo ultimo esperimento pedagogico: l'*Operno-dramatičeskaja studija*). E tutte le sue teorizzazioni e la sua pratica, nonostante si distacchino dal solco della tradizione teatrale russa, hanno comunque le loro radici ben salde proprio in questa stessa tradizione. Quindi, per chiarire sia pur sommariamente cosa intende Vasil'ev per "struttura ludica" ci sembra utile un'analisi comparativa con la "struttura psicologica"; e cioè la struttura che ha caratterizzato lo stile teatrale più diffuso tra coloro che si richiamano alla tradizione stanislavskiana, e cioè lo stile del realismo psicologico.

Nella "struttura psicologica" gli attori dovranno rapportarsi alle figure agenti considerandole come *personaggi*, cioè esseri che vivono all'interno della vicenda che li riguarda, che la patiscono "sulla loro pelle", e che quindi, ad esempio, se sono consapevoli della storia che li ha portati ad occupare una determinata posizione ad un determinato punto dell'intrigo del dramma, non sono invece consapevoli di cosa succederà loro nella pagina successiva di quello stesso dramma.

In quella "ludica", invece, le figure agenti si configureranno come quelle che Vasil'ev definisce *persone* e cioè entità funzionali allo sviluppo del dramma ma esterne alla sua vita concreta (psicologica, sociale, fisica, ecc.), entità che agiscono la vicenda delle idee sapendo perfettamente quali saranno le loro mosse future e quelle delle altre *persone* e sapendo perfettamente a che conclusione porterà il dramma.

Prendiamo come esempio la quarta scena del primo atto di *Ciascuno a suo modo*, sulla quale ho avuto la fortuna di lavorare con Vasil'ev.

Analizzandola nell'ottica di una struttura psicologica la vedremo così: la madre di Doro Palegari, Donna Livia, ha saputo che durante una discussione con un suo carissimo amico il figlio ha difeso, quasi fino ad arrivare alle mani, Delia Morello, una donna fatale per cui si sono già suicidati due uomini, la cui reputazione è assai dubbia e le cui origini sono sconosciute. Donna Livia è molto preoccupata e, coadiuvata da due amici, cerca di sapere da un altro amico di suo figlio, Diego Cinci, cosa sia realmente successo e se Doro si sia davvero innamorato di quella "donna". Diego pare non saper niente di preciso. Ora: da questa situazione iniziale scaturiranno determinati rapporti tra i personaggi, e quindi determinate peripezie nello sviluppo dell'intrigo drammatico (che consiste nell'evolversi di un lungo e serrato "interrogatorio"). Gli attori che vorranno recitare questa scena dovranno ricreare tra loro quei rapporti, mettersi nelle disposizioni interiori dei personaggi (Donna Livia è preoccupata, gli amici sono premurosi, Diego sta sulle sue) e seguire l'evolversi del dramma, adattando di volta in volta i loro rapporti alle nuove posizioni drammatiche che si saranno create in seguito allo sviluppo dell'intrigo (ad esempio, nel momento in cui Donna Livia verrà a sapere che non uno, ma due uomini si sono uccisi per Delia la sua preoccupazione crescerà, la pressione su Diego aumenterà, i due amici cominceranno a farsi da parte imbarazzati dalla tensione che si sta creando).

Nella "struttura ludica", invece, gli attori agiranno in quanto *persone* e quindi non assumeranno su di sé né la problematica psicologica, umana, tipica del personaggio né il personaggio stesso, ma, al contrario, terranno a distanza, pur senza perderli di vista, sia l'una che l'altro. Le persone-attori non avranno come referente la vita del personaggio, ma solo la problematica ideale di cui il personaggio è portatore all'interno del dramma. Anche il rapporto che si instaurerà in scena tra gli altri attori sarà un rapporto tra persone-attori o meglio tra attori che 'giocano' sulla scena in prima persona, e non tra attori che cercano di essere i personaggi. Questi rapporti, cioè, al contrario di quanto avviene nelle strutture psicologiche, non si organizzeranno in conseguenza della situazione in cui vengono a trovarsi i personaggi, ma saranno determinati



Scenografia e costumi di I. Popov per lo spettacolo "Vassa Železnova - prima versione" di Gorkij - Teatro Stanislavskij, 1977



dal percorso dialettico che bisognerà compiere per riuscire a rivivere le idee contenute nell'avvenimento che conclude le evoluzioni del dramma (e che Vasil'ev chiama *avvenimento principale*).

Ad esempio, mettendosi in quest'ottica - e semplificando veramente molto l'analisi - il motore della scena che abbiamo descritto sarà il monologo conclusivo di Diego in cui egli, utilizzando una parabola sulla morte della propria madre, afferma l'inconoscibilità delle cose e dell'uomo; e tutta la scena sarà sostanzialmente una disputa tra Donna Livia e Diego sulla conoscibilità e il sapere, che porterà a questa conclusione (che poi Donna Livia non accetterà, ma questo è relativo al prosieguo della *pièce*). Per recitare in "struttura ludica" questa scena gli attori dovranno, quindi, individuare e ripercorrere i passaggi del gioco dialettico che portano a questa conclusione. I rapporti tra persone-attori, in scena, saranno funzionali allo sviluppo dell'azione e cioè si configureranno come un conflitto 'ludico', di gioco, non determinato dalle condizioni che caratterizzano la situazione in cui si trovano i personaggi all'inizio della *pièce* ma, appunto, determinato solo dalle necessità imposte dalla struttura dell'azione del dramma (insomma, detto in maniera estremamente sommaria, non: "siccome io sono la madre di Doro sono preoccupata per il suo destino e chiedo informazioni a te" e "siccome io sono amico di Doro non ti do informazioni", ma: "per arrivare a questa determinazione filosofica ci vogliono due parti in conflitto dialettico che compiano questo percorso; tu occupi questa posizione, io occupo quella e procediamo"). Questo atteggiamento ovviamente determinerà una distanza dalle vicissitudini del personaggio, dall'intrigo. Cesserà, ad esempio, di essere fondamentale per gli attori il definirsi uno come la madre e l'altro come l'amico di Doro; mentre invece diventerà indispensabile la comprensione profonda, personale, emozionale, da parte dell'attore (comprensione che egli potrà raggiungere solo agendo sulla scena), della problematica filosofica che viene trattata, e delle sue evoluzioni nel testo.

(Va detto qui che l'analisi della quarta scena del primo atto di *Ciascuno a suo modo* è estremizzata a scopi illustrativi. Di fatto l'analisi di Vasil'ev prevedeva una coesistenza di strutture ludiche e psicologiche. Anzi Vasil'ev sostiene che uno dei tratti stilistici tipici di Pirandello è la continua migrazione della figura agente tra l'astratto e il concreto, il reale e l'immaginario; migratorietà che comporta, appunto, l'utilizzo contemporaneo delle due strutture.)

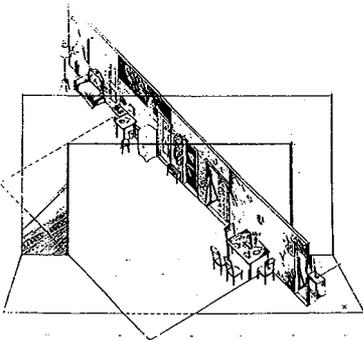
Quindi se in una struttura psicologica lo stanislavskiano "io nelle circostanze date" può essere tradotto come "io nelle circostanze emozionali, ambientali, fisiche in cui viene a trovarsi il personaggio", in una "struttura ludica" sarà tradotto come "io nelle circostanze datemi dalla struttura dell'azione (tesa all'avvenimento principale) dell'opera".

L'attore-personaggio non sa esattamente dove stia andando, ma sa assai bene da dove proviene. L'attore-persona sa meno bene da dove viene, ma sa perfettamente dove va e come ci arriverà.

L'attore, in una struttura psicologica, orienterà la sua emozionalità, i suoi sentimenti, in base alla ricostruzione dei rapporti che intercorrono tra i personaggi e in base alla sua disposizione interiore di attore-personaggio. L'attore, in una "struttura ludica", orienterà la sua emozionalità, i suoi sentimenti in base alla sua comprensione dei concetti, dei significati complessivi, filosofici, dell'opera.

Dunque, riassumendo, l'*ensemble* di attori entrati alla "Scuola d'arte drammatica" viene educato a gestire un'azione astratta, concettuale, e cioè non relativa alla vita concreta, ma alla vita delle idee. Viene orientato a fare ricerche sulla struttura dell'azione del dramma; addestrato a tenere una distanza tra sé e il ruolo e ad utilizzare questa distanza per giocare e improvvisare liberamente, a non identificarsi col personaggio; a gestire la composizione del dramma, cioè ad agire tenendo sempre a mente tutto ciò che seguirà e, soprattutto, l'*avvenimento principale*. Quest'impostazione teorica che richiede all'attore di orientare se stesso e la propria attenzione artistica verso il dramma e i suoi significati ideali, può considerarsi uno sviluppo di determinati elementi dell'eredità storica di M. Cechov, e in particolare di quel suo postulato, secondo il quale oggetto del lavoro devono diventare le immagini artistiche (*obrazy*) dei personaggi che vivono di una loro vita autonoma in un mondo superiore al nostro.

Ma quale strada percorre, concretamente, l'allievo per riuscire a raggiungere il traguardo che gli viene proposto? In altre parole, come è strutturata la "Scuola d'arte drammatica" di Vasil'ev? Lo vedremo basandoci sulle modalità



Scenografia di I. Popov per lo spettacolo "La figlia adulta di un giovane" di V. Slavkin - Moscu, Teatro Stanislavskij, 1978

con cui si sono svolti gli ultimi tre corsi di formazione per registi e attori diretti da Vasil'ev nel suo teatro. (Al momento attuale non ci sono corsi in svolgimento alla "Scuola d'arte drammatica", ma è verosimile che presto ne venga selezionato ed avviato un altro).

ATTIVITÀ E STRUTTURA DELLA "SCUOLA D'ARTE DRAMMATICA" (1987-1995)

Il corso di studi della "Scuola d'arte drammatica" dura cinque anni ed è organizzato come corso per studenti fuori sede. Traduco con la locuzione "corso per studenti fuori sede" l'espressione russa *zaočnyj kurs* che letteralmente andrebbe tradotta "corso fuori della portata della vista" (*za-*oltre *oči-*occhi) e che nel vocabolario russo-italiano viene tradotta con "corso per corrispondenza".

L'organizzazione di un corso di questo genere, negli istituti teatrali russi, prevede solitamente uno svolgimento di questo tipo: alcuni registi e alcuni attori, sia provenienti da diverse zone della Russia che stranieri, si ritrovano ogni cinque mesi all'istituto e vengono alloggiati in appartamenti e camere. Qui, durante un periodo di studio molto intenso (che viene chiamato *sessija* e cioè "sessione"), la cui durata è all'incirca di un mese, affrontano i compiti dati dal pedagogo, sostengono degli esami, ricevono dei 'compiti a casa' da svolgere durante i cinque mesi seguenti e, alla fine, si separano. Se già lavorano presso qualche teatro, ritornano e mettono alla prova pratica ciò che hanno imparato nell'ultima 'sessione'. Gli allievi eseguono i compiti di studio che sono stati loro assegnati e dopo cinque mesi si incontrano di nuovo all'istituto, ognuno portando con sé nuove domande da porre e nuovi problemi da risolvere. Si svolgono così due 'sessioni' di studio all'anno. Il corso dura cinque anni, cioè 10 'sessioni'. La 'sessione' al suo interno è suddivisa in una parte dedicata solo all'arte teatrale e in un'altra di formazione generale (che dura 10 giorni circa) durante la quale gli studenti vengono interrogati e sostengono degli esami su materie come: Storia, Storia dell'arte figurativa, Filosofia estetica, Storia della filosofia, Storia del teatro russo, Storia del teatro europeo occidentale, Letteratura russa, Letterature straniere, Storia dei costumi, Storia della regia nel XX secolo, ecc. La 'sessione' conclusiva dell'anno accademico si conclude con una dimostrazione scenica dei risultati conseguiti a cui assistono i delegati del collegio docente dell'Istituto. Alla fine dell'ultima sessione viene fatto uno spettacolo di fine corso.

Questa struttura-tipo di corso viene recepita solo parzialmente dalla "Scuola d'arte drammatica" che, di fatto, la sottopone a modifiche radicali. Vediamo quali.

Da un punto di vista formale, per il settore pedagogico, la "Scuola d'arte drammatica" è considerata come una sezione del RATI (sigla che sta per Accademia Russa d'Arte Teatrale, già GITIS=Istituto Statale d'Arte Teatrale), e i diplomi che vengono consegnati a fine corso sono diplomi di quell'Accademia. La 'sessione' di formazione generale dipende interamente dall'Accademia, mentre quella dedicata all'arte teatrale vera e propria è gestita dal Teatro. Quindi se le 'sessioni' di formazione generale effettivamente si svolgono ogni sei mesi e durano circa dieci giorni, e se effettivamente una volta all'anno si svolge una dimostrazione a cui assistono dei pedagoghi inviati dal RATI, succede però che le 'sessioni' dedicate al lavoro teatrale vero e proprio possano essere molto più lunghe, o che il Teatro organizzi, pagando una borsa agli studenti, delle 'sessioni' straordinarie. Di solito questo processo è lento e progressivo. Prima vengono allungate le 'sessioni', poi ne vengono indette di straordinarie e verso il terzo-quarto anno di corso, di fatto, è difficile distinguere un allievo da un attore del teatro, se non per il suo *status* giuridico all'interno del teatro e per la sua borsa di studio (che comunque viene integrata, rimpinguata dal teatro e in definitiva non si differenzia molto dallo stipendio dell'attore, il quale però, a sua volta, è, come negli altri teatri statali russi, piuttosto modesto). D'altronde va anche detto che i programmi che Vasil'ev prepara con gli studenti, sono di fatto degli spettacoli veri e propri, che non di rado vengono portati in *tournee* e a cui lavorano anche gli attori della compagnia del teatro. E non solo: il regime di lavoro giornaliero degli allievi è intenso; tanto quanto lo è quello degli attori. E cioè, a seconda dei compiti che si stanno affrontando, dalle 7 alle 10 ore al giorno.

Vediamo ora cosa e come si studia durante il corso.

Cominciamo con quelle che potremmo chiamare materie ausiliari e con i *training*. Queste cambiano a seconda dei compiti che si stanno affrontando

LA "SCUOLA D'ARTE DRAMMATICA"

Il teatro "Scuola d'arte drammatica" è nato 10 anni fa, insieme ad altri quattro teatri aperti tra il 1986 e il 1987 dal Ministero della cultura del Soviet di Mosca, durante il periodo in cui lo sforzo di apertura culturale che ha caratterizzato gli ultimi anni del regime sovietico si trovava al suo apice, e cioè nel pieno della *perestrojka*. L'inaugurazione ufficiale è avvenuta il 23 febbraio 1987, con la dimostrazione di *Sei personaggi in cerca d'autore*, spettacolo di diploma del corso per registi e attori fuori-sede del GITIS che Vasil'ev aveva ereditato dal pedagogo Michail Butkevič nel 1985. Il Soviet di Mosca aveva assegnato al teatro un appartamento e uno scantinato all'interno di uno stabile sito in via Povarskaja (che allora si chiamava via Vorovskij), nel centro di Mosca, e l'edificio cadente dell'ex cinema "Uran", a via Sretenka.

Fino al 1990 l'asse attorno al quale è ruotata l'esistenza della "Scuola" è stato il lavoro su Pirandello: le *tournee* internazionali di *Sei personaggi in cerca d'autore* che, in Italia, hanno portato questo spettacolo a Milano, Palermo, Prato e Taormina, e il lavoro su *Questa sera si recita a soggetto* conclusosi tra l'aprile e l'ottobre del 1990 con tre spettacoli, recitati quasi interamente all'improvviso, a Parma, Salisburgo e Spalato. Intanto, durante quegli stessi anni fino al gennaio 1989 era continuata anche la *tournee* di *Cerceau*.

Nel 1988, parallelamente a questi avvenimenti, era stato selezionato un nuovo corso che negli anni seguenti avrebbe: inaugurato il tema di Platone e dei trattati filosofici (Erasmus, O. Wilde), lavorato su Čechov e Dostoevskij e, per finire, si sarebbe occupato di due testi di T. Mann: il dramma *Fiorenza* e il romanzo *Giuseppe e i suoi fratelli*.

Il lavoro alla Scuola è molto pesante e totalizzante, il risultato è che tanti sono gli attori che non sono riusciti a sostenere il carico di lavoro e le difficoltà (umane e artistiche) che questo comporta e che, di conseguenza, hanno abbandonato il teatro. La compagnia della "Scuola d'arte drammatica" oggi è formata da una ventina di persone (dato che alla pubblicazione di quest'articolo rischia già di essere approssimato per eccesso); di queste nessuna proviene dal gruppo che lavorava su *Cerceau*, una sola proviene dal corso che si

concluse con i *Sei personaggi*, due dal corso che aveva lavorato su Dumas, due sono approdati alla "Scuola" da esperienze 'esterne' e gli altri provengono dai corsi selezionati nel 1988 e nel 1990. Ma se una ventina sono gli attori che sono rimasti alla "Scuola", quelli che in questo decennio hanno fatto parte dei corsi o della compagnia per due o più anni sono non meno di 105. E ancora molti, molti di più sono gli attori, i registi, gli studiosi di teatro passati per la "Scuola" nell'ambito di progetti internazionali organizzati da Vasil'ev (come il gruppo italiano che ha partecipato al progetto *Ciascuno a suo modo* e che inizialmente era di una ventina di persone, o i diversi gruppi francesi che hanno lavorato al Teatro), o che sono stati ospitati dalla scuola nell'ambito di progetti di collaborazione tra la "Scuola" e altri gruppi teatrali (ad esempio il gruppo del Workcenter di Jerzy Grotowski a Pontedera, il gruppo che ha lavorato col regista belga Thierry Salmon su *I demoni* di Dostoevskij, la "Compagnia Suzuki") o che, in altri paesi europei, hanno avuto la possibilità di lavorare direttamente con Vasil'ev o con suoi collaboratori in seminari e laboratori organizzati dalla "Scuola d'arte drammatica". Il risultato di tutto questo lavoro è che negli ultimi dieci anni l'esperienza artistica della "Scuola" è stata accessibile a circoli abbastanza vasti ed articolati del mondo teatrale russo, e anche di quello internazionale, ed ha potuto essere occasione di riflessione metodologica e teorica per molti uomini di teatro. Di questa istituzione ha scritto A.G. Burov:

"Scuola d'arte drammatica è un nome molto adatto per il nuovo teatro. 'Scuola', qui, è un concetto di principio, una proprietà qualitativa della regia. In ogni spettacolo c'è la scuola, ogni volta si ha il raggiungimento, la comprensione, l'appropriazione di una nuova e particolare tecnologia scenica, di un maniera altra di essere e agire sulla scena, di una natura di sentimenti tipica proprio dell'opera che è all'ordine del giorno. Scuola perché nel creare un nuovo e particolare mondo per ogni nuovo spettacolo, il regista è ogni volta teso all'educazione e allo sviluppo della personalità spirituale dell'esecutore, che dovrà esistere in questo mondo, abitarlo, farlo suo e riempirlo della propria esistenza". A.G. Burov, *Režissura i pedagogika*, Moskva, Sovetskaja Rossija, 1987, p. 155-156.

durante la 'sessione', e a seconda delle possibilità contingenti dello staff insegnante a disposizione della Scuola. Ad esempio: una materia che, per ora, ha sempre accompagnato il lavoro degli studenti è stata il canto corale; e appare ovvia la ragione: si tratta di un esercizio che sviluppa la coesione dell'*ensemble* e inoltre è importante che un attore sappia cantare. Interessante però che, a seconda del lavoro svolto, il repertorio viene cambiato e lo studio indirizzato verso questo o quel tipo di musica. Ad esempio durante i lavori su Pirandello (*Questa sera si recita a soggetto* '89-'90, e *Ciascuno a suo modo* '92-'93) oggetto dell'esercizio di canto erano brani tratti da opere italiane, durante il lavoro su *L'idiota* di Dostoevskij e su *Giuseppe e i suoi fratelli* di T.Mann, che era uno spettacolo a forte contenuto e orientamento spirituale, ci si esercitava nel canto liturgico ortodosso; durante il più recente lavoro su Puškin (sull'*Evgenij Onegin* e sulle piccole tragedie, tra le quali, ricordiamo, ci sono *Il convitato di pietra* e *Mozart e Salieri*) agli studenti è stato insegnato canto solistico e il repertorio era formato soprattutto da arie di Mozart e da brani tratti dall'opera di Čajkovskij *Evgenij Onegin*.

Va aggiunto che per alcuni studenti, più dotati di altri, vi sono regolarmente lezioni di canto e di impostazione della voce e che i numeri preparati nelle lezioni di canto corale e individuale vengono quasi sempre introdotti, poi, negli spettacoli.

Anche i *training* fisici cambiano a secondo del lavoro che il corso sta affrontando. Ad esempio, durante il progetto *Ciascuno a suo modo* gli allievi studiavano scherma; non solo perché nel secondo atto c'è una scena dedicata a quest'arte, ma anche perché la scherma è un po' un'allegoria delle continue discussioni (veri e propri incontri a colpi di dialettica) che segnano la *pièce*. Ma ancora prima di questi, sono stati svolti diversi tipi di *training* di tipo fisico. Da quelli ispirati alla biomeccanica di Mejerchol'd, a quelli che sviluppano la capacità di reazione e di orientamento in scena, a quelli che insegnano come accumulare energia. Recentemente Vasil'ev ha cominciato a sviluppare un lavoro sulla parola rituale e, conseguentemente, ha cercato un *training* grazie al quale gli attori potessero studiare la ritualità anche nell'ambito del movimento fisico. Dal '94, quindi, gli attori fanno più ore al giorno di *training* sulle arti marziali orientali, in particolare sul *wu-shu*.

Ci sono poi dei *training* guidati da altri pedagoghi e diretti allo sviluppo del sentimento dell'*ensemble*, alla ricerca dell'intesa coi compagni, all'allenamento della capacità di improvvisare all'interno di una legge che strutturi l'improvvisazione, a insegnare all'allievo come gestire la propria energia e come affrontare molte altre problematiche inerenti l'arte del teatro. Al termine del 'Dossier' l'articolo di Jurij Alschitz, che è stato pedagogo presso la "Scuola d'Arte Drammatica" dal 1987 al 1992 (anno in cui è emigrato a Berlino e ha interrotto la sua collaborazione con Vasil'ev), potrà aiutare il lettore a farsi un'idea della funzione e delle modalità di svolgimento di questi *training*.

Inoltre il corso offre agli allievi dei seminari straordinari organizzati dal Teatro, che invita autonomamente degli insegnanti esterni alla scuola e all'accademia (anche dall'estero). Seminari che non sono necessariamente in relazione col lavoro che in quel momento si sta svolgendo. Ad esempio seminari sulla recitazione con le maschere, seminari di danza jazz e "tip-tap", elementi di teatro kabuki, ecc.

STORIA DEL CORSO 1988/1994

Affrontiamo ora l'insegnamento della materia principale: arte teatrale. Lo faremo fondamentalmente seguendo la storia del corso avviato nella stagione 1988-'89 e licenziato nel 1993-'94, ma prendendo spunti anche dalle esperienze di altri corsi. Il corso, seguendo il principio pedagogico di Vasil'ev che, nella sua formulazione sintetica suona: *dal complesso al semplice*, è cominciato con una 'sessione' di lavoro dedicata ai dialoghi di Platone. Vasil'ev, in un'intervista inedita, mi ha così spiegato questa scelta:

"Dovevo trovare un testo che fosse *puro*, vale a dire che avesse solo 'strutture ludiche'. Platone ci offre questo tipo di testi: i suoi dialoghi contengono solo 'strutture ludiche'.

"Ora: il testo drammatico di per sé è sempre astratto, ma quando viene fatto proprio dall'uomo, cambia qualità. Ad esempio, ammettiamo che il testo sia *puro*, come un dialogo di Platone, che abbia solo 'strutture ludiche'. Appena l'attore, l'uomo se ne appropria lo sottopone, nella propria coscienza, ad una trasformazione e lo priva di quella purezza. E questo perché i testi drammatici hanno in loro le figure agenti, che sono simili agli uomini. L'uomo capisce per

confronto e, trovata questa somiglianza piega anche quelle figure agenti che non hanno caratteristiche umane, che non sono inserite in strutture psicologiche, alle leggi psicologiche che determinano il comportamento umano. Più semplicemente la pratica è questa: Elettra: è una donna, come me, ragiona nella stessa mia maniera, ha le stesse qualità. Ed ecco che, una volta che nel mio cuore, nella mia coscienza le ho attribuito determinati elementi psicologici, l'ho trasformata cambiando la sua autentica natura.

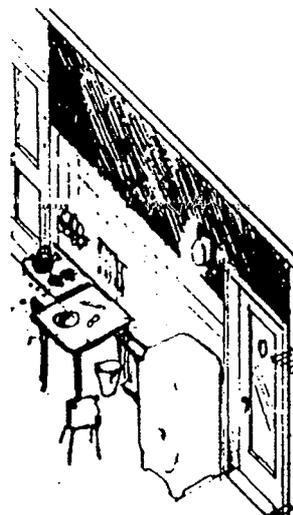
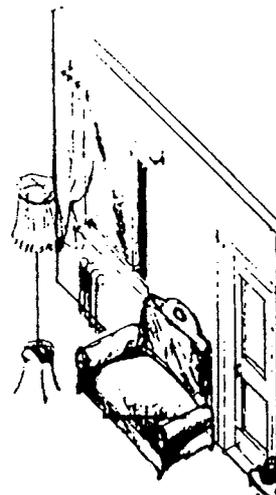
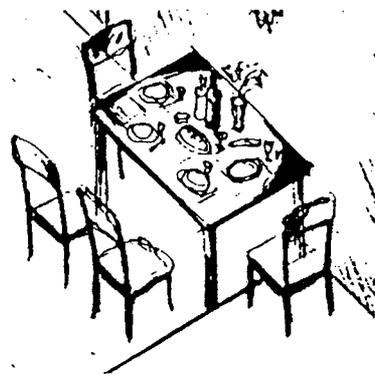
"Nelle figure agenti di Platone l'assenza di questi elementi psicologici è più chiara che in qualsiasi altro autore ed è quindi più facile spiegare su di lui cosa sia una 'struttura ludica'. Questo ne fa un testo ideale dal punto di vista pedagogico; in un dialogo di Platone, visto che la sua struttura è praticamente matematica, è estremamente facile scoprire gli errori e smascherare un'impostazione sbagliata, poiché i comportamenti e le reazioni psicologiche, in questi testi, non trovano nessun appiglio e saltano agli occhi con evidenza. Non solo, i suoi testi hanno molte altre doti: sono pieni dell'aura del mondo del dialogo, sono caratterizzati da un'estetica purissima di questa forma.

"Ricapitolando: servono come testo drammatico, come testo strutturato 'ludicamente', come testo formativo per la coscienza estetica e filosofica dell'artista, come esercizio pratico di recitazione, visto che costringono l'esecutore a stare in una particolare posizione emozionale."

In quel corso il lavoro su Platone si è svolto nella maniera seguente. Vasil'ev ha chiesto ai suoi allievi di preparare e mostrargli un dialogo, senza dar loro alcuna spiegazione sul come farlo. Dopo aver assistito alle diverse scene preparate, ha chiesto loro di provare a presentarle ancora una volta; poi ancora una volta, e un'altra ecc. Il lavoro è proceduto in questa maniera abbastanza a lungo. Gli allievi, per una ventina di giorni hanno continuato a lavorare sullo stesso dialogo ricevendo pochissime indicazioni. Alla fine l'esperienza di comunicazione con quel testo era tale che dei risultati sono cominciati ad apparire, allora Vasil'ev ha iniziato a dare indicazioni teoriche e pratiche più circostanziate e complesse.

Una delle regole d'oro della pedagogia teatrale russa è: soprattutto la pazienza! Mai forzare il processo. Gli allievi devono essere in condizioni di poter arrivare a capire da soli, riflettendo sulla loro esperienza, gli insegnamenti che vengono dati loro. O anche: devono essersi arenati a causa del loro sbaglio, devono essere messi in crisi per poter recepire con qualche frutto la soluzione che viene suggerita ai loro problemi. Ma che tipo di suggerimenti vengono dati agli allievi di Vasil'ev? Vengono dati loro degli strumenti per analizzare l'azione e strutturare il dialogo, per orientarsi *da soli* al suo interno e capire *da soli* quali azioni è obbligatorio fare e quali no, dove si può improvvisare e dove no. Un altro postulato della pratica pedagogica adottata da Vasil'ev è quello secondo cui non si devono mai dare all'allievo suggerimenti concreti, ma è necessario limitarsi a richiamare la sua attenzione sulla struttura dell'azione del testo. L'allievo non si deve mai sentire alla presenza di un regista che gli dice fai questo, fai quello. In questo caso comincerebbe ad appoggiarsi alle sue indicazioni, cedendo di buon grado la sua libertà, abbandonando la ricerca autonoma e vanificando totalmente il processo pedagogico.

Proverò ora a esporre le indicazioni che Vasil'ev ha fornito agli allievi durante la 'sessione' dedicata a Platone. Il testo drammatico si svolge tra un *avvenimento principale*, situato verso la fine del testo (a volte oltre la fine), e l'*avvenimento di partenza*, che sta all'inizio del testo o prima dell'inizio, nella sua preistoria. Nelle "strutture ludiche" l'avvenimento di partenza ha minor peso e bisogna orientarsi subito verso quello principale. Dopo averlo individuato, si definisce la *composizione* del testo. Il che significa che il testo viene suddiviso in *frammenti compositivi*, vale a dire in zone del testo drammatico caratterizzate ognuna da una determinata situazione dialogica. Contestualmente si individuano i *nodi* che legano fra loro i vari frammenti compositivi. I *nodi* sono momenti che fanno fare un passo avanti nella composizione del dialogo, che permettono il passaggio da un frammento compositivo a quello successivo; sono, cioè, quegli avvenimenti in forza dei quali si ridisegnano sia i rapporti reciproci tra le figure agenti che le posizioni di ciascuna di esse rispetto all'avvenimento principale. I *nodi* sono in sostanza i 'gradini' della scala di avvenimenti che porta all'avvenimento principale, ed è per questa ragione che essi contengono una parte del suo significato, e quindi del suo potenziale emotivo. L'entrata reale dell'attore, anima e corpo, nell'*avvenimento principale* e quindi l'incontro con il senso e con il personaggio, dipendono interamente



dall'assommarsi dei *nodi* nella sua coscienza ed emotività; questa accumulazione viene chiamata *serie emozionale*.

Se l'*avvenimento principale* non è stato individuato correttamente, i *nodi* che saranno scelti per strutturare l'azione non saranno quelli corretti e, conseguentemente anche la strutturazione del testo risulterà sbagliata: il testo non sarà recitabile perché la struttura scorretta dell'azione non permetterà all'attore di crearsi una serie emozionale.

Facciamo un esempio di strutturazione concettuale dell'azione drammatica prendendo in esame un brano tratto da un dialogo di Platone, e cioè il frammento del *Menone*, in cui Socrate espone la teoria dell'anamnesi. All'inizio del brano egli dice a Menone di essere d'accordo con quello che sostengono alcuni uomini esperti in cose sante, e cioè che "l'anima è immortale ed è più volte rinata, e poiché ha veduto tutte le cose, e quelle di questo mondo e quelle dell'Ade, non vi è nulla che non abbia imparato", e che "effettivamente il ricercare e l'apprendere sono, in generale, un ricordare". L'esposizione di questa ipotesi teorica è l'*avvenimento di partenza*. Per dimostrare (e arrivare) a questa conoscenza Socrate fa chiamare uno schiavo di Menone, che non è stato mai istruito in niente, disegna un quadrato di due piedi di lato e gli fa scoprire da solo, semplicemente ponendogli alcune domande, la lunghezza del lato del quadrato di superficie doppia (che è uguale alla lunghezza della diagonale del quadrato di due piedi di lato). Lo schiavo, interrogato, 1) prima dice di sapere la risposta e dichiara che il lato cercato sarà lungo quattro piedi, poi, interrogato ulteriormente da Socrate, 2) ammette di non saperne la lunghezza, e infine 3) indica, nella diagonale del quadrato di due piedi di lato, il lato del quadrato di superficie doppia. Socrate e Menone, trovata conferma del fatto che benché lo schiavo non sia mai stato istruito ciò non di meno in lui c'è la conoscenza della soluzione del problema geometrico, possono trarre la conclusione di questo esperimento, entrando nell'area dell'*avvenimento principale*, che corrisponde ad una delle ultime battute di Socrate:

«Se, dunque, sempre la verità su tutto ciò che esiste è nella nostra anima, l'anima dovrà essere immortale.»

Nel mio riassunto del frammento ho già indicato i tre *nodi* contrassegnandoli con i numeri 1), 2) e 3): si tratta dei passaggi che permettono agli attori che interpretano lo schiavo, Socrate e Menone di percorrere la strada che porta all'*avvenimento principale*. Ognuno di questi *nodi* comporta dei cambiamenti nella situazione in cui si trovano ad agire le figure agenti: mutano, infatti, i loro rapporti reciproci (ad esempio lo schiavo prima non sa ma crede di sapere, poi non sa e sa di non sapere; questo, ovviamente, determinerà delle differenze nella sua maniera di rapportarsi alle domande che, una dopo l'altra, Socrate gli pone) e la loro posizione rispetto all'*avvenimento principale* (tutti, ad ogni *nodo*, avranno fatto un passo che li pone ad un livello superiore nei confronti della conoscenza dell'immortalità dell'anima, che è, appunto, l'*avvenimento principale* di questo frammento). L'attore che compirà correttamente questo percorso dovrà arrivare egli stesso, con gli altri due *partner*, alla conoscenza del fatto che: *Se, dunque, sempre la verità su tutto ciò che esiste è nella nostra anima, l'anima dovrà essere immortale*.

Come abbiamo visto da questo esempio l'attore deve eseguire un percorso d'azione che avviene al livello del pensiero diventando veicolo attivo, trasparente e "luminescente" delle idee contenute nel testo. In un articolo intitolato *Lo schiavo di Menone* Vasil'ev descrive così questo processo:

DOMANDA: Come fa l'energia cosmica a trasformarsi in energia spirituale? Cos'è la trasparenza dell'attore?

VASIL'EV: Dovrebbe essere così: tra il personaggio, che è condotto, portato avanti dall'artista, e la personalità dell'artista stesso si forma una fessura, una distanza, e attraverso questa fessura filtra l'energia cosmica. Ne viene fuori una sorta di verticale, attraverso la quale passa la luce. È in questo senso che ho parlato di trasparenza. Ma il processo stesso dell'esistenza contemporanea di due corporeità, la corporeità del personaggio e la corporeità (che è trasparenza-ecco un paradosso!) dell'interprete, è veramente complesso.

Dopo esserci soffermati sui compiti che i dialoghi di Platone pongono all'allievo, proseguiamo con la storia del corso cominciato nell'88-'89, percorrendo più rapidamente le tappe ulteriori del processo pedagogico. Le sessioni seguenti a quella su Platone hanno cercato di sviluppare la stessa ricerca pedagogica



Scenografia e costumi di I. Popov per lo spettacolo "Vassa Zeleznova - prima versione" di Gorkij - Teatro Stanislavskij, 1977

sulle "strutture ludiche". La seconda 'sessione' è stata dedicata a testi e dialoghi di Erasmo da Rotterdam. Il lavoro successivo è stato su i saggi di O. Wilde raccolti in *Intentions*, del 1891; il compito che questi testi ponevano all'attore era quello di creare un ambiente di gioco sensuale, senza il quale sarebbero apparsi freddi, meccanici, privi di vita. La tappa ancora successiva è stato il lavoro sul dramma di T. Mann *Fiorenza*. Un dramma di idee connesse a problematiche estetiche e filosofiche nel quale, però, gli allievi dovevano confrontarsi anche con la somiglianza che li legava al personaggio. Poi Dostoevskij, *L'idiota*. Dostoevskij anche nella poetica teatrale di Vasil'ev, così come d'altronde accade in diverse opere di critica, da quelle di Vjačeslav Ivanov a quelle di Berdjaev, dagli scritti di Grossman a quelli di M. Bachtin, viene affrontato come uno scrittore di drammi di idee, di scontri di *weltanschauung*.

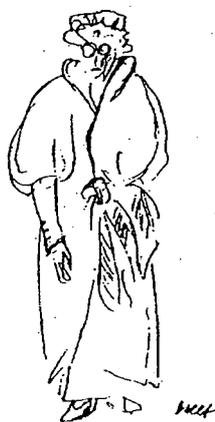
L'ultima tappa del lavoro di Vasil'ev è stato il romanzo di T. Mann *Giuseppe e i suoi fratelli*. Lavorando su questo romanzo, dedicato in gran parte a categorie spirituali e religiose, Vasil'ev prese la decisione di far accompagnare le scene da canti liturgici ortodossi e dalla lettura, pure in stile liturgico ortodosso, di brani della *Bibbia*, che, come è noto, è la fonte di quel romanzo. Le scene, i dialoghi, tratti dal romanzo, quindi, si svolgevano parallelamente alla lettura di un altro testo ("all'interno di un altro testo", dice Vasil'ev), e cioè quello delle sacre scritture. Nell'intervista rilasciatami, Vasil'ev diceva:

«Era un lavoro non solo sulle fonti del romanzo, ma anche sulla melodicità. La forma della lettura dei testi sacri influisce molto di più sul loro contenuto di quanto non avvenga l'inverso. È la forma della lettura che disvela il contenuto e non il contenuto che struttura una forma. Il rituale è sì nel testo, ma è anche nella parola rituale. Anzi è proprio la parola rituale che rivela lo spirito e il contenuto del testo. La parola nel rituale è funzionale, mentre quella non rituale non rimanda a niente, è semplicemente la testimonianza di una valutazione personale dell'artista.»

Si tratta di un passaggio importante. Dalla conclusione del lavoro su *Giuseppe e i suoi fratelli* Vasil'ev ha centrato quasi tutta la sua attenzione sul lavoro sulla parola. Tutti i testi su cui ha lavorato da allora sono testi in versi. Fa eccezione solo la messa in scena nel '93 (ripresa nel '95) de *Il sogno dello zietto* di Dostoevskij a Budapest; ma anche lì si è svolto un lavoro particolare sulla forma della parola scenica e sulla struttura della frase, cercando una ritmicità nella prosa di Dostoevskij. Ora, bisogna tenere presente che secondo Vasil'ev "ci sono tre linee di sviluppo dell'azione in teatro. La linea del movimento psicologico, quella del movimento verbale, quella del movimento fisico. L'attore sulla scena porta avanti, sempre, queste tre linee contemporaneamente".

Il diverso approccio alla parola scenica dettato dalla lettura liturgica dei sacri testi non ha potuto fare a meno di riflettersi anche sulla maniera di recitare le scene vere e proprie di *Giuseppe e i suoi fratelli*, dando luogo a uno stile "alto" (anche se non sempre sostenuto da riviviscenze che lo supportassero). Ma si è trattato solo di una prima tappa, forse non ancora del tutto cosciente, del lavoro sulla parola. Come se si fosse trattato di una melodia ripetuta ad orecchio, ma non studiata sulla partitura. La maniera di scrivere e interpretare questa partitura è stata sviluppata dopo la conclusione del *Giuseppe e i suoi fratelli*, lavorando sugli esametri omerici dell'*Iliade* e sull'*Anfitrione* di Molière. È durante il lavoro su questi testi che lo sforzo di raggiungere una qualità rituale, archetipica e spirituale nella dizione della parola è arrivato a produrre una tecnica di lavoro organica e molto complessa. È una tecnica che tiene conto di almeno sei elementi dell'azione vocale: l'intonazione, che è l'elemento più importante; il vettore, e cioè la direzione energetica che viene impressa alla pronuncia della parola; il polso, e cioè un ritmo biologico costante con il quale devono venir pronunciate le parole; il battere, e cioè la prima sillaba accentata del verso; l'accento, e cioè un'accentazione del verso o del periodo aggiuntiva rispetto al battere e che deve essere determinata in base all'analisi del testo; e per finire la sintesi di tutti questi elementi.

L'elaborazione a cui viene sottoposto il testo combinando questi elementi e gestendoli secondo determinati principi permette a questa tecnica di raggiungere lo scopo di svuotare la parola del suo senso quotidiano, concreto, prosaico e di riempirla del suo senso astratto, spirituale.



Scenografia e costumi di I. Popov per lo spettacolo "Vassa Železnova - prima versione" di Gorkij - Teatro Stanislavskij, 1977

PRATICA PEDAGOGICA E DRAMMATURGIA REGISTICA

Un'ultima questione. Possiamo domandarci in che maniera la pratica pedagogica abbia influito sulla drammaturgia registica di Vasil'ev. La risposta sta nelle considerazioni fatte in apertura sulla "Scuola d'arte drammatica" come formazione ibrida. Non c'è avvenimento professionale interno alla vita del Teatro che non influenzi la pratica pedagogica, e non c'è ricerca svolta in ambito pedagogico che non abbia influenza anche sugli indirizzi artistici del Teatro. Attori ed allievi lavorano insieme agli stessi spettacoli (e gli allievi, per giunta, sono già attori professionisti). Quindi si tratta sempre di processi in continua interazione, difficile dire cosa provenga da cosa.

Ad esempio, uno dei più evidenti e singolari tratti stilistici dell'interpretazione registica nei *Sei personaggi in cerca d'autore* (lo spettacolo con cui Vasil'ev e la sua "Scuola d'arte drammatica" sono diventati celebri a livello mondiale), è stato un effetto diretto di un'esigenza pedagogica. Parlo di quel tratto stilistico per cui, nel corso dello stesso spettacolo, ogni personaggio aveva più interpreti e ogni interprete aveva più ruoli. Ciò era dovuto al fatto che in origine lo spettacolo era nato come spettacolo di diploma, e ogni allievo doveva esibirsi. Ma, nel contempo, questa scelta corrispondeva anche ad un'esigenza stilistica, dava un impianto polifonico allo spettacolo. Quando cominciarono le prove per trasformare quella *performance* in uno spettacolo vero e proprio, da *tournee*, questa caratteristica venne conservata.

Viceversa accade, a volte, che gli impegni presi a livello di Teatro condizionino lo svolgimento del corso nella scelta dei programmi, dei tempi, dei ritmi di lavoro, e così via. Direi che, nel complesso, l'influenza reciproca dei due settori sia una scelta ideologica, programmatica. Vivere contemporaneamente professione e ricerca è un tratto tradizionale del teatro russo.

Per Vasil'ev regista la cosa più importante in teatro è il processo di lavoro. Per lui la prova mattutina è più importante della rappresentazione serale. Nel suo Teatro la rappresentazione è vissuta come tappa di un divenire. Se il processo si interrompe lo spettacolo è morto e ha ormai pochissimo da dire. Lo stesso, è ovvio, vale per la pratica pedagogica: ogni dimostrazione testimonia la fase in cui ci si trova. Non avrebbe senso una dimostrazione identica alla precedente, significherebbe che il processo pedagogico si è fermato e che quel corso sta segnando il passo. Certo si valuta positivamente il fatto che la tappa chiamata rappresentazione (o anche dimostrazione aperta dei risultati conseguiti in sede pedagogica) sia ben accolta dal pubblico; ma non è questo il suo fine: infatti se una rappresentazione non viene analizzata, se non si valuta il suo andamento e non se ne traggono indicazioni per il procedere del processo si considera sprecato il tempo dell'allestimento perché il senso profondo del lavoro è dato proprio da questa analisi. (Simile, nel complesso, il rapporto che Stanislavskij aveva con i propri spettacoli. Da quando cominciò ad elaborare il suo sistema sembrava rallegrarsi sinceramente degli insuccessi, perché si rapportava alla rappresentazione come ad una verifica del lavoro svolto, come alla radiografia del suo processo di ricerca; e gli insuccessi gli davano più informazioni dei successi).

Il fatto è che, sia che ci si trovi in ambito professionale, sia che si operi in senso pedagogico, nella "Scuola d'arte drammatica" le prove sono sempre finalizzate allo studio di un'opera o di un autore e non al futuro spettacolo o alla soluzione di un problema pedagogico.

Insomma in ambedue i "rami" *le prove non sono finalizzate altro che a fare teatro. Cioè a studiare sulla scena alcuni testi tramite l'azione.* Infatti anche per Vasil'ev, come aveva già riconosciuto Stanislavskij, la vera materia dell'arte teatrale è l'azione. L'essenza di un testo, ritiene Vasil'ev, è un mistero collocato nel testo stesso, in genere nella zona dell'*avvenimento principale*: se le azioni che hanno condotto l'attore a quel punto sono state corrette (sia in termini di analisi che di esecuzione), l'attore entrando nell'*avvenimento principale* conoscerà quest'essenza. E ogni volta lo farà in maniera nuova, per la prima volta. Ora: per chi condivide il punto di vista espresso da Socrate (e non è un caso che l'almanacco annuale, edito dalla "Scuola d'Arte Drammatica" si chiami "Menone") secondo cui "l'anima è immortale ed è più volte rinata" e "ha visto tutte le cose, e quelle di questo mondo e quelle dell'Adè", è evidente che le cose da conoscere, o meglio da ri-conoscere, saranno infinite e quindi infinita dovrà esserne la ricerca. Anche nel teatro.

ROMPERE IL VASO

di Anatolij Vasil'ev

"Mostrate ad uno scolaro russo una carta astrale, della quale fino a quel momento non sospettava nemmeno l'esistenza, e il giorno dopo ve la vedrete restituire corretta". Nessuna conoscenza e illimitata presunzione - ecco, facendo questo esempio, cosa voleva dire a proposito degli scolari russi quel tedesco.

F. Dostoevskij, *I fratelli Karamazov*.

No, non posso dire che sono in crisi. Sono stanco, piuttosto. Proprio così. Davvero stanco. Mi sembra di essere malato. Ed effettivamente è così. Posso dire che è stato un anno difficile, e che ho fatto tante cose. Ma dire che sono in crisi, non lo posso. Né che i miei pensieri siano "da crisi". Mi trovo solo in una situazione strana.

Ora non sono in condizione di parlare delle incrollabili regole dell'educazione teatrale che sono arrivato a conoscere, che mi sembra mi portino successo e di cui sarebbe bene che anche gli altri udissero qualcosa.

Mi riesce difficile parlare in prima persona, come fossi un qualche rappresentante di una conoscenza definitiva. Soprattutto ora.

Esiste un'epoca, ma non esiste una cultura artistica per l'epoca. La difficoltà è tutta qui. Esiste un nuovo tipo umano, ma non esiste ancora una cultura artistica per lui. Intendo cultura teatrale, teatro. Vedo pochi spettacoli, e non mi assumo la responsabilità di esprimere giudizi sulla condizione attuale del teatro. Ma sull'epoca che abbiamo appena passato posso parlare: in ambito teatrale, e cioè attraverso i suoi spettacoli, la sua cultura teatrale, quest'epoca non si esprimeva. Si esprimeva nella musica rock, nell'arte figurativa; nel cinema, un po' meno. Nel teatro, al massimo arrivava a narrare, raccontava delle storie. C'è questo tipo di mansione nell'arte: raccontare delle storie.

Forse per il teatro questo è sufficiente. Prendere Shakespeare e raccontare una storia. Poi prendere Vampilov e raccontarne un'altra. Ma la mia opinione è che questo non sia sufficiente.

Dal momento in cui è sorta questa corrente anomala - il teatro psicologico russo - in ambito teatrale tutto è diventato più complesso. Da allora raccontare qualcosa dalla scena ha iniziato ad essere insufficiente ed ha cominciato ad essere indispensabile che quel qualcosa effettivamente *sia*, che sulla scena l'uomo non illustri, nè narri, ma effettivamente *sia*. E che rifletta l'uomo attuale, vale a dire quello che siede in sala, l'uomo passato, vale a dire quello proposto dall'autore, e l'uomo del futuro, e cioè che il dramma tocchi qualche tema filosofico. Fare tutto ciò è risultato molto complesso. Perché il teatro ha smesso di essere solo un'occupazione per uomini di talento, ed è diventato un'occupazione per uomini di talento e istruiti nella loro arte, per persone che tendono a rapportarsi all'arte scenica come ad una scienza. Non solo con l'intuizione, ma anche con un'intuizione finalizzata all'autoconoscenza.

Dei miei successi nell'attività pedagogica mi sono rimaste sensazioni tristi. A lungo ho pensato che mi riuscisse qualcosa, ma i risultati effettivi sono zero. Lavoravo su una sintesi di teatro psicologico e ludico, mi sembrava di aver ottenuto qualcosa... e invece niente. E se è così, e se è vero che io non conosco altre strade (e di fatto non ne conosco), allora che senso ha il mio quotidiano battere e ribattere sullo stesso punto? È come una barca ancorata. Sciogli le gomene che la legano all'attracco, sciogli, sciogli, sciogli, ecco che dovrebbe iniziare a navigare, vedi anche che si muove un po'... ma il giorno dopo (o un'ora dopo, o cinque minuti dopo, o in sogno) vai a quello stesso molo e la barca è ancora lì. Che angoscia!

Una volta non ho scritto un articolo. Non va sempre così. Ho molti articoli non scritti, altri non li ho finiti, ma quella volta proprio non sono stato capace di scriverlo. La rivista *Junost'* mi aveva proposto di raccontare la storia dello spettacolo *Vassa Železnova*. Volevano raccontarsi come era venuta l'idea di farlo, come era stato pensato, che descrivessi la sua esistenza nel "Teatro Stanislavskij", che narrassi come venne cacciato fuori da quel teatro e come a lungo non ebbe una scena, una casa dove vivere fino a quando Ljubimov ci invitò ad andare da lui alla Taganka dove lo spettacolo fu rimesso in piedi ed ebbe una nuova prima ecc., ecc.

Io so perché non l'ho scritto. Avrei dovuto raccontare troppe cose che avevano un rapporto diretto con lo spettacolo. Avrei dovuto raccontare come è stato distrutto il "Teatro Stanislavskij", come fu licenziato il mio amico e compagno di GITIS Iosif Rajchel'gauz, raccontare di una delazione falsa, di un ricatto, di come Andrej Alekseevič Popov fu convocato dalle "istanze superiori" dell'apparato e di chi, per nome e cognome, lo ha convocato. Avrei dovuto raccontare tutte le discussioni che avemmo a quel tempo, i nostri tentativi di cambiare la situazione... è una storia vecchia, ma l'avrei potuta ricostruire in quadri molto dettagliati. Ma la cosa più complicata, forse assolutamente impossibile, sarebbe stato il racconto di avvenimenti arcani e al tempo stesso intimi che si verificarono nella vita dell'attrice impegnata nel ruolo principale. Senza questo, il quadro della vita dello spettacolo sarebbe stato inesatto e non veritiero, e quindi privo di qualsiasi senso. Devi parlare di troppe cose se vuoi fissare onestamente la situazione in cui nascono e vivono gli spettacoli drammatici, ché negli spettacoli sono le persone ad essere messe in gioco.

E così è anche in questo tema. Per parlare della mia attività pedagogica nel teatro, dovrei raccontare come ho cominciato ad occuparmene. E sarebbe un racconto difficile, per me. Mi toccherebbe spiegare tante cose, e finire di dire quello che c'è da dire su tante altre. Dovrei raccontare di quando ero studente io, di A.A. Popov e della Knebel'. Della mia esperienza di insegnamento al GITIS insieme ad Efros [Efros è uno pseudonimo fantastico dello

stesso Vasil'ev. N. del c.], e del perchè ci siamo divisi. Del metodo che professava Anatolij Vasil'evic, e di quello che utilizzavo io. Cercavamo di ottenere lo stesso risultato, ma battendo due strade diverse. Io allora mi muovevo in un sistema in cui erano gli avvenimenti di partenza della *pièce* e dei ruoli ad avere più forza. Efros invece partiva dall'avvenimento principale. Efros si muoveva verso lo scopo. Io invece partivo basandomi sull'inizio. Gli attori e gli studenti con me si muovevano dal principio della *pièce*, e si avvicinavano intuitivamente verso lo scopo. La strada di Efros verso lo scopo, invece era più razionale. Metodologie diverse, ognuna di esse rispondenti a diverse epoche e a diversi umori. La mia strada era più indirizzata al lavoro sul subcosciente e come volutamente non organizzata, non finalizzata; avevo scelto questa strada perché allora già sapevo che gli scopi dell'uomo non sono così determinati come a volte ci sembra. Efros rimase della sua idea (sto parlando di metodologia, non di valutazione degli esseri umani). Proponeva un disegno rigido, grafico, perfetto, che bisognava essere capaci di ripetere. Spesso diceva: "Voi siete degli esecutori. La vostra arte è arte dell'esecuzione". Io invece insistevo sull'arte libera, sul ruolo d'autore dell'attore, dello studente.

Dovrei parlare di molte cose... ma anche questo lasciamolo ad altri articoli e altre storie.

Tutto ciò che ho fatto fino ad oggi è sbagliato. Credevo che fosse necessario insegnare lasciando all'allievo piena libertà. Ma invece è risultato che l'unico mezzo capace di dare risultati, ai fini di far apprendere il nostro mestiere, è la paura. Pare che tutti gli altri metodi non funzionino. Ma la paura non è un metodo. Insomma, contraddicendo me stesso vedo dei risultati. Ma sono risultati incompleti, non mi piacciono, sono risultati privi di massa, di consistenza. Forse gli studenti non sono dotati, sono privi di talento. No, questa è una stupidaggine! Forse fanno già tutto ciò che dovrebbero ed è solo che io sono troppo puntiglioso?

Eccolo un tema: quale dev'essere il metodo di insegnamento? E neanche insegnamento, ma semplicemente e solo comunicazione. Quando dare piena libertà, e quando limitarla? Come educare la gente, indipendentemente dalle loro doti effettive e in situazioni in cui non c'è libertà, a sentirsi esseri che si librano in volo? E quale sarà il momento in cui si dovrà limitarne la libertà? E poi: ho scritto "librarsi", però una persona non è un uccello, la realtà è che non può volare. Neanche la gallina è un vero e proprio uccello. Una gallina che si libra in aria? Non si è mai vista: la gallina rimarrà comunque una gallina. Ma se non si tenderà verso il volo neanche una volta non capirà mai che appartiene alla famiglia dei pennuti.

Col corso che dirigo attualmente ho provato a percorrere una strada assai interessante e significativa che, attraverso un graduale autolimitamento, va dalla più ampia libertà di rapporto con sé stesso, con la cultura, col teatro, verso l'assenza di libertà. Perché è solo in situazioni di massima costrizione che nell'arte è possibile manifestarsi nella massima libertà. Mi sono basato su questa teoria, mi pare che sia giusta. L'ho chiamata "rompere il vaso". Il significato è molto semplice. C'è una bella cosa. Il primo e naturalissimo impulso, impulso infantile, è di romperla, di distruggerla. Il desiderio di fare a modo proprio, di non accettare ciò che è stato fatto prima di te è il sentimento comune a tutti gli artisti che sono agli inizi. Di regola tutti fanno così. Sempre lo stesso. Lo stesso gesto vietato, sacrilego, ma al tempo stesso molto naturale: vogliono rompere il vaso. E bisogna utilizzare quest'impulso. E il processo di apprendimento, forse, consiste tutto nell'imparare ad incollare i frammenti, in maniera tale che il recipiente torni di nuovo intero come era prima.

Quasi tutti rimangono al primo stadio del rapporto con l'arte e sono pochi coloro che lo superano. Ci si ferma al primo sentimento aggressivo: rompere. E quello che rimane sono frantumi.

L'opinione che l'arte, e la cultura artistica in genere, abbiano una tradizione, che la cultura artistica abbia radici nazionali, etniche, non è senza fondamento. L'avanguardia in quanto tale è possibile solo sulla base della tradizione. E le cose più complesse in realtà sono quelle che alla loro base, nella loro concezione, nella loro esecuzione scenica sono le più semplici. Dico e sostengo tutto questo; ma al tempo stesso ho dei dubbi in proposito. Perché mi piacerebbe che le cose stessero diversamente e amo quando tutto è distrutto, quando c'è l'anarchia piena, quando l'ordine finisce a gambe all'aria. Cosa è più importante: la costrizione o la liberazione, la necessità che la manifestazione creativa dell'individuo si svolga nella più piena libertà o le regole, la scuola, la grammatica, il regime?

Ho cominciato con la creazione libera. Arrivai all'inizio del corso nell'inverno del 1985. Portai a conclusione il mio primo semestre. Durante quel semestre gli studenti mostrarono dei lavori preparati e fatti in piena autonomia, in base alle loro scelte. *Etjudy*, piccole composizioni, frammenti di *pièces*. Mi ricordo che l'esame di fine anno mi sembrò niente male. Dopo di che, il semestre successivo, tentai di limitare leggermente gli studenti; detti loro dei compiti: solo scene di coppia, dialoghi. Ma il materiale drammaturgico da cui estrarre questi dialoghi era di nuovo a scelta dello studente. Insomma era un tema libero. Chissà perché da noi appena danno un tema libero tutti scelgono sempre la drammaturgia occidentale. Forse per rimediare ad un qualche deficit...?

Il semestre successivo. Di nuovo dialoghi, ma con una limitazione in più per gli studenti: solo classici russi. Il tema era la cultura russa. Una cultura nella quale la scienza del dialogo ha delle tradizioni ben determinate che bisogna assolutamente arrivare a comprendere, a conoscere. La cultura ludica è connaturata alla verbalità russa. E di questo, solitamente, quasi non si tiene conto. La nostra letteratura non è poi così infarcita di realismo come ci hanno fatto credere per tanto tempo. Mi era sembrato giusto svilupparne proprio l'aspetto ludico, visto che in qualche maniera era collegato al mio stile. Proposi agli studenti di cominciare a lavorare sull'intrigo, sulla struttura ludica come tale, e cioè su Dumas, ma mettendo in realzione questo lavoro al tema successivo: Dostoevskij. Il cerchio che delimitava il loro ambito di libertà andava stringendosi sempre più. E qui ci incagliammo definitivamente.

Appena incominciammo ad occuparci di Dumas vidi tutto ciò che di più sgradevole si può vedere sulla scena: volgarità, atteggiamenti sboccati, provincialismo. I costumi antichi non stavano bene addosso a quelle persone. E non solo: non gli piacevano neanche. Io tendevo ad uno spirito ludico ma il risultato era che sulla scena vedevo solo parodie. E si tratta di cose diverse; dietro di loro ci sono epoche diverse e diverse culture.

Insomma ci impantanammo in Dumas; ci abbiamo perso molto più tempo di quanto avrei mai potuto supporre.

Dopo un po' cominciai a sembrarmi che le cose riuscissero. Facemmo lo spettacolo d'esame. Al momento di salutarci annunciai agli allievi che quando ci saremmo incontrati alla sessione seguente la prima cosa che avremmo fatto sarebbe stato tentare di ripetere l'esame. E fu solo nel momento in cui decisi di ripetere ciò che era stato fatto, solo in quel preciso momento, che detti veramente inizio al processo di istruzione: fino ad allora c'era stata solo e semplicemente comunicazione. D'altronde la mia posizione era sempre stata (e in realtà lo è tutt'ora) quella secondo cui il processo di istruzione consiste proprio nella comunicazione di un uomo con un altro e che oltre questo non è necessario niente altro. Ma comunque bisogna ammettere che probabilmente questo non è sufficiente.

Credo che la prima volta che mi è diventato chiaro in cosa debba consistere la parte conclusiva di un corso di studi, di un programma pedagogico, sia stato durante il lavoro su Pirandello che svolgevo col corso parallelo a questo. Fino a quel momento il mio lavoro era consistito semplicemente nel dirigere gli allievi mentre svolgevano la seguente operazione: entrare in una camera buia ed aprire una alla volta tutte le finestre che ci sono. Ma questo non può considerarsi un punto d'arrivo. Perché nulla ancora vi garantisce che la prossima volta che entrerete in una camera buia riuscirete di nuovo ad arrivare tranquillamente fino ad una finestra, e poi ad un'altra e ad una terza fino ad aprirle tutte; e nulla vi garantisce che lo farete nello stesso ordine in cui le avete aperte per la prima volta. No. Ogni volta ricomincerete ad errare per territori ignoti e di nuovo sarete insicuri di voi stessi: non saprete se riuscirete o no, questa volta, ad aprire tutte le finestre.

È così: il problema della conoscenza delle regole del teatro lo si affronta solo quando una cosa è stata fatta ed è necessario ripeterla. E ripeterla molte volte. La condizione indispensabile, in tutto ciò, è che la cosa sia stata fatta bene, e cioè che sia stata fatta conformemente a tutte le conversazioni, gli accordi che avevano preceduto l'andata in scena; ma è solo durante la ripetizione, la reiterazione che si comincia a studiare veramente la grammatica del teatro. Prima di ciò, in realtà, essa non può essere oggetto di studio. Prima, tutt'al più, ci può essere una presa di contatto con le sue leggi.

Nell'arco del processo pedagogico le limitazioni devono essere rigidissime; bisogna arrivare gradualmente a ridurre alla ragione la libertà, sia pur muovendosi per la strada della libertà. Limitare, limitare fino a giungere al massimo della costrizione, perché solo così ci si potrà esprimere nella massima libertà. Al corso che conducevo con Efros e Antolij Vasil'evič convenimmo su una cosa: provare non in larghezza, ma in profondità. Provare solo una cosa. L'istruzione concentrata su una cosa dà risultati più forti. Provare continuamente solo alcuni brani di uno stesso autore, e dopo far provare a tutti gli studenti solo la stessa cosa.

Ma anche questa limitazione è insufficiente. È indispensabile limitarsi ulteriormente; fare uno spettacolo, se è necessario. Dirò di più: uno spettacolo che dovrà venir replicato più volte.

Il teatro professionale comunque è teatro che ripete se stesso. Che replica. Lo stesso teatro di improvvisazione, tutta la sua problematica tecnica e teorica, verte attorno al come ripetere. Indipendentemente dalla tendenza artistica a cui appartiene, ogni spettacolo, anche quello sottoposto alle leggi dell'improvvisazione pura (vale a dire alla composizione dello spettacolo durante il suo svolgersi), si preoccupa della propria riproducibilità.

Mi sembra che nel teatro esistano alcuni punti fermi dei quali, in ambito pedagogico, non si tiene dovuto conto ed è un peccato. Son costanti che, ad esempio, risultano dallo studio del ruolo di Amleto, oppure da quello della Ranevskaja. La nostra pratica pedagogica non si preoccupa di queste costanti. Eppure, operando in termini di massima limitazione, l'idea di dedicare il corso, o parte di esso, allo studio di uno di questi punti fermi potrebbe rivelarsi corretta.

Questo è quanto ho pensato fino ad oggi, ma ora ho capito all'improvviso che, nonostante tutto ciò che ho fatto nella pedagogia l'abbia fatto conseguenzialmente e in maniera corretta, i risultati sono insignificanti. È bastato insistere sulla grammatica e si è chiarito tutto subito: anche a domande banali non ho ricevuto risposte soddisfacenti dagli allievi. Alcuni di loro comunque continuano a "battere sul vaso", benché a quest'età sia un'occupazione senza senso. Arrivati a questo punto è meglio contemplarlo il vaso, parola d'onore! Che senso c'è in questi innumerevoli frantumi? Alcuni invece, come si suol dire, "guardano nel libro, e quello gli fa maramao". Qual'è il problema? È che la scienza della regia, come tale, è difficile? È vero, lo è. Forse il metodo era scorretto? Non dovevo permettere alcuna libertà? Ho sbagliato a instaurare un rapporto paritario con gli allievi? Ho cominciato troppo tardi ad essere intransigente su alcuni punti fondamentali? Comunque stiano le cose, bisogna ammettere che non vedo risultati confortanti.

Ma forse il problema è solo che di talenti non ce ne sono molti. E il risultato è che passiamo il tempo a spiegare con grande tatto cosa e come fare a persone che non solo non hanno talento, ma non hanno neanche particolari capacità. E il risultato è che sul campo in cui avrebbe dovuto crescere il grano, ci cresce anche la gramigna.

No, non sono in crisi ora, sono confuso. Ma non è la confusione di un uomo. È il cammino della confusione; quello che viene percorso coscientemente, per principio, da quel pedagogo che decide di confrontarsi con l'autonomia dell'allievo. Ma dove trovare in sé le forze per dirgli, un bel giorno: "Tu non sei autonomo, sei ancora più confuso di me!". Parlo dell'obbligo dell'insegnante di essere più in basso dell'allievo: e in questo senso trovarsi più in alto di lui. Non è semplicemente difficile. È la via del sacrificio. È la scienza della malinconia.

Non ho voglia di discutere della pedagogia dalla posizione di conoscenze acquisite definitivamente. Sarebbe volgare.

Da noi, dove la gente non sa in che direzione scorre il Volga, è ridicolo parlare da posizioni di conoscenza acquisita, a proposito di qualsivoglia cosa.

Questo articolo di Vasil'ev è stato pubblicato per la prima volta nel giugno 1988 dalla rivista "Teatral'naja žizn'", un anno e mezzo dopo l'apertura della "Scuola d'arte drammatica". Traduzione di Alessio Bergamo.

NOTA INTRODUTTIVA AL
CONTRIBUTO DI
JURIJ ALSCHITZ

Jurij Alschitz, regista e pedagogo, è nato ad Odessa nel 1947. Quando aveva già diversi anni di attività professionale alle spalle come regista nel 1982 torna al GITIS a studiare nel corso di regia per fuori-sede. Il maestro del corso è Michail Butkevič, pedagogo allievo di Marija Knebel' esegua degli insegnamenti di Michail Čechov. Dopo due anni e mezzo Butkevič trasmette il corso a Vasil'ev che lo porta a conclusione mettendo in scena con gli allievi il suo famoso *Sei personaggi in cerca d'autore* e inaugurando con questo spettacolo il suo teatro "Scuola d'arte drammatica". Fino al 1992 Jurij Alschitz ha continuato a lavorare con Vasil'ev ricoprendo nel teatro la funzione di pedagogo e di regista. Nel 1992 ha lasciato il teatro per trasferirsi in Germania. Il tipo di *training* descritto da Jurij ora non è più praticato nella "Scuola d'arte drammatica". Adesso i *training* principali sono quelli dedicati agli elementi di tecnica verbale, alle arti marziali orientali, al canto corale e individuale. Ma alcuni principi teorici ed etici che sono alla base del *training* qui descritto, e che Jurij ha assimilato proprio durante la sua collaborazione con Vasil'ev, sono ancor oggi alla base del lavoro della "Scuola d'arte drammatica". Uno dei più importanti, forse, è quello che consiglia di cercare sempre una giustificazione ed una sistematizzazione teorica che supportino ciò che si fa sulla scena; poi c'è la centralità del pensiero compositivo nell'arte dell'attore, che è fondamentale nella teoria di Vasil'ev.

Jurij Alschitz lavora spesso in Italia, dove dirige l'associazione culturale PROTEI (Progetti Teatrali Internazionali). È in uscita presso Ubulibri un suo libro dedicato al *training* dell'attore. Un'altra descrizione del *training* di Jurij Alschitz è contenuta nella tesi di laurea A. Tabelli, *Pirandello e Vasil'ev: il dittico metateatrale*, Università degli studi di Venezia, facoltà di lingue e letterature straniere, relatore P. Puppa, a.a. 1991-92.

FABER FORTUNAE SUAE. L'ATTORE E IL TRAINING

di Jurij Alschitz

Il tipo di *training* che dirigo io non ha direttamente a che fare col lavoro sulla parola, sulla voce, sulla plasticità del corpo, ecc., benché ovviamente in una determinata misura queste discipline ne siano coinvolte. È un allenamento che riguarda soprattutto elementi specifici dell'arte dell'attore. Difficile sopravvalutare la necessità e il valore di un *training* dedicato a questi aspetti nel teatro professionale. Il *training*, così, diventa una sorta di "La" per l'attore, determinante per il prosieguo della sua giornata lavorativa: un *training* condotto bene all'inizio della giornata significa quasi sicuramente un risultato creativo soddisfacente alla sua fine.

Il programma di quest'ora e mezza-due ore quotidiane di esercizi influenza il lavoro di tutta la giornata. Per questo è della massima importanza che la composizione della lezione di *training* (e cioè la scelta degli esercizi e il loro ordinamento in sequenza) sia in armonia sia con i piani del regista, se si sta preparando uno spettacolo, che con quelli degli altri pedagoghi, se dopo l'allenamento sono previste anche altre lezioni. Inoltre considero fondamentale che gli attori siano coscienti di questi piani. Infatti, praticando questo tipo di allenamento mi sono convinto che lo scopo, la direzione impressa ad ogni esercizio di *training* deve essere chiara e concreta per l'attore che lo esegue; ho capito, cioè, che è necessario l'esecuzione dell'esercizio sia preceduta o seguita da spiegazioni teoriche chiare. Un esercizio eseguito da un attore che non ha né idea, né minima comprensione della metodologia che ne è alla base probabilmente è più di danno che di giovamento per il processo di istruzione. L'allenamento dev'essere quotidiano e nessuna lezione di *training* deve essere uguale alla precedente, così come non è possibile che un giorno sia uguale ad un altro. Non è ammissibile che il primo sentimento di un attore che si è appena recato a teatro per una nuova giornata di lavoro sia, "questo l'ho già visto, questo è già successo, questo l'abbiamo già fatto ieri". È scorretto, pericoloso. Ogni nuovo giorno il *training* deve essere preparato daccapo. E non solo. Essendo l'allenamento un lavoro quotidiano e costante, è necessario sia anche un'occupazione amata e desiderata. È importante che gli attori provino per il *training* un interesse sia artistico che semplicemente personale. Gli esercizi devono far nascere in loro sentimenti di competizione e di azzardo, di vittoria e di sconfitta. L'elemento ludico è importante. L'attore, dopo il *training* deve necessariamente essere di buon umore, deve sentire di amare il teatro, la sua professione. Ovviamente riuscire a ottenere questo risultato dall'allenamento non sempre è semplice.

Il valore del *training* lo sento non solo come pedagogo, ma anche come regista attivo, che ha la possibilità di comparare la qualità dell'attore che viene alla prova dopo aver fatto il *training* con quello che ci arriva entrando in teatro direttamente dalla strada. Quanto tempo di prove si impiega, in questo secondo caso, a riscaldare o, per così dire, a "far partire" l'attore! L'attore preparato dal *training*, invece, porta nella prova l'iniziativa personale, fa delle proposte inattese. Inoltre se è vero che spesso, durante la prova sulla scena, l'attore ostacola il lavoro perché messo di fronte a compiti che gli sembrano difficili si contrae, durante l'allenamento affronta compiti altrettanto difficili in maniera diversa. Le condizioni dell'allenamento, infatti, gli permettono sempre una gran libertà di ricerca, gli suscitano il desiderio di rischiare e gli garantiscono un particolare diritto all'errore. L'attore che ha appena fatto il *training* tende a trasferire nella prova questo atteggiamento agevolando notevolmente il processo di prove. Un discorso simile, inoltre, può essere fatto per quanto riguarda il rapporto tra interprete e materiale del dramma che nell'ambito dell'esercizio di *training* è sempre più libero, indipendente. La lezione di *training*, quindi, ha lo scopo di dischiudere la personalità dell'attore, di farla aprire, cosa che è assai più difficile ottenere durante le prove sulla scena. In un teatro il pedagogo finisce per assumere un ruolo particolare. Ho notato, infatti, che il rapporto "pedagogo-allievo" è sempre assai più onesto, sincero, fiducioso di quanto non sia quello "regista-attore". Sia per l'attore che per il regista è necessario un anello di congiunzione intermedio sia sul piano psicologico che su quello artistico. Con la presenza della figura del pedagogo il clima nel teatro cambia. Non si può non tenerne conto. La sostituzione di

situazione tra "training" e "prova", di territorio tra "classe" e "scena" e di nome tra "regista" e "pedagogo" ridefiniscono tutto il lavoro sulla pièce rendendogli il significato corretto, il significato di creazione, di frutto della creatività artistica e non solo quello di produzione.

L'allenamento, nelle mie lezioni, può avere caratteristiche diverse a secondo delle sue finalità, di come è direzionato. Esiste un allenamento che si potrebbe definire "regolare", quotidiano. La sua funzione è quella di preparare l'apparato psicofisico dell'uomo/attore alle nuove regole di esistenza con le quali avrà a che fare sulla scena. Si tratta di una sorta di riconversione dei suoi istinti e riflessi quotidiani, in funzione della nuova e diversa vita che dovrà vivere sulla scena. Questo tipo di allenamento di solito è composto da esercizi già noti all'attore, che eseguendoli assume velocemente una forma lavorativa.

Poi c'è un *training* che chiamo di "laboratorio", durante il quale gli attori apprendono un nuovo esercizio, o una nuova metodologia di analisi, di prove o fanno conoscenza con nuovi elementi del gioco scenico. In questo tipo di allenamento gli attori scoprono per via sperimentale aspetti tecnici loro sconosciuti; si tratta quindi di un *training* finalizzato all'arricchimento del loro mestiere, all'apprendimento di nuovi linguaggi artistici.

L'allenamento "mirato", apposito, è un tipo particolare di preparazione dell'attore che adotto mentre si sta svolgendo un lavoro su uno spettacolo concreto, quando si sta lavorando su tema particolare. In questo caso bisogna elaborare per l'attore degli esercizi che lo portano nell'ambito delle questioni filosofiche, estetiche, di stile, sociali, di genere, ecc. che vengono affrontate dall'autore dell'opera su cui si sta lavorando.

C'è poi il *training* "di struttura". È una particolare maniera per studiare una scena o un monologo sui quali si sta lavorando. In questo caso l'esercizio centrale dell'allenamento viene architettato in maniera da ricalcare la struttura della scena, la sua composizione, il suo senso, la natura della sua energia, il conflitto e così via.

Le lezioni di *training* con gli attori si svolgono fondamentalmente seguendo queste direzioni, sviluppando questi temi:

l'organizzazione dell'*ensemble* - la recitazione e l'*ensemble*, il gioco scenico all'interno di un *ensemble*;

le relazioni col *partner* - l'arte del dialogo;

la "verticale" dell'immagine artistica - l'arte del monologo;

l'azione - le fonti dell'energia, la sua accumulazione e la sua trasformazione;

la composizione - la costruzione del ruolo e della scena, il gioco scenico in una struttura rigida;

l'improvvisazione - il gioco scenico in strutture libere;

le leggi del gioco scenico - l'accordo, il conflitto e così via.

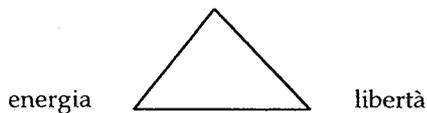
Inoltre sono continuamente oggetto di *training* elementi dell'arte dell'attore quali: la gestione del ritmo, le immagini visive interiori, la memoria dei sensi, la capacità di gestire l'atmosfera, il linguaggio delle disposizioni prossemiche, la prospettiva dell'azione, le circostanze date della vita del ruolo, la caratterizzazione del personaggio, il cerchio di attenzione, ecc.

Per ognuno di questi elementi esiste un intero ciclo di esercizi appositi; al tempo stesso il lavoro su ognuno di questi esercizi finisce sempre per toccare anche altri temi, per riguardare anche altri elementi. La pianificazione della lezione di *training*, la scelta e l'ordine della loro sequenza dipende dal periodo di lavoro sullo spettacolo che si sta attraversando, dai compiti che ha posto il regista o dal tema che è oggetto di ricerca. Ogni lezione include sempre alcuni temi obbligatori e alcuni esercizi puramente rituali. Ad esempio, finisco quasi sempre la lezione con un esercizio che mette tutti i partecipanti in cerchio. Si prendono per le mani e, senza parole né segni esteriori devono arrivare ad una decisione che li unisca; ad esempio fare un passo avanti, uno indietro o rimanere sul posto.

L'esecuzione di un simile esercizio porta con sé un determinato senso rituale. Anche il primo esercizio della lezione ha bisogno di essere preparato in maniera particolare. In genere tutta la costruzione della lezione deve avere una sua composizione esatta: un inizio, un culmine e una conclusione. La lezione di *training* deve aspirare a diventare un'opera d'arte autonoma, deve essere preparata come uno spettacolo. Voglio accennare, in conclusione, ad uno dei principi che è possibile adottare, e che io adotto, per organizzare la lezione di *training*: il principio della cosiddetta *piramide pedagogica*. È facile da capire se ci si immagina una piramide come questa.



struttura rigida, analisi, assenza di libertà



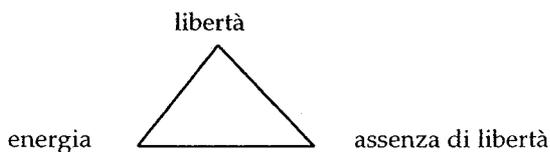
In questo caso la lezione sarà organizzata così: per primi vengono eseguiti una serie di esercizi finalizzati a risvegliare l'energia dell'attore; esercizi cioè che portano a "riscaldarlo" in quanto sistema energetico concluso in sé. L'energia risvegliata con questi esercizi cercherà spontaneamente una via di espressione, di uscita e la lezione potrà passare alla sua seconda parte: all'improvvisazione, e cioè alla libera manifestazione, alla libera espressione dell'energia risvegliata in forme libere di esistenza "scenica". Ora per far acquisire al gioco, che si sta esprimendo in quanto tale (e quindi in forme primarie, instabili, spontanee) una struttura, una direzione e un senso il pedagogo dovrà cominciare a dare dei compiti che ne cambino la natura e cioè che lo inseriscano in una composizione rigida e lo conformino all'analisi registica (facendo un parallelo con il processo di creazione di uno spettacolo). Quando la lezione si sviluppa secondo questa sequenza, ogni tappa successiva nasce in maniera spontanea e naturale da quella precedente, come una naturale esigenza.



In questo caso funziona la formula: energia + libertà = struttura rigida / assenza di libertà. Il risultato della lezione, insomma, viene provocato sviluppando le due parti che lo compongono.



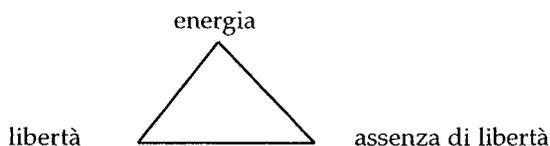
Se la piramide invece viene girata in maniera che alla sua base ci siano l'energia e l'assenza di libertà:



ecco che la vita dell'energia attivizzata, chiusa in strutture rigide esigerà naturalmente una sua liberazione e quindi si dirigerà verso il nuovo vertice: la libertà.



La terza possibilità è:



Se alla base metteremo "libertà" e "assenza di libertà" avremo lo scontro di due segni contrapposti (il + e il -), di possibilità e impossibilità, ghiaccio e fuoco. Il risultato di questo scontro sarà la produzione di energia.

In forza alla posizione della piramide, a seconda di quale base le costruiremo determineremo la direzione della lezione, causeremo il suo vertice.

Abbiamo visto il funzionamento solo di uno dei possibili principi di organizzazione di una lezione di *training*, ma di strade simili ce ne è una moltitudine. La lezione, in ogni caso, deve essere sempre concepita come una trappola, un'esca che produca il risultato voluto, pianificato dal pedagogo in fase di preparazione.

Berlino 97. Jurij Alschitz



Scenografia e costumi di I. Popov per lo spettacolo "Vassa Železnova - prima versione" di Gorkij - Teatro Stanislavskij, 1977