



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI CAGLIARI

FACOLTÀ DI STUDI UMANISTICI

CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELLA COMUNICAZIONE

IL LINGUAGGIO DELLA DANZA CLASSICA E IL METODO RUSSO
VAGANOVA: MODALITÀ COMUNICATIVE NELLA LEZIONE DI DANZA
CLASSICA

| | |
|---------------------------|--------------------------|
| Prof.ssa: Elisabetta Gola | Candidato: Chiara Quartu |
|---------------------------|--------------------------|

ANNO ACCADEMICO 2013/2014

ABSTRACT

Nella Danza Classica è fondamentale la linea comunicativa adottata dall'insegnante, ai fini dell'efficace travaso agli allievi delle competenze tecnico-accademiche e di quelle artistiche e interpretative. La tesi pertanto dopo aver analizzato il contesto interazionale della lezione di danza classica all'interno del modello drammaturgico di Erving Goffman, e averlo inquadrato nel modello relazionale della comunicazione, con riferimento ai cinque assiomi fondamentali, analizza in prima istanza il linguaggio della danza come il linguaggio del corpo, per focalizzarsi poi sul linguaggio della danza e infine su quello specifico della lezione di danza classica, con riferimento al Metodo Vaganova. Arriva così alla descrizione di modalità comunicativo-didattiche utili a rendere più efficace la lezione, tenendo conto del livello di età, di studi e degli obiettivi didattici di ciascun corso. In particolare mostra come nelle classi di propedeutica sia utile ricorrere alla Teoria della Pertinenza, per avvicinarsi al processo mentale dei bimbi che frequentano ancora la scuola primaria. Per le classi dal primo all'ottavo corso, mostra invece come, per l'apprendimento artistico, sia efficace l'utilizzo della metafora. Grazie infatti a tali strutture è possibile suggerire agli allievi un'immagine mentale, legata all'essenza del movimento e coprire pertanto il gap tra parola, movimento, emozione e sensazione.

ABSTRACT

In Classical Dance it is important the communicative line adopted by the teacher, in order to an effective transfer to the students of technical-academic and the artistic and interpretative skills. The thesis, therefore, after analyzing the interactional context of classical ballet class within the

dramaturgical model of Erving Goffman, and have it framed in the relational model of communication, with reference to the five basic axioms, analyzes in the first instance the language of dance as the body language, and then to focus on the language of dance, and finally click the specific field of classical ballet class, with reference to the Vaganova Method. It brings us to the description of communicative and didactic manner useful to make the lesson more effective, taking into account the level of age, studies and the educational objectives of each course. In particular it shows how the preparatory classes is useful to resort to the Theory of Relevance and approach to the mental process of the children who are still attending lessons in primary school. For the classes from the first to the eighth year, it is showing how, for artistic learning, effective use of metaphor. In fact, thanks to these structures it is possible to suggest to the students a mental image, linked to the essence of movement and therefore cover the gap between speech, movement, emotion and feeling.

A Liliana Così, mia Maestra, che con i suoi insegnamenti mi ha trasmesso l'amore per la danza e mi ha aiutato a scoprirne il valore educativo e morale

A Cristina, Fides e Aurora, che nel convitto del Balletto Classico di Reggio Emilia, con le loro cure e il loro affetto, supportano le giovani aspiranti ballerine lontane da casa, aiutandole a raggiungere il proprio sogno

A mia madre, che con generosità, mi ha permesso di lasciare a 15 anni la mia casa e la mia Sardegna per andare incontro alla danza

Ai miei cari nonni, che anche nei momenti più tristi, mi hanno sempre fatto sentire il loro affetto

A tutte le mie allieve, passate, presenti e spero future, perché è attraverso di esse che si perpetua l' arte della danza

A me stessa, perché la danza è la mia ragione di vita

Ringrazio di cuore la professoressa Elisabetta Gola, Relatore, per il supporto e la guida nella stesura di questo lavoro, e per il prezioso riferimento durante tutto il percorso di studi.

INDICE

| | |
|---|----|
| INTRODUZIONE..... | 11 |
| 1. BREVI CENNI STORICI SULLA DANZA CLASSICA: DALLA DANZA SPONTANEA ALLE SCUOLE DI DANZA | 12 |
| 2. IL METODO RUSSO VAGANOVA E L'ARTICOLAZIONE DELLA LEZIONE DI DANZA CLASSICA | 14 |
| 3. CONTESTO INTERAZIONALE DELLA LEZIONE DI DANZA CLASSICA | 16 |
| 4. ELEMENTI GENERALI DI COMUNICAZIONE..... | 21 |
| 4.1 La nozione di comunicazione..... | 21 |
| 4.2 Il modello relazionale della comunicazione nella lezione di danza classica | 21 |
| 4.3 I cinque assiomi della comunicazione..... | 22 |
| 5. IL LINGUAGGIO DELLA DANZA CLASSICA..... | 26 |
| 5.1 Il linguaggio del corpo: la danza come espressione d'arte | 26 |
| 5.2 Le diverse espressioni artistiche della danza classica | 28 |
| 5.3 Il linguaggio del danzatore..... | 29 |
| 5.4 Il linguaggio del corpo che danza..... | 31 |
| 6. IL LINGUAGGIO NELLA LEZIONE DI DANZA CLASSICA.... | 35 |
| 7. MODALITA' COMUNICATIVE NELLA LEZIONE DI DANZA CLASSICA | 38 |
| 7.1 Propedeutica alla danza classica..... | 38 |
| 7.2 Corsi Accademici: dal primo all'ottavo corso di danza classica | 42 |
| CONCLUSIONI..... | 46 |

INTRODUZIONE

Con il presente lavoro, partendo dall'analisi delle particolarità tecniche ed artistiche oggetto della lezione di Danza Classica, si intendono esporre alcune modalità comunicative didattiche da utilizzare per rendere più efficace l'insegnamento della Danza Classica, secondo il metodo russo Vaganova. Considerando le classi dalla propedeutica fino all'ottavo corso di studi, si prenderà in esame la lezione di danza classica, orientata oltre che all'apprendimento della Tecnica Accademica anche all'acquisizione delle competenze tecnico-artistiche necessarie per la formazione del danzatore.

Dopo brevi cenni alla storia della danza, dalla preistoria alla nascita delle scuole di danza, si illustreranno le principali caratteristiche del metodo russo di insegnamento della Tecnica Accademica e l'articolazione dei moduli che necessariamente devono comporre la lezione di Danza Classica. Dopo avere introdotto gli elementi generali della Comunicazione, si focalizzerà l'attenzione sul linguaggio della danza, per poi passare ad un'analisi delle peculiarità del "linguaggio della Danza Classica" e poi ad una illustrazione delle caratteristiche del linguaggio nella "lezione di Danza Classica". Ciò consentirà di mettere in evidenza le difficoltà comunicative derivanti dal dover utilizzare il linguaggio verbale per insegnare non solo i corretti movimenti del corpo, ma soprattutto a comunicare, attraverso il corpo, sensazioni ed emozioni. Seguirà così la descrizione di alcune modalità comunicativo-didattiche utili a rendere più efficace il travaso delle competenze alle allieve, tenendo conto del livello di età, di studi e degli obiettivi didattici di ciascun corso.

1. BREVI CENNI STORICI SULLA DANZA CLASSICA: DALLA DANZA SPONTANEA ALLE SCUOLE DI DANZA

La storia della danza si perde nella notte dei tempi. Prima espressione artistica del genere umano, in quanto si esprime attraverso il corpo, è sempre stata presente nella vita dell'uomo. Nelle tribù primitive era parte integrante dei rituali ed espressione di forme di preghiera; presso gli antichi Greci era presente in tutte le cerimonie di carattere sociale e religioso; ai giorni nostri è momento di aggregazione sociale, artistica e culturale.

Nel Medioevo la danza iniziò a diffondersi anche nelle corti e nei castelli in occasione delle feste. Poiché i movimenti delle danze popolari, costituiti da salti, giravolte e capriole, erano ritenuti poco aristocratici, i signori li sostituirono con movimenti misurati e composti. Nacque così la distinzione tra danza alta, quella popolana, e danza bassa, quella dei nobili. Nella prima era consentito saltare e muoversi in libertà, mentre la seconda prevedeva che i piedi strisciassero a terra, eseguendo dei passi lenti. Veniva trasmessa per via pratica e fu solo nel Rinascimento che si iniziarono a codificare i passi che caratterizzarono poi le diverse danze. La figura del "maestro di ballo" si affermò nelle corti dei principi, contribuendo a dare maggiore prestigio alle feste e alle cerimonie. Finalmente nel Cinquecento si aprirono le prime scuole di danza. La prima in assoluto fu quella aperta a Milano da Pompeo Diobono, che introdusse anche la consuetudine della danza in coppia.

La danza in tal modo, dal ruolo di far divertire e intrattenere le persone durante le feste, cominciò ad assumere sempre più le caratteristiche dello spettacolo. Nacquero così *il balletto* e la professione del *ballerino*, con danzatori professionisti.

Fu in Francia che la danza classica si sviluppò maggiormente e si ufficializzò. Luigi XIV, detto "il Re Sole",

che nutriva una vera e propria passione per il genere artistico del balletto, fondò nel 1661 l'Académie Royale de Danse, accademia dedicata alla danza¹. Le prime cinque posizioni base della danza classica furono definite proprio in questa accademia francese. Inizialmente vi studiavano soltanto ballerini uomini, ma poi nel 1681 vi fece ingresso anche la prima donna, Mademoiselle de La Fontaine.

Nel Settecento la danza classica sviluppò la sua tecnica e ampliò i suoi virtuosismi, e finalmente nel 1738 venne fondata la Scuola Imperiale Russa, che darà vita al Balletto Russo.

Solo nell'Ottocento, la danza classica divenne principalmente femminile e l'abito di scena per antonomasia divenne il *tutu*. Nel 1832 la ballerina Maria Taglioni ballò per la prima volta sulle punte, affermando quindi la particolare calzatura di scena. Da lì in poi, l'interesse per la danza classica andò in crescendo, portando alla nascita di scuole di danza in tutte le parti del mondo.

L'importante Scuola coreografica di San Pietroburgo, ha però consolidato nel tempo la propria qualità didattica, confermandosi come la più importante scuola di danza a livello internazionale, che ha formato artisti di grande valore, come il celebre Rudolf Nureyev. Fra di essi è importante citare la grande Agrippina J. Vaganova (1879-1951), che sviluppò il metodo didattico Vaganova, pietra miliare dell'insegnamento attuale della danza classica nelle Accademie più prestigiose del mondo.

¹ Cfr. G. Calendoli, *Storia universale della danza*, Mondadori, Milano 1985.

2. IL METODO RUSSO VAGANOVA E L'ARTICOLAZIONE DELLA LEZIONE DI DANZA CLASSICA

La didattica dei maestri di danza classica di questa generazione ha come punto di riferimento Agrippina Vaganova (1879-1951), la grande insegnante russa che ha sviluppato un metodo per insegnare l'arte del balletto classico, sintetizzandolo in un programma altamente dettagliato. Ha infatti messo a punto il *Metodo Vaganova*, nato dall'analisi della metodologia e della tecnica propria della Scuola Imperiale di Balletto Russo, nel momento in cui alla guida vi era il grande *maître de ballet*, Marius Petipa².

Il sistema venne elaborato dal 1917 agli anni cinquanta a San Pietroburgo, presso l'accademia del Teatro Kirov (oggi Teatro Mariinsky), che da lei prese appunto il nome di *Accademia Vaganova*. Proprio presso quest'ultima, il cui accesso è praticamente blindato agli stranieri, ho avuto l'eccezionale opportunità di frequentare recentemente un corso di aggiornamento professionale, che mi ha permesso di far riferimento, nel presente lavoro, a diverse sottigliezze di tipo tecnico e metodologico.

Il merito della grande maestra Agrippina Vaganova è stato quello di analizzare fin nel dettaglio tutti i passi della tradizione accademica, scomponendoli in singoli elementi tecnici. In tal modo essa ha elaborato un sistema di studio caratterizzato da una serie di esercizi di difficoltà tecnica e di complessità compositiva, graduato in otto anni di studio e strutturato in modo da consentire uno studio progressivo e privo di rischi per la struttura muscolo-scheletrica degli allievi. Il metodo, che oggi è però suddiviso in nove anni di studio (l'ultimo è di solo perfezionamento), cura lo sviluppo del danzatore su entrambi gli aspetti, sia quello fisico che psicologico. Sul piano fisico sviluppa il lavoro armonioso di

² Cfr. A. Vaganova, *Le basi della danza classica*, Gremese Editore, Roma 2007.

tutte le parti del corpo durante le pose e i movimenti, con attenzione anche ai più minimi dettagli. Sul piano psicologico si fonda su un approccio cosciente del danzatore, grazie al costante autocontrollo del proprio corpo e il lavoro impostato sulla qualità dell'esercizio. Il risultato dello studio conduce ad una tecnica perfetta, unita ad una notevole espressività. Il fatto che l'insegnamento riguardi non solo il lato fisico, ma anche quello psicologico-emotivo, spiega perché nella grande Accademia Russa, la maestra di danza venga chiamata Pedagogoga.

Attualmente il metodo Vaganova è il più valido ed è per questo insegnato nelle più importanti accademie del mondo. Con il suo studio si sono formati i più grandi danzatori mondiali, come Rudolf Nureyev, Mikhail Baryshnikov, Liliana Cossi e Svetlana Zakharova.

È bene precisare che la lezione di danza classica segue uno schema ben preciso. Essa si sviluppa secondo una serie di esercizi ben codificati che si svolgono prima alla sbarra e poi, nella medesima sequenza, anche al centro. Seguono quindi gli esercizi di piccoli e grandi salti, le diagonali e lo studio delle punte. Il metodo russo si caratterizza inoltre per l'importanza che esso riserva a tramandare non solo i dettami di tipo tecnico, ma anche quelli relativi alla rigorosa disciplina e al rispetto per l'Arte del Balletto. Nella lezione di danza ciò si traduce ad esempio nel presentarsi a lezione perfetti nella divisa e nell'acconciatura dei capelli, oppure nella *reverence*, ossia l'inchino che gli allievi eseguono all'inizio e alla fine della lezione di balletto, in segno di rispetto nei confronti dell'insegnante e del pianista che tengono la lezione.

3. CONTESTO INTERAZIONALE DELLA LEZIONE DI DANZA CLASSICA

L'obiettivo del presente lavoro è quello di individuare delle modalità comunicative che possano essere di ausilio al travaso delle competenze tecniche e artistiche tra insegnante e allievi nella lezione di danza classica. Prima di procedere ulteriormente con il lavoro, si ritiene necessario un approfondimento, che permetta di inquadrare in modo preciso il contesto di studio, ossia quello della lezione di danza classica, al fine di rendere comprensibili le sue dinamiche anche ai non "addetti ai lavori". Può essere interessante a questo proposito fare un cenno al *modello drammaturgico* messo a punto da Erving Goffman, uno dei sociologi tra i più rappresentativi del nostro tempo, nel suo studio fondamentale *La Vita Quotidiana Come Rappresentazione*³.

Goffman parte dall'idea che la vita sociale è una rappresentazione che viene messa in scena da gruppi sociali davanti ad altri gruppi. La vita sociale si svolge quindi tra palcoscenico e retroscena. Il primo, il palcoscenico, è lo spazio pubblico dove gli attori inscenano una precisa rappresentazione; il secondo invece rappresenta lo spazio privato, in cui gli individui non recitano e sono se stessi. In tale ambito essi assumono dei comportamenti che possono anche contraddire quelli della vita pubblica. Goffman divide allora i gruppi sociali in due categorie: i gruppi di performance e i gruppi di audience. Per una maggiore comprensione, il sociologo porta come esempio quello dei camerieri che servono i clienti del ristorante di un grand hotel. I camerieri rappresentano il gruppo di performance, mentre i clienti quello di audience. Nel palcoscenico del ristorante i clienti assistono alla rappresentazione pubblica, che viene offerta dai camerieri che svolgono il proprio lavoro.

³ Cfr. E. Goffman, *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna 1997.

Ogni cameriere presenta al pubblico un'immagine di sé, che può essere anche completamente opposta a quella che ne caratterizza la vita privata: ad esempio sul lavoro il cameriere può apparire sicuro e affabile, mentre in realtà è una persona timida e insicura.

Goffman ritiene poi che per l'individuo l'esperienza non sia limitata al solo ruolo marginale della vita, ma bensì sia fondamentale l'esperienza che l'individuo svolge come parte del gruppo sociale. Pertanto vede la comunicazione come strettamente legata ai rituali sociali quotidiani. I singoli individui, comunicando, formano la società e pertanto tutte le interazioni quotidiane tra essi, gesti, parole e tutte le modalità comunicative, sono determinanti perché generano fatti sociali. Se l'individuo fosse considerato nella sua libertà individuale, in qualunque situazione sociale potrebbe esprimersi liberamente. Ma poiché ciascun contesto richiede dei tratti comunicativi situazionali specifici, esso è obbligato a seguire delle leggi sociali. Tali leggi si compongono di una serie di elementi, come ad esempio registri linguistici, norme comunicative gestuali, espressioni del volto magari da evitare, ecc. che generano delle restrizioni del suo agire e che lo inquadrano all'interno di un processo comunicativo rigoroso. Ciò significa secondo Goffman che esiste sia un sapere sociale relativo alle regole, sia un sapere comunicativo che ci porta ad adattare il nostro repertorio comunicativo, composto da gesti, parole, movimenti, ecc, alle particolari esigenze psicosociali e tecniche richieste dalla situazione. Ciò è valido sia che si tratti di lavoro, che di studio, di svago, o altro. Per Goffman l'individuo, che compone la società, appartiene a seconda dei particolari contesti in cui agisce in quel momento, a gruppi di audience o a gruppi di performance. Per appartenere ad un gruppo, l'individuo deve dividerne il retroscena, cioè lo spazio in cui si prepara la rappresentazione pubblica.

Fatta questa doverosa premessa, si fa osservare che la lezione di danza classica rappresenta un contesto all'interno del quale operano diversi attori sociali:

- 1) la *Maestra di Danza classica*, il cui ruolo prevede l'insegnamento della Tecnica Accademica, sulla base di un preciso programma didattico, articolato su più livelli di studio;
- 2) le allieve, il cui ruolo prevede la partecipazione alle lezioni per apprendere le nozioni tecniche ed artistiche necessarie per la conoscenza della Tecnica Accademica;
- 3) i genitori delle allieve, il cui ruolo è non solo quello di accompagnatori, ma anche quello di osservatori e di *rinforzatori* motivazionali dei figli.

Riferendosi ai primi due attori, essi devono muoversi all'interno della lezione di danza classica non liberamente, ma adattando il proprio repertorio comunicativo alle particolarità psicosociali e tecniche richieste dal contesto. Le norme tecniche e le dinamiche alle quali Maestra e allievi devono sottostare, sono rigorose e regolano per così dire i comportamenti sociali all'interno della classe di studio. Ad esempio il momento di commiato tra insegnante e allieve, non potrà avvenire liberamente, ma sarà regolata dalla *reverence* alla Maestra, l'uscita dalla sala di danza dovrà avvenire eseguendo la camminata sulle mezze punte con le braccia alla *demi-second allongé* e ancora il semplice spostamento da una parte all'altra della sala, richiesto da una bimba per andare vicino all'amica, potrà avvenire solo mantenendo una determinata postura, ecc.

La lezione, svolta nella sala di danza, inoltre è da vedere come un insieme di moduli, ciascuno finalizzato all'apprendimento da parte delle allieve di un singolo esercizio, del quale si compone il Metodo Vaganova. Ciascun modulo rappresenta un'unità di interazione focalizzata, definita da precisi segnalatori: descrizione da parte

dell'insegnante delle finalità dell'esercizio, spiegazione tecnica sull'esecuzione dell'esercizio, avvio della musica ed esecuzione da parte delle allieve, commento dell'insegnante e correzioni.

La lezione rappresenta dunque la *ribalta goffmaniana*, e quindi la circostanza sociale in cui l'insegnante (gruppo di performance) agisce davanti alle allieve (gruppo di audience) secondo il ruolo codificato e formalizzato della Maestra di danza, che cura la loro educazione tecnica ed artistica. I presupposti della rappresentazione scenica vengono messi a punto nelle loro linee generali dall'insegnante nel retroscena, e adattati nella ribalta, sulla base delle esigenze contingenti del contesto formale. Di particolare importanza sono a questo proposito i segnali e le indicazioni che pervengono all'insegnante attraverso i circuiti di retroazione (*feedback*).

Durante la lezione l'insegnante assume dunque una determinata *linea* didattica e comunicativa, utilizzando un modello personale di atti verbali e non verbali (istruzioni verbali e non verbali, dimostrazione dei movimenti, descrizione di emozioni, precisazioni teoriche, ecc), con l'obiettivo di rendere possibile il travaso delle competenze tecniche, artistiche e interpretative, favorire i progressi didattici delle allieve e facilitare l'interazione sociale nel rapporto quotidiano con le allieve e tra le allieve. La scelta della linea comunicativa è di fondamentale importanza affinché il processo didattico sia il più efficace possibile⁴. Da essa infatti deriva il valore sociale (immagine di se) che l'insegnante riesce ad affermare e quindi il riconoscimento da parte delle allieve, non solo della sua professionalità, ma anche del suo potere carismatico quale leader guida del gruppo, sia dal punto di vista sociale che dell'indirizzamento artistico. Un cenno va fatto inoltre ai genitori, citati quali terzi attori nel palcoscenico della lezione di danza. Anche nei

⁴ Cfr. E. Viti, *Educare alla danza*, Gremese Editore, Roma 2004.

loro confronti l'insegnante deve adottare una linea comunicativa precisa, in quanto pur non rappresentando degli interlocutori diretti nel dialogo insegnante-allievo, ricoprono comunque un ruolo fondamentale. Il compito dell'insegnante infatti è quello di renderli partecipi delle modalità tecnico-didattiche adottate, delle difficoltà incontrate e dei risultati raggiunti, in quanto da essi deve provenire un contributo di rinforzo positivo all'attività svolta nella lezione. A tale proposito è da considerare la così detta *lezione di danza classica open o lezione dimostrativa*, che viene effettuata periodicamente in presenza dei genitori e che si pone l'obiettivo di mostrare il programma svolto, le metodologie didattiche utilizzate e i progressi raggiunti dal gruppo di studio. Nel palcoscenico della lezione dimostrativa, questa volta messa a punto da insegnante e allieve (gruppo di performance) nel retroscena delle lezioni quotidiane, i genitori (gruppo di audience) attraverso la linea comunicativa adottata nella lezione e i modelli di atti verbali e non verbali utilizzati da tutti i componenti del gruppo di performance, hanno modo di riconoscere, accanto alla professionalità dell'insegnante, anche l'immagine artistica rivendicata dalle proprie figlie.

4. ELEMENTI GENERALI DI COMUNICAZIONE

4.1 *La nozione di comunicazione*

Dare una definizione di comunicazione che sia unitaria e concorde è pressoché impossibile. Occorre infatti tenere presente che esistono diversi quadri teorici di riferimento per una elaborazione del concetto e ciascuno di essi parte da situazioni e necessità comunicative diverse. La comunicazione può essere infatti definita secondo una molteplicità di approcci. Ad esempio, secondo un orientamento tecnico, si può parlare di *trasmissione e ricezione di informazioni*, mentre secondo uno di tipo filosofico-umanistico si può definire *generazione di significato*⁵. Se poi ci si riferisce alla Danza Classica, filo conduttore del presente lavoro, si può esprimere come *trasmissione di emozioni e sensazioni attraverso sequenze di movimenti precisi e ben codificati*.

Si tratta quindi di un argomento molto complesso, che ha dato luogo nel tempo a dibattiti lunghi e importanti tra gli studiosi che, nel corso degli anni, hanno sviluppato diversi modelli di comunicazione. In considerazione del particolare contesto situazionale e interazionale osservato, ossia quello della lezione di danza classica, in cui l'insegnante deve trasferire/comunicare agli allievi la Tecnica Accademica, si ritiene utile fare un cenno in particolare al modello relazionale della comunicazione.

4.2 *Il modello relazionale della comunicazione nella lezione di danza classica*

Il modello, messo a punto dagli studiosi della Scuola di Palo Alto (Watzlawick, Beavin, Jackson) trova il suo fondamento nel contesto comunicativo e nella rete di relazioni in cui l'individuo si trova immerso. All'interno di tale modello, gli studiosi hanno basato la propria teoria sul

⁵ Cfr. E. Gola – I. Adornetti, *Modelli e Sistemi di Comunicazione*, Editori Riuniti, Roma 2009.

concetto che la comunicazione non rappresenta un processo unidirezionale, bensì uno in cui i diversi attori coinvolti (come ad esempio insegnante ed allievo) interagiscono, seguendo dei circuiti di retroazione (spiegazione-esecuzione-correzione) (feedback), che influenzano i comportamenti di ciascuno. Ciò determina che l'effetto della comunicazione sul ricevente (allievo) e l'effetto che la reazione del soggetto ricevente ha sul soggetto trasmittente (insegnante), siano strettamente connessi e inscindibili. Il singolo attore non va quindi considerato come un'entità a sé, ma bensì insieme al contesto in cui interagisce e ai relativi segni di comunicazione.

Secondo il modello relazionale si possono individuare alcune proprietà della comunicazione dalle quali derivano per gli individui fondamentali implicazioni sul piano interpersonale. Si tratta dei cinque assiomi della Comunicazione Umana, espressi da Watzlawick, Beavin, Jackson).

4.3 I cinque assiomi della comunicazione

Il *primo assioma* ci dice che *non si può non comunicare*. Ciò significa che qualunque comportamento genera comunicazione e poiché non è possibile non avere un comportamento, allo stesso modo non è possibile la *non comunicazione*. Pertanto riferendosi all'ambito della lezione di danza classica, qualunque cosa la maestra dica o faccia, come ad esempio un semplice sguardo rivolto ad un allievo durante l'esecuzione di un esercizio, comunica qualcosa ad esso e, secondo i circuiti di retroazione, a se stessa. Se infatti a quello sguardo non corrisponde un feedback positivo, ovvero l'esecuzione corretta del movimento da parte dell'allievo, la maestra segnalerà l'errore adottando una modalità differente.

Il *secondo assioma* sostiene che *ogni comunicazione contiene due aspetti, uno di contenuto*, che dice cosa si sta

comunicando, *e uno di relazione*, che specifica invece il tipo di relazione che si vuole instaurare con quella comunicazione. Ad esempio l'insegnante di danza che durante l'esecuzione di un *petit changement de pieds* mal eseguito, si rivolge all'allieva dicendo «è importante che a conclusione del salto, arrivi a terra silenziosa e leggera come una piuma», instaura con essa una relazione ben diversa da quella che si crea se dice «se atterri pesante come un sacco di patate, il pubblico ti paragonerà ad un elefante». In entrambi i casi il contenuto è lo stesso, ma la relazione in un caso è pacata, mentre nell'altro è aggressiva.

Il *terzo assioma* chiarisce che il modo in cui si interpreta una comunicazione dipende da come viene *punteggiata la sequenza delle comunicazioni* proposte. Prendiamo ad esempio il caso in cui la maestra riprende un'allieva che esegue in modo non corretto e impreciso dal punto di vista ritmico un *ronds de jambe en l'air* su una musica in quattro quarti alla sbarra. L'allieva potrebbe sostenere che lo esegue male perché l'insegnante non ritma con le mani il tempo giusto, mentre l'insegnante a sua volta, che non lo ritma a tempo giusto perché l'allieva è imprecisa nell'esecuzione. Ossia ciascun attore della comunicazione ritiene che il proprio comportamento sia una risposta a quello dell'altro. È comprensibile come da ciò possano nascere reazioni e conflitti durante l'interazione tra insegnante e allievo, assolutamente deleteri ai fini del raggiungimento degli obiettivi didattici e artistici.

Il *quarto assioma* afferma che la comunicazione tra gli esseri umani avviene sia in modo numerico che analogico. Il modulo numerico si riferisce al linguaggio verbale, ossia all'uso delle parole, mentre quello analogico riguarda ogni comunicazione non verbale. Quest'ultimo modello è caratterizzato non solo dalla cinesica, ossia dal movimento del corpo, ma anche da una pluralità di segni di

comunicazione, come ad esempio la posizione del corpo, l'espressione del viso, i gesti delle mani, il tono della voce, ecc. È quindi importante sottolineare che si comunica non solo a livello cognitivo, ma anche a livello di atteggiamenti e di emozioni. E ciò è tanto più vero quando ci si riferisce alla lezione di danza classica, dove l'insegnante deve trasmettere all'allieva non il passo in sé, ma bensì la sensazione fisica che essa deve provare nell'eseguirlo e l'emozione che deve comunicare. Un esempio è rappresentato dallo studio delle *pirouettes en dehors*. In questo caso infatti affinché il movimento sia corretto è necessario non solo spiegare tecnicamente la sua esecuzione, ma soprattutto educare l'allievo a sentire e riconoscere le sensazioni fisiche che accompagnano solo i *tours* tecnicamente precisi: sentire la gamba di base forte e tesa, il *retiré* aperto, sentire la sensazione di allungamento verso il soffitto, la caviglia di base non traballante, ecc, eseguendo il tutto cercando di non far trasparire la fatica legata all'esercizio.

Infine il *quinto assioma* sostiene che tutti gli scambi di comunicazione sono simmetrici o complementari, a seconda che siano basati sull'uguaglianza o sulla differenza. Nel primo caso i valori cui si riferisce un interlocutore rispecchiano il comportamento dell'altro attore. Nel secondo caso invece l'interlocutore tende a completare nelle sue parti mancanti il comportamento dell'altro. Secondo Watzlawick in tale circostanza si determinano tra gli attori due posizioni distinte: una posizione superiore (one-up), dominante, e una inferiore (one-down), sottomessa. Tale connotazione non è da intendersi in modo negativo, ma va esaminata nel suo insieme comunicativo. Riferendoci quindi al contesto in esame, ossia quello della lezione di danza classica, è evidente che l'interazione comunicativa che si genera tra insegnante e allievo si pone come obiettivo quello della simmetria. Sia l'insegnante che l'allievo mirano al raggiungimento di un

rinforzo positivo, ossia la conferma della corretta esecuzione dell'esercizio, secondo le direttive tecniche del metodo Vaganova comunicate dall'insegnante. È da osservare che il rifiuto da parte dell'insegnante per un esercizio non corretto, non è da ritenere negativo, ma può essere considerato comunque una forma indiretta di conferma, in quanto è alimentato da una tensione emotiva positiva, che proietta l'insegnante verso l'allieva per correggerne un'errata interpretazione e arrivare alla corretta esecuzione. E nel particolare campo della danza classica, è da sottolineare che la correzione viene infatti ricercata dall'allievo, in quanto ne trae gratificazione, perché rappresenta la conferma da parte dell'insegnante delle potenzialità artistiche dell'allievo. La mancanza di correzioni viene vissuta dall'allievo di danza classica come *disconferma*.

5. IL LINGUAGGIO DELLA DANZA CLASSICA

5.1 *Il linguaggio del corpo: la danza come espressione d'arte*

«Per me la danza è la vita. Uno scrittore o un poeta esprime la sua arte attraverso parole scritte, un pittore attraverso linee e colori, io esprimo la mia anima attraverso la danza, perché non possiedo altro mezzo. E mi sembra il mezzo più completo, perché viene offerto attraverso il nostro corpo»⁶.

Parto da questa definizione della danza classica, rilasciata in un'intervista dalla celebre étoile Liliana Cosi, partner di Nureyev, della quale mi onoro di essere stata allieva nel mio percorso di studio presso la Scuola di Balletto Classico di Reggio Emilia, per introdurre il discorso del linguaggio della danza classica.

Il linguaggio della danza è il linguaggio del corpo. Il danzatore è un artista che parla con il movimento del proprio corpo, secondo dei ritmi musicali che solo apparentemente sono esterni, ma che in realtà sono interni alla sua anima: con il movimento egli coinvolge infatti anima e corpo. Si esprime in uno spazio che non è statico, ma dinamico. In esso manifesta elementi comunicativi, linguistici, filosofici, abbatte i confini tra anima e corpo, socialità e individualità, e in esso fonde gioco, culto, spettacolo, cultura. Studiare la danza significa quindi da una parte capirne le tecniche di esecuzione e l'intimo rapporto tra ritmo musicale, spazio e movimento e, dall'altra, comprenderne il significato artistico, culturale e comunicativo, per percepirne i sottintesi sentimenti, bisogni e valori.

Occorre però non dimenticare che, così come il corpo è una pluralità di segni (movimento, postura, espressioni del volto, gesti, ecc), così anche il movimento del corpo è una

⁶Cfr. P. Lubrano, *Liliana Cosi: «Esprimo l'anima con la danza»*, in «Il nostro tempo» 8 aprile 2007, p. 10.

pluralità di segni. E ciò è tanto più vero nella danza classica, dove ogni movimento eseguito dal danzatore è codificato. Posizionare la testa o non posizionarla, eseguire un *port de bras* armonioso, piuttosto che slegato, comunica sicuramente sensazioni diverse. Il danzatore parla dunque attraverso un codice, rappresentato da una serie di simboli e di segni, ossia passi e movimenti caratterizzanti la pantomima. Affinché il messaggio comunicativo sia compreso con successo, è necessario che danzatore e pubblico, condividano lo stesso codice. Se quindi lo spettatore non sa che eseguire con la mano un movimento circolare sul viso significa *bellezza*, nel balletto *La Bella Addormentata* avrà ad esempio difficoltà a comprendere la trama raccontata attraverso il linguaggio della danza.

I movimenti del corpo nella danza classica, non sono quindi casuali, ma finalizzati ad esprimere, nel rispetto dei canoni della tecnica accademica, contenuti artistici e spirituali⁷. Essendo stilisticamente elaborata, la danza classica rappresenta un'arte. E come ogni forma d'arte utilizza per estrinsecarsi un suo strumento: il corpo umano. Assistere alla performance artistica di un'*étoile* è come ammirare l'opera di un pittore, leggere una poesia. E per comprendere l'opera dell'artista-danzatore occorre ricercare le ragioni che lo hanno spinto a esprimerla in quel modo e in quel momento. A testimoniare l'arte di un grande pittore rimangono i suoi quadri, che in eterno parlano di lui ed esprimono la sua anima. L'opera del danzatore è invece unica e cessa di esistere quando egli cessa di danzare. Può ripetere la sua esibizione artistica tante volte, ma ognuna rappresenta un'opera d'arte unica e irripetibile. Rivedere la performance di un danzatore attraverso un filmato, equivale ad ammirare la *Gioconda* di Leonardo da Vinci nell'illustrazione di un libro

⁷ Cfr. J. Smith Autard, *La dance composition*, Gremese Editore, Roma 2001.

d'arte: bella sì, ma l'immagine non permette certo di cogliere tutte le sfumature del capolavoro originale.

Per *leggere* la danza è quindi necessario un metodo di analisi e di ricerca, così come per un qualunque altro linguaggio e qualunque altro tipo di arte.

5.2 *Le diverse espressioni artistiche della danza classica*

A questo proposito è bene sottolineare che il balletto classico comprende al suo interno diverse tipologie, quali ad esempio la Danza Accademica, la Danza Storica, la Danza di Carattere e la Danza di Repertorio, ciascuna caratterizzata da precise regole e motivazioni.

Con la Danza Classica di Repertorio il danzatore interpreta i grandi balletti del repertorio classico. Ciò significa ricoprire ruoli diversi, all'interno delle storie rappresentate. Si tratta di opere in cui il danzatore deve affiancare ai formalismi accademici della coreografia, il proprio personale linguaggio artistico ed interpretativo per rappresentare un personaggio, con tutte le sue caratteristiche e le sue sfumature, esattamente come fa un attore. Basti pensare al duplice e difficile ruolo di *Odette/Odile*, con il quale la protagonista de *Il Lago dei Cigni* si trova a dover interpretare due personaggi emotivamente e psicologicamente opposti.

La Danza di Carattere si basa invece sulle tradizioni folkloristiche o nazionali. Questa danza conserva perciò il legame con le tradizioni della terra in cui è nata ed esprime le caratteristiche del popolo che la ha generata. Da sempre presente nei principali balletti di repertorio, solo a seguito della codifica da parte di Aleksandr Shirayev, assistente di Petipa, il celebre Maestro di danza del Balletto Imperiale di San Pietroburgo, la danza di carattere è diventata complementare nello studio della danza accademica. Purtroppo nella realtà delle piccole scuole di danza locali essa è spesso

assente, il che rappresenta una menomazione nella formazione delle giovani allieve. L'utilizzo di questa tecnica aiuta il danzatore a migliorare l'espressività e l'interpretazione individuale. Sono tipiche danze di carattere la Danza Russa e la Danza Spagnola de *Lo Schiaccianoci*, la Mazurka e la Czàrdàs di *Coppelia*, la Danza Napoletana del *Lago dei Cigni*, ecc.

Anche la danza storica, ossia quella relativa allo studio delle danze del periodo compreso tra il 1500 e il 1800, occupa una parte importante nella formazione del danzatore classico. Molte rappresentazioni di danze storiche sono infatti incorporate nei principali balletti di repertorio. Con essa il danzatore esprime la propria arte nel rispetto dei segni, particolarità e sfumature proprie delle epoche storiche a cui la danza si riferisce. Basti pensare ai minuetti o alla *Dance of the Knights* di Romeo e Giulietta di Prokofiev.

Ciascuna delle tipologie di danza considerate quindi, pur nel comune denominatore della tecnica accademica classica, ha dei propri connotati, che richiamano storie, valori, idee, contenuti e significati precisi. Ogni danza nasce da motivazioni ben specifiche di un popolo o di un'epoca, che ha così affidato al linguaggio del corpo le peculiarità del proprio substrato culturale e spirituale. Ognuna di esse utilizza pertanto un suo preciso codice, oltre che particolarità tecniche, regole, tempi musicali e stili⁸.

5.3 Il linguaggio del danzatore

Alla luce delle precedenti osservazioni è evidente che una corretta pratica della danza classica richiede un iter formativo dell'allieva molto lungo e complesso. Esso infatti deve portare le aspiranti ballerine non solo ad acquisire la tecnica accademica, ma soprattutto deve dar loro gli strumenti per

⁸ Cfr. A. Testa, *Storia della danza e del balletto*, Gremese Editore, Roma 2005.

ricondurre tecnica e dinamica del movimento corporeo, alla espressività e ai contenuti, e ciò in relazione a quelli che sono gli stimoli esterni come spazio, tempo, musica, luce, colore.

A tal fine è necessario che l'allieva impari a percepire il proprio corpo come entità pensante, perché è vero che *“danziamo ciò che pensiamo e pensiamo ciò che danziamo!”*. La danza non è dunque solo una questione di gambe.

Attraverso il rispetto delle rigide regole accademiche, che sono alla base della danza classica, attraverso la disciplina e soprattutto l'auto-disciplina, l'allieva deve perciò imparare a esprimere con il movimento del proprio corpo ciò che pensa e come lo pensa, in relazione al contesto in cui è immersa.

Il corpo che danza è come uno specchio trasparente che riflette all'esterno e rende disponibile agli altri l'animo di chi danza. In questo senso quindi il corpo che danza rappresenta un *fenomeno linguistico*, perché parla, comunica qualcosa, è un testo interpretabile. L'allieva deve perciò acquisire i codici, cioè le necessarie conoscenze tecniche ed artistiche, che le permettano di formalizzare nel giusto linguaggio e rendere comprensibile la sua interpretazione, che è una comunicazione pubblica. E così come in una conversazione c'è chi parla e chi ascolta, allo stesso modo nella danza classica c'è chi “parla” e chi “ascolta” l'interpretazione artistica del danzatore. Quindi affinché l'ascolto sia possibile, è necessario che le allieve imparino ad esprimersi in modo corretto. Ecco dunque il senso del metodo elaborato da Agrippina Vaganova, che con la codifica dei singoli elementi tecnici dei passi della tradizione accademica, ha fornito quella che possiamo definire una grammatica, una sintassi e una logica del movimento, che rende comprensibile il linguaggio utilizzato dal ballerino classico. Quindi tutte le performance di un danzatore classico, anche se provenienti dall'improvvisazione, si esprimono attraverso il linguaggio

tecnico, perché l'assenza di tecnica in un corpo che danza annulla la comunicazione pubblica, impedisce la lettura, produce solo disagio e confusione.

5.4 *Il linguaggio del corpo che danza*

A questo concetto fondamentale, del corpo che parla attraverso i codici forniti dalla tecnica accademica, occorre aggiungere quello altrettanto fondamentale, che non è il corpo che danza in se stesso a comunicare qualcosa, ma piuttosto è “il corpo che danza in relazione al ritmo, all'utilizzo del tempo, alla gestione dello spazio, alle linee che descrive”, che esprime concetti e percezioni⁹. Nella poesia o nella pittura ogni scelta dell'autore genera un significato, che ci permette di leggere e ritrovare nella sua opera ciò che in realtà è dentro di noi e che inconsciamente cerchiamo. Così è anche nella danza. Quando il danzatore si esprime nella danza, sa bene che la sua arte ha senso solo se è in grado di far vivere a chi guarda le sue stesse emozioni, e se riesce a far ritrovare allo spettatore, nel profondo, le sensazioni che egli stesso inconsciamente ricerca. In questo il corpo che danza diventa un ponte comunicativo tra ciò che il danzatore prova e ciò che l'individuo nel suo intimo percepisce.

Occorre però osservare, come già detto, che rispetto ad altre forme di arte, la danza è un momento *hic et nunc*. Ad esempio nel caso di una poesia, è il lettore che decide i tempi e i ritmi del suo uso, cioè quando rileggerla, se soffermarsi o meno su un verso o una parola. Nella danza invece lo spettatore non può decidere né di rivedere un passo o un movimento, né quando farlo. Infatti il tempo a disposizione per l'esecuzione ad esempio di *un grand pas de basque* è deciso e condotto dal danzatore. Questo fatto potrebbe essere visto forse come una limitazione, come un vincolo, ma in realtà rappresenta il *trait d'union* tra danzatore e spettatore.

⁹ Cfr. J. Smith Autard, *La dance composition*, Gremese Editore, Roma 2001.

Il *tempo* dell'esecuzione è infatti ciò che accomuna i due attori della comunicazione. Quando il danzatore cessa di danzare e quindi di *parlare*, termina anche il tempo a disposizione dello spettatore per *ascoltare*. Ma paradossalmente ciò che li accomuna, il tempo dell'esecuzione, è anche in realtà ciò che li divide, perché si tratta di un tempo che viene vissuto dai due interlocutori in modo diametralmente opposto. Infatti il danzatore con la sua performance *esteriorizza* il proprio vissuto, mentre lo spettatore *interiorizza* e, attraverso riflessioni interiori, ne elabora uno suo personale. Ciò significa che, come la luce attraverso la riflessione su uno specchio si scompone in una miriade di raggi che penetrano i corpi che in esso si riflettono, allo stesso modo l'animo del danzatore attraverso il suo corpo-specchio si scompone in una miriade di sensazioni ed emozioni. Esse penetrano l'animo di chi guarda, generando un suo personale stato interiore. A tale stato egli tornerà, ogni volta che le circostanze faranno riemergere quelle stesse sensazioni ed emozioni, che ha percepito come riflessi del corpo in movimento del danzatore. Ciò significa che la comunicazione tra chi danza e chi guarda, inizia sì nello stesso momento, ossia quando inizia la danza, ma si conclude in un momento diverso e in un luogo diverso, quando chi guarda ricorda, riesamina ed elabora.

Detto questo, è necessario a completamento di questo discorso, osservare che il corpo che danza, pur nel movimento, non è un'entità a sé stante e statica. Esso infatti rappresenta un fenomeno *tridimensionale*, in cui i tre stati, temporale-spaziale-dinamico, sono sempre presenti e in relazione continua tra loro.

Il corpo che danza interagisce con lo spazio e il tempo in modo dinamico. I movimenti che esegue delimitano confini, le linee che descrive mettono in comunicazione intervalli spaziali e temporali che di volta in volta si ampliano o si

restringono. È uno spazio in continua trasformazione, che si forma e svanisce continuamente, ora esiste e ora non più, dinamico così come è dinamico il corpo che danza. Durante la performance lo spazio artistico creato dal ballerino viene condiviso con lo spettatore, che in esso con il proprio pensiero osserva i movimenti di un pensiero non suo, quello che il danzatore esprime senza parole, con la dinamica del suo corpo. Sarà invece lo spettatore a verbalizzare, a esprimere attraverso parole, il pensiero dell'artista, quando trasmetterà agli altri ciò che ha visto, percepito ed elaborato. Si potrebbe obiettare che in tal modo lo spettatore diventa l'autore assoluto: esprime cioè ciò che egli stesso ha percepito, ciò che ha capito. Ma proprio questo consentirà al corpo che danza di perpetuare la comunicazione, attraverso il racconto di chi c'era a chi non c'era. Perché questo consente l'arte: il dialogo tra testimone e chi non c'era. Ciò può essere ricondotto al fatto che nella danza non esiste il concetto di "io" definito come soggetto della comunicazione, come invece accade nel linguaggio verbale, dove il soggetto parlante o scrivente può essere ben identificato. Nella danza il corpo, pur essendo privo di parole, ha però una *voce*, che si concretizza in suoni e significati diversi a seconda di chi ascolta. Ciò significa che esso in sintesi racchiude in sé e da voce al sapere globale, ossia all'insieme dei "patrimoni interiori" di tutti coloro che guardano l'evento artistico. Nel momento in cui tale voce viene percepita e riconosciuta, ogni spettatore sulla base del proprio sapere la elabora e la diffonde, perpetuando la comunicazione e trasformando la voce pubblica, originariamente oggettiva, in una voce soggettiva. Perché tutto ciò avvenga è però necessaria la massima concentrazione, sia per la mente che danza che per quella che guarda. Infatti il danzatore durante la sua danza deve riuscire a catturare l'attenzione assoluta dello spettatore, obbligandolo a non pensare ad altro che non sia

quello che è la danza in quel momento. Quindi anche lo spettatore, come il corpo che danza, è *hic et nunc*, perché ciò che osserva e interiorizza è irripetibile, perché è la reazione allo stimolo del movimento ballato in quel momento, in quell'istante. Ecco allora evidente il motivo per cui la danza classica deve essere eseguita nel pieno rispetto dei canoni accademici. Un ballerino classico che non danza bene, non “parla”, e di conseguenza non si “esprime bene”. Assistere ad una danza approssimata e superficiale non è un fatto grave solo dal punto di vista artistico, ma anche dal punto di vista comunicativo, perché non si attiva alcun dialogo tra danzatore e spettatore. Le imprecisioni nell'esecuzione di una variazione, sono elementi di disturbo che causano *rumore* rendendo più difficoltoso il processo di decodifica del messaggio da parte del ricevitore, in questo caso lo spettatore che assiste alla performance. Si crea cioè un disallineamento (*mismatch*) tra il messaggio inviato dal danzatore e quello ricevuto dal pubblico. È da tenere presente però che tale disallineamento può essere determinato anche da una non completa comprensione e condivisione del codice da parte dello spettatore.

6. II LINGUAGGIO NELLA LEZIONE DI DANZA CLASSICA

Prima di procedere con il lavoro, per poter meglio analizzare ciò che è il linguaggio della lezione di danza classica, è necessario precisare cosa è da intendersi per lezione di danza classica.

Se infatti il fine è quello di far apprendere alle allieve non solo le nozioni tecniche, *fondamentali per l'acquisizione della corretta esecuzione di passi e movimenti*, ma anche la giusta sensibilità e la coscienza artistica necessarie per interpretare e trasmettere le proprie emozioni e sensazioni, il discorso non può limitarsi *sic et simpliciter* al momento fisico e temporale in cui maestra ed allievi sono a confronto. La lezione deve allora coinvolgere e racchiudere in qualche modo anche il vissuto quotidiano degli allievi, “permeando di danza” per così dire, ogni momento della giornata. La danza deve cioè diventare uno stile, una filosofia di vita. Giova a tale proposito, a titolo esplicativo, un accenno alla esperienza formativa che viene vissuta dalle allieve della Scuola di Balletto Classico dell'étoile Liliana Cosi e del grande Maestro Marinel Stefanescu, a Reggio Emilia. Le allieve, provenienti da tutte le parti d'Italia e del mondo, vivono nel convitto della Scuola. Ciò fa sì che il momento delle lezioni di danza classica, che si articolano dal primo pomeriggio alla sera, non si esaurisca con l'uscita dalle sale di danza. Infatti ogni momento successivo alle lezioni, dal rientro in autobus, alla vita in convitto, diventa un momento di apprendimento e di rinforzo a quella che è la formazione dell'aspirante ballerina. Le allieve infatti, legate dal filo conduttore della comune passione artistica, proseguono e rafforzano i concetti vissuti a lezione, discutendo, scambiandosi consigli e pareri, guardando insieme nei pochi momenti liberi i filmati dei balletti classici più amati. Anche gli atti della vita quotidiana nel convitto sono scanditi dal filo conduttore della danza: dal momento dei pasti, articolati su più turni sulla base del

diverso orario delle lezioni di danza per ciascun anno di studio, alla cura giornaliera della divisa accademica il cui lavaggio è a carico di ciascuna allieva, ai consigli delle più grandi alle bimbe-allieve più piccole, fino all'esecuzione dei propri compiti per la scuola pubblica, eseguiti dopo cena, unico momento possibile.

Nel convitto insomma le allieve vivono di danza, coltivando e rinforzando in tal modo la passione per quest'arte e acquisendo la necessaria disciplina e auto-disciplina. Si potrebbe forse ritenere tale impostazione "talebana" e di ostacolo al corretto sviluppo sociale di bimbe e di ragazze adolescenti. Tale dato può essere confutato con l'osservazione che le allieve sono serene, riescono comunque a frequentare senza problemi anche amiche e amici esterni al mondo della danza, generalmente riportano risultati scolastici migliori rispetto ai compagni di classe della scuola pubblica che frequentano, e che la disciplina non impedisce loro di comportarsi, ridere e scherzare come tutte le ragazze della loro età.

Un approccio professionale alla danza classica non può pertanto prescindere da un'impostazione ove la danza non si esaurisce con la lezione e si limita alla semplice "trasfusione" di regole e nozioni tecniche ed artistiche, ma diventa pregnante in termini di impostazione interiore e di vita.

Penso che quanto scritto dalla mamma di una mia alunna, racchiuda in estrema sintesi, proprio questi concetti:

«Cara Chiara le sensazioni che si provano a salire su un palcoscenico sono veramente indescrivibili... il profumo del legno, la gente che aspetta in silenzio che inizi l'opera e quando si apre il sipario beh si entra in un'altra dimensione. Si sogna, ci si sente liberi da tutto e da tutti ...e quando poi a ballare li sopra c'è anche tua figlia, le lacrime scorrono incontenibili....potrei usare tanti aggettivi per descrivere ciò che ho visto e provato sabato ma uno li racchiude tutti... MERAVIGLIOSO! Meraviglioso come l'impegno e l'amore che ci

metti tu ad insegnare alle nostre ragazze, ciò che tu per prima hai imparato. Ti ringrazio Chiara perché attraverso la danza stai contribuendo ad insegnare loro cosa significano non solo la fatica, la costanza, ma anche l'amore per la vita e per l'arte».

La lezione di danza, concepita in questo modo, presenta dunque per l'insegnante diverse difficoltà. Da una parte quella di dover trasferire attraverso il linguaggio verbale nozioni tecniche che devono essere tradotte dalle allieve in passi e movimenti, dall'altra quella di far percepire, sempre attraverso il linguaggio verbale, le sensazioni fisiche che esse devono provare nel compiere quel dato movimento. A questo occorre aggiungere la complessità di insegnare agli allievi, attraverso il linguaggio verbale, ad interiorizzare e poi a comunicare gli stati d'animo, che a quel movimento, eseguito in un certo modo, corrispondono e che dovranno poi concretizzarsi nella rappresentazione coreografica. Uno stesso movimento infatti, pur correttamente eseguito secondo i canoni della tecnica accademica e della pantomima, potrà infatti esprimere, a seconda di ciò che il contesto richiede, un significato diverso: ad esempio brio piuttosto che tedio. Per ciò che riguarda l'altro aspetto, ossia quello di fare in modo che la danza vada oltre ciò che è la mera lezione accademica, si tratta di adottare differenti modalità per rinforzare l'interesse delle giovani allieve per l'arte della danza nel vissuto quotidiano.

7. MODALITA' COMUNICATIVE NELLA LEZIONE DI DANZA CLASSICA

7.1 Propedeutica alla danza classica

Rientrano nelle classi di propedeutica alla danza classica le bambine–bambini nella fascia d'età compresa tra i sei e i dieci anni. Il programma di studio, ripartito su più anni di corso, prevede un'attività didattica che mira non solo alla preparazione fisica dei giovanissimi allievi, fondamentale per affrontare il successivo studio della tecnica accademica, ma anche al risveglio della consapevolezza corporea e alla scoperta dell'intenzionalità espressiva. Per il raggiungimento di un tale obiettivo è evidente che il lavoro formativo non può limitarsi a coinvolgere il solo livello fisico, ma deve interessare anche altri ambiti, fra i quali, considerata l'età dei piccoli allievi, anche quello ludico, creativo ed educativo. A tale scopo è fondamentale adottare il giusto approccio comunicativo¹⁰. Lo studio di quelli che sono i primi rudimenti della danza classica, non può cioè essere proposto come semplice imitazione di un modello esterno, ossia quello della maestra che spiega ed esegue degli esercizi, che gli allievi devono poi ripetere pedissequamente. Un tale approccio infatti, oltre che risultare monotono e poco stimolante per bimbi di quell'età, avrebbe come risultato un semplice potenziamento di tipo fisico, muscolare e scheletrico, ma a niente porterebbe dal punto di vista dell'espressività e della crescita artistica.

A tale proposito, la maestra, considerata l'età degli allievi e le peculiarità legate alle differenze di genere, deve far sì che lo studio della tecnica conduca gradatamente bimbe e bimbi ad una presa di coscienza del proprio "io", e quindi alla scoperta e alla consapevolezza delle proprie possibilità e capacità. Infatti perché il bimbo o la bimba possano muoversi

¹⁰ Cfr. E. Viti, *La danza per i bambini*, Gremese Editore, Roma 2006.

nella danza classica nel modo più corretto ed espressivo possibile, devono imparare prima di tutto a conoscersi e ad acquistare padronanza di sé. Il successo per il raggiungimento di questo obiettivo è dato proprio dal corretto approccio comunicativo, inteso non solo dal punto di vista del linguaggio, ma anche e soprattutto dalla modalità e dalla tipologia degli esercizi proposti.

Gli allievi devono essere guidati a gestire il proprio corpo in relazione a una molteplicità di fattori, quali il peso, il campo visivo, lo spazio, l'energia ed educati a rapportarsi con questi elementi e con gli altri componenti del gruppo¹¹.

Nella costruzione della lezione non deve infatti essere trascurato l'aspetto educativo-sociale, che deriva dalla possibilità di porre ciascun allievo in relazione agli altri allievi della classe.

All'interno della lezione infatti, l'allievo può essere condotto a ricoprire ruoli diversi. È compito dell'insegnante "comunicare" e far sperimentare in modo appropriato, attraverso la proposizione di esercizi *ad hoc*, le relazioni sociali. Il bimbo infatti di volta in volta potrà essere un componente del corpo di ballo e quindi imparare a lavorare con gli altri per realizzare la coreografia di gruppo, oppure potrà essere il solista, sviluppando così la propria autonomia, oppure ancora potrà lavorare in coppia, imparando a mediare le posizioni di leadership con quelle di "sottoposto". Vivere la relazione sociale anche all'interno della lezione di danza, consente infatti di sviluppare al meglio le motivazioni, gli affetti, il pensiero e il linguaggio, che si tradurranno poi in una interpretazione coreografica sentita ed eloquente. All'interno di questo discorso le scelte didattico-comunicative adottate dalla maestra sono strategiche per il raggiungimento degli obiettivi. Ad esempio la ripetizione continua degli esercizi, richiesta dalla danza classica per arrivare alla

¹¹ Cfr. L. Così, *Étoile. La mia vita*, Città Nuova, Roma 2006.

perfezione, può essere resa meno noiosa ai bimbi, facendo leva sulla competizione, a quell'età molto sentita. A tale proposito una gara su chi esegue al meglio un *sauté* in prima posizione, permette ad esempio di far eseguire, con entusiasmo e con il massimo impegno, degli esercizi che i bimbi potrebbero altrimenti trovare faticosi e noiosi. Allo stesso modo un feedback positivo ed immediato, può essere ottenuto dalla maestra con la frase «vediamo chi è l'unico pronto in posizione», sfruttando in tal modo il desiderio dei bimbi di ottenere un rinforzo positivo.

Particolare importanza deve essere riservata inoltre alle interazioni col mondo sonoro e musicale. La musica infatti rappresenta uno strumento importante per l'educazione non solo al movimento, ma anche all'espressività e quindi alla comunicazione. Anche in questo caso attraverso la proposizione di esercizi mirati, la maestra deve guidare gli allievi ad acquisire la capacità di percepire le componenti di base di ciascun suono, favorendo il perfezionamento del ritmo e del movimento e abbinando i movimenti agli stimoli musicali. Per raggiungere tali obiettivi la maestra ha a disposizione diversi strumenti. Sta alla sua abilità comunicativo-didattica proporre, attraverso esercizi mirati, gli stimoli più appropriati per la classe di studio. Ad esempio lo sviluppo della musicalità e del senso del ritmo potrà essere più facilmente ottenuto proponendo esercizi che richiedano ai bimbi andature differenti a seconda della velocità della musica o al riconoscimento di suoni gravi e/o acuti.

Da quanto rappresentato si può quindi comprendere quanto sia fondamentale da parte della maestra di danza, l'attività di preparazione e costruzione della lezione, non solo dal punto di vista tecnico ed artistico, ma soprattutto comunicativo. Fra l'altro c'è da considerare che, per la sua natura strettamente specialistica, il linguaggio tecnico accademico, che descrive i movimenti e gli esercizi del metodo Vaganova, ha bisogno di

un supporto per poter essere facilmente compreso anche dai bimbi più piccoli. Dire ad una bimba di sei anni «Durante la camminata in *relevé* si deve evitare una postura cifotica della schiena» non avrebbe alcun senso, così come non lo avrebbe probabilmente neanche per una di dieci anni.

Per far quindi acquisire il concetto di allineamento posturale, ossia far in modo che le bimbe tengano, durante gli esercizi, la schiena dritta e la testa ben allineata con la colonna vertebrale, è senz'altro più efficace usare l'espressione «Attenzione a non far cadere la corona!». In questo modo viene dato un input pertinente, che si connette con le informazioni di *background*, senz'altro possedute dalle bimbe di quell'età. Tutte infatti a quella età conoscono e hanno ben presenti le principesse con il loro portamento regale, mentre se la maestra parla di vertebre allineate non capiscono allo stesso modo. Quindi senza fare grandi sforzi di elaborazione cognitiva, grazie al ricorso alla *Teoria della Pertinenza*, le bimbe comprendono il messaggio e imparano ad assumere la posizione corretta¹².

Ciò a dimostrazione che il lavoro nella lezione di danza classica deve essere proposto secondo modalità comunicative che siano più vicine a quello che è il processo mentale di bambine che frequentano le prime classi della scuola primaria. Sta quindi alla sensibilità e alla preparazione della maestra usare sia un idoneo linguaggio verbale, che sfruttare le possibilità offerte anche dal linguaggio del corpo, del movimento e della musica.

Ad esempio per far associare all'*allongé* il movimento dell'allungamento fluido delle braccia e il senso della leggerezza, la maestra potrà suggerire ai bimbi l'immagine della mano che delicatamente solleva e lascia cadere una piuma.

¹² Cfr. C.Bianchi, *Pragmatica del linguaggio*, GLF Editori Laterza, Bari 2009.

Per favorire anche a quest'età la prosecuzione della lezione di danza classica, oltre il termine strettamente temporale trascorso in sala di danza, la maestra potrà ricorrere a strategie quali l'assegnazione di disegni di ballerine da colorare, cartoni animati da vedere quali *Angelina Ballerina*, *Barbie e lo Schiaccianoci*, ecc. aventi come tema principale la danza classica.

7.2 Corsi Accademici: dal primo all'ottavo corso di danza classica

Il metodo Vaganova prevede un percorso didattico graduato in otto anni di studio. Come già anticipato, da qualche tempo nel sacro tempio della formazione classica per eccellenza, ossia l'Accademia Vaganova di San Pietroburgo, è stato aggiunto anche un nono anno di studio. Ma si tratta come è facile intuire di livelli altissimi di preparazione, per ballerini professionisti aspiranti étoile.

Gli otto anni di studio della danza classica interessano le fasce d'età generalmente comprese tra gli undici e i diciannove anni, che per noi dal punto di vista scolastico vanno dalla prima media all'ultimo anno del liceo. Le difficoltà che vengono incontrate dall'insegnante in questo percorso di studio, sono molteplici.

Dal primo al sesto anno di corso, l'obiettivo principale è l'impostazione degli allievi dal punto di vista tecnico. Tale obiettivo rappresenta allo stesso tempo anche la difficoltà principale dell'insegnamento dei primi anni di studio. Dal settimo all'ottavo corso, il lavoro si concentra poi sul perfezionamento non solo tecnico, ma anche artistico. L'espressività artistica infatti, rappresenta il fiore all'occhiello della Scuola Russa.

Nei primi anni di studio dunque, si tratta di far acquisire agli allievi principalmente gli elementi tecnici e i movimenti codificati che compongono i vari passi di danza. Poiché la

danza classica si fonda sulla perfezione e disciplina, alla spiegazione tecnica dell'insegnante, fanno seguito innumerevoli ripetizioni dell'esercizio da parte dell'allievo fino all'esecuzione perfetta del movimento. Si può ben comprendere come un lavoro così ripetitivo, possa far calare la concentrazione che deve essere sempre massima, soprattutto negli allievi del primo corso. È quindi fondamentale adottare delle strategie didattico-comunicative che permettano all'insegnante di mantenere vivo l'impegno degli allievi durante la lezione in modo che l'esercizio venga eseguito nel modo più preciso possibile. Il "mantenimento della concentrazione" può essere ottenuto ad esempio alternando all'interno della sequenza degli "esercizi alla sbarra", qualche esercizio ritmico al "centro", come il passo saltellato in *manage* accompagnato dalla battuta ritmica delle mani. Oppure l'insegnante può richiamare l'attenzione, mostrando uno stesso movimento eseguito nella versione giusto/sbagliato, e chiedendo alla classe quale sia stata l'esecuzione corretta.

Nel corso della lezione, l'insegnante dovrà poi valutare se il tipo di comunicazione instaurata è efficace, ovvero se dovrà ricorrere a modalità comunicative differenti. Fondamentale a tale proposito è il meccanismo del feedback. Se la maestra riceve ripetutamente un feedback negativo per quanto riguarda ad esempio l'esecuzione di un *attitude*, è chiaro che dovrà passare da una modalità didattico-comunicativa di tipo fisico-cinetico-visiva ad una verbale. Quest'ultima è da intendere come ricerca di dialogo con l'allievo. L'insegnante cioè cercherà di indagare sul piano cognitivo di quest'ultimo, chiedendogli una spiegazione verbale dell'esercizio, per verificare che esso sia stato veramente compreso.

Durante lo studio accademico, lo spostamento dell'asse comunicativo dal livello del movimento a quello visivo, si può ottenere anche filmando la lezione e rivedendola con gli allievi. Essi avranno così modo di osservarsi durante

l'esecuzione degli esercizi, prendendo visione dei propri errori e imparando ad auto-correggersi. Oltre alla percezione del proprio corpo infatti, nella danza classica è fondamentale il canale visivo come strumento di acquisizione della tecnica. È per questo motivo che le pareti della sala di danza sono caratterizzate dalla presenza di grandi specchi. Grazie a essi gli allievi possono osservare la corrispondenza visiva con il movimento eseguito e con la percezione fisica che provano nell'eseguirlo. Gli allievi imparano così ad utilizzare questo importante strumento di personale retroazione/feedback per auto-correggersi.

Il discorso diventa più complesso nel momento in cui, soprattutto negli ultimi anni di studio, è necessario animare i movimenti con il pensiero e con lo spirito, ossia quando gli allievi devono passare da un'esecuzione di tipo fisico-tecnica ad una interpretazione artistica. Qui l'insegnante gioca un ruolo fondamentale, in quanto dalla sua abilità comunicativa dipende il successo o l'insuccesso del processo di apprendimento artistico. La capacità artistica fa leva infatti su ciò che è il mondo interiore, col suo complesso bagaglio di sentimenti ed emozioni.

Il ricorso all'utilizzo della *metafora*, rappresenta una modalità comunicativa sicuramente molto efficace, in quanto grazie ad essa è possibile suggerire agli allievi un'immagine mentale, legata all'essenzadel movimento.

Le metafore infatti sono, secondo le teorie non letteraliste del significato, delle strutture grazie alle quali, le conoscenze relative al dominio di conoscenza degli allievi (*source domain*) vengono proiettate in un nuovo dominio (*target domain*), che è quello artistico-espressivo nel quale l'insegnante vuol traghettare gli allievi¹³. Nell'utilizzare la metafora, l'insegnante mantiene contemporaneamente attive nella mente degli allievi due pensieri di cose differenti, che

¹³ Cfr. E. Gola – I. Adornetti, *Modelli e Sistemi di Comunicazione*, Editori Riuniti, Roma 2009.

l'allievo traduce in una performance artistica, sulla base del significato che gli deriva dalla loro interazione. Possiamo dire che in questo modo movimenti e parole si incontrano. Di ausilio all'interpretazione di una coreografia dolce e aggraziata, oppure vivace e veloce, possono essere ad esempio usate le metafore «siete una piuma che volteggi in alto nel cielo», oppure «siete elettricità». Per essere più precisi, si potrebbe dire che nella lezione di danza classica “*non è possibile non far uso di metafore*”. Nella lezione di danza classica, in accordo con quella che è la prospettiva della Linguistica Cognitiva, la metafora è il meccanismo di base attraverso il quale il linguaggio accede a significati sempre nuovi, da tradurre in movimenti e interpretazioni artistiche ed espressive, attraverso le strutture semantiche conosciute. L'abilità dell'insegnante deve essere tale da individuare l'espressione interpretativa ottimale e pertinente, che richieda agli allievi il minor sforzo possibile per comprenderla e realizzarla nelle coreografie, sia nella lezione di balletto che nella performance sul palcoscenico.

CONCLUSIONI

Quanto finora rappresentato ha consentito di mettere in luce quanto la Danza Classica sia una disciplina artistica il cui insegnamento richiede una formazione culturale e professionale molto elevata.

Si è visto infatti che il Metodo Vaganova mira a formare i giovani danzatori, non solo dal punto di vista fisico e tecnico-accademico, ma anche da quello artistico e culturale, tanto che all'Accademia Vaganova l'insegnamento negli ultimi anni di studio viene affidato esclusivamente ad étoiles, alle quali viene richiesto anche il superamento di un triennio pedagogico.

Al fine di individuare le dinamiche comunicative più efficaci per il travaso delle competenze tecniche ed artistiche, nel presente lavoro si è analizzato il contesto interazionale della lezione di danza classica all'interno del modello drammaturgico, messo a punto dal sociologo Erving Goffman. Si è visto quindi che nella ribalta della lezione di danza, l'insegnante (gruppo di performance), secondo il ruolo codificato e formalizzato della maestra di danza, adotta una propria linea didattica e comunicativa nei confronti degli allievi (gruppo di audience), con l'obiettivo di rendere il processo di apprendimento il più efficace possibile.

Dopo un accenno al modello relazionale della comunicazione e ai cinque assiomi della comunicazione, con dei casi pratici legati alla lezione di danza classica, si è passati ad analizzare il linguaggio della danza come il linguaggio del corpo. Si è visto quindi che all'allievo devono essere forniti gli strumenti per rendere comprensibile la propria interpretazione, che è una comunicazione pubblica, che si instaura tra chi danza e chi guarda il danzatore. Ed è stato così evidenziato che una danza approssimata e superficiale è un fatto grave non solo artisticamente, ma soprattutto dal punto di vista comunicativo, perché non fa

nascere dialogo tra i due attori della comunicazione: danzatore e spettatore. Si è poi passati ad analizzare nello specifico la lezione di danza classica, precisando che essa deve andare oltre il momento classico della lezione frontale in aula, per spingersi anche nel vissuto quotidiano degli allievi. È poi stato dato rilievo alle difficoltà derivanti dal dover trasmettere attraverso il linguaggio verbale nozioni tecniche da tradurre in passi e movimenti, sensazioni fisiche che devono essere provate nel compierli e stati d'animo che dovranno essere suggeriti al pubblico con la loro interpretazione.

Si è poi precisato che perché la lezione di danza sia efficace è necessario che l'insegnante adotti le giuste modalità comunicative, anche sulla base dell'età degli allievi e del loro corso di appartenenza.

È stato poi evidenziato come, all'interno di ogni classe di studio, sulla base dei feedback ricevuti, si debba prediligere una modalità comunicativa piuttosto che un'altra. In particolare nelle classi di propedeutica alla danza classica, si è visto come sia fondamentale impostare il programma didattico ricorrendo alle giuste modalità comunicative, per indirizzare gli allievi verso una presa di coscienza delle proprie capacità e possibilità, per imparare a gestire il proprio corpo in relazione a fattori quali il peso, lo spazio, l'energia, per rapportarsi con essi nel modo corretto e per interagire con gli altri componenti del gruppo.

Si è mostrato poi come, in considerazione della giovanissima età degli allievi, nelle classi di propedeutica sia utile ricorrere alla Teoria della Pertinenza, ossia utilizzare modalità comunicative più vicine a quello che è il processo mentale di bimbi che frequentano ancora la scuola primaria. Nelle classi dal primo all'ottavo corso invece è stato evidenziato come le difficoltà dell'insegnamento siano legate principalmente alla necessità di trasferire agli allievi

competenze oltre che strettamente tecnico-accademiche anche di tipo artistico-interpretative. In tale contesto si è visto che la scelta delle giuste modalità comunicative da parte dell'insegnante è in grado di aiutare gli allievi a mantenere alta la concentrazione sull'obiettivo, ossia l'esecuzione precisa del movimento, nonostante le innumerevoli ripetizioni richieste.

Si è visto poi che nell'ambito dell'apprendimento artistico, una modalità comunicativa sicuramente molto efficace, è quella che fa riferimento all'utilizzo della metafora. Grazie infatti a tali strutture è possibile suggerire agli allievi un'immagine mentale, legata all'essenza del movimento e coprire pertanto il gap tra parola, movimento, emozione e sensazione.

Solo quindi attraverso la preparazione professionale dell'insegnante, la preparazione accurata della lezione di danza e l'utilizzo delle giuste modalità comunicative è possibile il travaso delle competenze tecniche ed artistiche, che stanno alla base dell'Arte del Balletto.

Concludo questo mio lavoro citando le parole dello statuto della Scuola di Balletto Classico Cosi-Stefanescu di Reggio Emilia, la cui essenza ogni giorno mi guida nel mio lavoro, e al quale ogni maestro di danza classica dovrebbe ispirarsi:

«Ci proponiamo di coltivare e di diffondere tra i giovani il balletto, quale espressione di arte e di cultura, strumento di elevazione e di liberazione, oltre ogni confine sociale e nazionale, momento dell'armonia e della bellezza che l'anima di ogni uomo ricerca».

BIBLIOGRAFIA

- Gola E.– Adornetti I., *Modelli e Sistemi di Comunicazione*, Editori Riuniti university press, Ariccia (Roma) gennaio 2009.
- Bianchi C., *Pragmatica del linguaggio*, GLF Editori Laterza, Bari 2009.
- Goffman E., *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna 1997.
- Cosi L., *Ètoile. La mia vita*, Città Nuova, Roma 2006.
- Viti E., *Educare alla danza*, Gremese Editore, Roma 2004.
- Smith–Autard J., *La dance composition*, Gremese Editore, Roma 2001.
- Vaganova A., *Le basi della danza classica*, Gremese Editore, Roma 2007.
- Viti E., *La danza per i bambini*, Gremese Editore, Roma 2006.
- Lubrano P., *Liliana Cosi: «Esprimo l'anima con la danza»*, in «Il nostro tempo» 14, 2007 p.10
- Testa A., *Storia della danza e del balletto*, Gremese Editore, Roma 2005.
- Calendoli G., *Storia universale della danza*, Mondadori, Milano 1985.

SITOGRAFIA

- Di Molfetta R. *Il contributo di Erving Goffman*.
<http://www.appuntidisciencesociali.it/Goffman.htm>
(30/12/2013)
- Cannistrà F. *I cinque assiomi della comunicazione umana*,
<http://lostudiodellopsicologo.it/2012/07/16/i-5-assiomi-della-comunicazione-umana/> (30/12/2013)
- Verrastro V. *I cinque assiomi della comunicazione umana*,
<http://www.istitutopsicoterapie.it/home/index.php/corsi/scuolaspec/approccio-strategico/i-cinque-assiomi-della-comunicazione-umana.html> (30/12/2013)

Bernardi M., Il corpo della danza e la comunicazione dei
saperi, [http://morenobernardi.jimdo.com/textos-mb/la-
danza-e-la-comunicazione-dei-saperi-it/_\(30/12/2013\)](http://morenobernardi.jimdo.com/textos-mb/la-danza-e-la-comunicazione-dei-saperi-it/_(30/12/2013))