



ALMA MATER STUDIORUM
UNIVERSITA' DI BOLOGNA

RICERCHE DI PEDAGOGIA E DIDATTICA

Journal of Theories and Research in Education



LANGUAGE

Select Language

English Submit

HOME ABOUT LOGIN SEARCH CURRENT ARCHIVES ANNOUNCEMENTS

Home > Archives > Vol 11, No 1 (2016)

FONT SIZE

VOL 11, NO 1 (2016)

JOURNAL CONTENT

Search

Search Scope

Search

Browse

By Issue

By Author

By Title

Other Journals

TABLE OF CONTENTS

DIDACTICS: THEORIES, ENVIRONMENTS, AND TOOLS

Building multilingual learning environments in early years education Martin Dodman	PDF (ENGLISH) 1-18
The "Diplomado para docentes de apoyo a la inclusión": training as a factor of empowerment in El Salvador Luigi Guerra, Arianna Taddei	PDF (ENGLISH) 19-40

THEORIES, MODELS AND CONTEXTS IN EDUCATION

Educational Trajectories at the Crossroad between Life Course and Education. An Interactive Theoretical Approach Morena Cuconato, Andreas Walther, Federico Zannoni	PDF (ENGLISH) 41-60
The individual and societal effects of the European education systems. How does structure influence the tasks of education? Morena Cuconato, Jenni Tikkanen, Federico Zannoni	PDF (ENGLISH) 61-80
Il pensiero come "salto": educazione, soggetto ed esperienza in John Dewey Vasco D'Agnese	PDF (ITALIANO) 81-98
Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla "postura" dell'educare Ivano Gamelli	PDF (ITALIANO) 99-113
Access, Coping and Relevance of Education at Local Level: A Case Study. A life course approach to the analysis of young people's educational trajectories Silvia Demozzi, Alessandro Tolomelli	PDF (ENGLISH) 115-139

BOOK REVIEWS

Micaela Castiglioni, La parola che cura, Milano, Raffaello Cortina, 2016 Silvia Demozzi	PDF (ITALIANO) 141-144
Rossella Raimondo, Audaci filantrope e piccoli randagi. Il contributo di Lucy Bartlett, Alessandrina Ravizza e Bice Cammeo a favore dell'infanzia travaiata e derelitta, Parma, Edizioni Junior, 2016. Luigina Rossi	PDF (ITALIANO) 145-149
Maria Rosaria Strollo (a cura di), Promuovere la «democrazia cognitiva». Scritti in memoria di Bruno Schettini. Napoli, Luciano Editore, 2014. Mariasosaria De Simone	PDF (ITALIANO) 151-166
Fabrizio Manuel Sirignano, Salvatore Lucchese, La prise de parole e le Pedagogie sommerse del Sud Italia. Napoli e la mensa dei bambini proletari, Napoli, Liguori, 2015 Martina Ercolano	PDF (ITALIANO) 167-170



ISSN: 1970-2221

Registration at Bologna Law Court no. 7596 on 10th November, 2005

The journal is hosted and maintained by AlmaDL-ASDD [privacy]

SECTIONS

SCIENTIFIC COMMITTEE

EDITORIAL BOARD

AUTHORS GUIDELINES

INDEXING & ABSTRACTING

CURRENT ISSUE

ATOM 1.0

RSS 2.0

RSS 1.0

KEYWORDS

Ellen Key Italy certainty children
children's literature conversation analysis
dehumanization **education**
educational trajectories emergency
epistemic modality inclusion learning life
course psychoeducation qualitative research
religion responsibility school uncertainty
writing

Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla “postura” dell’educare

Ivano Gamelli

Università degli Studi di Milano-Bicocca, Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “R.Massa”.

ivano.gamelli@unimib.it

Abstract

Il corpo costituisce lo snodo fondamentale di ogni sapere. Il sapere è sempre un sapere del corpo. La relazione educativa è una relazione fra corpi. Le parole hanno un corpo, la scrittura ha un corpo, la lingua è un atto motorio. Nonostante tutto ciò, la dimensione corporea dell’educare risulta ancora poco tematizzata dalla riflessione pedagogica. Rifacendosi alla prospettiva inaugurata dalla pedagogia del corpo, il saggio intende riflettere sugli aspetti costitutivi di una visione corporea dei processi formativi, sviluppando la propria riflessione intorno al concetto di “postura”, per estenderne il significato, metaforicamente e non solo, ben oltre gli angusti spazi semantici cui il paradigma biomeccanico l’ha a lungo relegata. Una riflessione che intreccia conoscenze e consapevolezze interdisciplinari, per provare a svelare come nel gesto (del toccare, del vedere, dell’ascoltare, della voce) risieda molto di più del senso dell’educare di quanto riduttivamente si tenda a riconoscergli.

The body is the focal point of all knowledge. Knowledge is always a knowledge of the body. The educational relationship is a relationship between bodies. Words have a body, the writing has a body, the tongue is a motor act. Despite all this, the educating body size is still not thematized by pedagogical reflection. Referring to the perspective inaugurated by the pedagogy of the body, the essay aims to reflect on the constituent aspects of a bodily vision of educational processes, developing its own reflection on the concept of "posture", to extend its meaning, and not just metaphorically, way beyond the narrow semantic spaces which the biomechanical paradigm has long relegated. A reflection that weaves knowledge and interdisciplinary awareness, to try to unravel as in gesture (of touch, of seeing, of listening, of voice) lies much more than educating the sense of what we tend to grant him reductively.

Parole chiave: corpo, gesto, postura, voce, educazione.

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla “postura” dell’educare*



Keywords: body, gesture, posture, voice, education.

Dalle mani ai piedi. Genesi di un'avventura

Il corpo è uno dei protagonisti della contemporaneità, al centro del dibattito delle scienze umane che vede incrociarsi studi psicologici, filosofici, antropologici, sociologici e via dicendo. Nonostante ciò del corpo si parla ancora troppo poco nei contesti dove da sempre riveste un ruolo centrale, che sono quelli dell'educazione, comunque e ovunque la si intenda.

Il titolo scelto per questo saggio riecheggia quello di una delle ricerche fondamentali in ambito paleontologico di André Leroi-Gourhan (1977), che diede alle stampe un corposo e rivoluzionario studio dedicato appunto al rapporto fra lo sviluppo del gesto e quello della parola in prospettiva evolutivistica.

Ne "Il gesto e la parola", Leroi-Gourhan ripercorre la storia dell'*Homo Sapiens Sapiens* a partire dai suoi esordi, da quando l'antenato dell'uomo si spostava – come ciascuno di noi agli esordi della propria vita – in posizione quadrupedica, avendo tutti e quattro i suoi arti impegnati nella deambulazione. Con la conquista della posizione eretta completa, circa sei milioni di anni fa, l'*Homo Erectus* si scoprì libero di utilizzare altrimenti gli arti superiori. Da quel momento prese avvio la vera storia dell'uomo intesa come quella di una progressiva liberazione: dell'intero corpo dall'elemento liquido, della testa dal suolo, della mano rispetto alla locomozione, fino alla scoperta della tecnica e del linguaggio. Tecnica e linguaggio erano dunque già potenzialmente contenuti nell'iniziale liberazione della mano nella posizione eretta. La mano, affrancandosi dalla costrizione funzionale impostale dal movimento quadrupedico, diventa con la posizione eretta gesto espressivo. Dapprima nella primitiva forma della manipolazione di un utensile, per divenire milioni di anni dopo, attraverso l'evoluzione culturale e sociale della specie, fine e semplice impulso di sequenze operative via via più raffinate e articolate (come testimonianza, ai giorni nostri, il click dell'indice sul mouse o l'uso del pollice opponibile per gli sms). Il linguaggio, seppur acquisito almeno tre milioni e mezzo di anni dopo la conquista del bipedismo, in quanto simbolizzazione della tecnica manuale condividerebbe con quest'ultima la medesima origine. Allo

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla "postura" dell'educare*



stesso modo la “coscienza” non sarebbe da intendersi come uno stato cui l’uomo improvvisamente accede, ma come un prodotto che scaturisce dall’azione concreta, dall’iniziativa gestuale del cucciolo dell’uomo sulla realtà.

Il bambino che nasce in un ambiente umano carico d’oggetti d’uso non li comprende come tali perché a un certo punto gli si sviluppa la “coscienza”, ma la “coscienza” gli si sviluppa quando, maneggiando gli oggetti che gli si offrono sottomano, recupera nei suoi gesti e negli oggetti a cui si applicano l’intenzione di cui essi sono visibile testimonianza. Ogni oggetto d’uso, infatti, è il corpo di un’intenzione, e l’intenzione non è il prodotto di una coscienza, ma è il modo con cui il corpo umano si relaziona alle cose (Galimberti, 1987, p. 86).

Per quanto sia più diffuso ritenere l’intelligenza, piuttosto che il gesto, la caratteristica prima dell’uomo, per Leroi-Gourhan il cervello dell’uomo si è avvantaggiato dei progressi dell’adattamento locomotore, anziché provarli. È a partire dal vissuto motorio, dall’azione corporea sul mondo, che si sono pertanto attivate nuove connessioni fra i neuroni cerebrali e si è verificato l’accrescimento delle possibilità rappresentative ed elaborative. Sulla base di ciò, scriveva Riccardo Massa:

La conclusione cui perviene Leroi-Gourhan pone una importante problematica della dinamica educativa come esteriorizzazione culturale [...]. Che senso ha ostinarsi a contrapporre ai codici scritti dei codici orali, tecnici o gestuali, e viceversa, quando i primi sono possibili solo in rapporto agli altri (Massa, 1983, pp. 369-371)?

Più recentemente, riprendendo gli studi di Leroi-Gourhan, Telmo Pievani ci ricorda come la crescita dell’encefalo risalga a solo due milioni di anni fa, molto, molto tempo dopo le vere trasformazioni che ci fecero distinguere da tutte le grandi scimmie, e che vanno ricercate proprio all’estremità opposta della configurazione umana: nella meccanica dei piedi.

La storia dell’umanità inizia con i piedi, come scriveva nel 1964 il grande antropologo e archeologo André Leroi-Gourhan [...]. L’evoluzione e la globalizzazione umane sono state imprese per piedi buoni. L’umanità è in cammino, da sei milioni di anni. Per molti aspetti siamo

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla “postura” dell’educare*



“sapiens” grazie alla capacità di spostamento sulle lunghe distanze che ci ha portato lontano, a esplorare di volta in volta i nostri limiti, ad attraversare e incorporare paesaggi per poi trasformarli, a ponderare le nostre capacità adattive in ambienti sempre nuovi, a plasmare un cervello che deve alla plasticità e alla flessibilità la sua unicità (Pievani, 2015, pp. 7-10).

In un mio testo di qualche anno fa (Gamelli, 2011b, p. 57), facevo notare - riferendomi a studi condotti da Paul Watzlawick (1976) - l'utilizzo particolare che gli scimpanzé fanno di gesti per salutare, abbracciare, giocare, rassicurare ecc. nei loro scambi comunicativi, modalità che pure hanno dimostrato di sapere mettere in gioco anche nella relazione con l'uomo. Lo stesso dicasi per i delfini, che comunicano facendo ricorso a un sofisticato codice comunicativo di matrice acustica fondato su frequenze non percepibili dall'orecchio umano. Tutto ciò ci aiuta a riflettere su quanto del nostro potenziale paraverbale utilizziamo attualmente. Che cosa perdiamo, o meglio cosa potremmo guadagnare, soprattutto pensando ai nostri compiti educativi e trasmissivi, se a questo “potenziale non verbale” venisse dedicata un'attenzione maggiore di quel troppo poco che continua ad avere nella formazione di educatori e insegnanti?

Essere/avere un corpo

Che cosa si debba intendere oggi con non verbale non è questione da poco. Ed è già significativo, anche alla luce di quanto appena ricordato, che la complessità di tutto quanto di precipuamente umano non riconducibile alla parola (la comunicazione corporea) sia qualificato con una denominazione privativa. Per chi scrive, e non solo, il “non verbale” va compreso in una prospettiva che faccia del corpo, della sua sensibilità e dei suoi linguaggi, il contesto più consono per una trattazione. Occorre ammettere che il corpo è – per dirla con Paola Manuzzi (Contini, Fabbri, Manuzzi, 2006) – “l'invisibile presenza” della pedagogia contemporanea. Per quanto il corpo rappresenti il nodo fondamentale di tutti i saperi, poiché ogni sapere è un sapere del corpo, non si è mai pensato abbastanza il problema che esso pone. Basti pensare che quelli che vediamo, in piena evidenza, non sono corpi ma uomini e donne, bambini e bambine e anche altri generi ancora, per quanto si stenti oggi a riconoscerlo. Il corpo – come ci ricorda Carlo Sini (2012) – non è un oggetto, non esiste in sé, risponde (come la parola “mente”, del resto) nelle sue diverse accezioni a

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla “postura” dell'educare*



delle convenzioni, cioè a che cosa intendiamo con la parola che lo qualifica. Il corpo è il prodotto inscindibile e complesso dell'intreccio tra natura e cultura.

Il bambino è un corpo. Ho fame, ho sete, soffro, gioisco, l'infante non lo dice, lo vive. Il neonato che grida – ci ricorda ancora Sini - non sa di gridare, è il mondo che gli torna indietro, sono le risposte e i rimandi degli altri che lo condurranno a fargli scoprire, nel tempo, di non essere solo un corpo, ma di *avere* (anche) un corpo. Scoprire di avere un corpo implica che alla fine lo perderò, il che, di passaggio, segna da allora per sempre la fine dell'onnipotenza infantile e l'ingresso nella consapevolezza dell'impermanenza della propria esistenza. Essere/avere un corpo è l'ambivalenza costitutiva dell'essere umano. Noi abbiamo un corpo ma noi siamo anche un corpo. Il corpo è un fenomeno doppio. Nella distinzione che ne fa la lingua tedesca, per la quale esistono due termini distinti a sottolinearne la differenza, è corpo "sentito" (*leib*) e corpo "cosa" (*körper*). All'origine, sia nella cultura giudaico-cristiana sia in quella greca, la natura umana era considerata e definita dal corpo. Un corpo che non era, va però ricordato:

quello scisso, organico, biochimico, a cui ci ha abituati il pensiero scientifico, ma un corpo [...] il cui dato centrale è quello di essere al mondo, di essere in relazione con il mondo circostante [...]. E poiché io, oltre che essere al mondo ho anche un mondo, ne discende che il mio modo di essere al mondo sarà un modo continuamente dinamico, continuamente definito proprio da questo mio avere un mondo" (Galimberti, 2013, p. VII).

Il corpo medico fonda la sua nozione di corpo nel Settecento basandosi sulle leggi della fisica. "Poi, quando sarà la chimica a fornire nuovi parametri di riferimento, il corpo fisico sarà sostituito dal corpo chimico. Oggi il nostro è diventato un corpo biochimico, ed è già in atto il passaggio al corpo genetico" (Galimberti, 2013, p. XII). Ma abbiamo anche un corpo energetico, magnetico, sottile, invisibile... Nella conoscenza scientifica di matrice medica il corpo è fondamentalmente organismo – della cui salute giustamente ci preoccupiamo – una "cosa" che riteniamo di avere, dimenticando spesso però di esserla. Siamo, come dire, abbagliati dal "corpo saputo" e dimentichi del "corpo sentito". Il sapere del/sul corpo sembra rimuovere il dato vivo, sensibile, della relazione con ciò che siamo. Quello a cui ci si riferisce è spesso un

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla "postura" dell'educare*



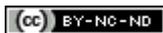
corpo astratto. Un corpo di cui molto si parla, a volte si pensa, quasi mai si ascolta.

Per una pedagogia del corpo

Questa assenza ha condotto chi scrive, insieme ad altri colleghi e colleghe, a costruire un campo di ricerca denominato pedagogia del corpo (Gamelli, 2011), una com-posizione di saperi ed esperienze intorno al valore educativo dei vissuti corporei. Una costellazione che, per sua natura, non si lascia ridurre a qualsivoglia sintesi esaustiva e/o definitiva. Se è vero che la pedagogia non può che essere sempre teoria congiunta a una prassi, nella pedagogia del corpo questo aspetto diventa radicale. La pedagogia del corpo, per quanto oggi sia una disciplina accademica insegnata in corsi di laurea e master di università italiane, non si circoscrive in modalità educative e in uno spazio specialistici d'intervento. Non è da pensare come un'ulteriore educazione da aggiungere alle tante che la società tende a sollecitare come risposta ai problemi emergenti che la affliggono. Non si limita a questo o a quell'esperto. Non è una semplice trasposizione in ambito accademico dell'educazione motoria o fisica. È piuttosto, nelle mie intenzioni, una composizione di saperi ed esperienze intorno al valore educativo dei vissuti corporei, un'attitudine formativa trasversale che si rivolge a chiunque e a qualunque titolo educandi e curandi, segnata dalla dimensione della scoperta, dall'apertura ai sensi, dalla messa in gioco di pensiero-corpo-emozione nella relazione. Una costellazione che, per sua natura, non si lascia ridurre a qualsiasi sintesi esaustiva e/o definitiva. Se è vero che la pedagogia non può che essere sempre teoria congiunta a una prassi, nella pedagogia del corpo questo aspetto è radicale.

Nell'ambito dei contesti dell'educazione e della cura, la pedagogia del corpo si propone di mobilitare il corpo, sottraendolo alle tante teorie e visioni che si limitano a disciplinarlo, imbrigliarlo: a parlarne senza considerarne le concrete potenzialità espressive e relazionali. Riprendendo criticamente le tante proposte su cui si basa la consolidata tradizione dell'educazione corporea (quali ad esempio, la psicomotricità, il teatro, le tecniche di rilassamento e di utilizzo della voce, il gioco simbolico, solo per citarne alcune), la pedagogia del corpo si offre come una "cornice" di senso affinché tutto questo possa essere rielaborato e integrato in funzione di una competenza e di attitudine educative trasversali.

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla "postura" dell'educare*



Se dovessi dirlo in una parola, la chiave per accedere alla comprensione del suo approccio sta nella parola “postura”.

La postura, nella sua tradizionale definizione biomeccanica, è la configurazione statica del corpo nello spazio e il relativo rapporto tra i suoi segmenti. Per un pedagogista del corpo, il termine postura descrive piuttosto un’azione, e va quindi intesa in senso dinamico: un prodotto dell’apprendimento in senso globale che si riconduce alla complessità della funzione neuromuscolare, cioè al modo in cui si sono organizzate le emozioni, l’intenzione, la motivazione, la direzione e l’esecuzione dell’atto mentre l’atto stesso viene compiuto. La differenza che intercorre tra una visione della postura come condizione statica del corpo e una quale conseguenza di un modo di essere al mondo è la stessa che passa tra il concetto di schema corporeo (tutto costruito sulle percezioni) e quello di immagine corporea (comprendente anche gli aspetti affettivi, desiderali e relazionali, latenti o manifesti che siano).

Parlando di postura è impossibile non accennare al contributo della bioenergetica, pratica clinica inaugurata da Wilhem Reich (1963) e sviluppata da Alexander Lowen (1980) nel secolo scorso. La repressione degli istinti sessuali che la cultura impone all’individuo fin da bambino sarebbe, secondo Reich, la causa dell’accumulo di energia e dell’insorgenza di una vera e propria corazza o armatura, una struttura muscolare rigida e un conseguente atteggiamento assunti dal corpo (una postura) quale risposta difensiva. Tutti abbiamo bisogno di un’armatura per sopravvivere psicologicamente; anche la barba folta che incornicia un volto maschile come la frangia di capelli che copre una fronte femminile possono essere, per estensione simbolica, considerate tali, e di per sé quindi non rinviano necessariamente a un particolare problema. La nostra struttura muscolare spesso però riflette una forma nevrotica, eccessiva, che quindi chiede di essere alleviata e modificata in senso più maturo e funzionale. La bioenergetica propone un intervento terapeutico che agisce direttamente sulla tensione muscolare, sul blocco, con lo scopo di indurre un rilasciamento della tensione accumulata con la conseguente liberazione di energia bloccata. In bioenergetica si precisa la differenza fra tono e tensione muscolare. Il tono è l’espressione dell’energia, la tensione, al contrario, è un sequestro del tono. L’inibizione è sempre l’inibizione di un gesto. L’armatura prende forma nell’infanzia come adattamento all’ambiente. Essa implica una certa visione del mondo:

Una delle definizioni che meglio chiariscono il concetto di armatura è quello di profezia “autoavverantesi”. Per esempio: se la mia armatura

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla “postura” dell’educare*



mi mostra un mondo in cui bisogna difendersi dagli altri esseri umani aggredendoli, sarò aggressivo con loro, e il mio atteggiamento li renderà a loro volta aggressivi con me (Marchino, Mizrahil, 2009, p. 12).

Il cambiamento di postura cui la pedagogia del corpo anela comporta un cambiamento profondo del modo di guardare/si alla/nella relazione che educa e che cura.

Del teatro come postura dello sguardo

Il teatro rappresenta uno dei contesti più interessanti per mettere meglio a fuoco il concetto di postura come è stato appena presentato.

Che cos'è il teatro? Che cosa lo rende unico rispetto alle altre similari espressioni artistiche (al cinema, alla televisione)?

Quando pensiamo al teatro, la prima immagine che ci viene in mente è l'edificio che lo ospita, ma il teatro può essere fatto ovunque: nella strada, nelle carceri, nelle scuole, luoghi altri dove forse il teatro è più vivo che nei suoi luoghi tradizionali. Essenziali al teatro non sono neppure gli artifici tecnici (la scenografia, le musiche, i costumi di scena, le luci). Neppure in molti casi – basti pensare al teatro-danza – la parola, il testo, il copione. Ciò che è essenziale del teatro, e che lo rende unico, è, per dirla con Jerzy Grotowski (Attisani, 2013), la presenza viva di un corpo in scena. La struttura qualificante del teatro è determinata dalle relazioni fra coloro che lo fanno, dall'incontro dei loro corpi, ovvero dall'intreccio delle loro voci, dei loro silenzi.

La parola "teatro" (théatron) rinvia nella sua etimologia greca al "guardare". Il teatro è il "luogo degli sguardi". Molti ritengono che il teatro abbia le sue origini nel rito e nei racconti. Ma un'altra sorgente del teatro si trova certamente nei giochi che i bambini praticano fin dalla prima infanzia, attraverso i giochi simbolici che costantemente mettono in scena: il "far finta di" rappresenta a tutti gli effetti una sorta di "prototeatro" fondativo nell'esperienza formativa di ognuno. Nel teatro ogni singolo soggetto può dire di sé raccontando di altro. E di farlo in condizioni particolari. Il teatro permette di vedere la propria vita "in grande", di rappresentarla trasfigurata dentro un evento più ampio. Le vicende "troppo umane" della vita, nel teatro assumono da sempre, dalla tragedia greca in poi, il respiro profondo del mito, del luogo "altro", dell'eccedenza del significato. In questa verità, antica come la sua storia, risiede probabilmente la ragione della magia tras-formativa connessa all'esperienza teatrale.

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla "postura" dell'educare*



Come “luogo del gioco degli sguardi”, il teatro si offre per un’autentica esperienza di educazione alla reciprocità del vedere/essere visti. Per quanto noi tutti ci si sia “collocati nel mondo” a partire dallo sguardo di nostra madre, per quanto noi si sappia l’importanza di disporre, per apprendere, di qualcuno che ci osservi mentre impariamo qualcosa, per quanto sia sempre più diffusa la consapevolezza di quanto l’educazione sia anche un fatto di sguardi, i tradizionali setting educativi ancora stentano a proporsi come luoghi in cui praticare una “circolarità” della relazione educativa. La relazione educativa appare privilegiare ancora la “verticalità” e l’unidirezionalità asimmetrica e gerarchica della lezione ex cathedra.

Luogo di azione e di parola, il teatro si è sempre trovato nella sua ricerca a interrogarsi e a sperimentare intorno a categorie istitutive della stessa educazione: il testo (la parola), il corpo, lo spazio, il tempo (Massa, 1983). L’educazione, come il teatro, è un grande artificio, una grande finzione. Qualsiasi aula educativa è già ‘teatro’. Sono assolutamente convinto che la formazione di un educatore non possa che essere profondamente arricchita dal sapere che proviene dal mondo del teatro. La noia, l’inefficacia di molte lezioni è assimilabile a una malriuscita messa in scena. I contenuti, per quanto validi, non si trasmettono da soli, bisogna saperli porgere, creare un contesto che li vivifichi. Tutto questo è teatro. Ed è educazione.

Riccardo Massa fu tra i primi a ravvisare quali potenti ricadute fossero presenti in una riconosciuta equivalenza tra teatro e educazione:

Un progetto formativo viene concepito come un testo normativo. Se invece, come formatore, educatore, insegnante, penso il programma non come un testo ma come un copione teatrale, il programma non si situa fuori dallo spazio dell’educare, lontano da me e dai miei allievi, ma si pone come qualcosa che “noi” dobbiamo recitare [...]. Non preesiste [come nel teatro] nessun senso all’azione educativa, è la relazione educativa che istituisce il senso, altrimenti si cade nel dogmatismo o nell’intellettualismo, nel nozionismo (Antonacci, Cappa, 2003, p. 32).

Il nozionismo ha poco a che vedere con la scelta di questo o quel contenuto, di questa o quella procedura. Va riconosciuto piuttosto in un clima, un’attitudine, una “postura”, appunto.

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla “postura” dell’educare*



La postura della voce

La voce è uno degli strumenti di lavoro imprescindibili di un educatore. La voce, in quanto amplificazione del respiro, preesiste alla parola di cui è veicolo. In principio era il verbo, recitano i testi antichi di diverse tradizioni.

Un noto ricercatore sulla voce, Serge Wilfart, arriva provocatoriamente ad affermare che “chi respira male, parla male e canta male” (2006, p. 87), nel voler sottolineare lo stretto legame che lega fra loro le dimensioni proprie dell’uso umano della voce. Il bambino impara a parlare “cantando”, effetto che scaturisce dall’apprendimento sillabico del linguaggio (la lallazione incarna la massima possibilità espressiva dei muscoli fonatori), probabile eco della primordiale percezione intrauterina della voce e delle risonanze corporee della madre. Nell’utero materno, infatti, fino al quinto mese di gravidanza, il respiro, il battito cardiaco della mamma, come pure i suoni che produce non solo parlando, sono percepiti dal bambino come vibrazione sulla sua sensibilissima pelle.

I suoni, che filtrano attraverso il liquido amniotico e le vibrazioni dell’apparato scheletrico della donna, in particolare le ossa del bacino, stimolano lo sviluppo del sistema uditivo del feto, e a sua volta, grazie alle connessioni nervose con i muscoli, il movimento e l’esplorazione. L’ascolto nasce in quel primo “ambiente” materno, un mondo ricco di suoni ma privo di parole che caratterizzerà anche la prima fase di vita extrauterina.

Il neonato non comprendendo il significato delle parole, ne coglie tuttavia il valore affettivo, associandole alle modalità (ai gesti, alle espressioni mimiche, al tono della voce) che le veicolano. Nell’emissione dei suoni, nel rispondere a sua volta con la voce, il bambino si dimostra capace di far vibrare tutto il suo corpo come uno strumento perfettamente accordato.

La voce – come ho già avuto modo di evidenziare in un mio precedente saggio (Gamelli, 2011b) - secondo Adriana Cavarero, “significa questo: c’è una persona viva, gola, torace, sentimenti, che spinge nell’aria questa voce diversa da tutte le altre voci” (Cavarero, 2003, p. 10). Dietro una voce, c’è sempre qualcuno che parla svelando, attraverso di essa, un’appartenenza biografica, culturale, sociale. La voce di cui si parla e che viene “dalla vibrazione di una gola di carne” designa l’ordine pre-semantico del linguaggio, che anticipa l’articolazione razionale dei significati, l’aspetto vocalico della parola.

La voce è un gesto, ma a differenza di ogni altro gesto non si limita a modificare l’esistente bensì lo istituisce:

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla “postura” dell’educare*



Il gesto vocale, là dove era nulla, fa apparire qualcosa: qualcosa di “inaudito”. Sicché il gesto vocale, per questa peculiarità, lo potremmo definire come l’essenziale testimonianza autofonica della propria sussistenza nel mondo. E se noi ricordiamo che esso è il primo gesto che, nella forma del grido e del pianto, il bambino emette all’atto della nascita, potremmo dire che la voce è propriamente il gesto del venire-al-mondo: prima testimonianza del sé “gettato”, cioè posto a distanza, espulso (Sini, 2012, pp. 45-46).

Caratteristica altrettanto unica del gesto e in particolare della voce è – sempre secondo Sini – il suo essere caratterizzata dal “rimbalzo”. Toccare è essere toccati, guardare è essere guardati, ascoltare è essere chiamati. Ogni gesto è sempre corrisposto. “La voce (come ogni gesto) dice di me, dice a me e dice me”.

“L’uomo dimora nel linguaggio [...], ma la dimora dell’uomo ha verità più ricche del dire della parola” (Sini, 2012, pp. 11-12). L’aspetto fonetico della voce è poco e ingiustamente considerato dalla riflessione pedagogica. Irritati dai contenuti da trasmettere si finisce spesso per dimenticare che i contenuti non si trasmettono da soli, ma richiedono un veicolo. Questo veicolo, per quanto attiene la voce, risiede appunto nel suo aspetto fonico, ciò che il grande attore di teatro Carmelo Bene (Dotto, 1998) chiamava la *phoné*, identificandola con la qualità prima dell’arte attorale. Per Bene, la *phoné*, essendo mezzo e non fine, rumore che comprende anche la musica e il dire, è capace di risolvere la babele linguistica, rendendo possibile la fruizione, la comprensione e la comunicazione fra persone che pur parlano lingue diverse. La voce è sempre relazione, risente della dimensione emotiva e affettiva, dimostrandosi in grado di indurre cambiamenti profondi. La voce di ciascuno di noi, al pari dell’impronta digitale e dell’iride della pupilla, è unica e inconfondibile e custodisce il “senso emozionale della parola”.

La voce è sostanzialmente vibrazione, e la vibrazione è comunicazione, relazione. Ogni vibrazione, dunque anche quelle della nostra peculiare voce, ha di una sua frequenza. In quanto prodotto della vibrazione delle strutture ossee del corpo che fungono da cassa di risonanza e di vibrazione, la timbrica di una voce dipende innanzitutto dalla personale conformazione fisica. Come nel caso della timbrica di una chitarra che si differenzia da quella di un pianoforte per le caratteristiche morfologiche degli strumenti, anche la voce di un individuo dipende dalla sua forma. Ma non solo. Dipende anche da chi la

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla “postura” dell’educare*



“suona”: dalla sua consapevolezza d’uso, dal contesto e dalle condizioni “interne” del soggetto. Anche la voce, come ogni gesto, è dunque una postura che si può formare, educare, portare a consapevolezza.

Prendiamo i due apprendimenti per eccellenza della scuola: imparare a leggere e a scrivere.

Leggere è innanzitutto dare voce. Imparare a leggere implica la consapevolezza della relazione che lega l’emissione del suono alla respirazione. Si legge sull’espirazione, mentre le pause, il rispetto della punteggiatura coincidono con la fase inspiratoria, che si fa più breve. Le sfumature, gli accenti con i quali si “colora” una lettura dipendono dai diversi “risuonatori” che si utilizzano (cranico, nasale, toracico, addominale), da come si spinge l’aria attraverso le varie parti del corpo. Chi insegna agli educatori, agli insegnanti a usare la voce? È solo casuale il fatto che l’Organizzazione Mondiale della Sanità segnali fra le malattie professionali del ventunesimo secolo, in merito alle professioni docenti, sofferenze legate alle corde vocali e alla colonna vertebrale?

Tutto ciò lo ritroviamo metaforicamente nella scrittura. Scrivendo posso “respirare” attraverso un punto o una virgola o andando a capo, posso alzare la voce con un punto esclamativo, esprimere dubbio-stupore-emozione con un punto di domanda. Scrivere si collega alla capacità di saper gestire un codice comunicativo. Ma prima di tutto quello dello scrivere è un gesto: il gesto della scrittura. Esso implica, come sa bene un bambino che si accinge a impararlo, una particolare prensione della penna (la capacità di opporre così finemente pollice e indice è una capacità che solo la specie umana possiede), un’armoniosa capacità di coordinare il movimento della mano con quello del polso e del braccio, una corretta postura della schiena che favorisca una favorevole coordinazione occhio-mano... Scrivere abbraccia il tempo (il ritmo) e lo spazio, poiché lo “spazio-foglio” richiama la stessa capacità di organizzazione dello “spazio-corpo”.

Le aree del cervello che permettono di “afferrare” i concetti sono contigue alle aree del cervello che governano la presa delle mani degli oggetti (Rizzolatti, Sinigaglia, 2006). Quanto segue suggerisce quanto profonda sia la connessione fra consapevolezza del corpo e sviluppo delle abilità cognitive e sociali.

Se nelle fasi iniziali della vita la sensazione dell’asse centrale del corpo, che coincide con la colonna vertebrale, non viene percepita e interiorizzata bene, grazie a un accudimento primario corporeo sensibile e consapevole, l’appog-

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla “postura” dell’educare*



gio al suolo rischierà di risultare in seguito poco sicuro, senza la solidità necessaria a garantire al bambino un equilibrio stabile che gli possa dare sicurezza. Ciò provocherà a sua volta difficoltà di orientamento spaziale e di percezione del tempo e del ritmo, da cui l'incapacità di situarsi in rapporto all'altro. Con effetti negativi sul piano della relazione: questi bambini potranno nel tempo diventare "difficili" da gestire a scuola (Aucouturier, 2015). In più, poiché è a partire dall'asse del corpo che il bambino acquisisce l'asimmetria funzionale necessaria alla lateralizzazione (la dominanza emisferica cerebrale da cui discende tra l'altro il nostro essere destrorsi o mancini), non è raro osservare in loro nel tempo il sorgere di problemi (sempre più diffusi) legati alla dislessia e alla disortografia.

La coscienza della postura del corpo, in sintesi, non è solo la coscienza che una mente può avere del corpo, ma comprende anche la coscienza incarnata che un essere vivente indirizza al mondo ed esperisce in sé. Implica cioè connessioni tra filosofia, pedagogia, etica, politica ed estetica. "Banalmente, non si può sentire se stessi seduti o in piedi senza sentire quella parte dell'ambiente sulla quale si siede o si sta" (Shusterman, 2013, p. 71).

Il cambiamento di postura non è una questione che riguarda solo l'individuo. Ha una dimensione più ampia che comprende tutto il mondo di riferimento del soggetto. È tutto questo mondo che deve essere coinvolto [...] un modo di percepire la realtà attraverso il corpo e il movimento: dal guardare al toccare. Solo "toccando" la realtà esiste. Entrare in relazione, interagire con la realtà è un'esperienza tattile che passa attraverso il corpo (Maccagno, 2015, p. 21-22).

La formazione non è un fatto intellettuale basato sui discorsi, ma un atto reale caratterizzato dalle pratiche. Pratiche che sempre mettono in gioco, in funzione della loro efficacia, la qualità della relazione mente/corpo. Non che tale rapporto non sia presente e consapevole nelle proposte formative che conosciamo. La verbalizzazione (la parola) "segue" di solito l'esperienza (il corpo). Ma la verbalizzazione dell'esperienza non è a sua volta già un'esperienza? Narrazione ed esperienza, corpo e parola, azione e simbolizzazione in realtà s'intrecciano costantemente nella relazione educativa attraverso un processo di mutua contaminazione.

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla "postura" dell'educare*



La parola parlata pur nella sua immediatezza è sempre un atto successivo al farsi di un'esperienza. Secoli di cultura alfabetico-scritta costringono facilmente la parola a esercitarsi come riflessione su ciò che è accaduto, più che a catturare l'essenza dell'accadimento. Comincia così una specie di inseguimento tra la memoria dell'esperienza percepita, che è un insieme caotico e aggrovigliato di sensazioni, pensieri, analogie, immagini, e le parole per catturarla. La cattura non avviene mai, ciò che il corpo ha sperimentato e sentito è in parte indicibile, ma la sfida merita tutto l'impegno e la fatica, altrimenti quell'esperienza tornerà a volare nel vento perdendosi per sempre (Baliani, 2010, p. 24).

Il presente saggio auspica, in conclusione, che nella prospettiva della pedagogia del corpo qui delineata si approfondiscano e sviluppino sempre più setting formativi segnati da una diversa postura e da maggior sensibilità e integrazione fra i differenti linguaggi, oltre ogni gerarchia, nel rispetto dei reciproci limiti e peculiarità, ma nella consapevolezza che le divisioni artificiali fra i linguaggi limitano le potenzialità dell'azione educativa intesa come processo volto alla conoscenza e al cambiamento della globalità dell'essere umano.

Bibliografia

- Antonacci, F., Cappa, F. (a cura di) (2003). *Riccardo Massa. Lezioni su "Il teatro, la peste e l'educazione"*. Franco Angeli: Milano.
- Attisani, A. (2013). *Jerzy Grotowski. L'eredità vivente*. Milano: Mondadori.
- Aucouturier, B. (2015). *Il bambino terribile e la scuola. Prospettive educative e pedagogiche*. Milano: Raffaello Cortina.
- Baliani, M. (2010). *Ho cavalcato in groppa ad una sedia*. Corazzano San Miniato: Titivillus.
- Cavarero, A. (2003). *A più voci. Filosofia dell'espressione vocale*. Milano: Feltrinelli.
- Contini, M., Fabbri, M., Manuzzi, P. (2006). *Non di solo cervello. Educare alle connessioni mente-corpo-significati-contesti*. Milano: Raffaello Cortina.
- Dotto, G. (1998). *Vita di Carmelo Bene*. Torino: Bompiani.
- Leroi-Gourhan, A. (1977). *Il gesto e la parola*. Torino: Einaudi.
- Galimberti, U. (1987). *Il corpo*. Milano: Feltrinelli.

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla "postura" dell'educare*



- Galimberti, U. (2013). *Presentazione*. In Soresi, E. *Il cervello anarchico*. Torino: UTET.
- Gamelli, I. (2011). *Pedagogia del corpo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Gamelli, I. (2011b). *Sensibili al corpo. I gesti della formazione e della cura*. Milano: Libreria Cortina.
- Lowen, A. (1980). *Il linguaggio del corpo*. Milano: Feltrinelli.
- Maccagno, P. (2015). *Lungo lento. Maratona e pratica del limite*. Macerata: Quodlibet Studio.
- Marchino, L., Mizrahi, M. (2009). *Il corpo non mente*. Milano: Frassinelli.
- Massa, R. (1983). *Le tecniche e i corpi. Verso una scienza dell'educazione*. Milano: Unicopli.
- Pievani, T. (2015). *Prefazione*. In Maccagno, P. *Lungo lento. Maratona e pratica del limite*. Macerata: Quodlibet Studio.
- Reich, W. (1963). -. Milano: Feltrinelli.
- Rizzolatti, G., Sinigaglia, C. (2006). *So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio*. Milano: Raffaello Cortina.
- Sini, C. (2012). *Il silenzio e la parola. Luoghi e confini del sapere per un uomo planetario*. Milano: IPOC.
- Shusterman, R. (2013). *Coscienza del corpo. La filosofia come arte di vivere e la somaestetica*. Milano: Marinotti.
- Watzlawick, P. (1976). *La realtà della realtà*. Roma: Astrolabio-Ubaldini.
- Wilfart, S. (2006). *Il canto dell'essere. Analizzare, costruire, armonizzare con la voce*. Bergamo: Servitium.

Ivano Gamelli

Contatto: ivano.gamelli@unimib.it

Ivano Gamelli – *Dal gesto alla parola. Riflessioni intorno alla "postura" dell'educare*

