

«... ACCOMPAGNARE IL DILETTO D'UN RAGIONEVOLE TRATTENIMENTO CON L'UTILE DI QUALCHE GIOVEVOLE AMMAESTRAMENTO...»

IL TEATRO DEI GESUITI A ROMA NEL XVII SECOLO

1. *La pratica «edificante» del teatro*

CORRADO: Non è, Eliseo, per il tiepido ardore che invade la mia anima al pensiero di recitare, a teatro, una commedia o un dialogo (giacché i nostri maestri fanno del dialogo un terzo genere drammatico). Non è, dico, per la scarsa passione che sento crescere in me verso questa attività, quando vedo che gli spettatori hanno il viso immobile, gli occhi puntati sugli interpreti e non s'interessano solamente ai primi, ai secondi o ai terzi ruoli, ma a tutti coloro che stimano essere i migliori nella loro opera; li guardano con grande ammirazione senza tregua e quando si radunano per conversare, domandano agli altri chi è quel adolescente, di chi è figlio, qual è il suo nome.

ELISEO: Vedi, per me, fra tante altre, là si trova una fonte di gioia che ho sempre provato ogni volta che ho prestato giuramento per impegnarmi in questa armata.

CORRADO: Se ciò non ti costa caro, enumerami dunque queste fonti di gioia e spronami per stimolare ancora la mia corsa.

ELISEO: La maggior parte degli studenti di lettere abbisognano della benevolenza e generosità altrui. Quando si fanno notare per la qualità della loro interpretazione e hanno ottenuto il favore del pubblico, trovano facilmente – e senza domandare – delle persone ricche e nobili che sono disposte a fornirgli, da un anno all'altro, di che assicurare il loro mantenimento. Potrei citare molti esempi; io stesso appartengo peraltro a questa schiera e per essere apparso discreto mentre recitavo il ruolo di Salomone bambino, nella commedia dal titolo *L'incoronazione di Salomone*, ricevo la somma annuale di cinquanta pezzi d'oro da un illustre e dovizioso benefattore.

CORRADO: Una tale ricompensa per una pena così piccola?

ELISEO: Non è la pena e il lavoro che abitualmente questi uomini considerano, ma piuttosto il talento che si manifesta e si svela mirabilmente nelle rappresentazioni teatrali di questo tipo. Inoltre, noi vediamo i genitori esprimere il desiderio che s'insegni ai loro figli a regolare i gesti, ad acquisire la padronanza delle mani, del viso e di tutto il corpo; a flettere e modulare la voce in tutte le sue espressioni; a disfarsi della loro timidezza balorda, per apparire come degli uomini liberi che non temono nulla.

Quindi, nessun luogo meglio che il teatro saprebbe prestarsi a ciò, né a procurare agli attori e agli altri un tale piacere.

CORRADO: Come dici il vero! È così infatti che si comportano con me i miei genitori e credo che sia lo stesso per gli altri allievi. I miei mi chiedono spesso: «Fate una commedia? Quale ruolo ti hanno dato?» Secondo me, pensano che nel momento in cui il loro figlio ha avuto successo, ciò contribuisca anche alla loro gloria.

ELISEO: Non dimenticare che vi partecipa anche l'onore e la gloria del Collegio, poiché si elogia l'istituzione e i maestri che educano gli adolescenti ad un carattere così eccellente, e perché dimostrano questa capacità di produrre dei capolavori. Quanto a noi, se osserviamo le indicazioni dell'autore, al di là della soddisfazione che ne ricaviamo, possiamo essere prodighi verso i nostri condiscipoli, il pubblico, i magistrati, e verso intere città.

CORRADO: Anch'io sento di essere diventato più colto imparando questi versi eccellenti, composti con tanta saggezza; e non ho smesso d'esercitare anche la mia memoria. Una volta, ho potuto recitare trecento e anche cinquecento versi, come so contare con le dita o dire un nome.

ELISEO: Se il dramma che si rappresenta è scritto in un latino elegante ne consegue che gli attori, apprendendolo, ritengono a memoria generalmente quasi tutti i ruoli (sentendoli peraltro ad ogni ripetizione), facendo dei progressi sicuri nella conoscenza del latino e nelle tecniche del discorso, così si costituiscono una specie di bagaglio che li aiuta a scrivere e a esprimersi...¹.

Attraverso i due protagonisti di questo dialogo, intitolato *Actio scenica* e usato nei quotidiani esercizi oratori della classe di retorica, il gesuita boemo Jacobus Pontanus mette in scena le motivazioni individuali e collettive che sottostanno agli allestimenti teatrali nei collegi dei Gesuiti².

Apprendiamo così le ragioni che giustificano la pratica del teatro nei collegi e, nel contempo, gli opposti atteggiamenti e argomenti dei due personaggi danno indirettamente conto di quanto la mentalità degli studenti sia formata o influenzata dall'attività drammatica; di quanto possa l'esperienza del teatro spiegare o addirittura esaltare il modello pedagogico e costituire la realizzazione delle attese e delle aspirazioni verso cui gli allievi sono orientati.

¹ Il dialogo 100, intitolato *Actio Scenica*, in J. Pontanus, *Progymnasmata latinitatis, sive Dialogorum*, Ingolstadii, David Sartoris, 1588, vol. I, pp. 426-427.

² I dialoghi di Pontanus ci fanno assistere ai «cent actes divers de la comédie scolaire», dichiara de Dainville, per sottolineare la loro importanza al fine di meglio comprendere la pedagogia dei Gesuiti, cfr. F. de Dainville, *La naissance de l'humanisme moderne*, Paris, Beauchesne et ses fils, 1940, p. 100; vedi anche M. Fumaroli, *Une pédagogie de la parole: les Progymnasmata latinitatis du P. Jacobus Pontanus*, in «Acta conventus neo-latini Amstelodamensis», München, 1975, trad. it. *Eroi e oratori*, Bologna, Il Mulino, 1990.

I caratteri, volutamente antitetici dei due personaggi – Corrado è timido e perplesso, mentre Eliseo è sicuro e audace nei suoi interventi – non obbediscono evidentemente a un fine soltanto formale: valgono invece a mostrare come da atteggiamenti personali diversi si traggano impressioni o vantaggi differenti dalla pratica del teatro. Così Corrado metterà in luce lo sgomento che prova dinanzi ad un pubblico troppo attento, mentre Eliseo valuterà i guadagni, anche economici, che derivano dall'ammirazione e dal giudizio del pubblico stesso.

Al centro o al vertice dell'attenzione sta comunque la conquista dell'ammirazione del pubblico; è questa la riprova più alta del proprio *valore*, proprio perché il favore dello spettatore è suscitato da quella padronanza di gesti, da quella abilità della voce e della parola che si manifesta solamente a teatro. Nello stesso modo si conquista, però, anche l'approvazione dei propri genitori che vedono, nella dimostrazione e nella gloria della scena, i risultati di un'educazione che ha portato i propri figli ad essere «uomini liberi che non temono nulla»; ne risulta infine glorificata l'intera scuola gesuitica, che sa così saggiamente sfruttare l'esercizio del teatro per allenare la memoria, per approfondire la conoscenza del latino, per migliorare la comprensione delle opere.

Il dialogo di Pontanus prosegue e precisa ulteriormente quanto l'esperienza del teatro serva all'allievo, dal momento che diventare un bravo attore significa sviluppare particolari facoltà che si apprendono solo diventando *interpreti*, solo quando si è cioè in grado di restituire sulla scena un personaggio o una situazione particolare con discernimento e sensibilità. Il lavoro dell'attore non è affatto diverso dal compito dell'«imitazione del poeta» che, come spiega la teoria aristotelica, «riproduce l'universale nel particolare». In ultimo, i due protagonisti danno vita a una classica disputa sulla moralità del teatro, disputa che il dialogo dell'*Actio Scenica* di Pontanus sembra voler risolvere in modo nettamente favorevole all'attore; se infatti gli antichi ritenevano infamante il mestiere dell'istrione, era per via degli argomenti leggeri e volgari delle commedie, e va da sé che a un argomento vile e triviale non possano che corrispondere versi di nessun valore poetico, detti da personaggi di basso ceto e di nessuna moralità: «Un uomo onesto arrossirebbe, giustamente, di recitare tali ruoli, solo un buffone, un ciarlatano, un dissoluto, un poveraccio non avrebbe vergogna» a interpretare ruoli di mercanti, di schiavi e cortigiane, di servi furbi e di giovani dissoluti, commenta Eliseo. Il teatro – così come l'attore – è invece completamente diverso e riscattato, quando si scelgono «soggetti onesti e sacri», e di conseguenza si mettono in scena personaggi «né bassi, né comuni»; allora, l'arte dell'attore dovrà elevarsi fino a raggiungere gli esempi,

ormai canonici, di Roscio e di Esopo citati da Cicerone. In questo modo si arriva a capovolgere il tradizionale giudizio negativo sull'arte del teatro e si può dichiarare, come avviene nella conclusione del dialogo, che «invece di considerare la professione d'istrione come ignominiosa, noi la stimiamo piuttosto come un titolo di raccomandazione e di gloria»³.

Come si può desumere dal confronto serrato fra i due protagonisti del dialogo, la rappresentazione teatrale gesuitica è un vero e completo *saggio scolastico*, non solo perché la pratica teatrale è perfettamente integrata nel sistema pedagogico, ma anche perché si configura come la dimostrazione e la celebrazione pubblica della scuola gesuitica. Senza tale pubblica scadenza non si avrebbe l'occasione, per gli allievi come per il collegio, di valutare pienamente il risultato complessivo del loro lavoro.

La soddisfazione dei motivi e degli obiettivi interni alla scuola e relativi a chi il teatro lo fa, è pertanto precedente e superiore all'approvazione e al diletto del pubblico davanti al quale la rappresentazione ha luogo; l'apprendimento delle abilità sceniche da parte dell'allievo è più importante del successo di uno spettacolo. Tutto questo può sembrare in contraddizione con il ben noto *fine edificante* che si proponeva il teatro dei Gesuiti e con l'importanza che si attribuiva all'elevazione spirituale dello spettatore, ma non è così. Il fatto è invece che il *teatro di collegio*, per la sua natura pedagogica, non può non porre al vertice delle sue finalità la formazione dell'allievo-attore e non considerare che, dal suo punto di vista, lo spettacolo non è *per* il pubblico ma *avviene davanti* al pubblico. Il *fine edificante* del teatro gesuitico si completa e si raddoppia così, dal momento che non riguarda soltanto l'effetto che lo spettacolo intende provocare negli spettatori, ma, in primo luogo, appare rivolto e consumato all'interno della scena e della scuola. Il primo e più importante traguardo di una *edificazione* spirituale, è riferito a chi vive il processo d'apprendimento e quello di allestimento del teatro: si può dunque dire che il *fine edificante* del teatro sacro dei Gesuiti riguarda l'allievo-attore prima di riflettersi – inevitabilmente – sul pubblico. Si scopre così che è la centralità dell'attore la prima caratteristica del teatro gesuitico: se solamente nel Settecento la trattatistica gesuitica arriverà a proporre una vera e propria codificazione dell'*actio scenica*, l'insegnamento e l'esercizio del teatro si propone però da subito come il vero laboratorio della formazione dell'attore⁴.

Ma quale «attore»?

L'obiettivo principale a cui tendono gli insegnamenti impartiti nel collegio dei Gesuiti è la formazione del *perfetto oratore cristiano*: l'insieme degli studi dovranno essere orientati a formare un attivo ed efficace divulgatore della cultura cattolica post-conciliare.

L'opzione pedagogica fondamentale, che informa e determina l'intero corso di studi, è la formazione umanistica, bagaglio indispensabile per affrontare la vita sociale e strumento insostituibile per penetrare le complesse argomentazioni di ordine filosofico e teologico. Il primato e la nobiltà della parola, considerata il tramite della Rivelazione divina da tutta la tradizione cristiana, avevano peraltro recentemente guadagnato una valorizzazione laica. Dopo che gli umanisti del Rinascimento avevano indicato nella parola la base della dignità umana, l'abilità nell'uso della parola era ormai ritenuta una delle capacità mondane più importanti che caratterizzava il ceto culturalmente elevato. Quella parola, attraverso cui si potevano rendere evidenti i moti dello spirito e della volontà, veniva eletta, anche dai Gesuiti, come la «principale azione dell'anima».

Eredi delle scelte umanistiche e promotori delle esigenze apologetiche della Riforma cattolica, i Gesuiti propongono, dunque, la centralità delle *litterae humaniores* nei loro corsi di studi, ritenendole i presupposti indispensabili di una corretta e innovativa preparazione filosofica e teologica. Il sistema pedagogico, prima sperimentale e provvisorio, poi sancito nel codice normativo della *Ratio Studiorum*⁵, prevedeva infatti una netta scansione e un'altrettanto rigorosa progressione fra le diverse materie dell'insegnamento. Anticipando ai primi anni di scolarità l'apprendimento delle discipline umanistico-letterarie, la *Ratio Studiorum* rinviava ad altre fasi, posteriori all'acquisizione delle tecniche formali, l'approfondimento dei contenuti scientifici e filosofici. Tutta la struttura scolastica rifletteva l'opzione fondamentale che de Dainville definisce «umanesimo di formazione»⁶: alle prime classi di grammatica, di umanità e infine di retorica, corrispondeva una accurata preparazione nelle tecniche dell'arte oratoria, con una fase di specifici e iterati esercizi. In base all'ipotesi che le capacità e le abilità degli allievi sono diverse a secondo della loro età, si sceglierà d'impostare innanzitutto

⁵ La versione del 1586 della *Ratio Studiorum*, in G.M. Pachler, *Ratio Studiorum et Institutiones Scholasticae per Germania olim vigentes collectes, concinnatae, dilucidatae*, Berlin, voll. IV, parte II, p. 145 e ss.

⁶ La massima «verborum cognitio prior, rerum cognitio potior» che sta alla base dell'organizzazione scolastica dei Gesuiti, che prevede una netta scansione fra le materie insegnate e una rigorosa progressione nella formazione, riserva alle discipline umanistiche i primi anni della scolarità; cfr. F. de Dainville, *La naissance de l'humanisme moderne*, cit., p. 66.

³ J. Pontanus, *Actio Scenica*, cit., p. 528.

⁴ F. Lang, *Dissertatio de actione scenica cum figuris*, München, Redling, 1727.

quel lavoro che serve a dotare gli allievi di solide basi e di un codice che poi risulterà comune alle differenti e successive discipline. All'allievo sono in primo luogo necessari una dose di abilità e una dote di strumenti con i quali sarà poi in grado di cogliere le altezze del pensiero dei filosofi e d'inoltrarsi egli stesso nella speculazione.

I Gesuiti ritengono che una precoce formazione logica, tendente ad ottenere rapidi risultati, sia una delle debolezze della cultura del tempo. La stessa *Ratio Studiorum*, attraverso una metafora, si incarica di mettere in guardia quei confratelli che sottovalutano l'importanza delle «radici e delle fibre degli alberi», poiché senza di quelle non si otterrebbero mai quei «bei ornamenti di rami, di foglie, di fiori e di frutti»⁷.

La classe di retorica, con cui si conclude il primo ciclo di studi, acquista quindi un'importanza particolare, diventa una chiave di volta dell'intera formazione: è il luogo in cui si perfeziona l'apprendistato per così dire preliminarmente e dove si gestisce la transizione verso gli studi superiori. È il luogo dove si persegue l'ideale ciceroniano del *vir bene dicendi peritus*, e dove peraltro si concentrano e si perfezionano quegli esercizi pratici e quelle forme di addestramento tecnico che, depurati dalle complicazioni e dalle altezze della speculazione filosofica, permettono all'allievo di penetrare e possedere i metodi della persuasione.

La retorica era infatti considerata dai Gesuiti «non un'arte del provare, ma un'arte del persuadere»; non una logica, ma soltanto l'arte di «far credere a una logica»⁸. L'arte della persuasione, perseguita come finalità, comportava però l'inoltrarsi nello «studio delle passioni umane», per ritrovare e sondare – nella pratica scolastica – l'antica coniugazione e contraddizione fra l'attore e l'oratore.

Già ampiamente anticipato dalla trattatistica classica, il rapporto fra le abilità dell'attore e quelle dell'oratore è costantemente ripreso e rimesso in evidenza. Nella classe di retorica divenuta un luogo *scenico* – nel senso di uno spazio messo totalmente a disposizione delle pratiche dell'arte della comunicazione e del convincimento – non può che svolgersi un insistente e approfondito confronto con il teatro. Sia in modo indiretto che in maniera esplicitamente dichiarata come teatrale, vengono attraversati e sondati gli esigui confini che stanno fra la declamazione e la recitazione. Nella scuola gesuitica, proprio come nella tradizione classica, entrambe sono considerate veicoli per esperire un viaggio nelle passioni umane: il proiettarsi verso un interlocutore o l'immedesimarsi in un altro da sé (e dun-

que persuadere attraverso un personaggio) equivalgono ad un particolare trasporto emotivo fuori di se stessi e richiedono una analoga dedizione assoluta, un abbandonarsi corpo e anima, di cui si avvantaggia il gesto e il discorso che si sta proponendo a chi guarda e a chi ascolta. Anzi, nel confronto, l'arte teatrale diventa un riferimento tanto obbligato quanto elevato. Di tale arte viene sottolineata la centralità quando, a proposito dello studio e della penetrazione degli autori, si ricorda come la declamazione e *soprattutto la recitazione* possano diventare modi di percepire la verità e la bellezza dei capolavori: declamare e recitare sono pratiche insostituibili se si vuole entrare «in comunione intima con lo sforzo dell'artista». Non si può affrontare un'opera «senza una certa capacità a uscire da sé, a staccarsi da sé, cioè senza un certo disinteresse»⁹. In questo modo si rintraccia e si indica quella ulteriore e importante qualità del teatro, che evade dai fini dello studio e apre una relazione con la formazione religiosa dell'allievo che, benché rimanga sempre sottintesa, è ovviamente cruciale dentro tutti i percorsi della pedagogia gesuitica: l'arte teatrale «suppone uno stato d'anima analogo alla devozione»¹⁰.

La scontata e perfino pericolosa contiguità dell'arte teatrale con l'arte del persuadere e, attraverso di essa, con quella che Charmot chiama «l'art du sentir», è affrontata e risolta dalla scuola dei Gesuiti proprio con l'inserimento diretto del teatro nel novero degli esercizi della classe di retorica. In questo modo *il teatro lo si controlla come ambito, proprio mentre lo si utilizza come strumento*.

La pratica scolastica del teatro appare senz'altro come una concessione, ma rappresenta al contempo anche una sfida alla divagazione e all'*incantazione* dell'arte teatrale, che così viene ricondotta all'interno, e naturalmente sottomessa al programma di formazione dell'oratore. Se questo è vero, non si può sottovalutare però il fatto che l'inserimento degli esercizi scenici nella classe di retorica vale comunque come riconoscimento effettivo del teatro, non solo in quanto strumento innegabilmente funzionale, ma anche come apprezzata e costante contaminazione. Nell'edizione curata dal Collegio Romano nel 1616 della *Ratio Studiorum*, oltre all'articolo 13 delle regole del Rettore tramite il quale si regola l'allestimento delle rappresentazioni, fra le disposizioni relative al maestro di retorica si parla della possibilità di assegnare agli allievi delle azioni drammatiche da rappresentare in classe, sia pure senza apparato scenico e senza usare costumi¹¹.

⁹ *Ibidem*, p. 303.

¹⁰ *Ibidem*, p. 304.

¹¹ «Paterit interdum Magister brevem aliquam actionem, Ecloga scilicet, sce-

⁷ G.M. Pachler, *Ratio Studiorum et Institutiones Scholasticae*, cit., p. 145.

⁸ F. Charmot, *La pédagogie des Jésuites*, Paris, Edition Spes, 1943, p. 276.

Oltre all'effettiva pratica drammatica nella classe di retorica, agli esercizi oratori e alle rappresentazioni teatrali pubbliche, il metodo pedagogico gesuitico utilizza a fondo le risorse e i metodi mutuati dal teatro.

Quanto più si spende in andar a scuola, e il sentir la voce del maestro, che se le medesime cose fossero lette nella propria camera dello studente? E pure l'esperienza fa conoscere, che la spesa di tanto tempo non è infruttuosa; perché dall'udire il suono delle parole, quel vedere il volto e i gesti di chi le proferisce, sono tante martellate, che imprimono profondamente le immagini delle cose insegnate nell'animo dei discepoli¹².

Così Pallavicino Sforza spiega la validità della lezione e l'incisività della *parola vivente* del maestro.

Le *martellate* contenute nella lezione del maestro non sono che l'inizio di un percorso di addestramento alla parola, al quale concorrono tutti gli esercizi e le pratiche scolastiche quotidiane. La formula ispiratrice della *Ratio Studiorum*, «*excitare ingenium, facondare ingenium*», anima la *praelectio* quotidiana del maestro, che è volta ad allenare l'intelligenza affinché conquisti quelle abitudini, quelle facilità e quelle destrezze che la tramuteranno in efficace forza vitale. L'insieme degli esercizi di memorizzazione della parola del maestro, di ripetizione dei testi, di declamazione, attraverso i quali l'allievo esibisce le sue capacità espressive e misura continuamente il risultato dell'apprendimento, non sono altro che l'allestimento di un intimo *teatro* dell'oratore.

Gli stessi dialoghi recitati in classe dagli allievi, come ad esempio quelli composti da Pontanus, non sono che *esercizi preparatori* per abituare l'allievo all'oralità: la recitazione di ciascun dialogo equivale a uno strano gioco di specchi, una specie di *scuola nella scuola*, dal momento che gli allievi sono chiamati di volta in volta a rappresentare un dialogo che descrive e discute la loro stessa attività scolare. Incominciare ad apprendere le tecniche oratorie partendo da se stessi, rimanendo legati ai diversi momenti della didattica e alle varie scadenze della vita scolastica quotidiana, equivale per i Gesuiti a far interiorizzare all'allievo – e a fargli misurare, controllandoli – i propri ruoli. D'altronde questi ruoli (*personae*) saranno

nae, dialogive discipulis argumentis loco proponere: ut illa deinde in Schola distributio inter ipsos partibus, sive ullo tamen scenico ornatu, exhibeatur, quae omnium optime conscripta sit», dichiara l'articolo 19 delle *Regulae Professoris Rhetoricae*, in *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*, Auctoritate Septima Congregationis Generalis aucta, Romae in Collegio Romano, 1616.

¹² P. Sforza Pallavicino, *Considerazioni sopra l'arte dello stile e del dialogo*, Roma, per gli Eredi del Corbelletti, 1646, p. 471.

più facilmente ritenuti dagli allievi, se commentano una realtà che è loro vicina: essi «apprendono ciò che capiscono, ciò che osservano, ciò che pensano, esprimono e sperimentano tutti i giorni», ribadisce Pontanus nella prefazione ai suoi dialoghi¹³.

Nella classe di retorica gli esercizi scolastici arrivano a somigliare sempre più ad autentiche prove teatrali; inoltre, un'atmosfera di sfida, sostenuta dalla suddivisione degli allievi in fazioni contrapposte, crea artificialmente una situazione simile a quella in cui si troverà a dibattere il futuro oratore.

Nella pratica scolastica dei collegi, infatti, le opzioni pedagogiche vengono rese operative all'interno di una articolata architettura di relazioni, che confermano sempre lo stesso modello. Il rapporto bipolare maestro ed allievo, principale e ordinario vettore della trasmissione del sapere, è costantemente complicato e rinviato ad una correlazione allievo ed emulo, che costituisce un'inevitabile coppia dialogica/drammatica; il processo di apprendimento ruota attorno a due relazioni che si rinviano continuamente fra loro: quella tra maestro e allievo, e quella tra allievo ed emulo.

I ritmi e i risultati dell'intero processo pedagogico, sono affidati alla dinamica incessante di questa triangolazione, riproposta e ripercorsa in ogni senso: così la cattedra spesso diviene il luogo di uno scambio dei ruoli, quando l'allievo è chiamato a ripetere la lezione magistrale del giorno precedente, e dunque a imitare e impersonare il maestro; così, dall'altra, la classe degli allievi continuamente si separa in due gruppi (o mette a confronto due singoli studenti) che si contrappongono, si sfidano in una competizione o si accordano in un dialogo, producendo un ininterrotto concertato che ha valore di camera d'eco e di luogo della riproposizione e della trasformazione dei saperi acquisiti.

Oltre alla relazione fra gli allievi e la cattedra, attraverso le relazioni orizzontali che si instaurano fra gli allievi, la scena della pedagogia gesuitica si prolunga nell'intera aula; è nel rapporto con il proprio emulo (o doppio), che l'allievo si confronta paritariamente. In fondo, volendo spiegare l'insieme dei processi d'apprendimento nella scuola dei Gesuiti, utilizzando termini teatrali, si potrebbe affermare *che la pratica scolastica si fonda su un continuo scambio dei ruoli e su una divisione e alternanza delle parti che, mentre garantisce l'interiorizzazione dell'insegnamento, mima indefinitamente la sua riproduzione*.

¹³ J. Pontanus, *Progymnasmata latinitatis, sive Dialogorum*, cit., p. 16.

2. La nascita di una tradizione teatrale gesuitica

Fin dai primi anni di sperimentazione, nei collegi della Compagnia di Gesù, la pratica di premiare o di punire gli allievi sulla base del rendimento e del comportamento scolastico, ha dato origine all'istituzione di una rigorosa, quanto ufficiale, graduatoria di merito, che ha conquistato rapidamente un ruolo e un'importanza considerevole nel sistema pedagogico gesuitico, diventando un principio regolatore della vita di collegio.

Tanto per gli scolari quanto per i padri insegnanti, la logica della valutazione del merito non valeva soltanto come rudimentale strumento disciplinare, ovvero come stimolo e unità di misura del lavoro didattico, ma si proiettava in un articolato sistema classificatorio che in definitiva orientava e regolava tutta la loro attività. Ogni allievo, in ogni momento del suo impegno scolastico, veniva costantemente valutato e ogni volta formalmente ricollocato nella graduatoria. I dispositivi pedagogici e i frequenti esercizi garantivano il massimo controllo ma anche un'elevata mobilità; la competizione fra gli allievi e l'intensa dinamica che caratterizzava il lavoro di ciascuna classe, funzionavano da stimolo e garanzia sufficienti, purché ognuno avesse aderito con convinzione al metodo e al metro del premio/punizione.

Si può facilmente dedurre come fosse credibile e quanto fosse tenuto in considerazione questo sistema, dal rilievo che veniva dato dagli insegnanti alla graduatoria di merito e dalla frequenza e dalle forme con cui tale graduatoria veniva celebrata. Fra queste forme, prese risalto una solenne manifestazione nella quale, al termine di ogni anno scolastico, si consegnavano appunto i *premi* agli allievi migliori del collegio.

In occasione della cerimonia della consegna dei premi, una rappresentazione teatrale venne allestita per la prima volta nel collegio di Coimbra. Non si trattava di un evento occasionale ma della consapevole inaugurazione di una iniziativa che, proposta dal padre Perpiniano, doveva ripetersi ogni anno allo scopo di arricchire la solennità della giornata: uno spettacolo, recitato dagli stessi allievi, poteva accrescere il grado di partecipazione interna alla festa e rafforzare all'esterno il prestigio del collegio con una manifestazione che mostrava pubblicamente i suoi risultati¹⁴.

Il Collegio Romano istituzionalizzò la proposta che veniva dal collegio portoghese, organizzando una solenne distribuzione dei

premi nel 1564, e allestendo per l'occasione la recita di un dramma sacro¹⁵: quel dramma e quella data diedero inizio ad una consuetudine che – da allora e secondo i modi sperimentati e dettati dal Primo Collegio (il Collegio Romano appunto) – diffuse questa pratica in tutti gli altri collegi della Compagnia di Gesù.

Sebbene sin dal primo momento fosse chiaro che la recita di fine d'anno equivaleva ad un saggio drammatico posto a coronamento dell'attività scolastica annuale di cui rifletteva i risultati, l'accettazione e l'ufficializzazione di una rappresentazione teatrale come parte integrante dell'attività e dell'immagine dei collegi non fu priva di problemi e preoccupazioni.

Prima della compilazione definitiva della *Ratio Studiorum*, il Padre generale Mercuriano nella lista delle regole che aveva inviato ai padri provinciali responsabili di collegi, raccomandava, a proposito del teatro, di permettere di fare delle recite soltanto raramente, di adottare sempre e comunque la lingua latina, di sottoporre i testi al parere del Padre provinciale e di non allestire il teatro nelle chiese¹⁶. Naturalmente quest'ultimo punto era d'importanza cruciale, data l'imprescindibile esigenza di tenere l'attività sacra separata da quella profana, soprattutto quando l'argomento e le finalità delle sacre rappresentazioni di collegio potevano suggerire pericolose contaminazioni. Questa preoccupazione spinge ad esempio padre Manare, visitatore dei collegi, a un intervento con il quale ribadisce la necessità di mantenere separato l'allestimento teatrale dalle pratiche liturgiche, e in particolare, consiglia di non utilizzare alcun oggetto sacro: viene proibito l'uso di paramenti, di vasi consacrati, ma anche di salmi, canti e gesti liturgici¹⁷.

Nonostante la difficoltà a distinguersi dalla devozione e a trovare la loro più appropriata collocazione, le rappresentazioni teatrali proliferano e si affermano, costituendo nei fatti una solida tradizione. A livello normativo, la *Ratio Studiorum* del 1586 considera il problema, ma sembra retrocedere rispetto anche alle regole del padre Mercuriano: si stigmatizza, benché velatamente, l'operato di quei drammaturghi che danno troppo spazio agli allestimenti delle recite a detrimento delle pratiche devozionali e della salute dell'ani-

¹⁵ L'argomento era il culto divino, l'utilità della cosa pubblica, la non ostentazione vana o incerta di quel desiderio che il popolo insegue erroneamente e che lo incammina alla rovina, dichiara il padre Sacchini, ricordando questa prima rappresentazione al Collegio Romano; F. Sacchini, *Historiae Societatis Iesu, Romae*, 1626, secunda pars, p. 126.

¹⁶ È la regola n. 58 delle regole inviate dal Padre generale ai Padri provinciali; cfr. F. Charmot, *La pédagogie des Jésuites*, cit., p. 258.

¹⁷ *Ibidem*, pp. 258-260.

¹⁴ Il padre Perpiniano ricorda come «niente di più che le prove annuali e i premi assegnati ai vincitori, infiammano un maggior desiderio presso gli adolescenti», in P. Perpiniano, *Opere*, Roma, vol. IV, p. 161.

ma; si annota la difficoltà di produrre grandi apparati scenici, e al loro posto si consiglia di far eseguire delle azioni sceniche nella classe, senza scenografie né costumi.

Nella sua stesura definitiva del 1599, la *Ratio Studiorum* stabilirà la regolamentazione dell'attività teatrale nei collegi: nelle regole per il padre Rettore è prevista la possibilità di autorizzare «molto raramente» la messa in scena di tragedie e commedie rigorosamente in latino, evitando naturalmente qualunque aspetto «non rispettoso della decenza» e il ricorso a personaggi o travestimenti femminili¹⁸.

La rappresentazione teatrale diventerà comunque una componente fissa di tutte le scadenze importanti, ordinarie e straordinarie, del collegio. Al Collegio e al Seminario Romano, ad esempio, s'instaurò l'usanza di allestire delle rappresentazioni teatrali almeno in tre momenti: oltre alla chiusura dell'anno scolastico per la cerimonia della consegna dei premi, si potevano realizzare anche più recite organizzate dalle camerate del Seminario Romano nel periodo di carnevale; era inoltre invalso l'uso di allestire delle rappresentazioni drammatiche straordinarie in occasione di visite di personaggi importanti al Collegio Romano, ovvero in coincidenza di particolari solennità con cui si celebrava la storia e l'attività della Compagnia di Gesù.

Soprattutto all'interno di queste eccezionali cerimonie, le rappresentazioni teatrali assumono il senso e il valore di autorappresentazioni del collegio: sono solenni, esplicite dimostrazioni dello stretto rapporto fra teatro e pedagogia, che è al centro della scuola gesuitica. Tutti gli allievi e gli insegnanti concorrono all'allestimento di un'opera, il cui successo spettacolare serve ad aumentare il prestigio del Collegio Romano, prototipo di tutti i collegi della Compagnia di Gesù.

È il Collegio Romano, infatti, la sede in cui verranno a maturità i canoni estetico-compositivi della drammaturgia gesuitica. Nei primi cinquant'anni della fondazione della Compagnia di Gesù è quello il luogo dove viene elaborato il modello della «tragedia cristiana» e dove si affermano i primi e i più importanti drammaturchi. Solo dopo essere stato sperimentato e fissato a Roma, il modello drammaturgico originale si potrà diffondere nella fitta rete di collegi sparsi in tutta Europa e, al seguito delle missioni, anche nelle Americhe e in Oriente.

Del resto è da Roma, capitale della cultura dei Gesuiti, che s'irradiano tutte le proposte, e «come dalla radice la linfa sale ai più

¹⁸ Regola n. 19 del Prefetto agli studi in: *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*, cit.

sottili rami dell'albero»¹⁹. Da Roma, «la culla del teatro gesuitico», si diffondono quei metodi, quelle forme e quelle teorie teatrali, che poi si adegueranno alle differenti realtà locali: «qua il sentimento, là la fantasia; nei paesi tedeschi, e a Vienna soprattutto, traendo ispirazione dal teatro popolare; in Francia accostandosi alquanto alla regolarità del teatro dotto, in Spagna adornandosi molteplice e fantasioso», il teatro gesuitico rimane «il medesimo quale a Roma si foggì per la prima volta»²⁰.

Dopo un periodo in cui si rappresentavano delle semplici *fabulae eruditae*, i padri gesuiti, drammaturchi del Collegio Romano, si dettero l'obiettivo ambizioso di conciliare i soggetti sacri con i canoni della tragedia classica, anche se in un primo tempo non arrivarono che a «una pura e semplice dialogazione del racconto biblico»²¹. Poi, con l'arrivo del padre Stefano Tucci, autore delle prime tragedie di argomento sacro allestite nel collegio Mamertino di Messina, si cominciò a porre le basi di una nuova drammaturgia cristiana. La sua trilogia *Christus nascens*, *Christus patiens* e *Christus iudex*, fu riconosciuta come il primo esempio di una drammaturgia propriamente gesuitica, soprattutto quando il *Christus iudex*, considerato il suo capolavoro, venne rappresentato a Roma alla presenza del Sacro Collegio, nel 1573. A Roma il padre Tucci era stato chiamato per la redazione della prima versione della *Ratio Studiorum* del 1586, e lì restò fino alla sua morte, in quel Collegio Romano che, grazie soprattutto alla sua presenza, diventò il luogo di elaborazione del modello drammaturgico del teatro gesuitico.

Oltre al contributo di padre Tucci, la presenza a Roma, in quegli stessi anni, anche dell'umanista francese Marc Antoine Muret, nominato dal papa Pio IV nel 1563 professore dell'Università della Sapienza, è universalmente riconosciuta come un fatto estremamente significativo; a lui, infatti, si deve la rivalutazione dell'erudizione profana e la sua introduzione nell'eloquenza sacra, proprio mentre venivano a prodursi, nell'ambiente culturale romano, tendenze di tutt'altro segno. L'Accademia delle Notti Vaticane diretta da Carlo Borromeo, cenacolo culturale che aveva fino ad allora svolto un ruolo decisivo nella ricerca umanistica, spostava drasticamente il suo interesse dai testi classici e profani verso i Padri della Chiesa, e soprattutto verso l'opera di sant'Agostino²².

¹⁹ F. Colagrosso, *Saverio Bettinelli e il teatro gesuitico*, Firenze, Sansoni, 1901, p. 28.

²⁰ G. Gnerghi, *Il teatro gesuitico ne' suoi primordi a Roma*, Roma, 1907, p. 8.

²¹ Si riferisce alla messa in scena di Saul nel collegio Germanico nel 1566 e sottolinea che l'autore utilizza quasi sempre fedelmente le espressioni della Bibbia; *ibidem*, p. 15.

²² M. Fumaroli, *L'âge de l'éloquence. Rhétorique et «res literaria» de la Re-*

L'orientamento del dibattito post-conciliare sull'eloquenza, è decisamente influenzato dall'operato di Muret, che si trova a ricoprire un ruolo di alta responsabilità nel cuore culturale della capitale dell'Europa cattolica. I risultati del suo lavoro e della sua scuola equivalgono – secondo Fumaroli – «ad una vittoria delle *litterae humaniores* sulla teologia tentata di ripiegarsi sul suo passato medievale e di sterilizzare l'eredità del Rinascimento». Muret, attraverso un'analisi accurata della varietà e della ricchezza del *modus oratorius* classico, fornisce le prove che permetteranno alla retorica di divenire il terreno di soluzione del problema, e di proporre la stessa disciplina come il crogiuolo ideale di una nuova cultura cattolica: «con Muret, la retorica si propone come uno dei più sicuri principi della riconciliazione fra l'erudizione sacra e profana, fra l'umanesimo e l'ortodossia romana»²³.

Per i rapporti che lo legano ai Gesuiti, oltreché per il valore delle sue proposizioni, sarà il Collegio Romano ad ereditare e sviluppare le tesi di Marc Antoine Muret, attraverso l'opera di Francesco Benci, discepolo dell'umanista francese e incaricato dell'insegnamento di retorica nello stesso collegio, dal 1586 al 1589. L'insegnamento della retorica, che si era fin lì basato su una tradizione cristiana obbediente alle interpretazioni e ai modelli medievali, diverrà, a partire dal Benci, lo strumento di una progressiva revisione degli aspetti troppo chiusi e severi della Riforma cattolica conciliare, attraverso progressive aperture e coniugazioni con la retorica classica.

Il risultato fu quello di promuovere un vero e proprio «nuovo Rinascimento letterario». Le due generazioni che occuparono l'incarico di maestro di retorica dopo il Benci, furono forse le più brillanti della storia del Collegio Romano, che è nel contempo investito dalla Compagnia di Gesù e dalla stessa Curia pontificia di una sorta di «ministero letterario». Come precisa Fumaroli, «il sacerdozio letterario del Collegio Romano, trasmesso con tanta cura dalle più alte funzioni dell'Ordine, portando al suo punto di perfezione il ciceronismo umanista e dettando le norme morali e stilistiche dei due generi, l'oratorio e il poetico, acquista un ascendente sulle letterature vernacolari e lo portano a diventare a sua volta un *palladium* della

naissance au seuil de l'époque classique, Gênéve, Droz, 1980, pp. 163-175; sulla permanenza di Muret a Roma vedi anche: C. Dejob, *Marc Antoine Muret, un professeur français en Italie dans la seconde moitié du XVIIe siècle*, Paris-Torino, 1881, p. 288 e ss.; sull'attività dell'Accademia delle Notti Vaticane vedi: L. Berra, *L'Accademia delle Notti Vaticane fondata da S. Carlo Borromeo a Roma (1560-1565)*, in «Lateranum», 1-4, XXIV (1915), pp. 95-117.

²³ M. Fumaroli, *L'âge de l'éloquence*, cit., p. 169.

civilizzazione d'obbedienza romana. Il prestigio dell'estetica oratoria romana si aggiunge al prestigio storico della Santa Sede, sostenendo il suo irradiazione internazionale»²⁴.

All'inizio del XVII secolo, o più precisamente dal 1592 al 1602, viene incaricato dell'insegnamento della retorica al Collegio Romano un allievo di Francesco Benci, il padre Bernardino Stefonio. Erede e continuatore delle opzioni oratorie già introdotte dalla generazione precedente, Stefonio è colui che viene giustamente ricordato come l'ideatore della «tragedia cristiana»: nella sua produzione drammaturgica si realizza la più felice ed equilibrata sintesi fra la tradizione classica profana e le fonti cristiane. I canoni compositivi e rappresentativi introdotti nei suoi drammi latini, il *Crispus* e la *Flavia*, rimarranno emblematici nel repertorio drammatico dei Gesuiti.

In quelle opere Stefonio realizza un connubio fra drammaturgia sacra e drammaturgia umanistica, rielaborando le situazioni e le strutture delle tragedie di Seneca. La chiave di volta, l'idea drammaturgica che risolve il problema di una più perfetta coniugazione tra mondo classico e istanze cristiane, sta nella scelta di collocare le sue tragedie in un tempo e luogo storico in cui il confronto tra cristianesimo e paganesimo era stato reale ed esplosivo, cioè della Roma dell'epoca tardo-imperiale. È il caso del *Crispus*, ripreso dalla *Fedra* e dall'*Ippolito* di Seneca e ambientato alla corte dell'imperatore romano Costantino; ma è anche il caso della *Flavia* che, basata su alcune scene dell'*Atreo* e del *Tieste*, ancora di Seneca, si svolge all'epoca di Domiziano.

Le vicende delle tragedie classiche vengono trasposte sui nuovi personaggi, anche dichiarandolo esplicitamente: il *Crispus* si apre con l'apparizione dell'ombra di Fedra che predice a Fausta, seconda moglie di Costantino, il suo analogo destino e le pene infernali con le quali si terminerà la sua storia. Nella tragedia di Stefonio, dunque, Fausta gioca lo stesso ruolo e ripercorre le stesse vicende di Fedra; il protagonista è però Crispo, il giovane cristiano che, figlio di primo letto di Costantino e oggetto del desiderio di Fausta, affronterà il martirio pur di non cedere alle profferte amorose della matrigna.

Per le opere di Stefonio non si tratta però soltanto di una riletura cristiana delle tragedie classiche, quanto piuttosto dell'occasione di un confronto tra i motivi cristiani e le vicende prese in prestito dal mondo classico; un confronto che, peraltro, informa di sé tutto il dramma. Così, nella *Flavia*, i sortilegi del mago Apollonio di

²⁴ *Ibidem*, p. 178.

Tiana sono contrapposti agli interventi dell'apostolo san Giovanni Evangelista; così, nel *Crispus*, l'angosciosa esitazione di Costantino che deve scegliere fra l'inganno della moglie e l'innocenza del figlio, diventa una rappresentazione allegorica dell'anima umana sollecitata dalle astuzie del Maligno²⁵.

Le felici soluzioni drammaturgiche di Stefonio, non spiegherebbero però da sole il successo delle sue opere, se non avessero attratto l'attenzione e provocato la riflessione di una trattatistica teorica che le ha elevate a modello della drammaturgia gesuitica; è merito di questi interventi se la sua opera ha assunto una veste teorica e critica, se le scelte drammaturgiche e le soluzioni rappresentative delle sue tragedie sono divenute il modello della «tragedia cristiana».

L'allievo di Stefonio, a sua volta maestro di retorica al Collegio Romano dal 1610 al 1617, Tarquino Galluzzi, è l'autore del più importante atto di «difesa» dell'opera del suo maestro, ed insieme anche del tentativo di formulare una vera e propria *poetica* dell'Ordine: la *Rinovazione dell'Antica Tragedia e difesa del Crispo*²⁶. In questo saggio il Galluzzi arriva a sistematizzare e insieme a celebrare le innovazioni drammaturgiche di Stefonio, attraverso una rilettura di Aristotele «proporzionata a' tempi presenti».

Come egli stesso dichiara, non ci si trova di fronte al problema di discettare su argomenti indiscutibili o di reperire prove «infallibili», ma di sapere che, in una materia come questa, si tratta piuttosto, da un lato di rispettare quei riferimenti topici che lo stesso Aristotele giudicava come «più probabili» e «bastevoli nelle dispute delle cose morali», purché, dall'altro lato, si distinguano e si liberino quegli aspetti che sono invece «mutabili e variabili»²⁷.

L'argomentare del Galluzzi muove dalla originaria motivazione e funzione della tragedia antica, il cui uso fu «partorito et introdotto dall'odio contro la Tirannia, e dall'affetto della libertà»²⁸; tale motivazione sarebbe stata contraddetta da Aristotele, il quale, «per temenza di non incorrere nell'odio dei nuovi Principi Filippo et Alessandro soggiogatori della Grecia, et involatori dell'altrui libertà,

venne a dissimular l'antico e primiero fine della Tragedia...»²⁹. Lo scopo e il fine ultimo della tragedia, diviene allora, con Aristotele, «la purgazione della misericordia e del terrore» e da esso discenderebbe la regola che consiglia di non rappresentare situazioni e personaggi eccessivi, nel bene o nel male:

...convenevole e atto soggetto di tragedia non è colui, il quale in eccesso, et in rilevato grado ò buono, ò malvagio sia, come quello, che le dette passioni nell'animo de' spettatori destare, e commuover non possa; ci hà per conseguenza tolta ogni speranza, e potere di formare tragedie de' nostri Martiri, quantunque Principi di nascita fossero, e per altro degni della grandezza di quel componimento³⁰.

L'esigenza di superare la posizione aristotelica viene dunque considerata essenziale per la sopravvivenza stessa della tragedia cristiana, che è invece legittimata a capovolgere l'opzione per cui «il Personaggio non debba essere né in bontà e in virtù, né in malizia e malvagità notevole, et eccedente»³¹, dal momento che alla «purificazione» e moderazione aristotelica, può opporre un fine più alto come quello dell'edificazione morale dello spettatore. Vanno allora promosse le rappresentazioni di qualità «in eccesso», sia nella virtù come nel vizio, proprio per suscitare, nello spettatore, l'ammirazione per la bontà e l'orrore per la cattiveria.

A partire da questo superamento, Galluzzi rivisita, confrontandola all'attualità e subordinandola ai fini educativi ed edificanti della «tragedia cristiana», l'intera *Poetica* d'Aristotele: l'unità di luogo diventa allora «una città», e l'unità di tempo viene fissata in «ventiquattr'ore e più».

La *Rinovazione* della tragedia, si conclude quindi con la *difesa del Crispo* di Stefonio, proprio perché attraverso quest'opera si celebra quel fine edificante che trascende la *medietas* etica di Aristotele – che «nella sua nuova tragedia ha determinato una nuova misura di mezzanità alla bontà et al vizio»³² – ma altresì perché al contempo è il *Crispus* la tragedia che detta il modo più giusto e conveniente di riferirsi ai classici.

Galluzzi propone in effetti una trasmutazione del soggetto tragico: il vero soggetto della tragedia non è il personaggio di Crispus, dotato di una bontà e di un'innocenza eccessiva, ma la «Virtù Eroica» che egli stesso incarna attraverso il suo esempio di castità³³.

²⁵ Sulle opere di Stefonio vedi l'analisi critica in M. Fumaroli, *Tbâtre, humanisme et contre-réforme à Rome (1597-1642): l'oeuvre de Bernardino Stefonio et son influence*, in «Bulletin de l'Association Guillaume Budé», 4 (1974), pp. 397-412; dello stesso autore: *Le Crispus et la Flavia de Bernardino Stefonio S. J.*, in «Les fêtes de la Renaissance», Paris, Cnrs, 1972, vol. III, pp. 504-524.

²⁶ T. Galluzzi, *Rinovazione dell'antica tragedia e difesa del Crispo*, Roma, Stamperia Vaticana, 1632.

²⁷ *Ibidem*, p. 5.

²⁸ *Ibidem*, p. 10.

²⁹ *Ibidem*, p. 43.

³⁰ *Ibidem*, p. 5.

³¹ *Ibidem*, p. 108.

³² *Ibidem*, p. 55.

³³ *Ibidem*, p. 112.

Confutando le varie «opposizioni» che vengono presentate contro l'opera di Stefonio, Galluzzi riafferma sia i canoni della «tragedia cristiana», sia le indicazioni della *Ratio Studiorum* sulle rappresentazioni teatrali. In particolare, all'accusa di plagio di Seneca rivolta a Stefonio, Galluzzi risponde con una lunga discettazione sull'imitazione. Il modo più conveniente di riferirsi ai classici è, a suo avviso, quello realizzato nel *Crispus*. L'«imitazione perfettissima» è raggiunta da Stefonio proprio evitando d'inseguire il senso e di copiare le parole, ma invece assorbendo lo stile di Seneca:

... perché dall'autore che vogliamo imitare – osserva il Galluzzi – ò prendiamo il sento, e non le parole, ò prendiamo le parole, ma non il sento, ed'applichiamo le parole ad'altro proposito, ò prendiamo il sento e le parole, ma facciamo nelle parole mutazione di casi, e de' tempi e de' modi, ché imitazione imperfetta e giovanile; ò non prendiamo né sento, né parole, ma solamente una certa aria, e maniera, ed un certo andamento dell'autor, che imitiamo, la quale imitazione perfettissima è, non riconoscendosi né senti, né parole altrui, ma solamente il garbo e l'aria, ed'una certa inesplicabil fatezza, chiamata da Quintiliano *incessus orationis*, che dovrebbe da noi dirsi l'andare e il portamento dello stilo, e del comporre³⁴.

L'esaltazione del modello d'imitazione perfettissima realizzata nel *Crispus*, rimane il nodo centrale delle opposizioni confutate in questa «difesa». Si assolve così la tragedia contro le critiche, mentre la si eleva a esempio decisivo della questione fondamentale della relazione che è, e resta quella con il teatro classico: ciò che si deve imitare è lo «stile», ma più concretamente l'*incessus*, cioè la serie di posizioni che assicurano l'eleganza e l'efficacia della scrittura drammatica. A questo proposito, Quintiliano parla, in prima istanza, dell'*incessus* dell'oratore, ovvero del modo corretto di camminare e del giusto atteggiamento corporeo; il trasferire sul piano della drammaturgia – come fa il Galluzzi – la qualità di questa deambulazione, suggerisce evidentemente una visione dello «stile» letterario e della rappresentazione fatto come di posture eleganti e di adeguate prossemiche tra azioni e parole³⁵. Questo trasferimento, dal corpo dell'oratore alla tessitura drammaturgica, implica l'introduzione d'un meccanismo retorico nella scrittura drammatica, che diventa così in

³⁴ *Ibidem*, p. 105.

³⁵ Quintiliano utilizza l'*incessus* riferendosi al movimento del corpo dell'oratore. Per la posizione dei piedi: «In pedibus observantur status et incessus. Pro lato dextro stare et eandem manum ac pedem proferre, deforme est», *Inst. Orat.*, XI, III, 124; oppure, «Conveniet etiam ambulatio quaeam propter immodicas laudationum moras, quanquam Cicero rarum incessum neque ita longum probat», *Ibidem*, 126.

grado di captare l'attenzione dello spettatore e di provocare un effetto persuasivo; «il camminare, il modo di incedere e di procedere», è questo il segreto stilistico che si deve sapere saggiamente imitare dagli autori classici.

3. *Il testo drammatico e lo spettacolo del «teatro di collegio»*

L'importanza delle opere drammatiche di Bernardino Stefonio, va dunque al di là del loro successo spettacolare e perfino al di là del loro porsi come perfetta soluzione a quella duplice istanza devzionale e pedagogica che il teatro di collegio, dal suo primo proporsi, aveva dovuto e voluto conciliare: il dibattito teorico e critico che si muove attorno alle sue opere, le elegge a modello della drammaturgia gesuitica per almeno mezzo secolo.

Come si è dedotto dal trattato del Galluzzi, la definizione dei canoni compositivi della drammaturgia gesuitica sanzionati da Stefonio, non considera affatto i precetti d'Aristotele come delle regole fisse, ma piuttosto come dei principi utili, che si possono modificare e adattare ai propri fini educativi e morali. Nel 1649, il prestigioso letterato padre Pallavicino Sforza, nelle sue *Vindicationes Societatis Jesu*, che non sono altro che una sorta di bilancio apologetico dei contributi della Compagnia di Gesù alla cultura europea del tempo, ricorda il *Crispus* di Stefonio come l'opera che ha «ricevuto il plauso di tutte le nazioni». A parer suo, non solo gli si può adattare l'elogio di Ovidio («ora per merito tuo la tragedia romana avrà un nome»), ma si deve stimare quest'opera come sublime perché ha dato onore e gloria alla tragedia gesuitica presso tutti i teatri contemporanei; la larga diffusione del *Crispus*, «dal momento che è stata rappresentata frequentemente, e ancora più frequentemente letta», deriva dall'ammirazione che ha saputo suscitare in tutti³⁶.

La distinzione fatta dal Pallavicino fra i frequenti lettori del testo drammatico e gli altrettanto numerosi spettatori che hanno visto le rappresentazioni dell'opera, introduce una differenza significativa in relazione al modello drammaturgico complessivo della «tragedia cristiana»; tale modello si può cogliere – come è peraltro da lui suggerito – soltanto prendendo in esame l'incessante interazione e compenetrazione dei due livelli di vita dell'opera, il testo e lo spettacolo.

Non si vuol arrivare ad affermare che l'opera scritta non abbia

³⁶ P. Sforza Pallavicino, *Vindicationes Societatis Jesu*, Roma, Typis Manalphi, 1649, p. 118.

un valore di per sé, ma che diventa un *modello* solamente se si considera anche la sua effettiva vita *teatrale*; si dirà che non potrebbe essere altrimenti e che la valutazione di un testo drammatico è comunque sempre subordinata alla sua potenziale o accertata efficacia scenica, ma, nel caso del teatro dei Gesuiti, l'opera scritta è insieme *origine* e *risultato* della sua messa in scena, giacché partecipa a un processo di costruzione drammaturgica e spettacolare tanto articolato quanto unitario.

Si passa da un primo elaborato scritto, e intanto recitato negli esercizi oratori della classe di retorica, alla definizione di un testo che viene messo in scena. Ma nello spettacolo il testo drammatico figura al centro di una macchina drammaturgica più complessa, che si avvale di una cornice d'intermezzi e di cori aggiunti in occasione della rappresentazione; non è affatto quello, però, il suo *naturale* terminale, ma, dopo la rappresentazione, sarà invece proprio la pubblicazione a celebrare il testo e a fissarne la versione definitiva. La pubblicazione, che dunque sancisce l'esistenza autonoma del testo drammatico, premia in qualche modo anche il successo teatrale dell'opera, se è vero che l'edizione del testo avviene dopo – talvolta anche molti anni dopo – la sua prima rappresentazione.

Da quel momento in avanti si può seguire la vita e la fortuna di un'opera attraverso le riedizioni e le traduzioni che rafforzano e misurano essenzialmente la sua importanza letteraria. Tuttavia, non si può dimenticare che, parallelamente, si moltiplicano e si diffondono anche le rappresentazioni e le imitazioni dell'opera e, benché gli spettatori divengano mano a mano meno numerosi dei lettori, nemmeno per costoro il complesso modello drammaturgico-spettacolare della «tragedia cristiana» può considerarsi rappresentato e racchiuso nel solo testo scritto.

Non si tratta dunque di sottolineare la distanza fra letteratura drammatica e *scrittura* scenica, ma di precisare piuttosto come il teatro gesuitico sia invece un caso di fortunata compenetrazione che ne salva le differenze, senza per questo cessare di proporre l'interazione. Tra il testo drammatico e il *testo* della rappresentazione si stabilisce un rapporto di incessante circolarità fin dal processo di costruzione dell'opera, che, non a caso, è anche processo di educazione dell'attore-oratore: questo rapporto è evidenziato e celebrato nella messa in scena dell'opera, all'interno della quale il testo drammatico fornisce l'*argomento*, ovvero soltanto la parte centrale della rappresentazione scenica. Quella antica struttura binaria, che alle scene drammatiche della tragedia aggiunge il contrappunto del prologo, degli intermezzi o cori e dell'epilogo, non è stata dunque smentita ma è semmai stata rafforzata dall'invenzione della «tragedia cristiana»; proprio la continuità di tale struttura è

anzi la prova principale di quella conciliazione fra teatro classico e sacra rappresentazione che Stefonio ha realizzato all'interno del testo drammatico.

Le rappresentazioni del teatro di collegio restano anzi fortemente caratterizzate da quelle parti che rimangono esterne allo sviluppo dell'azione drammatica: parti non scritte, né trascritte o raccolte nella pubblicazione dell'opera; parti che proprio per questo sono chiamate ad assolvere un compito di mediazione e arricchimento teatrale del testo drammatico. Al di là della loro generica funzione spettacolare, non si può infatti ignorare che anche gli intermezzi e i cori, lo stesso prologo e l'eventuale epilogo interagiscono con gli sviluppi e con i significati del dramma e dunque in definitiva partecipano del tessuto drammaturgico dell'opera rappresentata, anche se – o proprio perché – variano da una messa in scena all'altra della stessa opera.

In occasione delle rappresentazioni teatrali al Collegio e al Seminario Romano venivano distribuiti agli spettatori dei *programmi*, in cui si trovavano elencate tutte le varie parti della messa in scena. Chiamati negli scritti dei Gesuiti dell'epoca «argomento universale e particolare», questi documenti portano sul frontespizio le denominazioni più diverse: «argomento», «soggetto», «relazione» e più spesso «scenario» o «argomento e scenario».

Redatto in lingua italiana, ogni volta da un convittore diverso del Seminario Romano, questo documento era una specie di *libretto* che conteneva un riassunto dell'opera rappresentata, facilitando così la comprensione del testo latino agli spettatori che, senza affaticarsi a tradurre, potevano seguire lo spettacolo attraverso questo minuzioso riassunto.

Si trattava nella fattispecie di un esercizio di composizione degli allievi che aveva la sua origine nelle antiche *periochae* – quei riassunti che venivano aggiunti dai grammatici, in forma di epigramma o in pochi versi, alle opere di Terenzio nel secondo secolo. Assolvendo alla funzione d'informare gli spettatori, la *periocha* era rimasta nel corso dei secoli legata al prologo: si aggiungeva cioè al prologo un breve testo che tracciava a grandi linee l'azione del dramma. Alla fine del XVI secolo, al prologo e al riassunto dell'opera s'incominciano invece ad assegnare delle funzioni differenti: il prologo introduce gli avvenimenti dell'opera e si assume il compito di svelare agli spettatori il senso ultimo del dramma rappresentato, mentre la *periocha* illustra la successione degli avvenimenti che si svolgeranno sulla scena.

La *periocha* acquista quindi progressivamente una forma autonoma, in base alla necessità di rendere intelligibile agli spettatori il testo recitato in latino e di dettagliare le singole parti della rappre-

sentazione. L'uso di distribuire in sala queste *periochae* (o scenari), in occasione delle rappresentazioni teatrali di collegio comincia alla fine del XVI secolo e diviene una pratica corrente nel secolo successivo.

Lo *scenario* delle rappresentazioni gesuitiche è tuttavia un oggetto molto diverso dal più famoso scenario della *Commedia dell'arte*, in cui è riportato l'intrigo dell'opera e attraverso il quale si forniscono le annotazioni sceniche fondamentali, in base alle quali l'attore improvvisa le sue variazioni comiche. Nello scenario della *Commedia dell'arte*, infatti, si trova lo schema base di un'azione drammatica che l'attore deve completare improvvisando, mentre il riassunto della rappresentazione gesuitica riportata nello scenario, descrive ogni scena nei suoi minimi particolari e serve ad informare e preparare lo spettatore.

Più precisamente, lo scenario del teatro di collegio funziona come una necessaria, duplice mediazione, sia nei confronti degli spettatori che possono così conoscere l'*historia* e seguire la successione degli atti e delle scene, sia nei confronti dell'opera rappresentata che si trova finalmente compendiata e descritta nella sua interezza e che rivela così di essere composta dal testo drammatico ma anche dalle situazioni sceniche e spettacolari che lo completano. Lo scenario contiene infatti una minuziosa descrizione di tutto ciò che viene rappresentato: dopo un breve riassunto dell'opera, chiamato «Argomento universale», si trovano elencate, scena per scena, le ambientazioni e le azioni dei singoli personaggi; dalla descrizione del prologo alla «scena ultima» o epilogo, si trovano altresì segnalati gli eventuali cambiamenti di scena, e le sintesi dei cori e degli intermezzi. A conclusione di questa dettagliata *relazione* dell'opera, si fornisce l'elenco delle «Persone» o «Attori», ovvero i personaggi che compaiono nella tragedia, con a fianco i nomi degli allievi del collegio che ricoprono i vari ruoli, dalle parti principali fino agli ultimi ruoli o incarichi collaterali.

Bisogna infine sottolineare come questi scenari costituissero una sorta di *pre-testi*, dal momento che avevano il compito di documentare e pubblicizzare un'opera ben prima della sua effettiva diffusione, giacché l'edizione del testo drammatico avveniva – come si è detto – parecchi mesi o anche diversi anni dopo la rappresentazione. Al momento della messa in scena di un'opera, lo scenario era dunque il solo testo scritto disponibile; elemento questo che attesta come *esclusiva* la relazione fra lo scenario e la messa in scena dello spettacolo, e che svela altresì come fosse corrente la pratica d'inserire lo stesso testo drammatico in contesti spettacolari differenti e di realizzare in definitiva, con lo stesso testo, rappresentazioni decisamente diverse fra loro.

Una stessa opera, come si evince dagli scenari, può infatti subire degli *adattamenti scenici* che variano di volta in volta, secondo il contesto spettacolare in cui è inserita. Potremo dire, che il testo può essere *messo in visione* in diversi modi, inserendolo all'interno di cornici drammatico-spettacolari in grado di arricchire, ma anche di trasfigurare, l'azione principale dell'opera.

Due scenari del *Crispus*, datati l'uno 1617³⁷ e l'altro 1628, testimoniano la libertà delle parti della rappresentazione non legate al testo drammatico e quanto possano variare due diverse messe in scena della stessa opera.

I due diversi prologhi, che introducono gli spettatori al dramma che verrà in seguito rappresentato, suggeriscono due ambientazioni, o meglio, due *adattazioni sceniche* che equivalgono a due universi rappresentativi differenti. Il prologo del 1617, «in nostra lingua aggiunto per introduzione al soggetto di tragedia», annuncia la discesa dal «Cielo della Sapienza con la comitiva delle Scienze più gravi» in un giardino, dove sono ricevute dal «Coro delle virtù appartenenti alla Poesia e le belle lettere». Dopo essersi consultate fra di loro su quale tipo di «trattenimento poetico», «allegro o grave», fosse conveniente rappresentare, la scelta cade sul genere «tragico» e quindi si passa ad individuare l'eroe della tragedia, che deve essere «un giovane di ottima educazione da fanciullo, di singolar fortezza negli incontri militari, et d'incomparabil honestà, et modestia negli studi». Quindi ciascuna virtù estrae da un'urna il nome di Crispo, nipote di sant'Elena, il quale a parere di tutte corrisponde a un «Hipolitoto veramente Cristiano»³⁸.

Nella messa in scena del *Crispus* del 1628, il prologo invece comincia con la discesa della Fortuna, seduta su di una ruota e «ricevuta con suoni, e canti dalla Felicità, e dalla Miseria ed altra sua corte». La Fortuna chiama a sé «l'Inganno, l'Invidia e il Furore» e

³⁷ Questo scenario del *Crispus* non riporta né note tipografiche, né la data. Secondo C. Sommervogel S.I., *Bibliothèque de la Compagnie de Jésus*, Bruxelles-Paris, vol. VII, p. 1528, la rappresentazione è databile verso il 1620; si può però concordare con S. Franchi, *Drammaturgia Romana. Repertorio bibliografico cronologico dei testi drammatici pubblicati a Roma e nel Lazio nel secolo XVII*, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 1988, p. 766, che data questo scenario nel 1617, sottolineando la regolarità dei modelli tipografici adottati nella raccolta degli scenari in cui esso è collocato; questo scenario è infatti inserito in una raccolta della Biblioteca Casanatense di Roma vicino al *Sigismondo*, del 1617, il cui frontespizio assomiglia a quello del *Crispus*.

³⁸ *Argomento/ del Crispo/ Tragedia latina/ composta dal P. Bernardino Stefano/ della Compagnia di Gesù/ da recitarsi/ nel Seminario Romano/ con breve esposizione/ Atto per Atto, Scena per Scena di quanto/ in essa si tratta/ disteso/ dal Conte Giovanni Vistarino/ Convittore del Seminario Romano, p. 4.*

comanda loro di fare qualche cosa ai danni di Crispo. Per dimostrare al mondo intero il suo potere, la Fortuna «fa che la sua ruota si converta in un mondo, e poi in una piccola nuvola, la quale a poco a poco dilargandosi, si dilegua»³⁹.

Dopo l'introduzione di una prima scena così dissimile per le allegorie e le azioni scelte, in tutti i successivi intermezzi una coerenza narrativa si dovrà evidentemente mantenere. Per rapportarsi al giovane di «singolar fortezza negli incontri militari» (quello della messa in scena del 1617), si faranno dunque intermezzi di guerra, a partire da un primo combattimento «di fanciulli con spade, e pugnali» per preparare il «Trionfo di Crispo». Nel secondo intermezzo, si passerà poi ad un carosello con «il Tevere in un trono marittimo che invita i Tritoni a cavallo sopra delfini». Nel terzo intermezzo si proporrà «un gioco di Spadoni a tempo di suono, seguitando a far festa per cagione del prossimo trionfo di Crispo». L'ultimo intermezzo si aprirà infine su una visione dell'inferno, dove «vi è posta Fedra dai Demoni in un trono», onorata e festeggiata in quanto «cagione della ruina» del protagonista⁴⁰.

Nella messa in scena del 1628, le «introduzioni agli atti» (così si chiamano stavolta gli intermezzi) sono affidate a diverse allegorie del Male, ciascuna delle quali risponde dell'incarico che le è assegnato dalla Fortuna «di muoversi contro Crispo». L'Invidia, nel primo intermezzo, «dopo un breve discorso tenuto con il suo coro» per stimolare il cuore di Costantino (il padre), chiede aiuto a Plutone e allora «s'apre l'Inferno, e compariscono otto Furie con le faci accese, e fanno un ballo». Nel secondo intermezzo, l'Inganno con i suoi compagni ordisce la trama di far ricadere la colpa di Fedra su Crispo, e quindi scatena «un ballo composto di varie finzioni ed inganni». Il Furore è invece il protagonista del terzo intermezzo e «per svegliar maggior rabbia nel petto di Costantino», farà in modo che l'esercito di Crispo entri tumultuosamente in città, provocando la reazione immediata dell'esercito di Costantino; questi corre a chiedere nuove armi a Vulcano e allora «appare l'antro di Vulcano, ed i Ciclopi che lavorano, e a suono di martelli si canta»; i due eserciti entrano infine in scena con spade e pugnali e «a suono di tamburo si fa un combattimento mescolato da ballo». Nell'ultimo intermezzo appare invece «il Tevere sopra una conchiglia accompagnato da un coro di musici e stromenti» che comanda «un gioco di Trito-

³⁹ *Argomento/ del Crispo/ Tragedia latina/ da recitarsi/ nel Seminario Romano/ l'anno MDCXXVIII/ Disteso/ da D. Ansaldo Grimaldi/ Convittore del Seminario Romano/ In Roma, per Giacomo Mascardi, 1628/ Con licenza de' Superiori, p. 3.*

⁴⁰ Scenario del *Crispo* (1617), cit., pp. 3-11.

ni per allegrezza del Trionfo di Crispo»; nel mezzo del gioco arriva però la cattiva notizia della morte di Crispo, «onde il tutto si converte in pianto, e mestizia»⁴¹.

I due scenari del *Crispus* messi a confronto, mostrano la libertà di invenzione – ma anche il grado di dipendenza – di tutte le aperture e digressioni che gli intermezzi aggiungono all'azione drammatica principale. Le parti autonome dal testo drammatico, anche se obbediscono a un fine eminentemente spettacolare, non per questo possono dichiararsi indifferenti allo svolgimento dell'opera: benché non arrivino mai a condizionare il senso dell'azione drammatica centrale, dialogano con essa da un altro piano seguendo un loro scopo, funzionando come distrazione ma anche come guida del giudizio dello spettatore. La rappresentazione, proprio perché non coincide con la pura e semplice messa in scena del testo, risponde dunque lei sola del modello drammaturgico del teatro gesuitico. Più esattamente, fra il testo drammatico e la struttura della rappresentazione scenica c'è uno scarto vistoso e fondamentale: quello è il punto nodale che caratterizza il modello drammaturgico della «tragedia cristiana» e che lo dota di una sua «duttilità».

I drammaturghi che succedono a Stefonio continueranno, sulla sua scia, a perfezionare le regole compositive del testo drammatico, ma in definitiva le proposte o le riforme che segneranno l'effettiva evoluzione della «tragedia cristiana» riguarderanno prevalentemente il complessivo tessuto drammaturgico-spettacolare della rappresentazione. È infatti lo spettacolo il contenitore unico e armonico di tutte le parti – scritte e non scritte – dell'opera, ed è in quella sede che si compie e si verifica la teatralità di ogni sua parte ed elemento: la rappresentazione scenica non è tanto il luogo, ma il *livello* in cui si realizza e si riconosce il lavoro del drammaturgo.

Il valore del testo scritto di un'opera non ne risulta comunque diminuito, anzi è la sua pubblicazione a segnare il termine e la gloria del lavoro del drammaturgo: pubblicazione che – come già detto – avviene dopo una o più verifiche sceniche. La differenza fra il testo scritto e la rappresentazione non ha il valore di una ricercata dissonanza: sia il lettore che lo spettatore non ignorano il rapporto fra testo e rappresentazione e sanno in che consiste quella unità organica dell'opera che oggi è invece difficile spiegare. Così come nessun gesuita drammaturgo dimentica che insegnante, autore e regista sono le molteplici funzioni in cui si suole suddividere un ruolo unitario e un lavoro inscindibile, e come, infine, i diversi livelli del lavoro teatrale e le numerose messe in scena e *messe in scrittura* di

⁴¹ Scenario del *Crispo* (1628), cit., pp. 2-9.

un'opera abbiano in definitiva il fine di produrre i «modelli rappresentativi» della cultura gesuitica, coerenti con i suoi principi e i suoi obiettivi. Su di essi infatti si esercita costantemente il controllo formale e il giudizio morale, e poco importa se tale controllo si applichi sulle parti del testo drammatico o di quello spettacolare, o se il giudizio riguardi l'argomento o il personaggio, le azioni o le parole, le scene e gli intermezzi di una rappresentazione.

4. *Evoluzione del modello drammaturgico della «tragedia cristiana» nel XVII secolo*

Nel XVII secolo, il ruolo di guida e la funzione preminente che il Collegio Romano aveva avuto sul piano della produzione drammaturgica, si va progressivamente riducendo, a mano a mano che lo sviluppo e il radicamento del teatro nelle singole realtà locali – e, parallelamente, il confronto fra queste e le diverse realtà nazionali – comincerà a produrre una graduale distinzione regionale delle attività teatrali. Nel corso degli anni, il modello drammaturgico di Stefonio, che aveva inaugurato la tradizione della «tragedia cristiana» ed era diventato il prototipo del teatro gesuitico, subisce infatti delle adattazioni locali che ne trasformano la sua struttura spettacolare. Nello stesso Collegio Romano, pur rimanendo l'esperienza di Stefonio un'importante e determinante eredità e pur proseguendo le rappresentazioni delle sue opere per tutto il secolo, il modello drammaturgico sarà continuamente ridiscusso e riformulato: anche il teatro dei Gesuiti, per mantenersi vitale, non può infatti astenersi dai continui processi di aggiornamento e di rifondazione, così come non può certo evitare la contaminazione del gusto e delle proposte del teatro profano.

Il segnale più vistoso di cambiamento è dato dall'introduzione della lingua volgare e dalla progressiva decadenza dell'uso della lingua latina. Questo cambiamento non riguarda però la composizione drammatica, giacché ancora fino alla scorcio del secolo, le opere continueranno ad essere redatte in latino e poi tradotte per lo spettacolo: nei frontespizi degli scenari si troverà effettivamente per molto tempo l'indicazione «tragedia tradotta in lingua volgare», per molte opere che erano state già rappresentate e edite in lingua latina. Nella seconda metà del secolo, si registra una incessante proliferazione di queste tragedie recitate in lingua volgare, e solamente dagli anni settanta comparirà nei frontespizi la segnalazione che si tratta di una «nuova composizione di tragedia italiana», benché ancora per tutto il secolo i Gesuiti di Roma non pubblicheranno che dei testi in lingua latina.

Dal punto di vista drammaturgico, e specialmente per quanto riguarda il rapporto fra opera drammatica e insegnamento della retorica, l'introduzione della recitazione in lingua italiana ha sicuramente modificato, in un lento processo, le regole della versificazione come quelle della declamazione. Quella che comunque comincia a mutare da subito è la rappresentazione, nel senso che la scelta di recitare in una lingua diversa dal latino, influisce innanzitutto sugli elementi e sulle modalità della messa in scena dell'opera, anche perché la scelta del volgare è chiaramente dettata dall'esigenza di favorire e compiacere il pubblico.

C'è poi da osservare come l'introduzione del volgare corrisponde, nelle sedi più periferiche, allo sviluppo di una drammaturgia nazionale obbediente alla maniera di procedere tipicamente gesuitica che riteneva necessaria l'applicazione di una «legge di adattamento» alle realtà culturali locali; una «legge» che del resto non valeva solamente per il teatro, ma che ha ricevuto conferma e alimentazione anche dalle modifiche ed evoluzioni del teatro stesso.

Nel Collegio Romano, invece, dove la permanenza dell'uso del latino va al pari con l'obbligatorietà di confermare tale lingua come lingua ecclesiastica e universale, e dove peraltro si deve ottemperare al compito di formazione dei quadri dirigenti della corte pontificia, le prime opere in volgare faranno il loro ingresso solo dopo il 1640. Queste opere saranno però il frutto di una esplicita e personale opzione di apertura drammaturgica, piuttosto che il segnale di una nuova tendenza della politica culturale del teatro dei Gesuiti.

Uno dei promotori dell'introduzione della lingua italiana nella drammaturgia del Collegio Romano, fu il prestigioso letterato Pallavicino Sforza, già animatore della vita accademica romana come principe dell'Accademia degli Umoristi e poi dell'Accademia dei Desiosi. Ex-allievo del Collegio Romano entrato poi a far parte della Compagnia di Gesù nel 1637, Pallavicino ricoprì l'incarico di Prefetto agli studi e di maestro di filosofia nello stesso collegio⁴². Prima ancora di assumere questo ruolo, Pallavicino aveva scritto nel 1644 l'*Ermenegildo*, la prima opera composta in lingua italiana e probabilmente l'unica della prima metà del Seicento; in quello stes-

⁴² Il padre Sforza Pallavicino fu Prefetto agli studi del Collegio Romano (1654-1658); cfr. Archivum Romanum Societatis Iesu (ARSI), Rom. 81; Rom. 152, che è la copia dell'originale della Biblioteca Nazionale Vittorio Emanuele (BNVE), Ges. ms. 1666, «Catalogo dei Superiori del Collegio Romano». Pallavicino fu inoltre maestro di filosofia fino alla sua nomina a cardinale, voluta dal papa Alessandro VII, a causa della quale dovette lasciare la Compagnia di Gesù, come dichiarò egli stesso nel suo testamento; cfr. BNVE, Ges. ms. 1256, «Ultimi momenti del Cardinale Pallavicino, seguito dal testamento dello stesso Cardinale».

so anno l'opera fu rappresentata dagli allievi del Collegio Romano, insieme alla versione italiana del *Crispus*. Da quel momento, fino agli anni Settanta, le rappresentazioni si alterneranno nelle due lingue; quindi, sul finire del secolo, le rappresentazioni in lingua latina si faranno sempre più rare e lasceranno definitivamente il campo a quelle volgari.

Anche al Collegio Romano dunque, sia pure con maggior lentezza e con diverse motivazioni, il passaggio dal latino al volgare si rivela come la nota dominante dell'evoluzione del teatro gesuitico nel corso del secolo; e però, per comprendere appieno il valore di questa mutazione, non sono indifferenti le modalità e le motivazioni particolari con cui tale fenomeno si manifesta e si colloca all'interno della più complessa evoluzione del modello drammaturgico del teatro dei Gesuiti romano⁴³.

L'introduzione della lingua italiana, al di là dell'occasione e della personalità che l'ha di fatto promossa, si presenta in definitiva, soprattutto a Roma, come un'opzione culturale innanzitutto legata allo spettacolo e che solo gradualmente inciderà sulla composizione del testo. L'evoluzione della drammaturgia al Collegio Romano è provocata da altri fattori: mentre nel periodo della costruzione del modello drammaturgico è la ricerca dei canoni compositivi che orienta le opzioni drammaturgiche, nella nuova fase di diffusione del modello sono sempre più le modifiche e gli sviluppi riguardanti le rappresentazioni a stimolare e orientare le trasformazioni del modello stesso. Le elaborazioni successive della «tragedia cristiana» oscillano infatti tra la massima apertura alle esigenze dello spettacolo e la permanenza di un più rigoroso rapporto con la tradizione drammaturgica classica. Si è potuto dunque parlare di due tendenze drammaturgiche, la «regolare» e la «teatrale», a seconda del ruolo assegnato agli elementi e ai movimenti più propriamente spettacolari.

La tendenza «regolare» difende quella che si è descritta fin qui come la forma drammatico-spettacolare tradizionale e che confina negli intermezzi i momenti più spettacolari, affidando loro la costi-

tuzione di una narrazione fabulistica che funziona come un contrappunto dentro lo svolgimento dell'*Argomento* tragico dell'opera. Contrariamente, nella tendenza di tipo «teatrale», le meraviglie e gli effetti più spettacolari vengono incorporati nell'azione drammatica, che finalmente costituisce un *continuum* narrativo: non ci sono più le pause o le fratture degli intermezzi, il coro è reintegrato fra i personaggi e la composizione drammatica è concepita come una partizione unitaria, dove i movimenti e le aperture spettacolari si sprigionano dall'azione stessa.

Per chiarire la differenza e insieme i punti di contatto che sussistono fra i due diversi orientamenti drammaturgici, conviene soffermarci sull'analisi di due tragedie, pubblicate e rappresentate a pochi anni di distanza e appartenenti l'una alla tendenza «regolare», l'altra a quella «teatrale»⁴⁴.

Il *Teodoberto*, scritto in latino dal padre Giovan Battista Giattini, è una tragedia composta con l'intenzione di rispettare fedelmente le regole aristoteliche e di dare quindi all'opera forma «regolare». Argomento della tragedia è una congiura contro Teodoberto – erede al trono di Austrasia, provincia dell'antica Franconia nel VI secolo – ordita da un cortigiano, suo favorito; questi, approfittandosi della «totale somiglianza, et armato del soverchio favore della Corte, pretese farsi Padrone dello Stato»⁴⁵. Facilitato altresì dal fatto che il re Teodobaldo, padre del legittimo erede, non conosceva le sembianze del suo figliolo, – essendo questo stato allevato dallo zio paterno – il traditore si sostituisce senz'altro a Teodoberto. Dopo una serie intricata di sostituzioni di persona e altri inganni e complotti di corte, quando finalmente il vero figlio si presenta al padre, questi, «stimando il suo figliolo già morto, e questo essere il Traditore, che colla somiglianza del corpo, volesse ingannare l'occhio del Re Padre», lo fa bastonare a morte⁴⁶.

Come vuole lo schema della tragedia «regolare», mentre questa vicenda si snoda lungo i cinque atti dell'opera, il prologo, i cori e gli intermezzi che si alternano ad essi con il compito d'introdurli, sono i momenti in cui si concentrano le soluzioni e le divagazioni spettacolari; se sul piano della messa in scena si presentano dunque

⁴³ Nel periodo in cui, anche a causa delle rappresentazioni in lingua volgare, si va riducendo progressivamente l'influenza europea del teatro gesuitico di Roma, il Collegio Romano diventa un punto di osservazione privilegiato: Roma è la città in cui l'adattamento alla cultura locale corrisponde a un confronto con la corte pontificia e con le sue esigenze universali. L'evoluzione del teatro di collegio continuerà pertanto a rispondere alla ricerca di un ideale modello drammaturgico cristiano. Converterà dunque leggere ogni cambiamento di questo periodo come una transizione piuttosto che come una decadenza; ogni riforma drammaturgica e spettacolare, come una proposta attiva e non come il risultato di un condizionamento al gusto e alle tendenze spettacolari del tempo.

⁴⁴ La distinzione fra tendenza drammaturgica «regolare» e «teatrale» ci è stata suggerita da G. Pastina, nella voce enciclopedica «Gesuiti», nell'*Enciclopedia dello Spettacolo*, cfr. pp. 1161-1163.

⁴⁵ *Scenariol dell' Teodoberto/ Tragedia latina/ Da recitarsi nel Seminario Romano nelle/ correnti vacanze del Carnevale/ Presentato all'Eminentiss. e Reverendiss. Sig. Cardinale/ Francesco Barberini/ Vicecancelliere di S. Chiesa/ da Stefano Maria Lomellini/ Convittore nel medesimo Seminario/ In Roma, Apresso Francesco Corbelletti, MDCXXXIV/ Con licenza de' Superiori, p. 5.*

⁴⁶ *Ibidem*, p. 6.

come una autentica rottura attraverso la quale irrompe una sovrabbondanza d'invenzioni scenografiche e coreografiche, sul piano strettamente drammaturgico rappresentano l'ingresso del mitologico, del fantastico e del meraviglioso.

Il prologo inneggia al trionfo di Teodoberto. In scena «si veggono sul palco varij fiumi, e diversi fonti occupati in diversi lavori» per la costruzione del «nobile trofeo del loro Signore»; sopraggiunge poi un carro trionfale su cui appare Austrasia «servita da quattro provincie a lei soggette» e con una solenne cerimonia erige anch'essa il «trofeo». L'allegria viene però turbata «prima da una minacciosa Cometa comparsa all'improvviso nel cielo e poi dal rimbombo di un'horrendo tuono, et dallo squotimento di uno spaventevole tremoto» che fanno crollare la torre che era stata innalzata; Austrasia sconfitta viene quindi consolata dalla Vergine Astrea, che gli promette di erigere e consacrare lei stessa un trofeo nel tempio dell'Immortalità, luogo più conveniente «all'eterne glorie del suo principe Teodoberto»⁴⁷.

I personaggi e i contenuti degli intermezzi, benché distanti, restano però attinenti alle vicende della tragedia, alle quali aggiungono suggestioni attraverso allegorie, storie, apparizioni eplicitamente dedicate – dal coro – ai protagonisti del dramma; il coro, che introduce ogni intermezzo, fa appunto da tramite fra la visione che l'intermezzo propone e l'azione drammatica principale. Alla fine del primo atto, il coro deplora «quanto le fiere nuvole offuschino la chiara luce dello Scettro dorato», e introduce un intermezzo in cui si narra degli eroi che vanno alla ricerca del Pomo d'oro e il cui cammino è ostacolato da un drago.

Il secondo coro avvisa il re della sventura che lo sovrasta, così come «col suo mormoreggiare il mare dà bene segno della vicina tempesta», e nell'intermezzo si vedono gli Argonauti decisi ad intraprendere la «generosa impresa del vello d'oro» e Giasone che discute col timoniere sul da farsi, dal momento che il mare in tempesta impedisce loro la partenza.

Dopo il terzo atto – al termine del quale Teodoberto in carcere pensa ancora di essere riconosciuto confidando nella certezza dell'amore paterno – il terzo coro loda l'atteggiamento fiducioso di Teodoberto, ma insieme disapprova la sua fuga come una colpa di cui egli si è macchiato, giacché «l'innocenza sicura in se stessa, né teme, né fugge»; quindi l'intermezzo narra le vicende di Ercole che, arrivato nel paese dei Pigmei, viene aggredito nel sonno dai piccoli guerrieri, ma svegliatosi per il rumore, «li sbaraglia con un solo

⁴⁷ *Ibidem*, p. 7.

sguardo» e li rassicura sulle sue intenzioni e sulla sua identità, ottenendo la loro gratitudine.

L'ultimo coro, commentando le vicende del quarto atto, inneggia alla «instabilità del cuore humano», ma al contempo invita ognuno a rimanere più saldo e sempre presente a sé stesso, «che dopo il bel sereno delle grandezze, non venga a un tratto un grande nembo di travaglio»; e, di seguito, l'ultimo intermezzo introduce Orfeo disperato di ritorno dall'Inferno, mentre canta «lagrimevoli canzoni» seguito e consolato soltanto dalle fiere che gli corrono appresso e dalle selve che gli si intrecciano attorno come per proteggerlo⁴⁸.

Come si vede, i cori e gli intermezzi che si succedono rivelano una forte corrispondenza con l'argomento dell'opera: in qualche modo s'incaricano di commentare la vicenda e al tempo stesso provvedono ad attenuarne il tono tragico introducendo scene decisamente positive; l'intermezzo conclusivo, invece, non può sottrarsi al compito di preparare lo spettatore al tragico epilogo del dramma. Così, nel primo intermezzo gli eroi del Pomo d'oro finiranno con l'uccidere il drago e un balletto di dodici giovani potrà introdurli nell'orto dove si possono raccogliere i pomi, «degnò premio della virtù loro»; nel secondo intermezzo Nettuno e i sei Tritoni calmeranno la tempesta e accompagneranno la nave di Giasone; quindi, nel terzo, il re dei Pigmei erigerà una colonna di trionfo per Ercole che, a sua volta, la porterà sulle spalle al tempio della madre Giunone. Queste conclusioni, dissonanti, ma complementari con le gravi o tristi conclusioni dei relativi atti, da un lato confermano l'autonomia drammaturgica degli intermezzi e, dall'altro, offrono il pretesto per apparizioni, meraviglie, macchinerie spettacolari, e si aprono a movimenti e balli che introducono un gran numero di attori e figuranti.

Fra gli atti dell'opera e gli intermezzi della tragedia «regolare» c'è dunque una connessione narrativa precisa anche se dialogica; gli uni e gli altri confluiscono in un armonioso disegno drammaturgico basato sulla varietà e la vivacità di una incessante contrapposizione. Non si può e non conviene affatto, allora, svalutare la distanza e la frattura ritmicamente provocata dalla serie dei cori e degli intermezzi lungo l'asse dell'azione drammatica principale: si tratta di volute e salutari interruzioni della *historia*, peraltro amplificate dall'esplosione e dalla concentrazione degli effetti spettacolari più eclatanti. Nella tragedia «regolare», i cori e gli intermezzi realizzano in defini-

⁴⁸ *Ibidem*, coro I, inter. I, p. 10; coro II, p. 12; inter. II, p. 13, coro III, inter. III, p. 16; coro IV, inter. IV, p. 22.

tiva un secondo e distinto piano narrativo, e fanno sì che il dramma si svolga secondo due traiettorie separate ma parallele, con un effetto – sorprendente – di ambiguità.

La tendenza drammaturgica che viene definita «teatrale», si vuole al contrario caratterizzata da una maggiore libertà compositiva e spettacolare, ma certamente anch'essa cerca di rispettare le regole aristoteliche: come maggiori rappresentanti di questa tendenza il Pastina cita il padre Leone Santi – Prefetto agli studi al Collegio Romano dal 1644 al 1651, nonché maestro di teologia ed eminente oratore – ed il padre Emanuele Lobb, professore al Collegio inglese di Roma⁴⁹.

La sostanziale differenza con la tragedia «regolare» consiste nell'inserimento degli elementi e delle soluzioni spettacolari all'interno degli atti dell'opera. Ne risulta una continuità narrativa al posto del precedente contrasto fra due piani rappresentativi separati e complementari. Una volta scelto l'argomento, il drammaturgo inserirà in ogni scena gli elementi spettacolari, che non servono più a deviare l'attenzione verso altri temi, ma che adesso hanno il compito d'illustrare meglio la vicenda che s'intende rappresentare; quando si introducono delle aggiunte o delle amplificazioni, queste avranno lo scopo di evidenziare o di arricchire – e semmai di complicare, ma non più di divagare o di contraddire – le azioni drammatiche dell'opera. Si può, ad esempio, introdurre all'improvviso una folla o inscenare una battaglia, ma solo quando questi interventi siano parte integrante dell'argomento scelto o comunque ne rispettino l'ambientazione; così come possono far comodo apparizioni o trasformazioni miracolose, ma soltanto qualora si possano giustificare come necessarie alla stessa *historia*.

Tutte queste *risforme* si spiegano però meglio attraverso l'esempio di un'opera rappresentativa della tendenza drammaturgica di tipo «teatrale»: il *Gigante* di Leone Santi, recitato dai giovani del Seminario Romano in occasione del Carnevale del 1632⁵⁰. Quest'opera è particolarmente adatta ad illustrare la tendenza «teatrale» per almeno due specifici motivi: il primo, riguarda lo schema della composizione drammatica, che oltre ad assorbire all'interno della

⁴⁹ Vedi ARSI, Rom. 81; Rom. 152; BNVE, Ges. ms. 1666, cit.

⁵⁰ *Relatione/ del/ Gigante/ Attione Sacra/ che si reciterà/ Dalli giovani del Seminario Romano nelle/ vacanze del corrente Carnevale/ Scritta/ Al Sig. Don Giovanni Avarna/ Nobile Messinese/ da Don Antonio Avarna/ suo figliolo Convittore nel medesimo/ Seminario Romano/ In Roma, Per Giacomo Mascardi, MDCXXXII, Con licenza de' Superiori; il testo fu stampato anonimo nello stesso anno, ma poi fu ristampato con un nuovo titolo *Il David*, nel 1637 e con l'indicazione del nome dell'autore, padre Leone Santi.*

vicenda le invenzioni e gli effetti spettacolari, non isola i cori ma li fa partecipare al dialogo e all'azione come dei personaggi della tragedia; una seconda caratteristica, magari più casuale che strutturale, riguarda ancora la presenza e l'utilizzazione dei cori e consiste nel fatto che l'opera era stata scritta per essere messa in musica e fu poi invece adattata al teatro. Come avvisa l'autore nella prima edizione (peraltro anonima), «le rime saranno giudicate frequenti più di quello che sia solito, et ciò è avvenuto perché l'attione fu composta per mettersi in musica»⁵¹.

Questa contingenza rende l'opera ancora più interessante, proprio perché esplicita una costante e vicendevole influenza fra generi spettacolari diversi, negli anni in cui fiorisce il melodramma nella Roma dei Barberini; anzi, proprio questa contiguità e contaminazione spiega, a nostro avviso, il motivo e il successo della tendenza «teatrale» della tragedia cristiana.

Il *Gigante* narra la storia biblica dell'uccisione del gigante Golia ad opera del giovane pastore David. Il prologo si apre con una veduta del fiume Giordano, sulle cui rive tre cori – di Filatori d'oro, di Giardinieri, e di Pescatori – cantano le lodi di David, e con un'apparizione dell'Arcangelo Gabriele che viene ad avvisare il fiume di disporre sulla riva le pietre «con le quali il pastorello David dovea trionfare del nemico Golia». Nel primo atto, ad ogni scena corrisponde l'introduzione di un diverso coro: nella prima scena, il coro dei Pastori, dal quale si distaccano appunto David e il suo amico Rubeno che si preparano ad affrontare il viaggio; nella seconda scena il coro dei Cacciatori, e, nella terza, il coro dei Leviti che invitano David a festeggiare la ricorrenza della caduta delle mura di Gerico. L'ultima scena dell'atto – come poi succederà anche negli atti successivi – ha ancora il compito d'introdurre l'intermezzo, diventato lo spazio dei giochi e dei balli (di volta in volta eseguiti da una diversa camerata di convittori o di chierici del Seminario Romano).

Così, nell'ultima scena del primo atto, il Re Saul e i capitani Filistei decidono di «darsi del tempo» la notte prima della battaglia, e il primo intermezzo sarà affidato a sedici convittori della camerata di San Paolo perché giochino «con torce in mano», mentre sei Cavalieri più grandi attraversano a passo di danza le evoluzioni di fuoco; quindi, dopo l'ultima scena del secondo atto, in cui i capitani di Saul chiedono ciascuno di essere inviati ad espugnare una Rocca, il secondo intermezzo vedrà impegnati dodici chierici della camerata

⁵¹ Vedi la prefazione intitolata «Al benigno Lettore» del testo drammatico: *Il Gigante/ Rappresentato/ Nel Seminario Romano/ In Roma, MDCXXXII, Apresso Francesco Corbelletti/ Con licenza de' Superiori.*

di San Pietro che «sotto abiti Filistei giocano con diverse more-sche»; al termine del terzo atto poi, diventerà per la prima volta esplicito l'invito a procedere all'intermezzo, dal momento che il capitano della Rocca, infastidito, darà ordine di trasferire fuori «quei giuochi, che erano stati preparati dentro la Rocca»: e, allora, i convittori della camerata di San Michele iniziano «una giostra con le caroselle». Ugualmente, nell'ultima scena del quarto atto si darà l'ordine di espugnare la Rocca e nell'intermezzo si darà vita ad una battaglia con tutti i gruppi dei precedenti intermezzi.

È opportuno sottolineare come, forse più che nella tragedia «regolare», gli intermezzi abbiano qui una funzione di raccordo stilistico e contenutistico: diventano anzi, in questo caso, i momenti che accentuano il carattere guerresco e danno maggior continuità e coerenza al dramma, proprio al contrario di quando erano isole di divagazione e compensazione spettacolare. I giochi, le coreografie, gli intrecci dinamici e leggeri funzionano adesso come dei veri intervalli, rispetto alla maggiore intensità e spettacolarità che si raccoglie negli atti del dramma. Intanto, all'interno degli atti e delle singole scene, la presenza attiva dei cori, – che interpretano spesso una dinamica fra gruppi che ripete ed amplifica quella dei singoli personaggi – produce una maggiore omogeneità fra gli intermezzi e le scene, ormai altrettanto affollate.

Può capitare altresì – come avviene nel terzo atto del *Gigante* – che una scena sia interamente dedicata ad una esercitazione militare («battaglia con finte scaramucce di dodici giovani delle Camerate di San Gio. Battista e Sant'Andrea», che verrà interrotta dal «rumore della venuta di Golia»): è questo un imprevisto e ulteriore «intermezzo» che si è fuso nell'azione drammatica, rivelando come il processo di unificazione e di compenetrazione delle varie parti sia la nota dominante della tendenza drammaturgica di tipo «teatrale».

La distanza fra l'armonica integrazione e fusione di tutte le parti della rappresentazione e la discontinuità narrativa tipica dell'altra tendenza drammaturgica, è forse più appariscente che sostanziale: è comunque certo che il tentativo di compenetrazione che è alla base di questa tendenza drammaturgica rappresenta una decisa evoluzione teatrale, specie se viene misurata con le forme drammaturgiche e spettacolari che di lì a poco alimenteranno la nascente istituzione del teatro moderno.

Questo tentativo teatrale partecipa però delle preoccupazioni e degli obiettivi che restano centrali in tutta la drammaturgia gesuitica: da un lato la sua novità è soltanto una conferma del ruolo protagonista che il teatro dei Gesuiti vuole continuare a esercitare nel gusto e nelle scelte estetiche del secolo; dall'altro, l'attenzione alle regole e ai modelli classici non viene affatto meno, se è vero che, ad

esempio, la tragedia «teatrale» si dimostra perfino più rigorosa della «regolare» nel seguire le leggi delle tre unità aristoteliche⁵².

La differenza degli schemi compositivi e rappresentativi delle due opere che abbiamo preso in esame, non vale come dimostrazione di una rigorosa divaricazione, ma fissa piuttosto i due poli estremi di un vasto arco di possibilità: le due tendenze non si ipostatizzano come due rigidi modelli, ma servono ad orientare e contenere varie soluzioni ed opzioni drammaturgiche e spettacolari, tutte libere di oscillare fra la preoccupazione classica di rispettare un modello rigoroso e la legge barocca che impone la varietà e la «maraviglia».

In un clima culturale in cui il patrimonio drammaturgico dei Gesuiti si moltiplica e intanto rischia di perdersi, e in cui l'inclinazione alla spettacolarità rischia l'eccesso e il compiacimento, risorge comunque continuamente la necessità per la tragedia gesuitica di ristabilire delle regole. Questa è la preoccupazione che anima ad esempio Pallavicino Sforza e che lo porta a redigere un fondamentale «discorso» sulla tragedia, in occasione della pubblicazione del suo *Ermenegildo*⁵³.

Richiamandosi come di prammatica alle regole aristoteliche, Pallavicino spiega come deve essere la «tragedia regolata» (per evitare fraintendimenti, è importante chiarire che con questo termine l'autore si riferisce alle regole aristoteliche e non certo alla suddivisione fra «regolare» e «teatrale» che è stata proposta dagli studiosi contemporanei del teatro gesuitico; tant'è vero che il «discorso» di Pallavicino, confrontato con le due tendenze di cui abbiamo parlato, appare severo piuttosto con la tragedia «regolare» e sembra invece spezzare più di una lancia in favore di quella che si è definita «teatrale»).

Scritto in forma epistolare, «Al Signor Agostino Favoriti», il breve testo del Pallavicino si dà il compito d'introdurre e giustificare le opzioni seguite per il suo *Ermenegildo*, di volta in volta polemizzando contro le scelte di altri drammaturghi che risultano ai suoi occhi non convenienti o del tutto improprie.

L'appunto critico fondamentale, per il quale Pallavicino chiama

⁵² Vedi lo scenario del *Gigante*, cit., pp. 14-15.

⁵³ Il «discorso», o postfazione, «a chi l'ha letto» si trova sia nella prima edizione del testo drammatico del 1644, sia in quella del 1655, dedicata «Al Signor Agostino Favoriti»; noi ci riferiamo all'edizione: *Ermenegildo/ Martire/ Tragedia/ Recitata/ Da' giovani del Seminario Romano/ e da loro data in luce, e dedicata/ All'Eminentiss.mo e Reverendiss.mo/ Signor Card./ Francesco/ Barberino/ Con breve discorso in fine/ In Roma, Per gli Eredi del Corbelletti, 1655, Con Licenza de' Superiori.*

in causa Aristotele, riguarda il fatto che la tragedia non richiede «già mai cambiamento di scena»:

Primieramente perché quella composizione sarà migliore, posta l'egualianza nel resto, ché farà men bisogno di aiuti esterni: essendo sempre il bisogno una specie di debolezza, e di mancamento. Secondariamente, perché si come non si permette alla Tragedia regolata di trasferire in un punto lo spettatore da un tempo ad un altro tempo distante, e questo per la somma inverisimilitudine, e ripugnanza della nostra immaginazione di rappresentarsi ciò come s'avvenisse di fatto, così non par meno duro il trasferir lo spettatore da un luogo all'altro distante con tal sorta di movimento...⁵⁴.

La verosimiglianza è la norma indiscussa e l'obiettivo più alto, e in nome di queste «necessarie certezze» su cui si basa la comunicazione in teatro fra attore e spettatore, Pallavicino chiede di ridurre senz'altro la compiacenza e la gratuità di certe scelte spettacolari: occorre ad esempio proibire le «violenze al senso», come l'uso convenzionale di parlare «a parte», oppure come l'abuso di soliloqui attraverso i quali l'attore «imita non le parole, ma il concetto interno della persona rappresentata»⁵⁵.

Il «discorso» appare però conciliante verso talune libertà scenografiche e consiglia addirittura le soluzioni sceniche ardite e macchinose con tutte quelle soluzioni spettacolari che favoriscono una maggiore comprensione della storia. Nel complesso però la posizione di Pallavicino si situa in quasi perfetta equidistanza fra le due tendenze drammaturgiche dell'epoca. La polemica contro gli eccessivi cambiamenti di scena negli intermezzi della tragedia «regolare» e, dall'altra, il suo rifiuto di far partecipare i cori all'azione drammaturgica, come invece voleva la tendenza «teatrale», sfocia in una indicazione di moderazione circa quelle libertà compositive e quelle esuberanze spettacolari verso cui si orientava il teatro gesuitico del tempo. Tuttavia i richiami e le preoccupazioni di Pallavicino non frenarono la proliferazione delle proposte, e nemmeno la contaminazione progressiva fra i modelli rappresentativi della tragedia sacra dei Gesuiti e quelli della rappresentazione profana coeva. Anzi, si rafforzerà nel corso del secolo soprattutto l'influenza del melodramma e delle opere in musica, che comporterà l'introduzione a partire degli anni Quaranta di un prologo in musica, mentre sempre più gli intermezzi aumenteranno d'importanza e daranno maggior spazio al gioco e al ballo.

⁵⁴ *Ibidem*, pp. 123-124.

⁵⁵ *Ibidem*, p. 126.

Il rilievo che progressivamente assumeranno le danze, con tutte le loro variazioni o approssimazioni, assieme ai giochi, ai duelli, agli abbattimenti, non fa che confermare il carattere originario del «teatro di collegio», se è vero, come osserva Brizzi, che tutte queste attività e abilità «finiscono col conferire alle rappresentazioni tragiche caratteri che sono propri a un saggio scolastico»⁵⁶.

La tragedia gesuitica aveva del resto già ampiamente fatto ricorso al balletto, e ancora più frequentemente aveva inserito le azioni guerresche o le esibizioni d'arte militare (come i «combattimenti», gli «abbattimenti», i «tornei» e i «duelli»), per eseguire le quali si rendevano necessarie quelle abilità che venivano apprese dagli allievi durante il tempo libero dallo studio e dall'orario scolastico.

D'altronde, l'idea d'impiegare tutto il tempo libero degli allievi nell'apprendimento di differenti discipline extra-scolastiche è una delle novità che finiranno per caratterizzare il sistema pedagogico dei Gesuiti. Se infatti, fino al XVI e ancora nel XVII secolo, il gioco e la ricreazione erano generalmente riprovati e severamente puniti in tutti i collegi ecclesiastici, furono proprio i padri Gesuiti a proporre l'integrazione e l'utilizzazione all'interno di un unico e complesso metodo educativo. In luogo della contrapposizione fra educazione e *ludus*, i Gesuiti evidenziarono gli spazi e i modi per felici coniugazioni e, fin negli stessi metodi d'insegnamento, fu individuato il ruolo e il contributo del *gioco*. Così si ritenne essenziale, per il perseguimento del fine educativo, completare la preparazione degli allievi introducendo nel tempo libero quelle discipline o quegli intrattenimenti che apparivano indispensabili alla formazione mondana dei futuri uomini di corte.

La danza veniva quindi insegnata per acquisire un bel portamento e un corretto contegno, ma, sempre sotto forma di lezioni speciali e a pagamento, s'introdussero anche corsi di scherma e d'equitazione. Si arrivò ad un punto tale che, in un momento di crisi finanziaria del Seminario Romano, ci fu chi incominciò a muovere critiche all'amministrazione perché non si sprecasse denaro in «studi di ballo, di suoni, di scherma, di cavalleria e di bandiera, di salti ed altri simili»⁵⁷. Queste attività «futili» devono invece aver assunto un ruolo via via più importante se a partire dalla seconda metà del secolo, acquistarono sempre più spazio nella rappresentazione del *teatro di collegio*. Quel collegio che sant'Ignazio aveva del

⁵⁶ G.P. Brizzi, *Caratteri ed evoluzione del teatro di collegio italiano (sec. XVII-XVIII)*, in «Cattolicesimo e lumi nel Settecento italiano», Roma, Italia Sacra. Studi e documenti di Storia Ecclesiastica, 1981, p. 89.

⁵⁷ D. Rocciolo, *Fonti per la storia del Seminario Romano*, in «Ricerche per la storia religiosa di Roma», VII (1988), p. 393.

resto fin dall'origine pensato, piuttosto che come scuola, come modello di vita comunitaria e che dunque non poteva non manifestarsi per intero nei suoi saggi scolastici teatrali.

L'introduzione di particolari esibizioni delle abilità degli allievi, cambia però anche il processo di elaborazione e di organizzazione dello spettacolo, dal momento che, con l'introduzione di figure come il «maestro di ballo» e il «maestro di scherma» – oppure, per le parti musicali, del «maestro di cappella» e del «musicista» – si perde quella precedente unitarietà ideativa e compositiva che faceva perno sul drammaturgo, vero e unico autore della rappresentazione. La moltiplicazione dei ruoli e delle specialità, modificando la pratica degli allestimenti scenici, introduce invece una parcellizzazione del lavoro e una divisione dei compiti fra i vari responsabili della messa in scena. Termina così la *dittatura del choragus*, ma gradualmente viene anche meno quella centralità della recitazione-declamazione che si coltivava nella classe di retorica, fino ad allora fucina e laboratorio pressoché unico del *teatro di collegio*.

Evidentemente anche a Roma, dopo il 1650, la «tragedia cristiana» era stata contagiata dal demone della secolarizzazione, come rileva de Dainville⁵⁸: il demone di quella spettacolarità e di quella mondanità barocca, della quale la cultura e il teatro dei Gesuiti restano fino in fondo protagonisti e prigionieri.

⁵⁸ F. de Dainville, *Le théâtre dans nos collèges d'antan*, in «Entre nous, Ecole Saint Louis de Gonzague», CII (1958), p. 6.