

Ferdinando Taviani  
ISTA 1980. LETTERA SU UNA SCUOLA  
DI GUERRA

Alla sessione dell'ISTA dell'aprile 2016, la più recente, quella che si è tenuta ad Albino, nella Bergamasca, non ho potuto partecipare. Sono stato però a tutte le altre, a partire dalla prima, quella di Bonn, nel 1980, che fu lunga un mese, e poi dalla lunghissima seconda sessione di Volterra.

M'è dispiaciuto non poter essere ad Albino? Forse no. Effettivamente, anche se non ci pensiamo, il tempo per conto suo passa. E quand'è in curva corre a precipizio, come se si stesse rinnovando. Queste poche pagine devono invece rimbalzare indietro, fermandosi al momento in cui l'ISTA prese forma. In particolare, vorrei fermarmi sull'ISTA di Volterra, del 1980, quella organizzata da Pontederateatro, perché in quella sessione anche l'aspetto della pedagogia teatrale mostrò un volto particolare. Non affabile. In un certo senso bellicoso.

Dalla prima sessione sono passati quasi quarant'anni. La pedagogia è sempre stata e continua ad essere un aspetto fisso dell'ISTA. Proprio perciò ci dimentichiamo che il problema della pedagogia così come ci appare ora ha veramente ben poco a che fare con quello che appariva alla fine degli anni Settanta, quando l'ISTA è stata immaginata e concretizzata. Per questo bisogna ritornare a riflettere su quegli anni, di cui ultimamente si parla tanto. Vorrei lasciare testimonianza di qualcosa che allora era forse scontato, almeno in un certo ambiente, ma che ora rischia di sparire di fronte ai nomi e al lustro di qualche artista più appariscente, ma forse di importanza più locale, e proprio per questo, mi sembra, sopravvalutata.

Per una generazione l'ISTA, soprattutto quella di Volterra, fu scuola di addestramento per teatranti diseredati quanto ostinati. Forse allora avrei perfino usato una definizione esagerata, eccessiva, che ora fa sorridere: una "scuola di guerra". Di che guerra? Però, per chi è disposto a riflettere, è una definizione che può far capire molte cose.

Tanto per cominciare che non stiamo parlando di una scuola in senso stretto.

L'Italia, allora, era davvero un caso atipico nel panorama europeo, nel corso degli anni Settanta, piena di grandi progetti programmati dal centro, oppure da grandi progetti di decentralizzazione. Tra le altre cose, si era spontaneamente sviluppata una vera e propria rete di pedagogia teatrale spontanea, che era nata del tutto indipendentemente da quei grandi progetti. La pedagogia spontanea era nata seguendo un filo opposto: quello di bisogni, sollecitazioni, indicazioni di scelte che venivano *dal basso*, ed erano legati a concreti fatti culturali, a precisi gruppi di persone. Ne parlai, allora, come di una vera e propria "università sommersa". Da molti punti di vista è stato il fatto teatral-culturale più interessante della seconda metà degli anni Settanta. Non è mai stato veramente descritto, né tanto meno analizzato. Bisognerebbe farlo.

Per una fortunata congiuntura, le primissime sessioni dell'ISTA ebbero luogo in tempi ancora favorevoli per il teatro sovvenzionato, sicché nessuno dei partecipanti pagava una retta. Il che voleva dire che allora all'ISTA, non c'erano dei clienti, secondo le normali regole della domanda e dell'offerta. Era, allora, tutta gente ammessa, ospitata, raccolta. È una considerazione fondamentale, se vogliamo farci un'idea del modo in cui si profilò quella "scuola" che fu l'ISTA: basta pochissimo per modellare il modo di guardare, di pensare, di giudicare. Chi paga – anche se paga pochissimo, o quasi niente – è comunque, almeno ai propri occhi, lo voglia o no, un acquirente, uno che ha dei diritti. I partecipanti alle prime sessioni non avevano questi diritti. Erano, invece, semplicemente dei privilegiati.

Con l'immagine dell'università sommersa facevo riferimento alla rete di seminari pratici e teorici che, al di là di quella che fu poi l'ISTA, avevano coinvolto decine di migliaia di giovani, centinaia di pedagoghi. Si tenevano in genere in centri piccoli o piccolissimi, quei centri a cui, in quegli anni, venivano riservate le briciole dei vari decentramenti, e che non erano quindi mai protagonisti delle scelte culturali a cui venivano sottoposti.

Questa amplissima rete di seminari era stata una risposta sia alla devastante tendenza a programmare al centro che a quella a decentrare. Era stata una pratica di indipendenza, oltre che un ampio processo di autoformazione da parte di giovani che avevano bisogni culturali

ed espressivi che non potevano venir soddisfatti dai programmi delle scuole istituzionali di teatro.

Per comprendere l'importanza di questo fenomeno bisogna fermarsi sui dettagli: ha rovesciato almeno un volto del tradizionale panorama italiano, vivo fino ad allora. Mi riferisco al dilettantismo teatrale. Mentre normalmente (con le dovute eccezioni) il dilettantismo è costituito da un autodidattismo che riproduce la forma del teatro professionista prevalente così come era stato assorbito dal suo pubblico – come se fosse, cioè, un modo “naturale” di far teatro – nel caso della autoformazione teatrale degli anni Settanta si è assistito al nascere di forme tra loro assai diverse, a volte originali, a volte no, indubbiamente influenzate, anche fortemente, da alcuni modelli (come l'Odin), ma in modo non passivo. Le forme dipendevano dai bisogni del gruppo protagonista, anche quando apparivano troppo aderenti a un modello.

La pigrizia degli osservatori teatrali li spingeva a sottolineare con molto fastidio il peso di certi prestiti. Era un fastidio logico, più che comprensibile, ma poco razionale. Era ai dilettanti che bisognava paragonare questi nuovi autodidatti, ed era evidente che, rispetto ai dilettanti, quello che li caratterizzava era il fatto di essere privi di tutta la pedissequa, totale e *soddisfatta* imitazione-riproduzione dei primi. I nuovi autodidatti, infatti, tentarono quanto prima, talvolta anche troppo presto, di sganciarsi dal dilettantismo per trasformarsi rapidamente, per diventare esempi di nuove forme di professionalità.

Oggi che il teatro non ha più soldi sembrano parole senza senso. Ma era la realtà culturale e sociale di quegli anni.

L'autodidattismo degli anni Settanta aveva un'altra caratteristica importante. Anche di questo ho spesso parlato, più che scritto, allora, e mi limiterò quindi ad enunciarla: per la prima volta un imponente processo di autoformazione aveva come protagonisti non individui, ma gruppi di persone. Generalmente le cose andavano così: *prima* si formava un gruppo, *poi* il gruppo prendeva iniziative per svilupparsi a livello culturale. Per far questo, sviluppava anche iniziative per la comunità: organizzava incontri e scambi con altri gruppi, invitava spettacoli, e, con le possibilità di allora, anche spettacoli “importanti”, creava la possibilità di lavorare con pedagoghi esperti e degni di fiducia, organizzava dibattiti veramente sentiti con teorici e storici del teatro, e così via.

Non era un tempo idilliaco – la storia ce lo mostra – ma ha avuto conseguenze importanti.

In questa università sommersa, anche se ora si tende a dimenticarlo, la differenza tra “maestri” e “discepoli” era in realtà poco marcata: erano ruoli che venivano facilmente scambiati. Nel complesso, è stato un processo ben poco programmato, tuttavia certamente permesso dai contributi di alcuni enti locali. Presi per uno erano casuali e marginali, tutti insieme sono stati significativi, perché non seguivano una linea di sviluppo organizzata dall’alto, ma assecondavano e davano respiro a domande provenienti dal basso. Davano spazio all’attività delle minoranze, senza pensare troppo al problema del servizio pubblico. Hanno dato, in proporzione, ma in qualche caso anche in senso assoluto, i risultati maggiori e più validi.

I problemi c’erano, erano in agguato, e sono stati presto visibili. Qui mi interessano solo quelli pedagogici, di cui segnalerò il più grave: limiti di età. L’autoformazione sembrava una risposta solo al problema dei primissimi passi nel teatro. La rete dei seminari, degli scambi d’informazione e di pedagogia era una efficacissima risposta al problema della iniziazione professionale, non a quello della maturazione. In più, c’era un problema che riguardava più in generale le scuole teatrali. La tradizione del teatro occidentale è stata in genere caratterizzata da una degradazione delle esperienze nel passaggio dal maestro agli allievi, fino a che un nuovo “maestro” non sorge, *ricominciando da capo*. Il passato, fissato in tradizione, ha sempre bloccato la zona che possiamo chiamare creatività o sviluppo personale dell’allievo.

Una risposta a tutto questo è stata la proposta di tornare alla “bottega del maestro”. Fabrizio Cruciani cominciò a teorizzarla fin dal 1971, in un articolo per «Biblioteca Teatrale». La bottega del maestro (per Cruciani) doveva organizzarsi scegliendo l’attività e l’elaborazione teorica di un artista-artigiano, che non si limita a dettare un corpus di regole, ma che crea nel momento stesso in cui trasmette esperienze. È un tipo di processo che non può svilupparsi nel tempo medio di un “seminario”, ha bisogno, è evidente, di una durata molto maggiore.

L’ISTA è stata (tra le altre molte cose) anche una risposta a tutto questo, a queste tenaglie. Anche per la durata, perché le prime sessioni furono immaginate come un tempo lungo, la prima fu di un mese, la seconda di due. Quasi dieci anni dopo, il Ponte dei Venti, la situazione pedagogica inventata da Iben Nagel Rasmussen, è stata un’altra risposta, diversa ed equivalente.

Oggi si torna spesso a pensare che tutto o molto (che è il contrario

di tutto) possa essere insegnato, appreso, trasmesso, spiegato. *Spiegato* – ma non è forse vero che sono le *pieghe* a contare? Penso che, per quel che riguarda Barba, la creazione dell'ISTA venisse in buona misura dal suo odio per le scuole, non dal desiderio di far scuola. Aveva preso la licenza liceale al collegio militare della Nunziatella di Napoli, dove poté essere iscritto gratuitamente in quanto orfano d'un ufficiale. A quanto ne so, gli anni della scuola li passò per quasi tutto il tempo agli arresti, per colpe che non capiva neppure quali fossero. Sperimentò la scuola come una sassaiola di punizioni. Un'insensata cattiveria.

Quando fondò l'ISTA, certamente pensava a qualcosa di diverso. Certamente non pensava di *insegnare* in senso stretto. Invece di cercare risposte impossibili a tutti i problemi di una formazione espressiva, come quella dell'attore occidentale, che non si basa sulla codificazione, l'ISTA si limitò a proporre punti di partenza. Propose agli allievi di esplorare ciò che *sta dietro* l'arte dell'attore, di andare a formarsi in zone di frontiera, inesplorate.

In fondo l'ISTA (al suo nascere, almeno) puntò su una rivoluzione semplice, per gli allievi: smettere di sforzarsi di imparare come *saper fare* qualcosa, e concentrarsi invece sul processo di *comprendere*. Comprendere per poter scegliere cosa fare e come farlo, o se farlo. Non era una conoscenza semplice: era comprensione dei processi che sovrintendono all'espressività dell'attore. Più che a una scuola di guerra probabilmente pensava a una scuola per imparare a difendersi.

E questo fu.

I fatti hanno dimostrato che seguire una scuola di guerra, o imparare a comprendere non erano processi né semplici né passivi. Comprendere, come ho detto, è l'opposto di imparare a saper fare, e le scorcioie tra questi due estremi si sono dimostrate letali. Ma non eravamo illusi, sapevamo quello a cui potevamo andare incontro. La possibilità della comprensione era essenziale, se poi era applicata in modo meccanico, non ci si poteva far niente.

Era una idea generosa.

Era da questa idea che veniva l'organizzazione di base dell'ISTA, la compresenza – che allora sembrò a Barba indispensabile – di pedagogia e ricerca: sempre inseguendo una formazione a comprendere. Niente insegnamento preconstituito. Ricerca delle condizioni migliori per uno sviluppo creativo autonomo. Un lavoro pedagogico basato sullo scambio. Compresenza di una équipe scientifica e di una artistica.

Implicitamente, con gli orari, con la molteplicità di attività, con la nostra passione, con la sua presenza, insegnò molte altre cose.

Era il mondo delle scuole che andava a gambe all'aria. L'autoformazione diffusa che lottava per la sua maturità. Adesso è facile sottovalutare, distorcere o sopravvalutare quegli anni.

Ma a guardarli nei dettagli, senza troppe ideologie, potrebbero ancora insegnarci qualcosa.