

MANUALE DI TEATRO CREATIVO

240 tecniche drammatiche
da utilizzare in terapia,
educazione e teatro sociale.

Nuova edizione

SALVO PITRUZZELLA



*Strumenti per il lavoro
psico-sociale ed educativo*

FrancoAngeli

Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile con Adobe Digital Editions. Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.



I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità o scrivere, inviando il loro indirizzo, a “FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano”.

MANUALE DI TEATRO CREATIVO

240 tecniche drammatiche
da utilizzare in terapia,
educazione e teatro sociale.

Nuova edizione

SALVO PITRUZZELLA

***Strumenti per il lavoro
psico-sociale ed educativo***

FrancoAngeli

Grafica della copertina: *Alessandro Petrini*

Copyright © 2004, 2016 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Introduzione	pag.	11
1. Teoria del processo drammatico	»	15
1. La riscoperta del gioco	»	15
2. Gioco e dramma	»	17
3. Strutture ed elementi del processo drammatico	»	21
4. Perché teatro creativo	»	26
2. Metodi di teatro creativo	»	29
1. Psicodramma	»	29
2. Drammaterapia	»	31
3. Playback Theatre	»	33
4. Teatro dell'Oppresso	»	34
5. Teatro sociale	»	35
3. Tecniche	»	37
1. Introduzione alle schede degli esercizi	»	37
Fondazione	»	39
<i>Rituali d'inizio</i>		
Vulcano	»	41
Abbracci	»	42
Energia da 1 a 10	»	44
Esagerazione	»	45
<i>Attivazione fisica</i>		
Acchiappino esplosivo	»	46
Acchiappino musicale	»	47
Nasi	»	48
Il palloncino	»	49
Lupi e pecore	»	50

Samurai	pag. 51
Schiavi e padroni	» 52
Acchiappino cieco	» 53
Due cerchi	» 54
Blob	» 55
Sedie musicali al contrario	» 56
Zip zap boing	» 57
Gnomi, maghi, giganti	» 58
Caccia al cappello	» 60
Elefante	» 61
4 Cantoni SF	» 62
Mare in tempesta	» 63
Lanci	» 64
<i>Giochi di conoscenza</i>	
Giocare con i nomi	» 65
Sono seduto sull'erba	» 67
L'assassino	» 68
Intervista a coppie	» 69
Che cosa abbiamo in comune	» 70
Io sono...	» 71
Un grande vento soffia...	» 72
Di chi è questa storia?	» 73
<i>Scioglimento</i>	
Scioglimento frazionato	» 74
Strani animali	» 75
Qualità del movimento	» 76
<i>Improvvisazione corporea</i>	
Parti del corpo	» 77
Diventiamo...	» 78
Grazie!	» 79
Germogli	» 81
<i>Giochi di fiducia</i>	
Richiami	» 83
Il cieco in fuga	» 84
Ridirezionamento	» 85
Caduta	» 86
Volo	» 87
Oh, no! Cado!	» 88
<i>Giochi di contatto</i>	
Ti stavo cercando	» 89
Incontri-saluti	» 91

Salutarsi come...	pag. 92
Incontri di schiene	» 93
Spazio che si restringe	» 94
Corridoio	» 95
Il filo della vita	» 96
Tigri e leoni	» 97
Insulti matematici	» 98
Conflitti: Sì/No	» 99
Conflitti: Me ne vado	» 100
<i>Collaborazione</i>	
Macchinari	» 101
Parti del corpo a punti	» 102
Quattro in piedi	» 103
Cammino da solo	» 104
Numerazione	» 105
Dare e prendere	» 106
<i>Improvvisazione immaginativa</i>	
Cosa stai facendo?	» 108
Scultura di spazio	» 109
Regali	» 110
Guarda!	» 111
Oggi è un buon giorno per cacciare...	» 112
Bloccare e accettare	» 113
Impro base	» 115
WWW (Where, Who, What)	» 117
Frame shift	» 118
Freeze tag (Fermo immagine)	» 120
Staffetta	» 121
La prima e l'ultima	» 122
Dotazioni	» 123
Party con dotazioni	» 124
Ufficio reclami	» 125
Santi e peccatori	» 126
Autostop	» 127
<i>Improvvisazione narrativa</i>	
Associazione/dissociazione	» 128
Boris	» 130
Discussione lungo la linea	» 132
Parola per parola	» 133
Didascalia	» 135
Lo scrittore	» 136

Creazione	pag. 137
<i>Emozioni</i>	
Indovina l'emozione	» 139
Sinfonia emozionale	» 140
Indovina come mi sento	» 141
Confini	» 142
Microchip emozionale	» 143
Dentrofuori	» 144
A spasso tra i <i>rasa</i>	» 145
<i>Situazioni</i>	
Storie da un'immagine	» 147
Paesaggi	» 149
Una cartolina dalle vacanze	» 151
Scene da un matrimonio	» 152
Mezzi di trasporto	» 153
Anticamera	» 154
Lost in space	» 155
Temi e titoli	» 156
<i>Sculture</i>	
Scultore e creta	» 157
Scultura a distanza	» 158
Scultura cieca	» 159
Scultura cieca di gruppo	» 160
Scultura a staffetta	» 161
Scultura flash	» 162
Autoscultura	» 163
<i>Ruoli: ruoli immaginativi</i>	
Mi piace/non mi piace	» 164
Ruoli a colori	» 165
Che animale mi sento	» 167
Talk show	» 168
Se io fossi...	» 169
Sopravvivenza	» 170
Il ritratto misterioso	» 171
Foto di gruppo	» 172
<i>Ruoli: ruoli sociali</i>	
Tribù	» 173
Comunità	» 174
<i>Ruoli: ruoli familiari</i>	
Album	» 175
Famiglia con andante casuale	» 176

L'ospite inatteso	pag. 177
Segreti	» 178
<i>Il viaggio dell'eroe</i>	
Nascita dell'eroe	» 179
Appello e dubbio	» 182
Mentore e decisione	» 184
Partenza	» 186
Incontri e prove	» 189
L'antagonista e la prova suprema	» 191
Ritorno	» 193
Condivisione	» 195
<i>De-roling</i>	
Scrollarsi	» 197
Saluto	» 198
<i>Rilassamento immaginativo</i>	
Tecniche di rilassamento: 1 – rilassamento frazionato	» 199
Tecniche di rilassamento: 2 – respirazione	» 200
Tecniche di rilassamento: 3 – camminare	» 201
Tecniche di rilassamento: 4 – espansione	» 202
Video	» 203
Biblioteca	» 204
Viaggio	» 205
Voci e colori	» 206
<i>Scambio</i>	
Immaginarsi	» 207
Botteghe fantastiche	» 208
Saluti cielo e terra	» 209
Messaggio da un personaggio	» 210
<i>Raccontarsi</i>	
Il sacco	» 211
Pollicino	» 212
Fiaba	» 214
Il viaggio dell'orsetto	» 215
6PSM	» 217
<i>Celebrazione</i>	
Da gruppo a gruppo	» 219
Rischi e opportunità	» 220
Massaggio in cerchio	» 221
Inventa un teatro	» 222
Bibliografia	» 223

Introduzione

Il termine “teatro creativo” utilizzato in questo libro si riferisce ad una qualità del processo drammatico che può essere presente in ogni forma teatrale, ma che è enfatizzata soprattutto nelle forme di teatro applicato in ambito educativo, sociale e terapeutico: l’essere un processo il cui principale risultato è connesso con le trasformazioni che esso mette in moto nelle persone che vi prendono parte. Queste trasformazioni possono essere proficuamente indirizzate verso la crescita sana della persona e lo sviluppo delle sue potenzialità, sia quando il processo drammatico è finalizzato alla pratica del teatro come arte, sia quando esso è collocato dentro cornici più ampie. Da molti anni infatti c’è una attenzione crescente verso forme teatrali attive che siano in grado di potenziare e sostenere processi di tipo educativo, formativo, terapeutico e sociale.

In ambito educativo, il teatro è stato considerato uno strumento da piegare alla logica dell’apprendimento già da diversi secoli (v. Courtney, 1968), ma è solo nel Novecento che si iniziano a prendere in considerazione i nessi fondamentali che legano il processo drammatico allo sviluppo psicologico della persona. L’attività drammatica è stata quindi riconosciuta in una nuova dimensione: quella di area di sperimentazione creativa delle potenzialità umane del bambino, in termini di “fiducia, speranza, senso di sicurezza, scoperta empatica e concentrazione” (Slade, 1954). Non solo quindi essa ha un valore rispetto all’apprendimento, che pure viene sostenuto dalle capacità logiche, narrative e di orientamento spazio-temporale attivate dal dramma, ma anche e soprattutto rispetto alla costruzione di un sano equilibrio emotivo e relazionale e di un sistema di valori fondato sul rispetto, sulla cooperazione e sulla tolleranza.

Questi ultimi due aspetti sono di grande rilevanza anche nell’ambito della formazione degli adulti. In quest’ambito, le attività drammatiche sono tese al-

lo sviluppo delle capacità interpersonali dei partecipanti, finalizzato ad un migliore funzionamento del gruppo. Inoltre, il potenziale creativo sviluppato dal dramma viene messo a disposizione del gruppo che può utilizzarlo per il raggiungimento di risultati superiori.

Sono nate diverse forme di teatro terapeutico, le più importanti delle quali sono sicuramente lo psicodramma e la drammaterapia, e vari strumenti drammatici vengono utilizzati nella psicoterapia infantile e in altre forme di psicoterapia, specialmente di gruppo (come la terapia familiare e la terapia della Gestalt). Sul valore terapeutico del processo drammatico molto è stato scritto: se J.L. Moreno, il fondatore dello psicodramma, vedeva nella *catarsi* il principale fattore terapeutico, nella drammaterapia l'orizzonte si sposta verso l'immaginazione drammatica e narrativa come radice della capacità di ricostruzione creativa della persona.

Infine, sono degli ultimi anni alcune feconde sperimentazioni di processi drammatici rivolti a popolazioni marginali (disabili, persone sofferenti di disturbi mentali, detenuti, anziani, immigrati). La finalità di questi processi è consentire ai soggetti di riattraversare in modo creativo la propria condizione, e di testimoniare questo percorso davanti ad un pubblico, non allo scopo di suscitare pietà, ma rispetto. In questa galassia di esperienze, che sempre più prende il nome di *teatro sociale*, l'attenzione principale è spesso rivolta all'aspetto della testimonianza, ma è abbastanza evidente che in esse, quando condotte con onestà e consapevolezza, è fortemente presente una ricaduta sulla crescita della persona, in termini soprattutto di autostima e di capacità relazionali.

Da questi ambiti provengono le tecniche raccolte in questo libro. Esse non esauriscono certamente la ricchezza del processo drammatico, ma possono essere utilmente utilizzate per attivarlo, per sostenerlo e per concluderlo positivamente. Molte di queste tecniche possono essere estratte dal contesto drammatico, ed essere inserite in processi terapeutici, formativi ed educativi come strumenti di lavoro sul gruppo in termini di comunicazione, coesione, creazione di relazioni, empatia, stimoli alla creatività. In questo senso, oltre che a drammaterapeuti, psicodrammatisti, animatori teatrali ed operatori di teatro sociale, il libro è rivolto anche a psicologi clinici e sociali, insegnanti, educatori e formatori, e in generale a tutti coloro che si occupano di gruppi, sia professionalmente, sia nell'ambito del volontariato.

Il libro si compone di una sezione teorica e una sezione pratica.

La sezione teorica è a sua volta suddivisa in due parti: la prima (Teoria del processo drammatico) intende mettere a fuoco alcuni elementi concettuali fondamentali di quello che abbiamo definito teatro creativo. Nella seconda parte (Metodi di teatro creativo) descriveremo sinteticamente alcuni dei più

importanti metodi che possono rientrare sotto la classificazione di teatro creativo.

La sezione pratica comprende 149 schede, che presentano singoli esercizi o sequenze di esercizi collegati: in tutto 240 diverse tecniche, che possono essere usate così come sono scritte, ma anche e meglio ancora creativamente ricombinate in nuove sequenze, trasformate e adattate ai diversi contesti, reinventate.

Le tecniche sono organizzate secondo le tre fasi del processo drammatico: fondazione; creazione; condivisione (v. Pitruzzella, 2014).

La fase di fondazione è quella destinata alla creazione del clima di gruppo (fiducia, intimità, collaborazione) e all'attivazione delle risorse espressive e creative dei partecipanti; questa parte contiene 83 schede, suddivise in 10 categorie: rituali d'inizio; attivazione fisica; giochi di conoscenza; scioglimento; improvvisazione corporea; giochi di fiducia; giochi di contatto; collaborazione; improvvisazione immaginativa; improvvisazione narrativa.

La fase di creazione è quella in cui si creano scene, ruoli e drammaturgie, e si mette in moto il processo creativo drammatico; essa contiene 43 schede, che espongono principalmente spunti e strutture per l'improvvisazione o per la composizione drammatica, organizzate tematicamente in 6 categorie: emozioni; situazioni; sculture; ruoli: ruoli immaginativi; ruoli: ruoli sociali; ruoli: ruoli familiari. Le ultime sette schede, raccolte sotto il titolo generale *Il Viaggio dell'Eroe*, costituiscono un'unica sequenza, che esplora la struttura narrativa del mito.

La fase di condivisione è quella in cui il percorso drammatico viene riesaminato dai partecipanti e ne vengono condivisi i vissuti soggettivi (operazione che non deve necessariamente passare attraverso il registro verbale); questa parte contiene 23 schede, suddivise in 5 categorie: de-roling; rilassamento immaginativo; scambio; raccontarsi; celebrazione.

1. Teoria del processo drammatico

Drama is Being "as if"
(Richard Courtney)

1. La riscoperta del gioco

Fino alle soglie del '900, l'idea corrente del gioco infantile lo inquadrava principalmente in contrapposizione alle attività "serie". "Per molto tempo", ha scritto S. Millar (1968), "la parola 'gioco' è stata un termine linguistico di scarto usato per definire un comportamento apparentemente volontario, ma che non sembra avere alcuna utilità biologica o sociale". Solo con Karl Groos (1898) si comincia a prendere in considerazione l'ipotesi che il gioco svolga una funzione importante nello sviluppo della persona. Funzione che è identificata innanzitutto nell'essere un'attività preparatoria alla vita adulta, attraverso la quale si sperimentano e si affinano azioni e comportamenti che saranno necessari nel futuro. Questa ipotesi, che Groos derivava da una comparazione tra il gioco negli esseri umani e negli animali, è stata in seguito sviluppata dagli approcci etologici, ed è in qualche modo diventata parte di un modo di pensare comune. Ciò ha prodotto un effetto importante: la considerazione che il gioco non è una mera perdita di tempo di cui i bambini per qualche ragione non possono fare a meno, ma ha una caratteristica produttiva, comporta un atteggiamento di rispetto e tolleranza nei confronti di esso. Di fatto, nel sentire comune, il gioco è accettato sia perché permette ai bambini di "sfogarsi" (riecheggiando la nozione ottocentesca di *surplus di energia*, anticipata da Schiller ed elaborata da Herbert Spencer); sia perché è considerato una specie di "palestra" per i comportamenti futuri, nonché per tutta una serie di apprendimenti che da esso vengono veicolati. Se consideriamo il gioco più o meno come la valvola di sfogo di una pentola a pressione, lo lasceremo accadere senza dargli troppa importanza, pur dandogli delle limitazioni di spazio e di tempo. D'altra parte, se leghiamo il gioco ad un allenamento in vista della vita adulta, è facile che affiori la tentazione di canalizzarlo e indirizzarlo verso

obiettivi stabiliti dagli adulti, tagliando fuori tutte quelle parti che non corrispondono a questi obiettivi¹.

Probabilmente c'è del vero in ambedue queste posizioni; resta il fatto che nel gioco è presente una componente difficilmente contenibile dentro una definizione, collegata con il suo essere soprattutto un'attività "gratuita"², che non trova soddisfazione in un obiettivo da raggiungere, ma nel suo stesso farsi. In effetti, attribuire al gioco una finalità esterna al gioco stesso è un punto di vista a posteriori, sovrapposto dal pensiero adulto a qualcosa che è osservato ma non vissuto: è abbastanza verosimile che i bambini non si dedichino al gioco con l'intenzione cosciente di dar sfogo ad energie in eccesso, né tanto meno per imparare qualcosa. L'unica giustificazione del gioco è il gioco stesso. E la straordinaria influenza che esso esercita sulla vita del bambino è intrinsecamente legata alla sua dimensione di libertà. Nel suo *Homo ludens* (1939), che è probabilmente la più acuta riflessione sul gioco prodotta nel secolo scorso, Johan Huizinga ha scritto: "Ogni gioco è anzitutto e soprattutto un atto libero. Il gioco comandato non è più un gioco. Tutt'al più può essere la riproduzione obbligata di un gioco... Il bambino e l'animale giocano perché ne hanno diletto, e in ciò sta la loro libertà". La libertà nel gioco fonda la possibilità stessa della libertà personale.

A questa prima caratteristica del gioco, Huizinga ne aggiunge un'altra, altrettanto importante: "Gioco non è la vita 'ordinaria' o 'vera'. È un allontanarsi da quella per entrare in una sfera temporanea di attività con finalità tutta propria". Questo fenomeno si manifesta in modo particolarmente evidente quando il gioco del bambino entra nella sfera dell'attività drammatica. Ciò

¹ Questo orientamento organizzato del gioco verso quegli obiettivi che si ritiene siano inerenti alla natura del gioco stesso (l'apprendimento di qualcosa che servirà per la vita adulta) ha un che di paradossale, esemplificato dal termine "gioco educativo". Se è educativo il gioco proposto dall'adulto, questo vuol dire che il gioco spontaneo non lo è, neppure in termini di auto-educazione? Allora è impossibile sostenere che il gioco in sé possiede quelle caratteristiche che permetterebbero la sua strutturazione in funzione educativa: è ancora gioco, quindi, quello escogitato dall'adulto per il bambino a fini educativi? Se invece il gioco spontaneo ha una sua intrinseca funzione educativa, perché preoccuparsi di indirizzarlo?

² Ha scritto un grande poeta: "Sulle rive dell'oceano dell'universo / I bambini fanno festa! / Sopra il capo, immobile / e infinito il firmamento, / l'acqua azzurra e schiumante / danza tutto il giorno. / Sulla spiaggia si levano grida di gioia: / i bambini fanno festa! (...) Non sanno nuotare, / non sanno gettar le reti. / S'immerge il tuffatore e cerca perle, / il commerciante naviga sulle navi; / i bambini raccolgono pietre / per comporre vari disegni. / Non cercano tesori, né gemme: / non sanno gettare le reti. (...) Sulle rive dell'oceano dell'universo / I bambini fanno festa. / In cielo arriva la tempesta, / In mare la barca affonda: / L'angelo della morte passa in volo, / I bambini continuano a giocare. / Sulle rive dell'oceano dell'universo / Una grande festa di bambini!" (R. Tagore, *Canto d'infanzia*, trad. di M. Rigon).

avviene solitamente intorno al decimo mese, quando il bambino per la prima volta sperimenta il “fare finta”. Il bambino che finge di dormire, per poi svelare il trucco quando i genitori sono vicini, e si diverte per la sorpresa: questa è un’esperienza che tutti i genitori hanno provato. Richard Courtney (1981) chiama questo evento *primal act*³. Col “far finta” entra nella vita del bambino la possibilità di rielaborare immaginativamente gli elementi della propria realtà, costruendo una realtà parallela, a un tempo indipendente e permeabile, all’interno della quale il mondo viene ricreato secondo i propri bisogni e desideri. E creare il mondo significa creare se stessi.

2. Gioco e dramma

Peter Slade, illustre educatore teatrale inglese, ha basato le sue ricerche su un’osservazione meticolosa del gioco infantile. Nel suo fondamentale *Child Drama* del 1954, sostiene che non è possibile distinguere un aspetto “realistico” da un aspetto “immaginario” del gioco: in effetti il gioco (soprattutto nelle sue fasi iniziali) è talmente fluido che esperienze del mondo esterno e della vita immaginativa interna si fondono in un processo unico. L’unica distinzione possibile è di tipo intuitivo, rispetto alla dominanza del medium utilizzato. Slade distingue quindi due grandi categorie del gioco, che chiama *Personal Play* (in cui è il corpo del bambino, voce inclusa, ad essere il protagonista) e *Projected Play*⁴ (in cui il bambino adopera oggetti o giocattoli). Ambedue le forme presentano delle caratteristiche che possono essere descritte come drammatiche.

La drammaterapeuta Sue Jennings (1998) elabora questa distinzione, definendo tre fasi evolutive del gioco drammatico infantile, fasi che evolvono l’una dall’altra, anche se le modalità di ciascuna fase continuano a permanere nelle successive. Jennings denomina questo modello *Paradigma EPR*. Nella prima fase, quella dell’*Embodiment* (grosso modo corrispondente allo *stadio sensomotorio* di Piaget), la fisicità nel gioco è predominante. Il bambino

³ Il termine è di difficile traduzione, in quanto *act* indica sia l’azione in quanto tale, sia in riferimento all’azione teatrale (*acting* significa recitare); mentre *primal* ha insieme il significato di *primario, originale e primitivo*.

⁴ È necessario sottolineare che Slade non utilizza il termine *projected* (proiettivo) nello stesso senso con cui viene comunemente usato in psicoanalisi “ma piuttosto nel senso del teatro tradizionale, dove è usato per descrivere lo spingere personalità e suono oltre l’arco di prosenio. Io lo uso per descrivere il modo in cui il bambino spinge il sogno nella sua mente oltre le finestre della sua anima, i suoi occhi. L’azione avviene fuori da lui, e gli oggetti e i simboli con cui gioca prendono la vita del donatore immaginativo” (Slade, 1959).

esprime la sua esperienza del mondo, quindi primariamente del rapporto con la madre, attraverso il movimento, il tono corporeo e i sensi. Il corpo drammatizza la relazione: il corpo del bambino asseconda la madre che lo culla, ma può anche instaurare una lotta e resisterle. Nella fase *P (Projection)*, il bambino utilizza gli oggetti esterni nella costruzione di mondi simbolici, attribuendo ad essi significati metaforici connessi con i suoi processi profondi. La terza fase – *R (Role)* – è quella in cui il gioco si fa teatro: il bambino può impersonare *l'altro*, che può essere reale o fantastico, pur rimanendo sé stesso. Sperimenta il paradosso drammatico, che trascende il principio aristotelico di identità: *essere e non essere* nello stesso tempo, la

relazione paradossale tra attore e ruolo, tra persona e *Persona*. Quando un attore, come Vivien Leigh, assume un ruolo, come Rossella O'Hara, è contemporaneamente se stessa (Leigh) e non se stessa (Rossella). Allo stesso modo, un bambino che gioca al dottore è contemporaneamente il bambino (non-dottore) e il dottore (non-bambino) (Landy, 1995).

Il “far finta” crea una cornice teatrale condivisa – in assenza di pubblico – le cui regole possono essere rinegoziate in qualsiasi momento. Allo stesso tempo, il bambino

acquista un nuovo modo di vedere, flessibile e rigido a un tempo, che viene poi tradotto nella vita, quando si accorge che in un certo senso il comportamento può essere legato ad un tipo logico o a uno stile (Bateson, 1956).

Il gioco drammatico si colloca quindi alla radice della formazione della persona, in quanto l'esperienza del mondo, un mondo che si schiude continuamente davanti a noi, lasciandoci sorpresi e a volte disorientati, viene rimessa in ordine nel mondo del gioco, sul quale possiamo esercitare un potere di creazione, di controllo e, se vogliamo, anche di distruzione. Winnicott ha dedicato riflessioni memorabili all'“oggetto transizionale” che il bambino utilizza come spazio intermedio tra sé e la madre, e che consente di far fronte in modo non catastrofico alle prime, dolorose esperienze di separazione dalla madre.

Quest'area intermedia di esperienza, di cui non ci si deve chiedere se appartenga alla realtà interna o esterna (condivisa), costituisce la maggior parte dell'esperienza del bambino, e per tutta la vita viene mantenuta nella intensa esperienza che appartiene alle arti, alla religione, al vivere immaginativo ed al lavoro creativo in generale. (Winnicott, 1971).

L'“oggetto transizionale” non è dunque una specie di artificio che il bambino escogita per tollerare la sofferenza del distacco, ma l'applicazione in un determinato contesto di una potenzialità inscritta nella nostra natura umana, che ha uno stretto rapporto con le facoltà creative. Commenta Roger Grainger (2000): “Il primo giocattolo importante del bambino è la sua prima opera d'arte”.

Questa potenzialità è definita da Courtney il principio del *come se*. Ma, come ci ricorda Grainger (1997):

Come se ha un significato più ampio del semplice “far finta d'essere qualcun altro” o, al limite, “immaginare che qualcosa o qualcuno sia diverso da come è stato da principio percepito”. In effetti, essa denota un principio di base della condizione umana: quello della *libertà o flessibilità del pensiero, e di conseguenza dell'esperienza*.

Come se è la chiave d'accesso a uno speciale livello dell'esperienza, che in drammaterapia è chiamato *realtà drammatica*⁵, e che è presente, oltre che nel gioco drammatico infantile, anche in altre attività tipicamente umane, come il rito religioso, la festa e il teatro.

Quali sono le caratteristiche di questa che Grainger definisce “*una forma di realtà speciale e protetta in cui è possibile sperimentare*”, e che di conseguenza è il luogo dove è possibile rifondare le articolazioni del nostro rapporto con noi stessi e con gli altri?

Innanzitutto, essa istituisce uno spazio ed un tempo particolari. Il bambino che gioca ha bisogno di un luogo dedicato, spesso separato dai posti del non-gioco, talvolta nascosto o poco visibile. Paradossalmente, è proprio questa caratteristica di chiusura che ne permette la trasformazione in uno spazio illimitato; la stessa cosa avviene col tempo: se posso concentrare nelle due ore di uno spettacolo teatrale vent'anni di vita, o, al contrario, dilatare un istante perché duri un tempo smisurato, è proprio in virtù del fatto che il tempo della rappresentazione si distingue dal tempo scandito dall'orologio, anche se in esso è iscritto.

In secondo luogo, la *realtà drammatica* è reversibile: una volta che la confluenza tra il tempo drammatico e il tempo quotidiano è conclusa, possiamo uscirne con facilità. Restare intrappolati dentro la *realtà drammatica* è un evento che può accadere quando i confini che demarcano le due realtà sono incerti e indeterminati: in questi casi il soggetto, non essendo in grado di distinguere fatto e fantasia, non può ricevere beneficio dall'uso dell'immaginazione creativa. Ha scritto Sue Jennings:

⁵ Per un approfondimento di questo concetto, rimando a Grainger & Duggan, 1997; Jennings, 1998; Pitruzzella, 2014.