



Scaena magistra: perché mettere in scena i classici

Vitalità del teatro antico e applicazioni nella didattica delle lingue classiche. Raccolta di studi

a cura di Francesca Boldrer e Luca Lattanzi



Scaena magistra: perché mettere in scena i classici

Vitalità del teatro antico e applicazioni
nella didattica delle lingue classiche

Raccolta di studi

a cura di Francesca Boldrer e Luca Lattanzi

eum

Isbn 978-88-6056-976-9 (print)

Isbn 978-88-6056-977-6 (PDF)

Prima edizione: dicembre 2024

Copyright: ©2024 Autore/i

L'edizione digitale online è pubblicata in Open Access sul sito web eum.unimc.it

In copertina: Teatro romano di Helvia Recina (Villa Potenza, MC)

La pubblicazione è stata realizzata con il contributo della Fondazione Cassa di Risparmio della Provincia di Macerata e dell'Università di Macerata

Comitato scientifico: Francesca Boldrer, Crescenzo Formicola, Luca Lattanzi, Luigi Miraglia

eum - Edizioni Università di Macerata

Palazzo Ciccolini, via XX settembre, 5 – 62100 Macerata

info.ceum@unimc.it

<http://eum.unimc.it>

Impaginazione: Oltrepagina Srl – Verona

La presente opera è rilasciata nei termini della licenza Creative Commons Attribution-4.0 International CC BY-SA 4.0, <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

Il presente volume è stato sottoposto a *peer review* secondo i criteri di scientificità previsti dal Regolamento delle eum (art. 3) e dal Protocollo UPI (Coordinamento delle University Press Italiane).

Indice

- 7 Introduzione
 Francesca Boldrer, Luca Lattanzi
- 11 Modalità e forme per insegnare il teatro latino al liceo:
 qualche proposta
 Andrea Balbo
- 31 Teatro comico e poesia bucolica e satirica: interazioni in
 Virgilio e Orazio
 Francesca Boldrer
- 67 *Pròsopon*. Il teatro greco antico come scrittura del corpo
 e dell'azione
 Marcello La Matina
- 95 Performare l'antico: storia di una strategia didattica
 Marcella Petrucci
- 107 Il teatro pedagogico e il metodo Ørberg nella didattica
 delle lingue classiche. Un'esperienza di metodologia
 laboratoriale integrata
 Angela Carcaiso
- 123 Dalla traduzione dei classici alla messa in scena teatrale:
 il caso della Medea di Euripide
 Laura Dionisi, Fabio Bacaloni
- 139 Progetto Teatro Curricolare
 Elisabetta Biella

- 147 Vindices. Dal teatro alla classe. Recitare Shakespeare
in latino
Micol Jalla
- 161 Profilo degli autori

Introduzione

*Quomodo fabula, sic vita:
non quam diu, sed quam bene acta sit, refert.*

Seneca, *epist.* 77,20

Nello studio e nell'insegnamento delle lingue e letterature classiche il teatro è oggetto di sempre maggiore attenzione come chiave di lettura di autori e testi antichi legati alla scena, sia naturalmente destinati alla rappresentazione (nel caso di commedie e tragedie), sia composti per la lettura drammatizzata (*recitatio*), spesso suggerita dalla forma dialogica, presente in gran parte delle opere antiche.

Inoltre, il teatro offre un strumento didattico sempre attuale e coinvolgente per studenti e studentesse, che può attrarre e gratificare tanto all'inizio del percorso didattico quanto in fasi intermedie o conclusive come occasione per dare concretamente voce (e gesti) a testi greci e latini, oggetto di letture, traduzioni e rielaborazioni.

In questa prospettiva la presente raccolta offre una serie di saggi che sono il frutto dell'approfondimento degli interventi tenuti nel corso del convegno "*Scaena magistra*: perché mettere in scena i classici. Vitalità del teatro antico e applicazioni nella didattica delle lingue classiche", svoltosi lo scorso 8 marzo 2024 presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università di Macerata¹.

¹ Ringraziamo Eva Maria Fringuelli, Angelica Raggiunti e Marco Tombolini per l'assistenza nel convegno.

Come per il convegno, così per il volume si è scelto un titolo che allude, nelle intenzioni, a Cicerone, trasferendo quanto egli diceva della storia (*de orat.* 2,36 *historia [...] magistra vitae*) al teatro, nella convinzione dell'importanza di quest'ultimo come mezzo e oggetto di riflessione e formazione, e persino metafora della vita, come indica da parte sua Seneca nella citazione riportata *supra* come epigrafe: "la vita è come uno spettacolo: importa non quanto sia lungo, ma quanto sia stato recitato bene".

Il volume comprende contributi metodologici, filologici e didattici, con cui intendiamo condividere studi ed esperienze per stimolare la ricerca e l'interpretazione, e per attestare le varie strategie adottate in attività teatrali svolte a scuola, nell'ambito dello studio di testi greci e latini, in originale o in traduzione, sia nel percorso curricolare che in progetti specifici, specie nei licei ad indirizzo teatrale, ma non solo, anche con il coinvolgimento di registi e di altri collaboratori esterni in una sinergia interdisciplinare.

Auspichiamo di poter dare così un piccolo contributo alla vitalità del teatro antico: esso offre tuttora testi e temi suggestivi, per molti aspetti attuali e stimolanti, che attendono, ora come in passato, di essere interpretati e portati sulla scena.

Francesca Boldrer (Università di Macerata)

Anticipiamo di seguito gli argomenti, scientifici e didattici, proposti nel presente volume.

Nel primo contributo Andrea Balbo mira a mettere in luce le principali sfide e opportunità che l'insegnamento del teatro latino nella scuola superiore porta con sé; ne discute pertanto gli aspetti normativi e di contesto, ragiona sull'uso dei testi teatrali come strumento per trasmettere contenuti culturali e sull'esame della ricezione del teatro latino, propone infine, con testo e traduzione, materiali utili per affrontare temi come il *vertere*, il metateatro, la traduzione artistica.

Il saggio di Francesca Boldrer intende valorizzare la presenza di aspetti comici e teatrali nelle *Bucoliche* di Virgilio e nel I libro delle *Satire* di Orazio, offrendo possibili spunti didatti-

ci sia per una rilettura di questi testi in chiave comica sia per un possibile ricorso alla *recitatio* e ad adattamenti teatrali, cui essi erano destinati fin dal principio, come risulta dall'analisi di passi letterari e da notizie biografiche antiche, confrontati e correlati tra loro in un'analisi letteraria e storico-culturale.

Scopo dell'articolo di Marcello La Matina è avanzare un'ipotesi sul ruolo particolare che il teatro greco può aver giocato nel porre le basi logiche della nozione di persona traducendo il contenuto dei tradizionali miti in un linguaggio adatto alla rappresentazione. A tale proposito viene analizzato il termine πρόσωπον, che nell'età classica indicava sia la maschera sia la persona del verbo, e, soprattutto, le persone dell'enunciazione.

Il contributo di Marcella Petrucci, alla luce della esperienza maturata da diversi anni nel campo della didattica performativa laboratoriale, vuole porre all'attenzione del lettore in che modo il laboratorio teatrale inteso come disciplina curricolare possa rivelarsi una buona strategia educativa poiché strumento prezioso e privilegiato di contatto diretto con il testo, in grado di restituire ad esso non solo una sua rappresentabilità possibile, ma anche e soprattutto una sua bellezza.

Angela Carcàiso presenta un percorso che contempera il metodo induttivo-contestuale, una curvatura teatrale dedicata al dramma antico, una progettazione didattica nell'ambito della comunicazione e valorizzazione dei Beni Culturali e la realizzazione del Programma Erasmus Plus VET. L'obiettivo è quello di aiutare gli studenti a comprendere il ruolo del Greco e del Latino nel Mediterraneo antico e la loro importanza per la comprensione della propria identità umana e culturale.

L'intervento di Laura Dionisi riguarda la relazione tra testo originale, traduzione e copione teatrale con riferimento a un lavoro sulla *Medea* di Euripide, in cui viene messa in luce una correlazione significativa tra la traduzione come base per la lettura espressiva e la recitazione del testo originale. Sono quindi illustrati i vari aspetti di una originale resa scenica, ottenuta anche grazie alla sinergia con un regista professionista.

Elisabetta Biella illustra un'esperienza didattica relativa all'insegnamento della lingua greca nel biennio del liceo classico: l'insegnante spiega un testo teatrale antico e poi lo condivi-

de con un attore-tutor che conduce gli studenti a trasformare le immagini mentali in forme fisiche e immagini sceniche tramite improvvisazioni. L'obiettivo è quello di rendere familiari le lingue classiche utilizzando modalità diverse e complementari rispetto alle dinamiche scolastiche tradizionali.

Il contributo di Micol Jalla presenta l'esperienza di messa in scena di un adattamento in latino del *Titus Andronicus* di William Shakespeare e quella del progetto didattico ad esso collegato, esperienza che dimostra come l'attività teatrale possa facilitare la comprensione e la conoscenza della lingua e della cultura latina, promuovendo un approccio ludico e partecipativo.

Nota: tutte le pagine web citate sono state consultate il 9/12/2024.

Luca Lattanzi (Liceo Classico Statale "A. Caro", Fermo)

Andrea Balbo (Università di Torino)

Modalità e forme per insegnare il teatro latino al liceo: qualche proposta¹

Abstract

Il contributo mira a mettere in luce le principali sfide e opportunità che comporta l'insegnamento del teatro latino nella scuola superiore, con particolare attenzione sia all'aspetto letterario, antropologico e sia alla gestione dei *Realien*, proponendo anche una possibile antologia di testi utili per la didattica. Il primo paragrafo discute gli aspetti normativi e di contesto di tale insegnamento, il secondo ragiona su alcune questioni fondamentali, come l'uso dei testi teatrali come strumento per trasmettere contenuti culturali e l'esame della ricezione del teatro latino, ovvero delle sue riprese e adattamenti nel corso dei secoli; il terzo propone con testo e traduzione materiali utili per affrontare temi come il *vertere*, il metateatro, la traduzione artistica.

1. *Premesse normative*

Il teatro ha, come è noto, una straordinaria forza di coinvolgimento nei confronti del pubblico e costituisce quindi anche intuitivamente uno strumento didattico essenziale. Proprio per questo motivo esso è stato fatto oggetto abbastanza recentemente di alcuni documenti ministeriali inseriti nel contesto delle riforme della cosiddetta “Buona Scuola” e di alcuni studi specifici sul suo impiego concreto². Mi pare opportuno prima di tutto riprendere i fondamenti normativi. Nelle *Indicazioni nazionali* gelminiane il teatro appare cita-

¹ Ringrazio E. Della Calce e S. Mollea per la revisione di questo lavoro.

² Rimando a Perego 2022 per un'illustrazione dettagliata e un commento di queste linee guida.

to sporadicamente in maniera non sistematica, attraverso riferimenti alla tradizione teatrale (nell'italiano), al linguaggio teatrale (nella musica e nelle discipline coreutiche), mentre per quanto riguarda il latino si fa riferimento a Plauto e a Terenzio, senza alcun tipo di proposta specifica a modalità di insegnamento e a relazioni con altre forme di linguaggio antico e moderno. Più recentemente – nel 2016-17 – l'allora MIUR pubblicò un documento dal titolo “Indicazioni strategiche per l'utilizzo didattico delle attività teatrali” reperibile *online* all'URL <<https://www.istruzione.it/allegati/2016/IndicazioniStrategiche20162017.pdf>>. I punti salienti di tale testo consistevano nell'individuazione dell'attività teatrale come parte integrante dell'offerta formativa. In una prima parte generale, il documento richiamava esplicitamente i principi della legge 107 commi 180 e 181, dichiarando: «il valore educativo delle esperienze didattiche con gli spettacoli artistici, fatto valere dagli studi della Facoltà delle Scienze dell'Educazione, e gli obiettivi definiti dalle Conferenze mondiali sull'Educazione artistica, promosse dall'UNESCO, ha impegnato gli Stati membri, e quindi l'Italia, a progettare ed eseguire programmi di alto livello per rispondere ai bisogni educativi dei giovani in modo adeguato alla realtà nella quale dovranno inserirsi». A proposito del valore pedagogico e didattico del teatro, il testo recita:

La scuola ha un indiscusso ruolo chiave per lo sviluppo delle giovani generazioni. L'istituzione scolastica ha la responsabilità di formare persone responsabili, ricche sul piano culturale e umano, capaci di rinnovare e sviluppare nuove alleanze tra l'uomo e l'ambiente, nella prospettiva di un cambiamento sostenibile. Il profilo formativo delle giovani generazioni è una variabile dalla quale dipende la qualità del futuro. L'arte è una delle forme più complesse e autentiche con cui l'uomo, in ogni epoca, fin dai primordi, si è espresso e ha cercato risposte. Le arti dello spettacolo, dunque, data la loro rilevanza pedagogica, se utilizzate in funzione didattico-educativa, sono tanto più efficaci quanto più le scuole saranno consapevoli delle ragioni di questa scelta rispetto all'evoluzione storica e ai nuovi bisogni educativi. I ragazzi, oggi più che mai, hanno bisogno di scoprire e condividere valori e di interagire con i coetanei e con gli adulti, e hanno altresì bisogno di sentire gli altri, anche se diversi, come una risorsa. Un sentire, questo, possibile se essi accolgono e riconoscono le differenze e le specificità dell'altro, in termini di cultura, censo, religione

[...]. Si tratta di uno spazio educativo che deve essere opportunamente costruito e valorizzato.

Seguono alcune indicazioni pratiche sulle modalità di inserire attività e laboratori teatrali nell'insegnamento attraverso la collaborazione con enti esterni professionali e sul modo di conservare la documentazione di quanto realizzato attraverso il ricorso a una piattaforma multimediale. Per tutte queste produzioni sarebbero stati previsti incentivi e agevolazioni di vario genere, anche nell'ottica della collaborazione con una "Giornata Mondiale del Teatro". Queste linee guida colgono perfettamente il ruolo fondante del teatro nella pratica formativa, anche se tralasciano completamente qualsiasi allusione al teatro classico; va da sé che il fallimento della "Buona Scuola" ha determinato la riduzione di attenzione per questo documento, che, per altro, conserva tutta la sua validità concettuale e può costituire uno strumento di lavoro importante per i docenti.

2. Problemi e proposte dell'insegnamento del teatro latino a scuola

Per ragioni di spazio e di ambito disciplinare mi limito qui al teatro latino e rimando per la sua collocazione nel curriculum liceale alle considerazioni contenute *passim* nel mio Balbo 2023, nel quale collocavo il testo teatrale all'interno dei percorsi letterari del terzo anno di scuola³. Se riteniamo che l'uso del teatro possa avere una valenza didattica in ogni ambito liceale, ciò vale a maggior ragione per il teatro latino, per il quale, dal punto di vista didattico, bisogna a mio parere distinguere due prospettive:

2.1. Insegnare il teatro latino, ovvero le sue caratteristiche, le sue opere, leggerlo, inquadrare il ruolo di Plauto, Terenzio

³ In astratto, non sarebbe neanche impossibile escludere l'introduzione di contenuti teatrali curricolari nel secondo anno, per esempio nel liceo linguistico, dove molti istituti svolgono attività di teatro in lingue moderne e talora con il concorso del latino.

e Seneca nonché delle forme minori come mimo, pantomimo, Atellana, costruendo un percorso di storia del teatro.

2.2. Insegnare con il teatro latino, ovvero:

2.2.1. usare i testi teatrali come strumento per trasmettere contenuti culturali;

2.2.2. esaminare la ricezione del teatro latino, ovvero le sue riprese e adattamenti nel corso dei secoli;

2.2.3. rappresentare il teatro latino o in traduzione o in lingua o in riscrittura, cercando di farne cogliere i meccanismi compositivi.

Il contributo di M. Jalla in questi atti è dedicato proprio a un esperimento ben riuscito relativo al punto 2.2.3., mentre intendo brevemente occuparmi degli altri punti con una rapida disamina facendo seguire la proposta di una succinta antologia di testi.

Nel cominciare questo percorso, dobbiamo in primo luogo chiederci quali siano gli elementi base per insegnare il teatro latino in un contesto liceale. Tralascio qui l'esame dei requisiti di partenza, ma ritengo in ogni caso necessario che, nel biennio e nell'insegnamento di italiano, si sia definito che cosa sia uno spettacolo teatrale, quali siano le sue caratteristiche e si sia fornito qualche esempio di testo. Ritengo inoltre necessario offrire, almeno in forma sommaria, un breve ripasso del contesto storico-culturale di Roma tra il II e il I secolo a.C. e un rapido quadro sinottico con alcuni concetti fondamentali di cosa sia il teatro greco, dei suoi principali autori tragici e comici, del suo valore rituale e dell'importanza sociale che aveva assunto. Passando al contesto romano, il primo punto consiste nel comunicare i *realia* del teatro, ovvero le occasioni degli spettacoli, le loro tipologie dalla forma farsesca dell'Atellana, alla tragedia e alla commedia, al mimo e al pantomimo, per giungere a espressioni come l'Atellana letteraria e la situazione molto specifica del teatro di età imperiale: in generale, un sussidio ancora molto utile su questo tema è Beare 1993 (2010), che offre una sintesi molto pratica e precisa del fenomeno teatrale. Mi pare necessario fornire anche un elenco numerico delle opere disponibili e dei frammenti individuati, attraverso strumenti molto semplici come tabelle (Figg. 1 e 2).

I L T E A T R O C O M I C O

CRONOLOGIA	AUTORE	OPERE	PARTE DELLE OPERE PERVENUTACI	VOL.
III sec. a.C.	Livio Andronico	Alcune <i>palliatae</i>	6 frammenti	I
III sec. a.C.	Nevio	35 <i>palliatae</i>	113 frammenti sicuri	I
III - II sec. a.C.	Plauto	21 <i>palliatae</i> (di sicura attribuzione)	Integre 20 commedie, frammentaria la <i>Vidularia</i>	I
III - II sec. a.C.	Ennio	2 <i>palliatae</i>	4 frammenti	I
Prima metà del II sec. a.C.	Cecilio Stazio	40 <i>palliatae</i>	300 versi circa	I
II sec. a.C.	Terenzio	6 <i>palliatae</i>	Integre	I
II - I sec. a.C.	Titinio	15 <i>togatae</i>	Circa 180 versi	II
II - I sec. a.C.	Afranio	40 <i>togatae</i>	Circa 430 versi	II
II - I sec. a.C.	Atta	11 <i>togatae</i>	Circa 25 versi	II
I sec. a.C.	Novio	40 atellane letterarie	Circa 110-120 frammenti	II
I sec. a.C.	Decimo Laberio	43 mimi	Circa 180 versi	II
I sec. a.C.	Publilio Siro	Numero imprecisato di mimi	Non sono conservati	II
II sec. d.C.	Lucio Pomponio	70 atellane letterarie	Circa 200 versi	II
V sec. d.C.	Anonimo	<i>Querolus</i> , commedia in prosa ritmica	Quasi integra	III

Fig. 1. Tabella realizzata per il volume *Concentus* (Petrini editore)

I L T E A T R O T R A G I C O

III sec. a.C.	Livio Andronico	Almeno 8 <i>cothurnatae</i>	33 frammenti per una cinquantina di versi	I
III sec. a.C.	Nevio	<i>Clastidium</i> e <i>Romulus</i> , <i>fabulae praetextae</i> ; almeno 6 <i>cothurnatae</i>	57 frammenti per poco più di 60 versi	I
III - II sec. a.C.	Ennio	<i>Sabinae</i> ed <i>Ambracia</i> , <i>fabulae praetextae</i> ; 22 <i>cothurnatae</i>	204 frammenti per quasi 400 versi	I
II sec. a.C.	Pacuvio	<i>Paulus</i> , <i>praetexta</i> ; 12 <i>cothurnatae</i>	Circa 400 versi	I
II sec. a.C.	Accio	<i>Brutus</i> e <i>Decius</i> , <i>praetextae</i> ; 46 <i>cothurnatae</i>	Circa 750 versi	I
I sec. a.C.	Vario Rufo	<i>Thyestes</i> , <i>cothurnata</i>	1 frammento	II
I sec. a.C. - I sec. d.C.	Ovidio	<i>Medea</i> , <i>cothurnata</i>	Scarsi frammenti	II
I sec. d.C.	Seneca	9 <i>cothurnatae</i>	Integre	III
I sec. d.C.	Anonimo	<i>Octavia</i> , <i>praetexta</i>	Integra	III

Fig. 2. Tabella realizzata per il volume *Concentus* (Petrini editore)

Risulta molto importante fornire informazioni archeologicamente attendibili concernenti gli spazi, in modo tale che gli studenti comprendano la differenza tra i teatri provvisori di età arcaica e quelli costruiti in muratura a partire da Pompeo. Un buon strumento dotato di immagini di qualità e anche di una pagina italiana è *The Ancient Theatre Archive*, URL <<https://ancienttheatrearchive.com/>>, che comprende anche una pagina di glossario teatrale utilissima per un'ulteriore attività, ovvero l'acquisizione di elementi di lessico specifico, come *cothurnata*, *fabula*, *grex*, *histrio*, *palliata*, *persona*, *scaena*, per esempio. Sarà necessario insistere sul numero degli attori e sulle loro caratteristiche, sul problema dell'uso della maschera e sulle notizie relative ai fondali di scena, tenendo conto anche delle informazioni che abbiamo sugli sfondi e sui passaggi di uscita e di entrata sul palco, che ritmano l'azione scenica attraverso le direzioni obbligate (casa, porto, città) prese dai personaggi nei loro movimenti. Sarà necessario insistere anche sul ruolo e sulla composizione del pubblico, su problemi relativi agli accessi consentiti ai vari ceti, sul controllo politico operato soprattutto sulle trame di tipo comico. Dovrà essere chiarito agli studenti il ruolo essenziale della musica e della struttura metrica del testo, per il quale rimando anche al seguente strumento relativo alla commedia, *The Meters of the Roman Comedy*, URL <<https://romancomedy.wustl.edu/index.html>>.

Dopo i *realia*, che sono necessari per ancorare anche cronologicamente le conoscenze degli studenti, bisognerà passare alle personalità letterarie, mettendo in rilievo soprattutto il ruolo di Plauto e Terenzio, collocandoli all'interno di quel percorso culturale molto lungo e accidentato che consiste nel fenomeno della progressiva ellenizzazione della cultura romana e della crescita di influenza della letteratura e della cultura greca. Sotto il profilo invece più squisitamente letterario, i nodi concettuali da mettere in luce nello studio del teatro latino sono sicuramente il concetto di tragicommedia legato all'*Amphitruo* plautino, la connotazione della commedia plautina e terenziana come commedia di carattere o di azione, di inganno o di equivoco, cercando di evitare che le formule ingabbino un fenomeno in cui la connessione tra i vari elementi era essen-

le e ineludibile, il problema della rottura della quarta parete e delle interazioni metateatrali, il rapporto tra la drammaturgia e le scelte retoriche del testo scritto, il legame e le differenze con i modelli greci che aprono al problema importante – ma forse non così centrale – della *contaminatio* e, soprattutto, al tema straordinariamente significativo della traduzione, attraverso l'esame del concetto di *vertere barbare* e della traduzione artistica, che si lega come filo rosso già alle esperienze di Livio Andronico e di Ennio. Va affrontato in modo specifico il caso del teatro di Seneca, per il quale risulta fondamentale illustrare agli studenti prima di tutto che non si può ritenere senecano tutto il *corpus* delle *cothurnatae* tramandateci, che almeno l'*Octavia* non è sicuramente del filosofo, e che la cronologia delle singole tragedie è quanto mai incerta e si correla intimamente con la loro interpretazione politico-letteraria (strumenti didattici per mostrare i limiti della tirannia, fatto che le collocherebbe nel periodo in cui Seneca era precettore di Nerone, o rappresentazione esemplare del tiranno, il che porterebbe la loro collocazione agli anni del *secessus*) e con il problema non risolto della loro effettiva rappresentabilità e della loro forma (spettacolo teatrale vero o recitazione?). Anche in questo caso i sussidi disponibili per una buona preparazione sono vari e mi limito a ricordare Cupaiuolo 1991, Petrone 2009, Heil, Damschen 2014.

Come strumento didattico può essere utile l'uso di mappe concettuali, come quella in Fig. 3, legata a Plauto.

Proprio questo tipo di riflessione costituisce lo spunto per il passaggio alla seconda modalità didattica, ovvero l'insegnamento con il teatro, in cui esso appare nella sua natura variegata e multiforme di fenomeno culturale, strumento di espressione di idee, pensieri, riflesso di situazioni antropologicamente rilevanti, consuetudini e modelli. Il teatro latino diventa l'occasione per comprendere le diversità tra l'esperienza teatrale romana e quella greca, esaminando anche la coscienza del fenomeno che i Romani possedevano e la natura carnevalesca e riparatrice dello spettacolo latino, messa in luce perfettamente dall'ancora magistrale articolo di Bettini 1982, che ha mostrato come lo schema di molte commedie plautine sia riconducibile

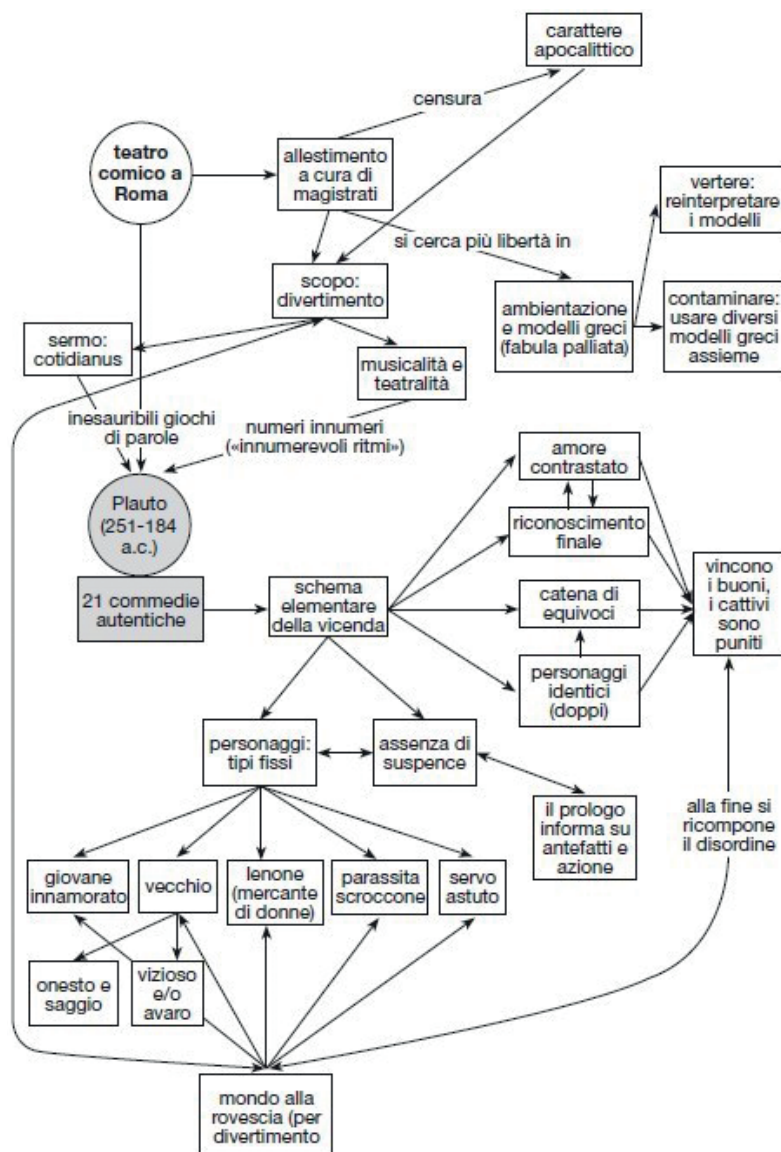


Fig. 3. Una mappa concettuale per Plauto (da Balbo 2023, p. 191)

bile a un sistema di trasgressione e restituzione della situazione corretta passando attraverso i contrasti che sono determinati da pulsioni di desideri contrapposti. Presento qui di seguito uno schema (Fig. 4) che può essere utile dal punto di vista didattico:

A = personaggio che desidera qualcosa/qualcuno

C = personaggio / oggetto del desiderio

B = Nemico (lenone, vecchio, soldato)

S = Sostenitore

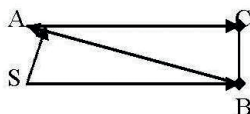


Fig. 4. Rielaborazione dell'autore di questo contributo sulla base di Bettini 1982

L'analisi dello schema bettiniano può essere utile per mettere in luce come il teatro romano costituisca un'occasione per consentire sulla scena – e quindi nella finzione – il ribaltamento delle posizioni acquisite dal punto di vista sociale, come il rapporto tra servo e padrone, dove il primo sconfigge il secondo in vari momenti del teatro plautino, o, ancora, le relazioni fra figli e genitori, come si deduce dal complesso finale degli *Adelphoe* terenziani, suscettibile di interpretazioni molto diverse e bisognoso di una continua contestualizzazione: rimando su questo anche a Lentano 1996. Accanto alla questione antropologica messa in luce da Bettini, il teatro latino costituisce una cartina di tornasole straordinaria per quanto riguarda il problema educativo e la trasformazione dei modelli di apprendimento da quello familiare-aristocratico a quello scolastico greco, facilitata proprio dai fenomeni di ellenizzazione. Non solo i testi di Terenzio, ma anche quelli di Plauto possono essere particolarmente utili e riservare sorprese: rimando su questo a Augoustakis, Traill 2013. A metà tra prospettiva antropologica e letteraria si situa una linea di ricerca didattica molto interessante, ovvero l'esame del linguaggio teatrale in ottica pragmatico-co-

municativa: rimando da ultimo a Ricottilli e Raccanelli 2023. Il teatro di Plauto e Terenzio, con il suo linguaggio che mima sapientemente quello colloquiale, costituisce un'occasione molto importante per identificare i meccanismi di interazione personale testimoniati dalla lingua stessa che si pone come strumento in bilico tra la cortesia e la scortesia, capace di mettere in rilievo le relazioni positive o negative attraverso l'uso di variazioni di registro, di interiezioni, di termini elogiativi o scurrili. Il teatro, proprio per la sua natura strettamente dialogica ed emotiva, costituisce un campione ideale per questi studi che, per quanto riguarda il latino, sono in pieno sviluppo.

Un ultimo aspetto molto importante della didattica del teatro è costituito dalla sua ricezione moderna. Le riprese delle commedie di Plauto e Terenzio e delle tragedie di Seneca sono state decisamente numerose e meritano una notevole attenzione, perché esprimono in maniera molto chiara la potenza del racconto antico, sia che si tratti di situazioni comiche – come l'*Aulularia*, ripresa come è noto da numerosissimi commediografi a partire da Molière – sia tragiche, come la *Medea* che, partendo da Euripide, transita attraverso Seneca e arriva fino alle riprese di Pierpaolo Pasolini, Christa Wolff e Lars von Trier. La ricezione attiva negli studenti la comprensione della validità perenne di temi e di modelli antichi e offre al docente una continua possibilità di confronto con la letteratura italiana, con le letterature straniere e, ove necessario, con le arti figurative e la musica.

3. *Alcuni materiali*

In questa ultima sezione presento, a puro titolo di esempio, alcuni testi che possono essere utilizzati efficacemente nel contesto della didattica del teatro latino. L'antologia non ha alcuna pretesa di esaustività e vuole essere solamente uno strumento di qualche utilità per i docenti. Le traduzioni sono mie.

a) Che cosa significa teatro in latino e quali sono le sue parole

Cicerone, *De optimo genere oratorum* 1

Poematis enim tragici, comici, epici, melici, etiam ac dithyrambici, quod magis est tractatum a Graecis quam a Latinis, suum cuiusque

est, diversum a reliquis. Itaque et in tragoedia comicum vitiosum est et in comoedia turpe tragicum; et in ceteris suus est cuique certus sonus et quaedam intellegendis nota vox.

Il linguaggio del poema tragico, comico, epico, melico e anche diti-rambico, che è stato trattato più dai Greci che dai Latini, è peculiare di ciascun genere e diverso dagli altri. Così, nella tragedia è un difetto utilizzare uno stile comico e nella commedia è sgradevole utilizzare uno stile tragico; e in tutti gli altri generi c'è una forma di espressione specifica e una certa forma sonora che è riconoscibile a coloro che sono in grado di capire

Quintiliano, *Institutio oratoria* 10. 1. 97-100

Tragoediae scriptores veterum Accius atque Pacuvius clarissimi gravitate sententiarum, verborum pondere, auctoritate personarum. Ceterum nitor et summa in excolendis operibus manus magis videri potest temporibus quam ipsis defuisse: virium tamen Accio plus tribuitur, Pacuvium videri doctiorem qui esse docti adfectant volunt. Iam Vari Thyestes cuilibet Graecarum comparari potest. Ovidi Medea videtur mihi ostendere quantum ille vir praestare potuerit si ingenio suo imperare quam indulgere maluisset. Eorum quos viderim longe princeps Pomponius Secundus, quem senes parum tragicum putabant, eruditione ac nitore praestare confitebantur. *In comoedia maxime claudicamus*. Licet Varro Musas, Aeli Stilonis sententia, Plautino dicat sermone locuturas fuisse si Latine loqui vellent, licet Caecilium veteres laudibus ferant, licet Terenti scripta ad Scipionem Africanum referantur (quae tamen sunt in hoc genere elegantissima, et plus adhuc habitura gratiae si intra versus trimetros stetissent): *vix levem consequimur umbram, adeo ut mihi sermo ipse Romanus non recipere videatur illam solis concessam Atticis venerem, cum eam ne Graeci quidem in alio genere linguae optinuerint*.

Tra gli antichi Accio e Pacuvio sono i più celebri autori tragici per la gravità delle loro sentenze, per la forza delle parole, e per l'autorevolezza dei personaggi. Tuttavia, il nitore e la perfezione nel rifinire le opere sembrano essere mancate più all'epoca che a loro stessi: ad Accio viene attribuita maggiore forza, mentre coloro che aspirano a essere considerati dotti esigono che Pacuvio appaia più dotto. Già il *Tieste* di Vario può essere paragonato a qualsiasi tragedia greca. La *Medea* di Ovidio mi sembra mostrare quanto avrebbe potuto eccellere quel poeta se avesse preferito dominare il proprio ingegno invece di assecondarlo. Tra coloro che ho visto, il primo di gran lunga è Pomponio Secondo, che gli antichi consideravano poco tragico, ma a cui riconoscevano preminenza nell'erudizione e nell'eleganza. Nella commedia siamo particolarmente carenti. Sebbene Varrone affermas-

se, secondo l'opinione di Elio Stilone, che le Muse avrebbero parlato in modo plautino se avessero voluto parlare in latino, sebbene gli antichi lodassero Cecilio, sebbene si dica che gli scritti di Terenzio siano stati attribuiti a Scipione Africano (essi, tuttavia, sono i più eleganti nel genere e avrebbero ottenuto ancora più favore se fossero stati limitati soltanto ai versi trimetri), riusciamo appena a sfiorare leggermente l'ombra (dei Greci), tanto che a me sembra che la lingua stessa romana non riesca a recepire quella grazia concessa solo agli Attici, poiché nemmeno i Greci stessi l'hanno ottenuta in un altro genere di espressione.

b) La metrica

Epigramma a Varrone Plauto attributum

Gellio, *Noctes Atticae* 1.24.3.

Postquam est mortem aptus Plautus, Comoedia luget,
scaena est deserta, dein Risus Ludus Iocusque
et Numeri innumeri simul omnes conlacrimarunt

Dopo la morte di Plauto, la Commedia piange,
la scena è deserta, e poi il riso, il gioco e lo scherzo
e tutti i ritmi infiniti piansero insieme.

c) Elementi di metateatro

Plauto, *Casina* 1004-1006

{Cleos.} Faciam ut iubes.
propter eam rem hanc tibi nunc veniam minus gravate prospero,
hanc ex longa longiorem ne faciamus fabulam.

Cleostrata: Farò come mi ordini.
Per questo motivo ora ti concedo di buon grado il mio perdono,
affinché non rendiamo questa commedia – già lunga – ancora più
lunga.

Plauto, *Aulularia* 713-727

Evclio: Perii interii occidi. quo curram? quo non curram? tene, tene.
quem? quis?
nescio, nil video, caecus eo atque equidem quo eam aut ubi sim aut
qui sim nequeo cum animo certum investigare. obsecro vos ego, mi
auxilio,
oro obtestor, sitis et hominem demonstratis, quis eam abstulerit.
quid est? quid ridetis? novi omnes, scio fures esse hic complures,

qui vestitu et creta occultant sese atque sedent quasi sint frugi.
quid ais tu? tibi credere certum est, nam esse bonum ex vultu cognosco.

hem, nemo habet horum? occidisti. dic igitur, quis habet? nescis?

heu me miserum, misere perii,

male perditus, pessime ornatus eo:

tantum gemitu et mali maestitiaeque

hic dies mi optulit, famem et pauperiem.

perditissimus ego sum omnium in terra;

nam quid mi opust vita, qui tantum auri

perdidi, quod concustodivi

sedulo? egomet me defraudavi

animumque meum geniumque meum;

725

nunc eo alii laetificantur

meo malo et damno. pati nequeo.

Euclione: Sono perso, sono rovinato, sono ucciso. Dove correre? Dove non correre? Bloccalo bloccalo! Ecco, ecco. Chi? Chi è?

Non so, non vedo nulla, corro alla cieca e non so dove sto andando, né riesco a determinare con certezza con la mia mente chi sono. Vi prego, aiutatemi, vi scongiuro, indicate chi l'ha rubata.

Che c'è? Perché ridete? Vi conosco tutti, so che qui ci sono molti ladri, che si nascondono con abiti e argilla per il trucco e siedono come se fossero onesti.

Che dici tu? Di te è certo fidarmi, perché riconosco dal volto che sei buono.

Ecco, nessuno di loro ha nulla? Sei rovinato. Allora dimmi, chi ce l'ha? Non lo sai?

O me infelice, sono completamente rovinato,

perso nella sventura, cammino con vestiti pessimi:

questo giorno mi ha portato solo gemiti e dolori e tristezze,

fame e povertà. Sono il più sventurato di tutti sulla terra;

perché a cosa mi serve la vita, avendo perso tanto oro,

che ho custodito con tanta cura? Ho ingannato me stesso

e il mio spirito, e il mio genio;

ora altri si rallegrano del mio male e della mia perdita. Non posso sopportarlo.

d) Le caratteristiche della tragicommedia

Plauto, *Amphitruo* 49-60

Nunc quam rem oratum huc veni primum proloquar,

post argumentum huius eloquar tragoediae.

quid? contraxistis frontem, quia tragoediam

dixi futuram hanc? deus sum, commutavero.

eandem hanc, si voltis, faciam ex tragoedia
 comoedia ut sit omnibus isdem vorsibus.
 utrum sit an non voltis? sed ego stultior,
 quasi nesciam vos velle, qui divos siem.
 teneo quid animi vestri super hac re siet:
 faciam ut commixta sit: <sit> tragicomedia.

Plauto, *Amphitruo* 49-60:

Ora, prima di tutto, spiegherò che cosa sono venuto qui a chiedervi,
 poi esporrò l'argomento di questa tragedia.
 Cosa? Avete aggrottato la fronte perché ho detto che sarà una trage-
 dia?
 Sono un dio, la cambierò.
 Se volete, farò in modo che questa medesima opera da tragedia diventi
 una commedia pur mantenendo gli stessi versi.
 Volete o no? Ma io sono uno sciocco,
 come se non sapessi che lo volete, dato che sono un dio.
 Capisco cosa pensate al riguardo:
 farò che sia una tragedia mischiata con la commedia, una tragicom-
 media.

e) Il *vertere*

Plauto, *Asinaria* 9-13

Nunc quod me dixi velle vobis dicere, dicam:
 huic nomen graece Onagost fabulae;
 Demophilus scripsit, Maccus vortit barbare;
 Asinariam volt esse, si per vos licet.
 inest lepos ludusque in hac comoedia,
 ridicula res est.

Ora, ciò che ho detto di volervi dire, lo dirò:
 questa commedia in greco ha il titolo *Onagos*;
 Demofilo l'ha scritta, Macco l'ha tradotta in forma barbara;
 vuole intitolarsi *Asinaria*, se vi va bene.
 In questa commedia c'è grazia e gioco,
 è un'opera che fa ridere.

f) La *contaminatio*

Terenzio, *Andria* 1-23

Poeta quom primum animum ad scribendum adpulit,
 id sibi negoti credidit solum dari,
 populo ut placerent quas fecisset fabulas.

verum aliter evenire multo intellegit;
 nam in prologis scribundis operam abutitur, 5
 non qui argumentum narret sed qui malevoli
 veteris poetae maledictis respondeat.
 nunc quam rem vitio dent quaeso animum adtendite.
 Menander fecit Andriam et Perinthiam.
 qui utramvis recte norit ambas noverit: 10
 non ita dissimili sunt argumento,
 [s]et tamen
 dissimili oratione sunt factae ac stilo.
 quae convenere in Andriam ex Perinthia
 fatetur transtulisse atque usum pro suis.
 id isti vituperant factum atque in eo disputant 15
 contaminari non decere fabulas.
 faciuntne intellegendo ut nil intellegant?
 qui quom hunc accusant, Naevium Plautum Ennium
 accusant quos hic noster auctores habet,
 quorum aemulari exoptat negligentiam 20
 potius quam istorum obscuram diligentiam.
 de(h)inc ut quiescant porro moneo et desinant
 male dicere, malefacta ne noscant sua.

Quando il poeta per la prima volta si dedicò a scrivere,
 credeva che l'unico suo compito fosse
 quello di far piacere al popolo con le commedie che aveva creato.
 Ma ben presto si rese conto che le cose andavano molto diversamente;
 infatti spreca il suo tempo a scrivere prologhi,
 non per narrare l'argomento, ma per rispondere
 alle maldicenze di un vecchio poeta malevolo.
 Ora, vi prego di prestare attenzione per sapere quale critica viene mossa.
 Menandro scrisse l'*Andria* e la *Perinthia*.
 Chi conosce bene una delle due, conosce entrambe:
 non sono così diverse nell'argomento,
 e sono composte con uno stile e una lingua diversi.
 Egli ammette di aver preso dall'*Andria* ciò che si adattava e di averlo
 usato come suo.
 Costoro criticano questa azione e su questo discutono,
 dicendo che non è giusto sconciare le commedie.
 Cercando di capire non fanno forse in modo di non capire nulla?
 Accusando lui, accusano Nevio, Plauto e Ennio,
 che costui considera i suoi modelli,
 il quale preferisce emulare la loro noncuranza
 piuttosto che l'oscura diligenza di quelli.
 Pertanto, li esorto a calmarsi e a smettere
 di parlare male, affinché non si rivelino le loro colpe.

g) Il problema educativo

Plauto, *Bacchides* 419-448

LYD. Non sino, neque equidem illum me vivo corrumpi sinam.
 sed tu, qui pro tam corrupto dicis causam filio, 420
 eademne erat haec disciplina tibi, cum tu adulescens eras?
 nego tibi hoc annis viginti fuisse primis copiae,
 digitum longe a paedagogo pedem ut efferres aedibus.
 ante solem exorientem nisi in palaestram veneras,
 gymnasi praefecto haud mediocris poenas penderes. 425
 id quom optigerat, hoc etiam ad malum accersebatur malum:
 et discipulus et magister perhibebantur improbi.
 ibi cursu luctando hasta disco pugilatu pila
 saliendo sese exercebant magis quam scorto aut saviis:
 ibi suam aetatem extendebant, non in latebrosis locis. 430
 inde de hippodromo et palaestra ubi revenisses domum,
 cincticulo praecinctus in sella apud magistrum adsideres
 cum libro: cum legeres, si unam peccavisses syllabam,
 fieret corium tam maculosum quam est nutricis pallium.
PHIL. Alii, Lyde, nunc sunt mores. **LYD.** Id equidem ego certo scio.
 nam olim populi prius honorem capiebat suffragio,
 quam magistro desinebat esse dicto oboediens;
 at nunc, prius quam septuennis est, si attingas eum manu, 440
 extemplo puer paedagogo tabula dirumpit caput.
 cum patrem adeas postulatum, puero sic dicit pater:
 'noster esto, dum te poteris defensare iniuria.'
 provocatur paedagogus: 'eho senex minimi preti,
 ne attigas puerum istac causa, quando fecit strenue.' 445
 itur illinc iure dicto. hocine hic pacto potest
 inhibere imperium magister, si ipsus primus vapulet?

Lido: Non lo permetto, né permetterò che venga corrotto mentre sono in vita.

Ma tu, che difendi un figlio così corrotto,
avevi la stessa disciplina quando eri giovane?

Dico che nei tuoi primi vent'anni non
avevi la possibilità di allontanarti di un dito dal pedagogo, così da uscire da casa.

Se non eri in palestra prima che sorgesse il sole,
subivi dal prefetto del ginnasio una punizione non indifferente.

E quando accadeva, a questo male si aggiungeva un altro male:
sia l'allievo sia il maestro venivano considerati disonesti.

Lì si esercitavano nella corsa, nella lotta, con l'asta, il disco, il pugilato, la palla,

invece di dedicarsi alle cortigiane o ai baci:

li passavano il loro tempo, non in luoghi malfamati. Dopo essere tornati dall'ippodromo e dalla palestra, a casa, con una tunichetta, si sedevano accanto al maestro con un libro e, quando lo leggevano, se sbagliavano una sola sillaba, la loro pelle diventava macchiata come la veste della nutrice.

Filosseo: Altri sono ora i costumi, Lido. **Lido:** Questo lo so di certo.

Infatti, un tempo si riceveva l'onore del voto ,popolare prima che un giovane cessasse di obbedire al maestro; ma ora, prima che abbia sette anni, se lo tocchi con la mano, subito il ragazzo rompe la testa del pedagogo con la tavoletta.

Quando ti rivolgi al padre, il padre dice al ragazzo:

“Sii al nostro livello, finché potrai difenderti dall'ingiustizia.”

Il pedagogo è sfidato: “Ehi, vecchio di poco valore, non toccare il ragazzo poiché ha agito con decisione.”

Si va via da lì secondo il diritto. In questo modo può il maestro mantenere il comando, se è lui per primo a essere picchiato?

Terenzio, *Heautontimorumenos* 95-117

ME. scies. 95

est e Corintho hic advena anu' paupercula;
ei(u)s filiam ille amare coepit perditæ,
prope iam ut pro uxore haberet: *haec clam me omnia.*

*ubi rem rescivi, coepi non humanitus
neque ut animum decuit aegrotum adulescentuli* 100
tractare, sed vi et via pervolgata patrum.

cotidie accusabam: “hem tibi ne haec diutius
licere speras facere me vivo patre,
amicam ut habeas prope iam in uxoris loco?
erras, si id credis, et me ignoras, Clinia.” 105

*ego te meum esse dici tantisper volo
dum quod te dignumst facies; sed si id non facis,
ego quod me in te sit facere dignum invenero.*
nulla adeo ex re istuc fit nisi ex nimio otio.

ego istuc aetati' non amoris operam dabam, 110
sed in Asiam hinc abii propter pauperiem atque ibi
simul rem et gloriam armis belli repperi.”

postremo adeo res rediit: adulescentulus
saepe eadem et graviter audiendo victus est;
putavit me et aetate et benevolentia 115

plus scire et providere quam se ipsum sibi:
in Asiam ad regem militatum abiit, Chreme.

Terenzio, *Heautontimorumenos* 95-117:

Menedemo: Lo saprai.

Qui c'è una vecchia povera di Corinto;

lui ha iniziato ad amare perdutamente sua figlia,
 al punto da considerarla quasi come una moglie: tutto questo all'in-
 saputa mia.
 Quando ho scoperto il fatto, ho iniziato a trattarlo non in modo
 umano,
 né come si addice a un animo giovanile,
 ma con forza e con la via tradizionale dei padri.
 Ogni giorno lo accusavo: "Credi che ti sia permesso di fare queste
 cose
 finché sono vivo, io, tuo padre?
 Hai una concubina che consideri ormai quasi come una moglie?
 Ti sbagli se lo credi e non mi conosci, Clinia.
 Voglio che tu sia mio figlio finché farai ciò che è degno di te; ma se
 non lo fai,
 troverò un modo per comportarmi con te in modo degno di me.
 Tutto ciò avviene solo a causa di troppo ozio.
 Io, alla tua età, non mi dedicavo all'amore,
 ma me ne andai in Asia a causa della povertà, e lì
 trovai insieme ricchezza e gloria nelle armi della guerra."
 Alla fine la cosa è giunta al punto che:
 il giovane, ascoltando le stesse cose più e più volte e in modo severo,
 è stato vinto;
 ha pensato che io, per età e benevolenza,
 sapessi e prevedessi più di lui stesso:
 è andato in Asia a fare il soldato presso il re, Cremete.

Terenzio, *Adelphoe* 984-996

MI. Quid istuc? quae res tam repente mores mutauit tuos
 quod prolubium? quae istaec subitast largitas? DE. Dicam tibi:
 ut id ostenderem, quod te isti facilem et festiuom putant,
 id non fieri ex uera uita neque adeo ex aequo et bono,
 sed ex adsentando indulgendo et largiendo, Micio.
 nunc adeo si ob eam rem uobis mea uita inuisa, Aeschine, est,
 quia non iusta iniusta prorsus omnia omnino obsequor,
 missam facio: ecfundite, emite, facite quod uobis lubet.
 sed si id uoltis potius, quae uos propter adulescentiam
 minus uidetis, magis inpense cupitis, consulitis parum,
 haec reprehendere et corrigere quem, obsecundare in loco:
 ecce me qui id faciam uobis. AE. Tibi, pater, permittimus:
 plus scis quod opus factost.

Terenzio, *Adelphoe* 984-996:

Micione: Che succede? Qual è il motivo di questo improvviso cambia-
 mento nel tuo comportamento,

questa generosità improvvisa? **Demea:** Te lo dirò:
 per mostrarti che quello che loro considerano cortese e piacevole in te,
 non deriva da una vera vita né da ciò che è giusto e buono,
 ma dall'adulazione, dall'indulgenza e dalla generosità, Micione.
 Ora, se per questa ragione la mia vita ti è odiosa, Eschino,
 perché non assecondo tutto, giusto o ingiusto,
 lo lascio perdere: spendete, comprate, fate ciò che vi piace.
 Ma se preferite che io faccia in modo che
 ciò che non vedete a causa della giovinezza,
 che desiderate con impeto, e che considerate poco,
 sia corretto e rimproverato da qualcuno, e assecondato solo dove è
 giusto:
 ecco, io lo farò per voi. **Eschino:** A te, padre, lo lasciamo decidere:
 sai meglio cosa è necessario fare.

4. Conclusioni

Come abbiamo visto, insegnare il teatro a scuola richiede un forte investimento dal punto di vista pedagogico e didattico, come suggeriscono i documenti ministeriali. In particolare, accostarsi al teatro latino comporta da parte del docente una forte riflessione che integri testo, prospettiva culturale, dato archeologico, capacità performativa e gusto letterario, un'avventura non facile, ma affascinante, che deve cercare di uscire da schemi tradizionali e formule trite come quelle di commedia stataria e motoria, che poco possono essere utili nella comprensione del testo latino. Un esempio di questo legame stretto, con il quale posso chiudere, è costituito dal recente scavo effettuato sotto palazzo dei Penitenzieri, dove sorgevano gli *Horti* di Agrippina vicino a via della Conciliazione: da qui è emerso il teatro di Nerone, quello dove l'imperatore provava le sue opere come ricorda Plin. *Naturalis Historia*, 37. 19. Sappiamo che Nerone era appassionato di teatro e che si esibiva personalmente e l'aver reperito il luogo in cui produzione artistica, potere imperiale e passione teatrale si fondono costituisce un esempio straordinario degli spazi di riflessione che il teatro romano ci apre. L'insegnamento dell'antico, sempre di più nel nuovo millennio, deve fare proprie le opportunità di lavorare in una prospettiva di civiltà letteraria, secondo gli insegnamenti di Italo

Lana⁴, e di attenzione a una complessiva visione unitaria per lo meno della civiltà romana.

Bibliografia

- Augoustakis, Traill 2013 = A. Augoustakis, A. Traill (eds.), *A Companion to Terence*, Malden, MA – Oxford.
- Balbo 2023 = A. Balbo, *Insegnare latino. Sentieri di ricerca per una didattica ragionevole*. Introduzione di R. Tabacco, 2^a ed. ampliata, Milano.
- Beare 1993 (2010) = W. Beare, *The Roman Stage*, 2^a ed., London 1964, tr. di M. De Nonno, *I Romani a teatro*, Bari-Roma.
- Bettini 1982 = M. Bettini, *Verso un'antropologia dell'intreccio. Le strutture semplici della trama nelle commedie di Plauto*, «MD», 7, pp. 39-101.
- Cupaiuolo 1993 = G. Cupaiuolo, *Terenzio. Teatro e società*, Napoli, Loffredo.
- Heil, Damschen 2014 = A. Heil, G. Damschen (eds.), *Brill's Companion to Seneca*, Leiden.
- Lentano 1996 = M. Lentano, *Le relazioni difficili. Parentela e matrimonio nella commedia latina*, Napoli.
- Perego 2022 = D. Perego, *Didattica del teatro e Teatro didattico L'insegnamento della storia del teatro al liceo*, «Mimesis», 11/2, URL <<https://journals.openedition.org/mimesis/2572?lang=en>>.
- Petrone 2009 = G. Petrone, *Quando le Muse parlavano latino*, Bologna.
- Tabacco 2002 = R. Tabacco, *Ricordo di Italo Lana*, «BStudLat» 22, pp. 654-660.

⁴ Tutta la produzione di Lana è fondata sulla valorizzazione del dato culturale e concettuale più che su quello formale. Mi limito solo, per una panoramica sintetica, a Tabacco 2002, disponibile anche online sul sito Senecana, URL <http://www.senecana.it/lana_i.aspx#n15>.

Francesca Boldrer (Università di Macerata)

Teatro comico e poesia bucolica e satirica: interazioni in Virgilio e Orazio

Abstract

Il contributo si propone di analizzare le interazioni tra la commedia e la poesia giovanile di Virgilio e Orazio al fine di evidenziare le inclinazioni al comico e la familiarità con la scena e con vari mezzi teatrali nei due autori, in particolare nelle *Bucoliche* e nel I libro delle *Satire*. Lo scopo è quello di contribuire sia all'esegesi dei testi presi in esame, sia alla loro fruizione in un contesto didattico. A tal fine sono analizzati e comparati passi letterari e fonti biografiche relative ai due poeti per illustrare i punti di contatto con contesti teatrali.

1. Il presente contributo è volto a mettere in luce l'interazione tra il teatro e le prime opere poetiche di Virgilio e Orazio, rispettivamente le *Bucoliche* e il I libro delle *Satire*, ovvero l'inclinazione al comico riconoscibile nei due autori, il loro rapporto con gli ambienti e le tecniche teatrali, e, sul piano letterario, riferimenti e allusioni alla commedia nei rispettivi generi coltivati in gioventù¹. Si tratta di un ambito in cui i due poeti, colleghi e amici², appaiono affini, così come per altri aspetti – quali

¹ L'interesse per la commedia appare tipico dei giovani fin dalle origini, secondo l'etimologia riportata in Paul. Fest. 39 (cfr. *Th.l.L.* III 1993, 46-48) *comoedias constat appellari ex eo, quod initio in vicis iuvenes cantare soliti essent crebro convenientes* («è noto che le commedie presero il nome dal fatto che all'inizio i giovani nei villaggi erano soliti cantare radunandosi in gran numero»), in cui sembrano unite due possibili interpretazioni di *comoedia*, “canto (ᾠδή) del corteo festivo (κῶμος)” e “canto del villaggio (κῶμη)”.

² La loro amicizia risulta fin dal I libro delle *Satire* di Orazio, unita alla stima sul piano letterario e alla riconoscenza dell'autore per essere stato presentato a Mecenate da Virgilio (e Varo); cfr. *sat.* I 5,40-42 *Varius [...] Vergiliusque* e / [...] *animae, qualis neque candidiores / terra tulit* e v. 48; I 6,54-55 *optimus* [...] /

lo spirito innovativo, la cura stilistica, l'uso dell'esametro nelle opere prese in esame –, pur in tempi e modi diversi. Da una parte, Virgilio sperimentò per primo mezzi comico-teatrali, influenzando in parte Orazio con le *Bucoliche* (concluse nel 39 ca. a.C.), anteriori di alcuni anni ai due libri di *Satire* (pubblicati nel 35 e 30 ca. a.C.) e lodate in *sat.* I 10 per la compresenza di dolcezza e arguzia³. D'altra parte, Orazio aggiunse all'applicazione nella composizione letteraria anche la riflessione teorica sull'utilità del comico e dell'umorismo (*risus* e *iocus*) nella poesia satirica⁴.

L'intento è duplice: contribuire all'interpretazione filologica dei due autori latini, approfondendo aspetti forse meno usuali nell'analisi letteraria e linguistica delle loro opere, avvalorati dalle fonti biografiche, che attestano la familiarità di entrambi con la *scaena*; e valorizzare, in ambito didattico, il lato informale, giocoso e non di rado mordace e audace, della personalità di Virgilio e Orazio. Esso emerge in interpretazioni e traduzioni attente a facezie e giochi verbali⁵ basati spesso sul senso letterale di parole ed espressioni appartenenti a un lessico volutamente semplice, rustico o prosaico, a seconda dell'autore, un senso che sembra da preservare e rivalutare rispetto a traduzioni talvolta troppo garbate ed eleganti⁶, sia per coerenza con la natura di opere dichiaratamente umili, quali sono *Bucoliche* e

Vergilius; I 10,81; *carm.* I 3,6 e 24,10; *epist.* II I 247 *dilecti tibi Vergilius Variusque poetae; ars* 55.

³ *Sat.* I 10,44-45 *epos* [...] *molle atque facetum* / *Vergilio adnuerunt gaudentes rure Camenae* («una poesia in esametri dolce e arguta concessero le Camene, liete della campagna, a Virgilio»). Cfr. van Rooy 1973, pp. 69-88; Boldrer 2020a, pp. 628-644 (anche per il significato di *epos*). Le traduzioni sono dell'A., qui e *infra*, se non diversamente indicato.

⁴ Cfr. ad es. *Hor. sat.* I 1,24-25 *ridentem dicere verum/ quid vetat?* («cosa vieta a chi ride di dire il vero?»); I 10,11 *sermone opus est modo tristi, saepe iocosus* («occorre un discorso ora serio, ora giocoso») e vv. 14-15 *ridiculum acris/ fortius et melius magnas plerumque secat res* («in genere l'approccio comico risolve con più efficacia e meglio di quello aspro le grandi questioni»). Cfr. Barchiesi 1997, p. 35.

⁵ Come emerge, ad es., dall'analisi della I bucolica (per cui cfr. *infra*).

⁶ In traduzioni libere e garbate di *Bucoliche* e *Satire*, influenzate dall'immagine raffinata dei due poeti legata a opere della maturità, possono sfuggire aspetti beffardi e ironici, presenti invece in quelle giovanili.

Satire, sia in funzione di effetti comici e ironici voluti dall'autore o dai suoi personaggi.

Inoltre, il riconoscimento dell'affinità di tali opere con il teatro può motivare e incoraggiare, sul piano didattico, letture dramatizzate e rappresentazioni secondo la prassi antica della *recitatio* e dell'*actio scaenica*, cui esse sembrano destinate fin dal principio, più che alla lettura personale. All'epoca degli autori, infatti, la fruizione teatrale non era limitata ai principali generi drammatici (commedia e tragedia), bensì estesa anche ad altri, tra cui risultano sia quello bucolico, come attestano varie fonti per Virgilio e come conferma l'imitazione in drammi pastorali nei secoli successivi⁷, sia quello satirico, la cui efficacia dipende dal rapporto con lettori e uditori. Entrambi i generi risultano in effetti divulgati non solo in ristrette cerchie di amici, ma anche in recite pubbliche che procuravano visibilità e fama, ricercata dagli autori antichi – non meno che dai moderni⁸ –, anche se Orazio afferma di rifuggire e di temere il grande pubblico (per cui cfr. *infra*).

Forse il confronto con la commedia può apparire problematico per opere appartenenti ad altri generi, per il rischio che esse ne risultino sminuite, dato il diffuso pregiudizio in Grecia e a Roma (ma anche in seguito) verso il comico e le rappresentazioni realistiche della vita quotidiana⁹, ritenuti non di rado poco consoni al *decorum* e perciò ignorati o trascurati nell'analisi di scritti di autori ritenuti seri e circondati da ammirazione generale. Così, nelle *Bucoliche* la presenza dell'umorismo è stata sì riconosciuta, ma con cautela e quasi controvoglia, verosimilmente per riguardo verso l'autore dell'*Eneide*, la cui *gravitas* sembra aver influenzato anche il giudizio sulle opere precedenti¹⁰. Quan-

⁷ Come nel caso della favola pastorale *Aminta* di Tasso, rappresentata a teatro nel Cinquecento con attori preparati dall'autore stesso.

⁸ Ciò si nota in particolare nel caso della satira, diffusa fin dal passato in forma teatrale e oggi televisiva. Sulla sua attualità e continuità rispetto al modello classico cfr. Boldrer 2015, pp. 96-101.

⁹ Segnala la questione Citroni 1989, p. 311.

¹⁰ Cfr. Lloyd 1984, p. 854 «è necessario ammettere malgrado tutto che le opere di questo autore [Virgilio] non sono prive di *humour*»; p. 855 «si può dire che nelle sue opere si trova più umorismo di quanto per solito è stato osservato». Peralto, anche nell'*Eneide* non mancano momenti di arguzia e ilarità (cfr. *ibid.*).

to alle *Satire*, dove la comicità è innegabile¹¹, si avverte talvolta un certo imbarazzo nei commentatori, come sembra dimostrare il fatto che, benché Orazio affermi decisamente che la satira derivi dalla commedia greca arcaica, beffarda e aggressiva contro i viziosi (*sat.* I 4,1-5), nell'interpretazione successiva prevale invece, come noto, la tesi della sua origine autoctona romana, sostenuta da Quintiliano (*inst.* X 1,93 *satura quidem tota nostra est*), il quale trascura il giudizio di Orazio sul proprio genere¹² e, ammirando questo poeta satirico più di altri, lo 'idealizza' come un autore *tersus* e *purus* (*inst.* X 1,94)¹³, limitandosi all'aspetto formale e ignorando i toni satirici.

In realtà, la prospettiva comico-umoristica non solo non mette in discussione la profondità e finezza della poesia di Virgilio e Orazio, ma anzi valorizza un elemento tecnico e 'strategico' della loro *ars* poetica nella composizione di *Bucoliche* e *Satire*. Da una parte, infatti, comico e umorismo fanno effettivamente parte delle caratteristiche proprie dei rispettivi generi bucolico e satirico, come mostrano i modelli greci (rispettivamente Teocrito e Aristofane con altri poeti comici), e dall'altra sono un mezzo utile per comunicare in modo piacevole e apparentemente leggero temi impegnativi, seri e di interesse collettivo (sociali, morali, civili), nonché per mascherare con lo scherzo e l'ironia idee critiche e talvolta polemiche che i due giovani poeti non di rado esprimono. È questo il caso del tema delle confische di terre ai veterani ai danni della comunità pastorale, trattato da Virgilio con allusioni personali in *buc.* I e IX, o quello del diritto alla libertà di parola e di critica, implicito nella difesa della satira sostenuta da Orazio in *sat.* I 4 e II 1

¹¹ Cfr. Aricò 1997b, p. 676.

¹² Quintiliano dissente da Orazio anche poco prima riguardo al giudizio del poeta latino (troppo critico) su Lucilio in *inst.* X 1,93 *ego [...] ab Horatio dissentio, qui Lucilium "fluere lutulentum" [...] putat* («io dissento da Orazio, che ritiene che Lucilio scorra fangoso»). Sulla preoccupazione del retore di evitare eccessi cfr. Balbo 2023, p. 140.

¹³ *Multum est tersior ac purus magis Horatius et, nisi labor eius amore, praecipuus* («Orazio è molto più terso e puro, e, se non esagero per la mia preferenza per lui, il migliore»). Quintiliano riprende qui parole usate dallo stesso Orazio, ma in un'autocritica (*sat.* I 4,54 *non satis est puris versum perscribere verbis* «non basta scrivere un verso con parole pure»).

(e altrove)¹⁴, questioni affrontate da entrambi alternando abilmente serio e faceto.

2. L'interazione di *Bucoliche* e *Satire* con la commedia si manifesta nella compresenza di aspetti comici e scenici, che sembra avere come prima motivazione il fatto che tutte appartengono a un *genus tenue* (umile) o (nel caso della commedia) *mediocre*¹⁵, secondo le dottrine degli stili presenti nei manuali di retorica diffusi a Roma nel I sec. a.C., poco prima dell'inizio dell'attività letteraria di Virgilio e Orazio¹⁶. Per *Bucoliche* e *Satire* ciò risulta dalle dichiarazioni di modestia di entrambi gli autori, espresse in prima persona o attraverso i loro personaggi, in cui essi sottolineano l'umiltà e la semplicità della propria *Musa*, definita rustica dal primo (*silvestris, agrestis*)¹⁷ e prosaica dal secondo (*pedestris*)¹⁸ con accostamenti ossimorici insieme umili e audaci.

Peraltro, in *Bucoliche* e *Satire* non mancano differenze rispetto alla commedia, come l'uso dell'esametro invece del giambico o del trocheo, che le avvicina ai generi più alti (la poesia epica e didascalica) – forse non senza ironia¹⁹ nel contrasto tra ritmo aulico e contenuto (apparentemente) modesto –, e la

¹⁴ Sullo spirito critico, unito a umorismo, di Virgilio e Orazio nell'affrontare problematiche contemporanee, anche per influsso di Cicerone, cfr. Boldrer 2022, pp. 1-12; sulla difesa morale della satira cfr. anche Boldrer 2023b, pp. 27-44.

¹⁵ Le definizioni della commedia oscillano tra l'umile e il mediocre (per personaggi, trama, stile); cfr. ad es. Gloss. Plac. V 56,11 *comoedia est quae privatarum et humilium personarum comprehendit non tam alto, ut tragoedia stilo, sed mediocri et dulci* (in Th.l.L. III 1993, 55 ss.).

¹⁶ Cfr. *rhet. Her.* IV 11 *sunt igitur tria genera, quae genera nos figuras appellamus, in quibus omnis oratio non vitiosa consumitur: unam gravem, alteram mediocre, tertiam extenuatam vocamus*; Cic. *orat.* 100 *is est enim eloquens, qui et humilia subtiliter et alta graviter et mediocria temperate potest dicere*.

¹⁷ Cfr. Verg. *buc.* I 2 *silvestrem tenui Musam meditaris avena* e VI 8. Cfr. già Lucr. V 1398 *agrestis [...] musa*, associata a scherzi e risa (vv. 1397-1398 *tum ioca, tum sermo, tum dulces esse cachinni/ consuerant*. *Agrestis enim musa vige-bat*). Nei commenti tardo-antichi le *Bucoliche* divennero modello di stile umile (cfr. *Vita Vergilii* [svetoniana-donatiana] 58-59 *cum tres modi sint elocutionum [...] credibile erit Vergilium, qui in omni genere praevaleret, Bucolica ad primum modum, Georgica ad secundum, Aeneidem ad tertium voluisse conferre*) e, nel medioevo, uno dei punti di riferimento della *Rota Vergilii*.

¹⁸ Cfr. Hor. *sat.* II 6,17.

¹⁹ Peraltro già presente in Teocrito per la poesia bucolica.

scelta di formare raccolte di componimenti brevi e di argomento vario (paragonabili ad atti unici o mimi²⁰) invece di comporre un'opera ampia e con un intreccio elaborato.

Tuttavia, emergono anche molte affinità, a cominciare dall'uso di mezzi compositivi propri del teatro: sia Virgilio che Orazio ricorrono spesso a strumenti quali il discorso diretto (in dialoghi o monologhi), la caratterizzazione buffa o mordace dei personaggi (per psicologia e linguaggio), l'ambientazione familiare e quotidiana (campagnola²¹ o urbana), la lingua semplice (nel lessico e nella sintassi), il registro colloquiale e vicino alla prosa (specie per Orazio).

D'altra parte, a ben vedere, in questa comune emulazione della commedia Virgilio e Orazio sembrano differenziarsi tra loro nella scelta dei modelli. Virgilio mostra preferenza per la "commedia nuova" di Menandro con il suo umorismo contenuto e trame incentrate su rapporti familiari e amori contrastati. A questo, infatti, si avvicinano amori, affetti e in generale i rapporti umani presenti nelle *Bucoliche*, benché non manchino talvolta anche scambi di battute pungenti tra i personaggi (come in *buc.* III)²², tipici della commedia più antica. Diversamente, Orazio (come già Lucilio) si richiama, come anticipato, alla "commedia arcaica" di Aristofane e di altri commediografi greci, salaci e insieme socialmente impegnati, emulati soprattutto nel I libro delle *Satire*, in cui l'autore difende l'uso di attacchi *ad personam* per scopi morali (*sat.* 1,4).

In ogni caso, entrambi i poeti danno spesso un'impostazione 'scenica' ai loro componimenti: Virgilio innanzitutto nelle bucoliche dispari, impostate in forma dialogica, specie nei canti amebeï tra pastori che gareggiano nel canto in *buc.* III, V e VII, alternandosi in brevi interventi, ma anche nella VI, introdotta da un comico 'assalto' a Sileno, personaggio dionisiaco e satiresco (per cui cfr. *infra*), e già nel monologo tragicomico di

²⁰ Cfr. Aricò 1997b, p. 677 a proposito della satira oraziana sul seccatore (I 9).

²¹ L'ambientazione rustica, tipica di Virgilio bucolico, si estende anche a Orazio specie dopo il dono della *villa* sabina da parte di Mecenate (nel 33 a.C.), dove amava abitare.

²² Cfr. Lloyd 1990, p. 128, che conta 222 citazioni di Terenzio (corrispettivo latino di Menandro) nel commento virgiliano di Servio e 85 nel Danielino.

Coridone in *buc.* II, che diventa un dialogo del pastore innamorato con se stesso, con sdoppiamento della personalità tra lato sentimentale e razionale; Orazio in dialoghi reali o immaginari con amici e conoscenti, con cui condivide le sue riflessioni morali. Entrambi ricorrono a scambi di battute che implicano una fruizione non limitata alla lettura personale, ma volta innanzitutto alla *recitatio* in circoli letterari – usuale soprattutto in occasione della prima divulgazione di singoli carmi (poi raccolti in *libri e libelli*) –, ed estesa anche a teatri e sale adibite a conferenze, gare musicali e altri eventi (*auditoria*).

In proposito si conservano varie notizie sia riguardo a Virgilio bucolico che a Orazio satiro, da cui emerge peraltro un atteggiamento quasi opposto nei due poeti, come mostrano i passi esaminati di seguito: da una parte, più di una testimonianza attesta la prassi di recitare le *Bucoliche* a teatro, con successo ed evidentemente con piacere dell'autore (coinvolto anche in prima persona); dall'altra, Orazio stesso attesta la consuetudine di molti autori di presentare i propri carmi in luoghi pubblici per brama di fama, ma si dissocia ironicamente da tale sfoggio per modestia o orgoglio, sostenendo di non voler *recitare* per nessuno (*sat.* I 4,73 *non recito cuiquam* [...]) o quasi.

3. Ad avvicinare Virgilio e Orazio alla poesia comica e ai suoi mezzi tecnico-letterari fu, prima ancora della composizione di *Bucoliche* e *Satire*, la comune inclinazione naturale all'arguzia. Essa si manifestò fin dalla *pueritia* in Virgilio, come risulta dalla *Vita Vergilii* (svetoniana-donatiana), che riferisce di sue precoci poesie di carattere goliardico. È il caso dell'aneddoto secondo cui, ancora scolaro, egli avrebbe scritto un epigramma funerario su un *magister ludi* fraudolento e perciò preso a sassate, in cui rassicurava i passanti invitandoli a non temere più i suoi furti²³ (*Vita Verg.* 17)²⁴:

²³ Cfr. Iodice 2002, p. XIII, n. 4, che non esclude la paternità virgiliana.

²⁴ Citiamo la vita donatiana di Virgilio (derivata da Svetonio) secondo l'edizione di Stok 1997.

Monte sub hoc lapidum tegitur Ballista sepultus.
Nocte die tutum carpe, viator, iter.

Sotto questa montagna di sassi è coperto e sepolto Balista.
O viandante, di notte e di giorno, prendi pure la strada sicuro!²⁵

In seguito, Virgilio avrebbe scritto un poemetto umoristico fin dal titolo, il *Culex* (la *Zanzara*), indicato come autentico da molte fonti antiche – tra cui nuovamente la *Vita Vergilii* (§ 17 *deinde [...] Culicem [fecit]*)²⁶ –, sempre in età molto giovane, anche se incerta (sedici anni, secondo la lezione dei codici)²⁷. Il *Culex* offre infatti, in un contesto bucolico, una parodia dell'epica e in particolare del *topos* della catabasi, imitando il gusto alessandrino di celebrare soggetti umili e impoetici, quale è la protagonista dell'opera, una zanzara 'eroica' che, dopo aver salvato un pastore pungendolo prima che fosse morso da un serpente, uccisa dall'uomo ignaro del beneficio, gli appare in sogno lamentando la sua sorte e ottiene degna sepoltura.

Quanto alle *Bucoliche*, Virgilio stesso segnala, a posteriori, il *lusus* e l'*audacia* che le avevano caratterizzate, quando, nel finale delle *Georgiche*, collega quest'ultima opera didascalica a quella precedente giovanile. Qui, infatti, allude con il verbo *lusi* al carattere raffinato e giocoso dei suoi primi carmi²⁸, e con il termine *audacia*, verosimilmente, ai toni ironici e mordaci lì usati da alcuni personaggi, come Melibee o Meri contro i veterani (*buc.* I e IX)²⁹, o da pastori salaci nelle gare di canto (*georg.* IV 563-566)³⁰:

²⁵ Trad. dell'A.

²⁶ L'attribuzione del *Culex* a Virgilio è attestata anche nella *Vita* di Lucano, nella prefazione al I libro delle *Silvae* di Stazio (*Culicem legimus*) e in *silv.* II 7,73-74 (*ante annos Culicis Maroniani*), in Marziale (VIII 55,19-20; XIV 185) e dal grammatico Nonio.

²⁷ Il numero XVI fu corretto in XXVI (da Scaligero, seguito da Stok 1997) o in XXI (accolto da Grimal 1986, p. 71).

²⁸ Il verbo *ludo* è attribuito anche al personaggio di Titiro in *buc.* I 10 (*ludere quae vellem*) e a Talia, musa del poeta, in *buc.* VI 1 (*dignata est ludere [...] nostra [...] Thalia*).

²⁹ Piuttosto ardito è infatti l'attacco di Melibee contro l'*impius miles*, nuovo padrone dei suoi campi, in *buc.* I 70.

³⁰ Il testo di Virgilio è citato secondo l'edizione critica di Geymonat 1973 (qui e *infra*).

Illo Vergilium me tempore dulcis alebat
 Parthenope studiis florentem ignobilis oti,
 carmina qui lusi pastorum audaxque iuventa,
 Tityre, te patulae cecini sub tegmine fagi. 565

In quel tempo nutriva me, Virgilio, la dolce Partenope,
 mentre fiorivo negli studi di un ozio lontano dalla fama³¹
 io che mi diletta a scrivere canti pastorali e, audace di giovinezza, 565
 cantai te, Titiro, sotto la coltre di un ampio faggio.

Significativo del carattere comico delle *Bucoliche* è anche il collegamento instaurato dal massimo commentatore virgiliano antico, Servio, tra quelle e la commedia nella sua prefazione alla raccolta, in cui mette a confronto i rispettivi personaggi, notando anche in Vergilio una simile preferenza per nomi “parlanti” collegati al loro ambiente o ruolo (Serv. *buc. prooem.* p. 4, rr. 4-9): *hoc etiam sciendum, et personas huius operis ex maiore parte nomina de rebus rusticis habere conficta [...] sicut etiam in comoediis invenimus*³².

Quanto a Orazio, la biografia svetoniana non fornisce notizie sulla sua inclinazione all'arguzia prima del suo ingresso nel circolo di Mecenate nel 38 a.C., ma dopo questo fatto abbonda di aneddoti, soprattutto attraverso le battute mordaci rivolte da Ottaviano (Augusto) al poeta – contenute in epistole, cui Svetonio poteva accedere come addetto agli archivi imperiali in età adrianea –, e ricambiate dal poeta con familiarità. È il caso dell'episodio, sia pur legato a tempi posteriori alle *Satire*, in cui Orazio rispose alla richiesta del *princeps*, che voleva che dedicatesse anche a lui una lunga epistola come quelle già indirizzate ad altri, giustificandosi nell'*epist.* II 1 (composta dopo il 14 a.C.) con la motivazione, arguta quanto audace, che non aveva voluto disturbare con i propri scritti colui che era, da solo, sostegno, baluardo, capo giuridico e mora-

³¹ Il nesso *ignobile otium* sembra alludere a una scelta di vita ritirata di tipo epicureo e alla fama ancora limitata di Virgilio prima delle *Georgiche*. Cfr. la *Vita Vergilii* 20, in cui Virgilio è definito *mediocriter adhuc notus*.

³² «Bisogna sapere anche che i personaggi di quest'opera hanno, per la maggior parte, nomi creati in base alla vita rustica [...], come li troviamo anche nelle commedie» (trad. dell'A.).

le dell'Italia, come sottolineato con enfatico accumulo di lodi (*epist.* II 1,1-4)³³:

Cum tot sustineas et tanta negotia solus,
res Italas armis tuteris, moribus ornes,
legibus emendes, in publica commoda peccem
si longo sermone morer tua tempora, Caesar.

Poiché tu da solo sostieni tanti e tanto grandi impegni,
e proteggi con le armi l'Italia, la orni di buoni costumi
e la correggi usando le leggi, farei un danno al bene comune
se, o Cesare, consumassi il tuo tempo con un lungo discorso.

Alle doti naturali si aggiunse in entrambi i giovani poeti, come stimolo per creare una poesia vivace, comica e “rappresentativa”³⁴ (oltre che in parte narrativa), il diffuso interesse per il teatro, favorito anche dalla bravura e popolarità di alcuni attori professionisti, dotati di tecniche vicine a quelle degli oratori.³⁵ Tutti furono affascinati nel I sec. a.C., ad es., dall'attore comico Roscio, di cui Cicerone fu amico³⁶ e anche allievo per perfezionare con lui la propria *actio*³⁷; Silla lo ebbe in grande considerazione³⁸; Lutazio Catulo scrisse per lui versi arguti³⁹ e Orazio lo ricorda come *doctus Roscius* in *epist.* II 1,82, pur per affermare ironicamente che un buon attore non dimostra la bontà di una commedia. Inoltre, nelle *Satire* Orazio loda il commediografo contemporaneo Fundanio⁴⁰, nominato per primo in una lista dei suoi autori preferiti (*sat.* I 10,42), e fa riferimento a personaggi della commedia, come il

³³ Il testo di Orazio è citato secondo l'edizione critica di Klingner 1959³ (qui e *infra*).

³⁴ Labate 1981, p. 24 e *passim*.

³⁵ Cfr. Taladoire 1996, pp. 133-156.

³⁶ Cicerone difese, tra l'altro, Roscio in una causa privata, come attesta l'orazione *Pro Roscio comoedo*.

³⁷ Cfr. Plut. *Cic.* 5,4; cfr. *Cic. div.* I 79; *orat.* I 30; *Brut.* 290; Val. Max. VIII 7,7 e 10,2 (accostato all'attore tragico Esopo) *Aesopum Rosciumque ludicrae artis peritissimos*; Plin. *nat.* VII 51.

³⁸ Cfr. Plut. *Sull.* 36,1.

³⁹ Cfr. fr. 2 (Morel) *mortalis visus pulchrior esse deo*.

⁴⁰ Anch'egli membro del circolo di Mecenate e interlocutore del poeta nell'ultima satira (II 8).

pater personatus in *sat.* I 4 (v. 56)⁴¹, di cui apprezza il vigore nel redarguire il figlio scapestrato.

4. Anche se nell'epistola II 1 (sopra citata) Orazio manifesta una persistente autonomia di giudizio e ironia, al tempo delle *Bucoliche* e delle *Satire* la libertà di pensiero, parola e critica era probabilmente maggiore, nonostante i drammi delle guerre civili, in cui gli stessi poeti furono coinvolti direttamente⁴² nel periodo dal cesaricidio alla battaglia di Filippi, fino all'accordo dei triumviri a Brindisi nel 40 a.C. e alla successiva tregua durata un decennio fino ad Azio. Nonostante tutto, le *Bucoliche* riflettono un periodo molto creativo, iniziato verosimilmente già intorno al 45 a.C. – prima del triennio 42-39 a.C. generalmente indicato come il periodo di composizione –, considerando sia l'osservazione del grammatico Asconio Pediano, che attesta un'edizione pubblicata dal poeta a ventotto anni, dunque nel 42 a.C., sia la notizia che la composizione durò tre anni⁴³. Quanto alla produzione satirica di Orazio, essa si estese più tardi a tutti gli anni Trenta del I sec. a.C. con la pubblicazione, come detto, dei due libri nel 35 e 30 ca. a.C., ovvero nella fase di relativa pace sotto il governo di Ottaviano, reggente in Italia durante il II triumvirato.

Forse, l'utilizzo comune di elementi comici e teatrali in quel periodo fu stimolato anche da un generale bisogno di evasione e leggerezza nella società romana, almeno in ambito letterario (nel mondo bucolico e nell'attenzione alla vita quotidiana, peraltro non senza aspetti seri), unito a un fermento artistico

⁴¹ Cfr. Petrone 1996, p. 860. Sull'interesse di Orazio per il dramma cfr. anche Aricò 1997a, pp. 37-38.

⁴² Virgilio, come detto, in quanto vittima delle confische di terre presso Mantova, Orazio come tribuno militare nell'esercito di Bruto.

⁴³ Cfr. Prob. 329, 6-7 Hagen: *ut Asconius Pedianus dicit, XXVIII annos natum bucolica edidisse [Vergilium]*. Tale notizia, sommata a quella dei tre anni di composizione (*Vita Vergilii 25 Bucolica triennio [...] perfecit*), fa risalire l'inizio della composizione al 45 a.C.; cfr. Perutelli *et al.* 2010, p. 13; Boldrer 2019a, pp. 21-23. La datazione comune al 42-39 a.C. si basa su una cauta ipotesi di Büchner (1955, p. 1051, 59 s.), ma cfr. Della Corte (1984, p. 542), che suppone una prima composizione, rielaborata (e ampliata) in seguito.

incline allo sperimentalismo – come mostrano i generi nuovi, come quello bucolico, o rinnovati nello stile, come quello satirico –, favorito dai momenti di tregua, come era avvenuto due secoli prima al termine della prima guerra punica (241 a.C.). L'anno dopo, infatti, nel 240 a.C. era nata la letteratura latina⁴⁴ e precisamente con una *fabula* teatrale per opera di Livio Andronico, anche se è incerto se si trattasse di una tragedia o di una commedia⁴⁵. Peraltro, la reticenza delle fonti (precise invece sulla data)⁴⁶ fa sorgere il sospetto che si trattasse di una commedia, forse taciuta perché popolare o beffarda fin dal titolo – come *Gladiolus* (*Lo spadino*), l'unico sicuro tra quelli delle commedie attribuite a Livio Andronico –, poco prestigioso per i vincitori. Inoltre, è verosimile che dopo la vittoria romana il pubblico gradisse un'opera divertente in funzione di “svago”⁴⁷. Lo stesso motivo favorì, probabilmente, anche la scelta di Livio Andronico di tradurre in latino l'*Odissea*⁴⁸ anziché l'*Iliade*, con preferenza per un poema avventuroso, ambientato in mare – riscoperto dal pubblico romano, pur legato alla terra, dopo le esperienze navali fatte durante la I guerra punica con esito vincente⁴⁹ – e in luoghi d'Italia noti ai romani, nonché, soprattutto, a lieto fine.

Il fervore intellettuale e culturale in cui operarono i giovani Virgilio e Orazio fu favorito da numerosi patroni, non di rado poeti essi stessi, quali Asinio Pollione, Alfenio Varo, Corne-

⁴⁴ Sul carattere “ardito” della sua nascita quasi dal nulla, frutto di una decisione politico-culturale, cfr. Mariotti 2000 (1965), p. 6.

⁴⁵ Fraenkel (1931, p. 599,12) propende per una tragedia (senza indizi); Bear (1986, p. 33) non si pronuncia. Oltre a Cicerone, Gellio (*Att.* XVII 21,42) riporta una notizia simile per l'anno 240 a.C., ma indica *fabulae* al plur., mentre Cassiodoro, sotto l'anno 239 a.C. (*Chron.* II, p. 609 Mommsen), attribuisce a un Lucio Livio sia una tragedia che una commedia.

⁴⁶ Fornita da Cicerone tre volte sulla base del *Liber annalis* di Attico (in *Brut.* 72, *Tusc.* I 3 e *Cato* 50) e in tre modi, ovvero con i nomi dei consoli, gli anni trascorsi *ab Urbe condita* e il confronto con l'anno di nascita di Ennio. Una data diversa (197 a.C.) è indicata da Accio, ma improbabile e contestata da Cicerone. Cfr. Beare 2002, p. 34.

⁴⁷ Cfr. La Penna 2003, p. 5; Boldrer 2024, pp. 10-11.

⁴⁸ Equiparata alla commedia, secondo una teoria antica; cfr. La Penna 2003, p. 5.

⁴⁹ Cfr. Boldrer 2023c, pp. 94-95.

lio Gallo per Virgilio, Mecenate e Ottaviano per Orazio. Inoltre, in particolare, l'interesse per aspetti scenici in opere letterarie può riflettere anche lo sforzo di rivalutare il teatro latino nell'emulazione sia dei Greci che dei romani arcaici Plauto⁵⁰ e Terenzio, sostenuto dallo sviluppo dell'edilizia teatrale⁵¹. È noto che Ottaviano amava la commedia antica e spesso la fece rappresentare in spettacoli pubblici, come attesta Svetonio (*Aug.* 89,2): *delectabatur etiam in comoedia veteri et saepe eam exhibit spectaculis publicis*⁵². A ciò si aggiungeva la varietà degli interessi degli autori (moralì, culturali, filosofici), anche per l'influsso dell'opera e dell'esempio di Cicerone, pur non nominato apertamente dai poeti augustei⁵³, ma vivo nella memoria come modello in molti ambiti, anche in quello poetico⁵⁴, nonché maestro di umorismo, un'*ars* che aveva difeso e teorizzato magistralmente nel *De oratore*⁵⁵.

Gradualmente, tuttavia, sotto la direzione politica e culturale di Ottaviano si impose un senso del dovere e della misura che influenzò anche i poeti e li indusse a volgere la propria attenzione verso temi più seri e funzionali a un programma politico-sociale di interesse collettivo (come attestano le *Georgiche*) o almeno a smorzare gli slanci più vivaci e mordaci⁵⁶, co-

⁵⁰ Un autore oggetto di lodi, ma anche di critiche, specie da parte di Orazio, che da una parte, in gioventù, prende spunto dalle sue *palliatae*, ma nella maturità lo biasima per vari aspetti (cfr. *epist.* II 1,170-176; *ars* 270-274). Cfr. Petrone 1996, pp. 860-861.

⁵¹ Cfr. Paratore 1957, pp. 221-231.

⁵² Cfr. Cucchiarelli 2006, pp.174-176, in particolare sulla questione se si trattasse di commedia latina o ateniese.

⁵³ Forse per il coinvolgimento di Ottaviano, alleato di Antonio, nella sua morte, avvenuta nel dicembre del 43 a.C.

⁵⁴ Cicerone fu autore, come noto, anche di poemetti mitologici, traduzioni in versi (di Omero, Arato e altri), di un'elegia e di opere storiche autocelebrative. Riguardo al suo influsso su Virgilio cfr. Boldrer 2019a, pp. 11-32, e in part. per l'*incipit* delle *Bucoliche* cfr. Boldrer 2023a, pp. 93-114.

⁵⁵ In un'ampia digressione nel II libro del *De oratore* (2,216-290); cfr. Boldrer 2019b, pp. 367-384.

⁵⁶ Ottaviano appare già nelle prime opere di Virgilio e Orazio ora come un salvatore (se è da identificare con il *deus* e *iuvenis* nominato in *buc.* I ai vv. 6, 42), ora come estimatore di artisti (*sat.* I 3), ma anche come lettore critico di satire ritenute troppo mordaci (in *sat.* II 1 e forse *sat.* I 4, se è lui l'anonimo interlocutore del poeta). Cfr. Boldrer 2023, pp. 38-44.

me mostra il tono più pacato del II libro delle *Satire* rispetto al primo⁵⁷.

5. È dunque nelle *Bucoliche* e nel I libro delle *Satire* che poté manifestarsi massimamente la componente comica e teatrale dei rispettivi autori. In Virgilio ciò emerge a livello programmatico nella VI bucolica, verosimilmente una tra le più antiche, se non la più antica (*prima*) della raccolta⁵⁸, e l'unica con un proemio ("al mezzo"). In esso il poeta interviene indicando come propria musa Talia⁵⁹, la dea convenzionalmente ispiratrice e protettrice della commedia⁶⁰ e della poesia leggera⁶¹, qui legata alla campagna (*silvestris* o *agrestis* in *buc.* I 2 e VI 8), come Virgilio dichiara tra modestia e orgoglio, opponendola alla poesia epica, inizialmente perseguita troppo ambiziosamente (*buc.* VI 1-4):

Prima Syracosio dignata est ludere versu
nostra neque erubuit silvas habitare Thalia⁶².
Cum canerem reges et proelia, Cynthus aurem
vellit et admonuit [...]

⁵⁷ Cfr. Labate 1981, pp. 23-28.

⁵⁸ Un indizio di antichità, indicato da Servio (*buc. prooem.* pp. 3, 15 sgg. Thilo), è il fatto che *buc.* VI si apra con la parola *prima*, parallelamente all'ultima (*buc.* X), che inizia con *extremum*. Cfr. Boldrer 2019a, pp. 23-24.

⁵⁹ Menzionata fin da Esiodo tra le muse (*theog.* 77), Talia compare qui per la prima volta come musa nella letteratura latina, ma un'omonima ninfa sembra fosse protagonista di un'elegia ciceroniana dal titolo (congetturale) *Thalia maesta* (Cic. *carm.* fr. 3 Bl.). Cfr. Boldrer 2019a, pp. 26-27. Era caratterizzata dalla maschera comica e dal bastone pastorale.

⁶⁰ Cfr. Gloss. V 181,7 *comoediam autem invenisse Thaliā [...] poetae finxerunt* (cfr. *Th.l.L.* III 1993, 63 ss.). Cfr. *ad l.* Coleman 1977 «the Muse Thàleia had comedy for her province»; Geymonat 1981 «la Musa della commedia, e quindi anche del canto umile e pastorale»; Cucchiarelli 2012 «tradizionalmente collegata alla commedia». Non convince la tesi che questa e le altre muse non avessero un ambito preciso di influenza fino alla tarda antichità (cfr. Clausen 1994 *ad l.*).

⁶¹ Cfr. anche Hor. *carm.* IV 6,25 *doctor argutae fidicen Thaliae*; *Culex* 1 *lusi-mus*, *Octavi*, *gracili modulante Thalia*; con l'epiteto *lasciva* cfr. Stat. *silv.* II 1,116; Mart. VII 17,4.

⁶² Adottiamo la lezione *Thalia*, come Servio *ad l.* (*Thalia [...] graece ait*). I codici PRV hanno qui *Thalea* (così Geymonat 1973), mentre *thalia* o. La forma in -ia è presente anche altrove in Virgilio (come nome di musa o ninfa); cfr. *Aen.* V 826.

Per prima⁶³ volle divertirsi in versi siracusani
 Talia, la nostra musa, né arrossì di stare tra le selve.
 Volendo io cantare re e battaglie, Apollo Cinzio
 mi tirò l'orecchio e mi ammonì [...] ⁶⁴

Il carattere scherzoso di Talia è qui sottolineato dal verbo *ludere* (v. 1), allusivo – come poi nel citato finale delle *Georgiche* (IV 565 *carmina qui lusi pastorum*) – all'ideale ellenistico di una poesia raffinata e giocosa, a cominciare dall'immagine di Apollo che redarguisce il poeta tirandogli l'orecchio come a un bambino capriccioso (vv. 3-4). Conferma questo aspetto comico il seguito della VI bucolica, che, dopo il proemio, contiene la narrazione di una beffa fatta da due ragazzi e dalla ninfa Egle ai danni del vecchio Sileno, da loro assalito mentre era ubriaco e dormiente, imbrattato con succo di more e legato, ma per uno scopo buono, quello di costringerlo a cantare loro una storia, come da tempo promesso. Segue il suggestivo racconto di Sileno, scientifico-mitologico, che spazia dall'origine del mondo a molteplici miti in modo apparentemente casuale e quasi confuso, benché con prevalenza di storie su figure femminili, ma con interferenze tra due fanciulle di nome Scilla e altre incongruenze (come un singolare inserto in onore del contemporaneo Cornelio Gallo)⁶⁵, forse interpretabili come frutto di libero estro – che potrebbe preludere allo spirito delle *Metamorfosi* di Ovidio –, se non (scherzosamente) come effetto della precedente ubriacatura. Il lungo canto è interrotto solo dal calar della sera e «malgrado il disappunto dell'Olimpo», che appare dunque in ascolto e affascinato anch'esso (v. 86 *invito* [...] *Olympo*).

Proprio riguardo a questa VI bucolica è riportata da Servio un'interessante notizia che attesta la sua rappresentazione in un *theatrum*⁶⁶ – un ambiente verso cui Virgilio mostra spesso

⁶³ Altri intendono *prima* in senso temporale (“dapprima”), ma qui il termine sembra indicare il primato dell'autore nel proporre a Roma il nuovo genere bucolico (cfr. Cucchiarelli 2012 *ad l.*) e l'antichità della bucolica VI.

⁶⁴ Trad. dell'A.

⁶⁵ Cfr. Geymonat 1981, p. 82 n. 32 *ad l.*

⁶⁶ Solo Servio riferisce l'episodio (citato di seguito); sembra difficile che si trat-

interesse⁶⁷ –, e dunque una divulgazione pubblica anche con il coinvolgimento del poeta. Dapprima, infatti, Virgilio vi appare impegnato in una *recitatio*, seguito, nelle repliche, da attori professionisti, tra cui in particolare l'attrice Citeride (in poesia Licoride), amata da Cornelio Gallo e nominata da Virgilio altrove (in *buc.* X 2). Da questa fonte risulta, inoltre, che tra il pubblico fosse presente anche Cicerone, un fatto che implica una datazione dell'episodio anteriore al 7 dicembre del 43 a.C. (data della sua morte), peraltro coerente con la testimonianza di Asconio Pediano (sopra ricordata), che induce a datare la composizione delle *Bucoliche* a partire dal 45 a.C. Il racconto si conclude con la notizia che Cicerone avrebbe lodato di persona Virgilio, definendolo la «seconda speranza della grande Roma» (*magnae spes altera Romae*), un elogio ripreso dal poeta in *Aen.* XII 168 a proposito del figlio di Enea, Iulo-Ascanio, alla vigilia della battaglia finale (Serv. *ad buc.* VI 11):

hanc eclogam constat in honorem Vari esse praescriptam. Dicitur autem ingenti favore a Vergilio esse recitata, adeo ut, cum eam postea Cytheris *meretrix*⁶⁸ cantasset in theatro, quam in fine Lycoridem vocat, stupefactus Cicero, cuius esset requireret. Et cum eum tandem aliquando vidisset, dixisse dicitur et ad suam et ad illius laudem “magnae spes altera Romae”: quod iste postea ad Ascanium transtulit, sicut commentatores loquuntur.

È noto che questa egloga fu composta in onore di Varo. Si dice peraltro che fu recitata da Virgilio con grande successo al punto che, dopo che l'aveva cantata a teatro Citeride [la cortigiana] – che alla fine [Virgilio in *buc.* X] chiama Licoride –, Cicerone sorpreso abbia chiesto chi ne fosse l'autore. E avendolo incontrato infine un giorno, si dice che abbia detto, a lode propria e di lui, “O seconda speranza della grande Roma!”, un'espressione che poi [Virgilio] trasferì ad Ascanio, come dicono i commentatori.

Se veritiero, questo passo attesta l'assimilazione delle bucoliche a spettacoli teatrali e in particolare ai mimi, dato il coin-

ti di un autoschediasma, data la complessità del racconto, pur legato a un verso dell'*Eneide* (XII 168), ma di diverso argomento (militare).

⁶⁷ Martina 1991, p. 59 nota che «Virgilio non sa pensare una città senza teatro»; secondo Scagliarini Corlaita (1991, p. 58) la cultura teatrale di Virgilio è «intuibile», anche se, a suo avviso, difficilmente riferibile a opere concrete.

⁶⁸ Aggiunta di Servio Danielino.

volgimento di un'attrice. Può forse stupire che una bucolica come la VI, non propriamente dialogica, bensì incentrata in gran parte sul monologo di Sileno, fosse recitata a teatro e da una donna, ma ciò potrebbe spiegarsi con la presenza all'inizio anche della ninfa Egle (*buc.* VI 20-21), assieme a due ragazzi, cui Sileno si rivolge in forma diretta (vv. 23-26); del resto, non si esclude la compresenza di più attori. La recita potrebbe essere avvenuta, come è stato proposto, nel 44 a.C. e in particolare in un teatro della Campania (a Posillipo), dove Virgilio amava vivere nella *villula* del suo maestro epicureo Sirone e dove Cicerone soggiornava per villeggiatura nella vicina Pozzuoli⁶⁹.

Tale testimonianza di una recita teatrale trova riscontro in quella fornita dalla *Vita Vergilii* svetoniana-donatiana e riguardante in generale le *Bucoliche*, che risultano recitate pubblicamente a teatro da *cantores*⁷⁰ con molte repliche e con grande successo (§ 26): *bucolica eo successu edidit, ut in scena quoque per cantores crebro pronuntiarentur*⁷¹.

Ne emerge la familiarità di Virgilio con l'ambiente teatrale e l'adeguatezza dei suoi componimenti giovanili alla scena, al punto che sorge il dubbio che la poesia bucolica, allora nuova a Roma, fosse considerata un vero e proprio genere teatrale, oltre che destinata alla lettura (cfr. Fig. 5).

Tra l'altro, appare notevole l'informazione fornita da Servio nel passo sopra citato e riguardante il fatto che Virgilio stesso recitasse (*ad buc.* VI 11 *dicitur [...] a Vergilio [...] esse recitata [ecloga]*). Ciò corrisponde alla notizia che i compositori di *fabulae* teatrali fossero anche attori e cantori, nonché organizzatori e direttori delle rappresentazioni delle loro opere⁷², come risulta anche da un passo di Tito Livio a proposito di Livio An-

⁶⁹ Per il luogo e la datazione cfr. Günther 1913, pp. 29-31; Wagenvoort 1956, p. 240; Bonaria 1984, p. 576 «questa audizione sarebbe avvenuta nel Teatro di Posillipo [...] e sarebbe verosimile»; Boldrer 2019a, pp. 28 e 30.

⁷⁰ L'importanza dell'aspetto canoro-musicale nelle *Bucoliche* ricorda l'uso di *cantica* nella commedia; cfr. anche nel racconto di Servio la precisazione che Citeride cantava (*Cytheris [...] cantasset [eclogam]*). Cfr. Chiarini, Mosetti Casaretto 2004, p. 43 «era di moda cantare e danzare brani dalle *Bucoliche*».

⁷¹ «[Virgilio] pubblicò le *Bucoliche* con tale successo che spesso venivano recitate da attori-cantanti sulla scena».

⁷² Cfr. Beare 2002, pp. 35-36.

dronico, di cui dice che sosteneva parti sia recitate che cantate nei suoi drammi, oltre a comporli, almeno finché aveva voce (Liv. VII 2):

Livius post aliquot annis, qui ab saturis ausus est primus argumento fabulam serere, idem scilicet – id quod omnes tum erant – suorum carminum actor, dicitur, cum saepius revocatus vocem obtudisset, venia petita puerum ad canendum ante tibicinem cum statuisset, canticum egisse aliquanto magis vigente motu quia nihil vocis usus impediēbat.

Alquanti anni dopo Livio [Andronico], che per primo osò, prendendo le mosse dalle satire, elaborare un dramma a soggetto, e che fu anche naturalmente – ché tutti allora lo erano – attore delle due composizioni, siccome gli si era arrochita la voce per i troppi bis che gli erano stati richiesti, a quanto si dice, chiestane licenza, pose davanti al flautista un giovinetto perché cantasse, e recitò la propria parte con movimento assai più vivace, perché non era punto impedito dalla necessità di impiegare la voce⁷³.

Peraltro, una simile notizia riguardo a *recitationes* prolungate e alla conseguente disfonia del lettore-attore è attestata anche per Virgilio stesso nella sua biografia, ma a proposito delle *Georgiche*, riguardo alle quali si ricorda che egli le lesse, alterandosi con Mecenate per mancanza di voce (*vocis offensio-ne*), davanti a Ottaviano, che a sua volta era afflitto da mal di gola⁷⁴ (*Vita Vergilii* § 27):

Georgica reverso post Actiacam victoriam Augusto atque Atellae reficiendarum faucium causa commoranti per continuum quadriduum legit, suscipiente Maecenate legendi vicem quotiens interpellaretur ipse vocis offensione.

Lesse le *Georgiche* per quattro giorni di seguito, quando Augusto ritornò dopo la vittoria di Azio e si trattenne ad Atella per un'infezione alla gola, mentre Mecenate lo sostituiva nella lettura ogni volta che fosse impedito dalla mancanza di voce.

⁷³ Trad. di Scandola 1963.

⁷⁴ Il riferimento a questa indisposizione di Augusto potrebbe suggerire che anch'egli avrebbe altrimenti partecipato alla *recitatio*, come Mecenate, anche perché dotato di una bella voce, anche se delicata, come attesta Svetonio (*Aug.* 84,2 *pronuntiabat dulci et proprio quodam oris sono dabatque assidue phonsco operam, sed non numquam, infirmatis faucibus, praeconis voce ad populum concionatus est*).

Inoltre, nella stessa biografia sono precisate (subito dopo) le qualità vocali di Virgilio, quali la piacevolezza (*suavitas*) e suoi mirabili effetti espressivi (*mira lenocinia*), allusivi verosimilmente al modo di esprimere emozioni e riprodurre gli ornamenti retorici. A ciò si aggiungeva la mimica (*os*) e l'imitazione di parole e di gesti (*hypocrisis*), che rivelano una notevole abilità attoriale nel poeta, capace di valorizzare così la sua opera e difficile da eguagliare in questo, come lamentava un suo arguto ammiratore, secondo una testimonianza di Seneca, verosimilmente il retore⁷⁵ (*Vita Vergilii* 28-29):

Pronuntiabat autem cum suavitate, cum lenociniis miris. «Ac» Seneca tradidit Iulium Montanum poetam solitum dicere, involaturum se Vergilio quaedam, si et vocem posset et os et hypocrisin: eosdem enim versus ipso pronuntiante bene sonare, sine illo inanes esse mutosque.

[Virgilio] declamava sia con dolcezza che con mirabili effetti espressivi. E Seneca tramandò che il poeta Giulio Montano era solito dire che avrebbe rubato qualcosa a Virgilio, se avesse potuto portargli via anche la voce, la mimica e la recitazione: infatti, quando egli pronunciava i suoi versi suonavano bene, mentre senza di lui erano vuoti e muti.

6. Venendo all'analisi testuale di alcuni passi delle *Bucoliche* attinenti ad aspetti comici e teatrali, si nota che essi emergono fin dall'*incipit* del primo componimento sul piano sia linguistico che stilistico, e che sembrano così configurarsi come tratti caratteristici della raccolta. Nel dialogo tra Melibeeo e Tittiro, infatti, compaiono molte delle specificità di un testo teatrale: personaggi connotati da qualità e caratteri distintivi (mordacità e amarezza in Melibeeo, tranquillità e felicità in Tittiro); indicazioni sul loro atteggiamento (specie per il 'molle' Tittiro, detto *recubans* e *lentus* in *buc.* I 1 e 4); un vivace scambio di battute con effetti comici per la loro singolare incoerenza reciproca (per cui cfr. *infra*); riferimenti ad aspetti musicali

⁷⁵ Cfr. Rostagni 1964 *ad l.* (p. 89, 111), che identifica il Seneca citato nel passo preferibilmente con il retore, poiché menziona Montano a proposito dell'imitazione virgiliana in *contr.* VII 1,27; peraltro, Montano è ricordato anche da Seneca filosofo (*epist.* 122,11).

(prodotti dall'*avena* o *calamus* di Titiro, menzionato ai vv. 2 e 10), che alludono a un probabile accompagnamento strumentale (come usuale per i generi teatrali); la menzione di oggetti di scena (l'albero al v. 1, il flauto al v. 2, dei frutti ai vv. 80-81).

Nella I bucolica è poi molto curato il linguaggio performativo, tipico di testi teatrali, che accompagna le azioni degli attori e segnala il contesto in cui sono compiute, come risulta dai numerosi elementi deittici presenti nel testo, quali pronomi e avverbi dimostrativi (*hic/hinc* 17 volte, *ille* 6, *iste* 1), pronomi personali e aggettivi possessivi (*ego/meus* 12 volte, *tu/tuus* 9, *ille* 5, *nos/noster* 11, *vos* 1)⁷⁶, determinativi (*ipse* 5 volte) e altri indicatori. Interessante è, tra l'altro, la loro resa grafica in alcune miniature del *Codex Romanus* della Biblioteca Vaticana, in cui i personaggi virgiliani si additano l'un l'altro, come nella scena che ritrae Menalca, Dameta e Palemone nella gara di canto rappresentata nella III bucolica (cfr. Fig. 6).

Esaminando poi il linguaggio e lo stile, si possono cogliere diverse forme di comicità (scherzo, ironia o sorpresa), sia dei personaggi nei loro rapporti reciproci, sia del poeta nei loro confronti e nelle sue allusioni a fonti e modelli emulati per analogia o per contrasto. Ne derivano due livelli di lettura, da un lato dotto e allusivo, e dall'altro letterale e comicamente umile, come emerge fin dai primi versi del dialogo tra Melibee e Titiro (*buc.* I 1-6):

(M) Tityre, tu patulae recubans sub tegmine fagi
silvestrem tenui Musam meditaris avena.⁷⁷

Nos patriae finis et dulcia linquimus arva,
nos patriam fugimus. Tu, Tityre, lentus in umbra
formosam resonare doces Amaryllida silvas.

5

(T) O Melibee, deus nobis haec otia fecit.

(M) Titiro, tu sdraiato al riparo di un grande faggio moduli una canzone boschereccia sulla umile zampogna; noi abbandoniamo i territori

⁷⁶ Secondo Geymonat (1981, p. 2 n. 2) i pronomi personali servono anche a rappresentare categorie sociali, distinguendo chi è espropriato da chi può mantenere i propri possedimenti.

⁷⁷ Adottiamo una punteggiatura diversa dall'edizione di riferimento (Geymonat 1973), qui e al v. 4, sostituendo al punto e virgola il punto fermo.

della patria e i dolci campi, noi fuggiamo dalla patria; tu, Titiro, placido all'ombra fai risuonare i boschi del nome della bella Amarilli.

(T) O Melibeo, un dio ci ha dato questa pace⁷⁸.

Considerando ad es. il primo verso e i nomi dei personaggi, il lettore può cogliere, a un livello colto, innanzitutto allusioni al fondatore greco del genere bucolico, Teocrito, nella prima e nell'ultima parola del primo verso, i grecismi *Tytire* e *fagi*, ma anche innovazioni e un duplice sottile *lusus* nei confronti del modello da parte di Virgilio⁷⁹. Infatti, *Tityre* rievoca sì un omonimo personaggio presente negli *Idilli* teocritei (in *id.* III e VII), ma elevandone la posizione, dato che lì aveva un ruolo secondario, mentre Virgilio lo nobilita come co-protagonista, poeta e musico⁸⁰. Del tutto autonoma (e singolare) è, invece, la scelta del nome Melibeo (v. 6), non teocriteo né di uso bucolico prima di Virgilio. Quanto a *fagus*, l'ultima parola del v. 1 che precisa l'albero che fa da sfondo al dialogo, è un grecismo botanico usato anche da Teocrito (φηγός), ma raramente e con un senso diverso ("quercia"), mentre Virgilio lo intende come "faggio" e lo inserisce in varie bucoliche (anche nella II, III, V, IX), valorizzandolo come elemento identitario del paesaggio italico (diversamente da quello greco)⁸¹.

D'altra parte, sempre in una lettura ricercata e dotta del passo, ma ora legata al lessico latino e rivolta a lettori attenti ad allusioni a precedenti romani, si possono notare vari riferimenti a Cicerone⁸², il più importante prosatore del tempo e apprezzabile poeta, nonché autore ricco di umorismo, cui Virgilio mostra di attingere in vari modi con effetti comici, in parte presenti già nell'originale. In particolare, il dettaglio virgiliano *patulae [...] fagi* (v. 1) rievoca la simile scena presente quasi all'inizio del dialogo *De oratore*, in cui i personaggi scelgono di sedersi sotto un albero (un platano), dotato ugualmente di ampio

⁷⁸ Trad. di Geymonat 1981.

⁷⁹ Cfr. Della Corte 1991, p. 37, secondo cui «via via che Virgilio procede nella composizione delle *Bucoliche*, minore è l'incidenza teocritea».

⁸⁰ Cfr. Cucchiarelli 2012, p. 137 *ad l.*

⁸¹ Cfr. Boldrer 2020b, pp. 225-231.

⁸² Cfr. l'analisi dell'*incipit* della I bucolica in Boldrer 2023a, pp. 101-109.

fogliame (I 28 *patulis [...] diffusa ramis*), alludendo scherzosamente, a loro volta, al *Fedro* di Platone⁸³. In secondo luogo, *recubans* recupera il participio presente sempre nel *De oratore* nell'ironica allegoria della Filosofia epicurea, personificata come una donna «sdraiata nei suoi giardinetti» (III 63 *in hortulis quiescet suis [...] recubans molliter*), cui sembra implicitamente equiparato l'ozioso e felice Titiro. Vi è poi, sempre al v. 1, l'uso metaforico di *tegmen* per la vegetazione, che ha paralleli in due opere ciceroniane in versi, gli *Aratea* e la traduzione dell'*Iliade*. Infine, l'effetto allitterante iniziale (*Ti-tyre tu*) ricorda l'*incipit* scherzoso del *Cato maior de senectute*, in cui Cicerone già giocava su tale sonorità, usando una citazione enniana contenente un nome (*Ti-tus*) uguale a quello del suo destinatario, l'amico Tito Pomponio Attico, accostato a parole assonanti⁸⁴.

D'altra parte, è possibile anche una lettura "letterale" del passo, che offre altri spunti comici, più semplici, prosaici e volutamente ridicoli, probabilmente di più immediata fruizione per il pubblico antico, ma forse meno palesi a quello moderno, abituato alla ricerca erudita di fonti e modelli, anche perché talvolta, come anticipato all'inizio, nascosti da traduzioni (fin troppo) raffinate per amore e rispetto per Virgilio. Essi emergono soprattutto nel linguaggio di Melibee, non di rado, a ben vedere, malizioso e canzonatorio nei confronti di Titiro, che egli stuzzica sia riguardo al suo *otium* che alla sua canzone "boschereccia", nonché al suo languore amoroso per Amarilli. Sono facezie che emergono dai significati propri delle parole o dalla loro combinazione in forma di iperboli, ossimori e altri artifici con cui Melibee cerca di provocare Titiro, peraltro senza grande successo, data l'imperturbabile tranquillità di ques'ultimo.

L'amichevole derisione prende avvio proprio dalla buffa e insistita ripetizione del suono *ti-ty/tu* cui si accennava in pre-

⁸³ In esso Socrate e Fedro si fermano ugualmente sotto un platano a parlare. Tra l'altro, nel *De oratore* Cicerone aumenta l'ilarità nell'imitazione attraverso il dettaglio dei cuscini che il padrone di casa, l'oratore Crasso, fa portare per offrire maggiore comodità ai suoi ospiti rispetto a quella dei personaggi del dialogo platonico. Cfr. Boldrer 2018, p. 1.

⁸⁴ Cfr. Boldrer 2023a, pp. 107-109.

cedenza, nell'allitterazione iniziale *Tityre tu*, riecheggiata dalle dentali presenti nelle parole seguenti (*patulae*, *tegmine*) e ripetuta al v. 4 (*tu Tityre*, con anastrofe), che produce un effetto sonoro presente, peraltro, già in Teocrito e forse già lì scherzoso⁸⁵ (come poi nel citato *Cato maior* di Cicerone). Qui sembra alludere al suono duro, ripetuto e forse poco gradevole, prodotto da Titiro con il flauto, o, meglio, con uno strumento che, a sua volta, è indicato da Melibeeo con un'espressione stravagante, *tenuis avena* (v. 2), letteralmente «un gambo sottile», volutamente riduttiva e in realtà impropria, ma funzionale a un ulteriore scherzo, quello di indicare un oggetto del tutto inadeguato rispetto allo scopo, e perciò da mantenere, crediamo, nella traduzione. Il termine corretto sarebbe *calamus*, che è infatti usato poco dopo dallo stesso Titiro al v. 10, forse proprio per correggere l'amico. Si può immaginare che, nella *recitatio*, entrambe le parole (*avena* e *calamus*) vengano pronunciate con enfasi dai due recitanti, nel primo caso in tono ironico e provocatorio, nel secondo critico e 'professionale'.

A ciò si aggiunge la singolare definizione della composizione di Titiro da parte di Melibeeo, che usa l'espressione *Musa silvestris* (v. 2), un ossimoro ironico, a ben vedere, nell'accostamento della fine patrona divina delle arti all'umile aggettivo 'selvatico', che suggerisce un'ambizione non corrispondente alle capacità. E ancora, beffarda sembra anche, sempre riguardo alle velleità poetiche di Titiro, l'osservazione del suo "sforzo mentale" nel comporre, come insinua il (troppo) serio verbo *meditaris*, che forma con *Musam* un vistoso nesso allitterante, ironicamente altisonante (v. 2). Non contento, poco più avanti Melibeeo passa a descrivere direttamente Titiro come *lentus* (v. 4), generalmente tradotto come "placido", ma di per sé un aggettivo non appropriato (e anzi ridicolo) per esseri umani, bensì usuale per piante "molli, flessibili"⁸⁶, e qui allusivo verosimilmente, come già *recubans* (v. 1), alla pigrizia e mollezza del pastore sfaccendato.

⁸⁵ Cfr. l'allitterazione *ti-to* in Teocr. *id.* I 1 e III 2-4, dove il nome *Tityrus* è ripetuto tre volte; cfr. Boldrer 2023a, pp. 107-109.

⁸⁶ Cfr. Boldrer 2020a, p. 640 e n. 87.

Ne risulta un accumulo di osservazioni pungenti che rivelano il carattere acuto e mordace di Melibeo, simile per ironia a quello del *servus callidus* o di altri personaggi arguti e maliziosi della commedia. Tale comportamento scherzosamente provocatorio, tipico peraltro dei pastori – come emerge nella gara di canto nella III bucolica –, può spiegarsi come una forma di difesa e reazione di Melibeo all'amarezza per la necessità di abbandonare i campi a causa delle confische, e non priva di sottile invidia (benché egli lo neghi)⁸⁷ verso l'amico più fortunato. La differenza delle loro condizioni è resa anche fisicamente dalla diversa postura dei due personaggi, l'uno sdraiato all'ombra e l'altro verosimilmente in piedi in partenza con il suo gregge, così come sono ritratti in un'altra celebre miniatura del *Codex Romanus* (folio 1r), quasi la riproduzione della corrispondente scena teatrale (cfr. Fig. 7).

D'altra parte, l'atteggiamento di Titiro nella risposta successiva appare altrettanto comico, ma per motivi opposti, ovvero perché non pare toccato minimamente dalle provocazioni dell'amico, bensì impassibile e perfino insensibile. Infatti, non mostra sollecitudine per la sorte di Melibeo, come ci si aspetterebbe, ma parla della propria fortuna, non tanto per egoismo, quanto perché ancora incredulo e sopraffatto da un senso di gratitudine per il benefattore (forse Ottaviano) che gli aveva concesso di rimanere e continuare a comporre carmi (vv. 9-10), nonché inebriato dal nuovo amore per Amarilli, dopo quello per Galatea (vv. 6-10).

Così lo scambio di battute tra Titiro e Melibeo si rivela qui e in seguito quasi del tutto incoerente, come se i due personaggi seguissero i propri pensieri, con un effetto comico che può ricordare il teatro dell'assurdo, specie nel caso di Titiro, connotato da un atteggiamento sognante per gran parte del dialogo. In questo egli può ricordare il personaggio del giovane innamorato della commedia, immerso ingenuamente nei suoi sentimenti, con un ulteriore effetto comico dovuto all'età avanzata, dato che Titiro è detto *senex* al v. 46; d'altra parte, quando

⁸⁷ Cfr. *buc.* I 11 *non equidem invideo*.

egli racconta a Melibeo della sua precedente compagna, Galatea (vv. 31-35), che lo induceva a spendere ogni risparmio verosimilmente in doni, egli ricorda un'altra tipologia comica, quella del *senex* circuito da un'avida fanciulla.

Di fronte a questa scena e alle successive battute si può immaginare un pubblico curioso e divertito: si tratta, infatti, di una poesia piacevole sia all'ascolto che alla vista, adatta alla *recitatio*, un'attività in cui Virgilio appare, come visto, a proprio agio⁸⁸. In proposito è interessante osservare che fu proprio Asinio Pollione, uno dei suoi primi patroni e destinatari di varie *Bucoliche* – la III, IV e VIII –, a introdurre la pratica di letture pubbliche e probabilmente dramatizzate, da lui istituite anche per presentare le proprie opere, come attesta Seneca il Vecchio (*contr.* IV 2): *primus enim omnium Romanorum advocatis hominibus scripta sua recitavit*⁸⁹.

7. Alquanto diverso nei confronti delle *recitationes* è l'atteggiamento critico, se non ostile di Orazio, per timore, timidezza o diffidenza (se non superbia), benché sia un autore legato al genere comico teatrale (soprattutto greco arcaico, come detto) per i comuni interessi morali e gli attacchi *ad personam*, come spiega egli stesso nella programmatica satira I 4, che si apre con un dotto quanto enfatico elenco di nomi di poeti comici, scelti come modelli, e di tipologie di viziosi degni di essere bollati (*sat.* I 4,1-6):

Eupolis atque Cratinus Aristophanesque poetae
atque alii, quorum comoedia prisca virorum est,
siquis erat dignus describi, quod malus ac fur,
quod moechus foret aut sicarius aut alioqui
famosus, multa cum libertate notabant.
Hinc omnis pendet Lucilius.

5

⁸⁸ Diversamente dall'ambiente forense, in cui Virgilio si rivelò incapace di parlare in pubblico; cfr. *Vita Vergilii* 15-16 *egit et causam apud iudices unam omnino nec amplius quam semel: nam et in sermone tardissimum ac paene indocito similem fuisse Melissus tradidit*.

⁸⁹ Pollione si distinse anche per altri meriti verso la comunità, quali la creazione della prima biblioteca pubblica nel 39 a.C. e la prima mostra di opere d'arte greche (cfr. *Plin. nat.* XXXV 2; XXXVI 4).

Eupoli e Cratino e Aristofane, i poeti,
e altri autori, cui appartenne la commedia arcaica,
se uno era degno di essere bollato, perché era malvagio
e ladro, adultero o sicario o famigerato per altro,
lo marchiavano con molta libertà.

5

Da qui Lucilio dipende totalmente.

Orazio sembra qui impartire una lezione di storia della letteratura, che può ricordare l'impegno di Cicerone nel riordinare, valutare e collegare l'attività di oratori (e poeti) del passato, come era avvenuto nel *Brutus*. Tuttavia, per Orazio non si tratta solo di un'operazione di storicizzazione e di un omaggio ai precedenti poeti comici, ma del ricorso ad essi come baluardo per difendere la satira dalle critiche dei detrattori⁹⁰, contando sull'antichità e sulla dignità della *prisca comoedia*, a sua volta da lui valorizzata a Roma con la ripresa dello stesso termine *comoedia* (impiegato in *sat.* I 4 ai vv. 2 e 45), attestato in precedenza in poesia solo in Plauto. L'affinità tra i due generi è ribadita anche più avanti a proposito del ritmo e dello stile, simili (a parte il metro differente) per la comune vicinanza alla prosa e per la forma colloquiale, nonché, di conseguenza, per le simili critiche subite da parte dei detrattori riguardo alla propria controversa 'poeticità' (*sat.* I 4,45-48)⁹¹:

idcirco quidam comoedia necne poema
esset, quaesivere, quod acer spiritus ac vis
nec verbis nec rebus inest, nisi quod pede certo
differt sermoni, sermo merus.

45

Perciò alcuni si interrogarono se la commedia fosse
o no poesia perché non c'è in essa afflato e forza
né nelle parole né nelle cose, e perché, se non differisse
dalla prosa per il metro regolare, sarebbe pura prosa.

Tuttavia, come anticipato, l'argomento della derivazione della satira dalla commedia non fu sufficiente né a smorzare le critiche dei contemporanei, come risulta da *sat.* II 1, in cui

⁹⁰ Cfr. Boldrer 2023b, pp. 27-44.

⁹¹ In Orazio *comoedia* compare anche in *sat.* I 10,16; *epist.* II 1,169; *ars* 93 e 281, a testimonianze di un costante interesse, oscillante tra apprezzamento e spirito critico.

il poeta appare ancora sotto accusa (su cui cfr. *infra*), né a nobilitare il proprio genere con quell'autorevole legame. I posterî preferirono, come detto, la tesi di Quintiliano di una satira totalmente romana – unico caso tra i generi letterari in latino –, forse per pregiudizi proprio verso il “comico”⁹².

Quanto alle critiche dei contemporanei, anche se indussero Orazio a ridurre in parte la sua mordacità nel II libro, non ne smorzarono comunque l'ironia, anzi fornirono esse stesse lo spunto per uno dei suoi dialoghi più comici e brillanti, la programmatica satira II 1, strettamente legata per l'argomento a *sat.* I 4, dato che affronta in tono semiserio la questione degli ammonimenti (e forse delle minacce) ricevuti dal poeta dopo il I libro per i suoi attacchi *ad personam*, non solo dai viziosi colpiti, ma anche da Ottaviano, pur amico, ma contrario a modi aggressivi vicini alla maldicenza, al punto da prospettare il rischio di un'accusa di diffamazione per il poeta⁹³. La reazione beffarda di quest'ultimo, mimata nella satira II 1, è allora quella di chiedere nientemeno che un consiglio legale su come comportarsi a un celebre giureconsulto, C. Trebazio Testa – già amico di Cicerone e vicino allo stesso Ottaviano –, nel dubbio tra il timore della pena e l'impossibilità di rinunciare alla poesia satirica, mentre sullo sfondo aleggia Ottaviano, evocato scherzosamente come giudice inflessibile, non senza audacia, ai vv. 19 e 84.

Limitandoci all'*incipit*, notiamo che, anche in questo caso, si tratta di un pezzo strutturato come una tipica scena teatrale, con uno scambio serrato di battute, senza elementi narrativi, costellato di facezie, perfettamente riproducibile a teatro. All'iniziale espressione di sconforto del poeta, il benevolo giurista risponde con una serie di consigli, saggi quanto ironici, da quello di smettere di scrivere satire per dedicarsi piuttosto ad

⁹² Simile tendenza a minimizzare comicità e umorismo appare anche altrove in Quintiliano, ad es. riguardo al giudizio di Orazio sulle *Bucoliche* di Virgilio (*sat.* I 10,44-45), qualificate dal poeta come *epos facetum* (“arguto, scherzoso”), ma inteso dal retore come “elegante” (*inst.* VI 3,20 *elegantiae appellationem puto*).

⁹³ Peraltro, la successiva svolta moralistica della politica augustea, specie nel 18 a.C. con le *leges Iuliae*, potrebbe essere stata influenzata proprio dalla critica morale di Orazio contro i vizi della società romana.

attività sportive (il nuoto nel Tevere), a quello di cambiare genere letterario e passare alla più lucrativa poesia epica, specie se volta a celebrare le gesta di Ottaviano (*sat.* II 1,1-12):

(H) 'Sunt quibus in satura videar nimis acer et ultra
legem tendere opus; sine nervis altera quidquid
composui pars esse putat similisque meorum
mille die versus deduci posse. Trebati,
quid faciam? praescribe.' (T) 'Quiescas.' (H) 'Ne faciam, inquis, 5
omnino versus?' (T) 'Aio.' (H) 'Peream male, si non
optimum erat; verum nequeo dormire.' (T) 'Ter uncti
transnanto Tiberim, somno quibus est opus alto,
inriguumque mero sub noctem corpus habento.
aut si tantus amor scribendi te rapit, aude 10
Caesaris invicti res dicere, multa laborum
praemia laturus.'

(O) C'è gente cui sembra che io sia troppo aggressivo nella mia satira e che tenda l'arco nell'opera mia oltre quel che la legge consente; altri, invece, pensano che tutto ciò che ho composto sia privo di nerbo e che versi come i miei mille al giorno se ne posson filare. Trebazio, prescrivimi tu cosa fare.

(T) Stattenne quieto.

(O) Non fare più versi per niente, è questo che dici?

(T) Questo è il responso.

(O) Possa io di mala morte morire, se non sarebbe il partito migliore; il fatto è che non mi riesce di dormire.

(T) Per chi vuole un sonno profondo, tre nuotate al giorno, spalmati di olio, da una sponda all'altra del Tevere, e la sera, innaffiarsi ben bene il corpo di vino schietto. Oppure, se proprio un così grande desiderio di scrivere ti trascina, osa cantare le gesta vittoriose di Cesare, e molti premi alle tue fatiche riporterai⁹⁴.

La situazione ricorda da vicino scene della commedia con discussioni tra personaggi di carattere diverso – qui, da una parte, il nervoso ma battagliero poeta e, dall'altra, il saggio e flemmatico giurista –, in un continuo susseguirsi di battute divertenti, quanto acute e profonde, dato che toccano il tema della libertà e del destino stesso del poeta⁹⁵.

⁹⁴ Trad. di Labate 1981 (qui e *infra*).

⁹⁵ Cfr. Fedeli 2009, p. 847, che nota peraltro, in base alla conclusione di *sat.* II 1, che Orazio si sentiva comunque protetto dal potente amico Ottaviano.

Tuttavia, a questo spirito comico, ironico e provocatorio non corrisponde in Orazio altrettanta disinvoltura nei rapporti con il pubblico. È lui stesso a dichiararlo ripetutamente, a cominciare da *sat. I 4*, dapprima nel riferimento a un poeta rivale, indaffarato a promuovere i suoi scritti e lieto del (presunto) insuccesso di Orazio, che non sembra impegnarsi altrettanto nel divulgare i propri carmi. Subito dopo, egli conferma il proprio timore di affrontare recite in pubblico, specie perché vi avrebbero potuto assistere quelli ai quali, come dice eufemisticamente, il suo genere «non piace» (*sat. I 4,21-25*):

[...] Beatus Fannius ultro
delatis capsis et imagine, cum mea nemo
scripta legat, volgo recitare timentis ob hanc rem,
quod sunt quos genus hoc minime iuvat, utpote pluris
culpari dignos. 25

[...] Felice è Fannio, dopo che ha portato da sé
cassette e ritratto, mentre nessuno legge gli scritti composti
da me, che temo di recitare in pubblico per questo motivo,
che ci sono alcuni cui questo genere non piace affatto, benché i più
siano degni di esserne colpiti.

Più avanti, nella stessa satira *I 4*, Orazio riprende il tema, offrendo con l'occasione anche un'interessante panoramica della pratica della *recitatio* a Roma sia in privato che in pubblico, ovvero presso circoli riservati o in luoghi frequentati da tutti, di cui fornisce enfaticamente un elenco – foro, terme, luoghi chiusi e con buona acustica, intendendo verosimilmente gli *auditoria* –, sottolineando in tono semiserio la propria ritrosia a recitare i suoi scritti, anche tra amici, e il timore (unito a un certo disdegno) del *vulgus*, ma mostrando di conoscere bene entrambi gli ambienti (*sat. I 4,71-76*):

nulla taberna meos habeat neque pila libellos,
quis manus insudet volgi Hermogenisque Tigelli,
nec recito cuiquam nisi amicis idque coactus,
non ubivis coramve quibuslibet. In medio qui
scripta foro recitent, sunt multi quique lavantes: 75
suave locus voci resonat conclusus.

Nessuna bottega e colonnetta di libraio esponga i miei libretti né su di essi sudi la mano del volgo e di Ermogene Tigellio; io non recito

per nessuno, fuor che per gli amici e soltanto forzato, non dovunque e davanti a chiunque. Che recitano i propri scritti in mezzo al foro ce n'è molti, molti anche ai bagni pubblici: ha un dolce suono la voce nei locali chiusi.

Concludiamo con il passo della satira I 10 in cui ritorna il tema delle *recitationes* pubbliche (ora ambientate anche a teatro e in occasione di gare tra poeti) e il solito rifiuto del poeta di affrontarle, benché si divertisse a scrivere pezzi adatti allo scopo (come indica con il verbo *ludo* al v. 37). A queste esibizioni artistiche, però, sembrano prestarsi altri, pur amici di Orazio e da lui ammirati, lodati e quasi 'pubblicizzati' di seguito. Si tratta, in particolare, di quattro autori rappresentanti di altrettanti generi letterari, di cui almeno due teatrali, cominciando dalla commedia: il poeta comico Gaio Fundanio, il tragico C. Asinio Pollione, l'epico L. Vario Rufo e, infine, Virgilio con il suo nuovo genere bucolico, per il quale Orazio trova, da abile critico letterario, una perfetta definizione, ovvero *epos molle atque facetum*, che unisce tre caratteristiche fondamentali, l'uso dell'esametro (*epos*, in senso metrico)⁹⁶, la dolcezza (*molle*) e l'arguzia (*facetum*), forse proprio con allusione ai due opposti personaggi-simbolo, come visto, il 'molle' Titiro e il faceto Melibee (*sat.* I 10,37-45):

[...] haec ego ludo, quae neque in aede sonent certantia iudice Tarpa nec redeant iterum atque iterum spectanda theatri. Arguta meretrice potes Davoque Chremeta eludente senem comis garrire libellos unus vivorum, Fundani, Pollio regum facta canit pede ter percusso; forte epos acer ut nemo Varius ducit, molle atque facetum Vergilio adnuerunt gaudentes rure Camenae.	40 45
--	----------------------------------

Io mi diverto con queste mie cose, che non voglio risuonino nel tempio, in un concorso di cui sia giudice Tarpa, né che siano ripresentate più volte sulle scene dei teatri. Tu solo, fra i vivi, o Fundanio, hai talento per ciarlare in garbati libretti con la cortigiana scaltra e con Davo che beffa il vecchio Cremete; Pollione canta i fatti dei re nel ritmo che batte tre volte; il vigoroso verso eroico, Vario ardente sa formarlo

⁹⁶ Cfr. Boldrer 2021, pp. 145-148.

come nessuno; morbidezza e grazia hanno accordato le Camene che amano la campagna⁹⁷.

Alla fine, comunque, neppure Orazio resiste al desiderio di attenzione e magari di un applauso, come emerge proprio nella conclusione della satira I 10 (e, con essa, di tutto il I libro), peraltro con un'ultima beffa e non senza autoironia dopo tante dichiarazioni di modestia e critiche all'esibizionismo altrui. Qui, infatti, dopo aver consigliato a un aspirante poeta satirico di limitarsi a pochi (ma buoni) *lectores*⁹⁸ e aver ribadito il proprio rifiuto di sottoporsi a letture pubbliche (v. 76 *non ego!*), tantomeno in modeste scuole (*vilibus in ludis*), a sorpresa si dichiara fiducioso dell'approvazione di dotti amici e comincia a enumerarli, iniziando da Plozio, Vario, Mecenate, Virgilio e proseguendo con molti altri, che, verso dopo verso, si rivelano numerosissimi – almeno 15 menzionati individualmente, con l'aggiunta finale di *complures alii* –, formando, con scherzoso paradosso, un pubblico folto e forse maggiore di quello di tanti altri rivali, nonché prestigioso, con l'effetto di una sorpresa finale (quasi un *fulmen in clausula*) rispetto alla modestia dichiarata in precedenza (*sat.* I 10,73-88):

[...] neque te ut miretur turba labores, contentus paucis lectoribus. An tua demens vilibus in ludis dictari carmina malis?	75
Non ego; nam satis est equitem mihi plaudere [...]	
Plotius et Varius, Maecenas Vergiliusque, Valgius et probet haec Octavius optimus atque Fuscus et haec utinam Viscorum laudet uterque. Ambitione relegata te dicere possum, Pollio, [...]	81
conpluris alios, doctos ego quos et amicos prudens praetereo.	87

Non darti pena perché t'ammiri la folla, contentati di pochi lettori.
O forse, pazzo, preferisci che le tue poesie siano recitate nelle scolette

⁹⁷ Trad. di Labate 1981.

⁹⁸ *Lector* è colui che legge per sé e per altri ad alta voce (cfr. *Th.l.L.* VII.1, 1091, 1 ss. e 54 ss.).

da due soldi? Io no: mi basta infatti l'applauso di un cavaliere⁹⁹ [...] Plazio e Vario, Mecenate e Virgilio, Valgio e il mio caro Ottavio e Fusco approvino queste mie cose e magari possano aver la lode di tutt'e due i Visci. E, non per fare piaggeria, posso nominare te, Pollio-ne [...] e molti altri dotti ed amici, che ometto per prudenza¹⁰⁰.

8. Elementi teatrali e comici risultano dunque costantemente presenti nella poesia giovanile bucolica e satirica di Virgilio e Orazio – peraltro ricorrenti anche in seguito, ma in modo meno diffuso e audace –, mostrando proficue interazioni con la commedia nel comune intento di coinvolgere piacevolmente il pubblico, toccando temi e problemi attuali, affettivi, sociali o morali.

Se l'intreccio tra serio e faceto in *Bucoliche* e *Satire* non fu sempre apprezzato dai contemporanei¹⁰¹, molti furono gli estimatori tra i posteri, tra cui un lettore illustre, Dante, che loda Virgilio, tra l'altro, come «l cantor de' bucolici carmi» (*Purg.* XXII 57) e pone «Orazio satiro» subito dopo Omero nella «bella scola» di poeti che vengono incontro a Virgilio nel limbo (*Inf.* IV 89). Anche Dante fu ispirato dal genere comico nel suo poema, drammatico e teatrale, come spiega egli stesso¹⁰², illustrando le ragioni della scelta del titolo *Comedia* per il suo capolavoro¹⁰³ e la tipologia della sua trama. A questo scopo egli ricorda sia il poeta comico latino Terenzio, come modello per vicende a lieto fine, sia Orazio per un precetto contenuto nell'*Ars poetica* (ai vv. 93-98), del tutto condiviso, che autorizzava i poeti, pur invitati a mantenere il linguaggio e lo stile

⁹⁹ Sing. nel testo (*equitem*), con probabile allusione a Mecenate, nominato anche dopo (v. 81).

¹⁰⁰ Aggiungiamo nella traduzione «per prudenza» (omesso nella traduzione di riferimento, Labate 1981) corrispondente nel testo a *prudens* (v. 88), con allusione verosimilmente a Ottaviano.

¹⁰¹ Contro le *Bucoliche* virgiliane Numitorio scrisse la parodia *Antibucolica* e il poeta ebbe sempre degli *obtrectatores*; cfr. *Vita Vergilii* (svetoniana-donatiana) 43; cfr. Della Corte 1991, 54-55; Boldrer 2019a, p. 11 n. 2. Sia Virgilio che Orazio ebbero in particolare due avversari comuni, Bavio e Mevio (cfr. Serv. *ad buc.* III 90 *inimici tam Horatio quam Vergilio*).

¹⁰² Nell'epistola XIII a Cangrande della Scala (cap. 29-30).

¹⁰³ Cfr. Basile, Raimondi 1970, pp. 79-113.

propri del genere scelto (tragico o comico), a usare talvolta anche quelli dell'altro, ovvero toni tragici nella commedia e viceversa. Ne risulta la naturalezza e l'utilità di tali contaminazioni, di antica tradizione, cui anche Virgilio bucolico e Orazio satiro diedero un originale e brillante contributo, adatto, come illustrato, sia alla lettura che alla rappresentazione teatrale.

Bibliografia

- Aricò 1997a = G. Aricò, *s.v. dramma*, in *Enciclopedia Oraziana*, II, Roma, pp. 37-42.
- Aricò 1997b = G. Aricò, *s.v. comico*, in *Enciclopedia Oraziana*, II, Roma, pp. 675-678.
- Baffetti *et al.* 2022 = G. Baffetti, F. Citti, F. Giunta, L. Pasetti, *Gli affetti e le ragioni della retorica. Quintiliano e la sua ricezione*, Bologna.
- Balbo 2023 = A. Balbo, *Facete dicere: elementi teorici del gioco di parole e del ridicolo nel pensiero retorico romano tra I sec. a.C. e I d.C.*, in É. Wolff (ed.), *Les jeux sur les mots, les lettres et les sons dans les textes latins*, Bordeaux-Paris, pp. 133-143.
- Barchiesi 1997 = A. Barchiesi, *s.v. generi letterari*, in *Enciclopedia Oraziana*, II, Roma, pp. 35-37.
- Basile, Raimondi 1970 = B. Basile, E. Raimondi, *s.v. Commedia*, in *Enciclopedia Dantesca*, II, pp. 79-113.
- Beare 2002 = W. Beare, *I Romani a teatro*, trad. it., Roma-Bari, (ed. orig. 1950, 1964).
- Boldrer 2015 = F. Boldrer, *La satira e i suoi modelli classici: vis polemica, arguzia e coraggio delle idee*, «Il Cristallo», 57.2, pp. 96-101.
- Boldrer 2018 = F. Boldrer, *Iocus et facetiae nel De oratore di Cicerone*, «Fillide», 17, pp. 1-9.
- Boldrer 2019a = F. Boldrer, *Il rapporto tra Cicerone e Virgilio: riscontri biografico-letterari, Servio e il ruolo della VI bucolica*, «Vichiana» 56.2 (2019), pp. 11-32.
- Boldrer 2019b = F. Boldrer, *Oratoria e umorismo latino in Cicerone: idee per l'inventio tra ars e tradizione*, «Ciceroniana On Line» (COL), 3.2, pp. 367-384.
- Boldrer 2020a = F. Boldrer, *L'umorismo pastorale di Virgilio nel giudizio di Orazio (sat. 1,10,43 s. epos... facetum): problemi e contributi (tra Cicerone e Quintiliano) e l'esempio della I bucolica*, «BStudLat», 50, pp. 628-644.
- Boldrer 2020b = F. Boldrer, *Il faggio in Virgilio: elemento identitario nel paesaggio delle Bucoliche*, in A. Cristilli, A. Gonfloni, F. Stok (eds.), *Experiencing the Landscape, in Antiquity*, Oxford, pp. 225-231.
- Boldrer 2022 = F. Boldrer, *Umorismo e potere a Roma dopo Cicerone*:

- continuità nei poeti augustei tra audacia e misura*, «Fillide», 25, pp. 1-12.
- Boldrer 2023a = F. Boldrer, *Elementi ciceroniani in Virgilio: l'incipit della I bucolica*, «Lexis» 41.1, pp. 93-114.
- Boldrer 2023b = F. Boldrer, *Difesa morale della satira e identità dell'interlocutore in Orazio, serm. I 4*, «Vichiana», 60.2, pp. 27-44.
- Boldrer 2023c = F. Boldrer, *Dal Mare magnum al Mare superum: radici e suggestioni letterarie greco-latine per la gestione del patrimonio culturale marittimo tra Mediterraneo e Adriatico*, in A. Caligiuri, M. Ciotti (a cura di), *Sostenibilità ambientale e gestione del patrimonio culturale marittimo*, Napoli, pp. 89-104.
- Boldrer 2024 = F. Boldrer, *Latino, teatro e didattica: la fabula di Livio Andronico agli inizi della letteratura latina*, «Ars docendi» 19, pp. 1-12.
- Bonaria 1984 = M. Bonaria, s.v. *La recitazione*, in *Enciclopedia Virgiliana*, I, Roma, p. 576.
- Büchner 1955 = K. Büchner, s.v. *Vergilius*, in *PWRE* VIIIA, pp. 1021-1486.
- Chiarini, Mosetti Casaretto 2004 = G. Chiarini, F. Mosetti Casaretto, *Introduzione al teatro latino*, Città di Castello, 2004.
- Citroni 1989 = M. Citroni, *Musa pedestre*, in G. Cavallo, P. Fedeli, A. Giardina (a cura di), *Lo spazio letterario di Roma antica*, I, Roma, 1989, pp. 311-341.
- Clausen 1994 = W. Clausen, *A Commentary on Virgil Eclogues*, Oxford, 1994.
- Coleman 1977 = R. Coleman (ed.), *Vergil, Eclogues*, Cambridge, 1977.
- Cucchiarelli 2006 = A. Cucchiarelli, *La commedia greca antica a Roma*, «Atene e Roma» 51, pp. 157-177.
- Cucchiarelli 2012 = Publio Virgilio Marone, *Le Bucoliche*, introd. e commento di A. Cucchiarelli, trad. di A. Traina, Roma.
- Della Corte 1984 = F. Della Corte, s.v. *Bucoliche*, in *Enciclopedia Virgiliana*, I, Roma, pp. 540-549, pp. 552-570.
- Della Corte 1991 = F. Della Corte, s.v. *Virgilio*, in *Enciclopedia Virgiliana*, V.2, Roma, pp. 2-97.
- Fedeli 2009 = P. Fedeli (a cura di), *Orazio, Tutte le poesie*, trad. di C. Carena, Torino.
- Fraenkel 1931 (1972) = E. Fraenkel, s.v. *Livius Andronicus*, in *RE Suppl.* V, pp. 598-607.
- Geymonat 1973 = M. Geymonat (a cura di), *P. Vergili Maronis opera*, rec. M. G. Torino.
- Geymonat 1981 = M. Geymonat (a cura di), *Publio, Virgilio Marone, Bucoliche*, introd., trad. e note di M. G., Milano.
- Grimal 1986 = P. Grimal, *Virgilio. La seconda nascita di Roma*, trad. it., Milano.
- Günther 1913 = R.T. Günther, *Pausilypon, the Imperial Villa near Neaples*, Oxford.

- Iodice 2002 = M.G. Iodice, Introduzione, in *Appendix Vergiliana*, pref. di L. Canali, Milano, pp. IX-XXXIV.
- Klingner 1959³ = F. Klingner (ed.), Horatius, *Opera*, Lipsiae.
- Labate 1981 = M. Labate (a cura di), Orazio, *Satire*, introd., trad. e note di M. Labate, Milano.
- La Penna 1950 = A. La Penna, *Augusto e la questione del teatro latino*, «Annali della Scuola Normale Superiore di Pisa (Lettere, Storia e Filosofia)», 19.3-4, pp. 143-154.
- La Penna 2003 = A. La Penna, *Prima lezione di letteratura latina*, Roma-Bari.
- Lloyd 1984 = R.B. Lloyd, s.v. *comico*, in *Enciclopedia Virgiliana*, I, Roma, pp. 853-855.
- Lloyd 1990 = R.B. Lloyd, s.v. *Terenzio*, in *Enciclopedia Virgiliana*, V.1, Roma, pp. 128-129.
- Mariotti 1965 = S. Mariotti, *Letteratura latina arcaica e alessandrino*, in *Scritti di filologia classica*, Roma, pp. 5-20.
- Martina 1990 = A. Martina, s.v. *teatro latino*, in *Enciclopedia Virgiliana*, V.1, Roma, pp. 59-63.
- Paratore 1957 = E. Paratore, *Storia del teatro latino*, Milano (rist. con appendice e un inedito Venosa a cura di L. Gamberale e A. Marchetta, 2005).
- Perutelli et al. 2010 = A. Perutelli, G. Paduano, E. Rossi, *Storia e testi della letteratura latina*, II, Bologna.
- Petrone 1996 = G. Petrone, s.v. *Plauto*, in *Enciclopedia Oraziana*, I, Roma, pp. 860-861.
- Rostagni 1964 = A. Rostagni (a cura di), Svetonio, *De poetis e biografi minori*, Torino.
- Scagliarini Corlaita 1990 = D. Scagliarini Corlaita, s.v. *teatro*, in *Enciclopedia Virgiliana*, V.1, Roma, pp. 56-59.
- Scandola 1963 = M. Scandola (trad.), Tito Livio, *Storia di Roma*, III, trad. di M. Scandola, note di C. Moreschini, Milano.
- Taladoire 1996 = B.A. Taladoire, *La tecnica degli attori romani: la testimonianza dei retori*, in N. Savarese (a cura di), *Teatri romani. Gli spettacoli nell'antica Roma*, Bologna, pp. 133-156.
- van Rooy 1973 = C.A. van Rooy, *Imitatio of Virgil, Eclogues in Horace, Satires book I*, «Acta Classica» 16, pp. 69-88.
- Wagenvoort 1953 = H. Wagenvoort, *Vergil's Eclogues I and IX*, in *Studies in Roman Literature, Culture and Religion*, Leiden, 1956, pp. 233-273 (= «Meded. Kon. Vlaamse Akad. v. Wet., Lett. en Schone Kunsten van België, Kl. der Lett.» 15.3, 1953, pp. 5-13).



Fig. 5. Virgilio pronto alla *recitatio* (Cod. Vaticano latino 3867, detto Romano)



Fig. 6. Personaggi della terza ecloga (Cod. Vaticano latino 3867)



Fig. 7. Tityro e Melibeo nella prima ecloga (Cod. Vaticano latino 3867)

Marcello La Matina (Università di Macerata)

Pròsopon. Il teatro greco antico come scrittura del corpo e dell'azione

Abstract

Scopo dell'articolo è avanzare una ipotesi sul ruolo che il teatro greco può giocare in una didattica centrata sullo spazio semiotico della persona (in greco *πρόσωπον*). Il dramma attico, fiorito nei secoli V/IV a.C., ha consentito di tradurre in un linguaggio adatto alla rappresentazione il contenuto dei tradizionali miti. Per farlo, ha potenziato le risorse espressive dei linguaggi disponibili, agganciando la trama del racconto al corpo dell'attore, alla sua maschera/volto e, soprattutto, riscrivendo il mito nella forma di una comunicazione gestuale articolata, nella quale la componente anaforica dialoga con quella deittica mediante la centralità del *πρόσωπον*. Da qui, dal teatro e dalle sue *écritures du corps*, attraverso il contributo della Patristica greca, è iniziato il cammino che ha consentito lo sviluppo della nozione moderna di 'persona'.

1. *Premessa*

Nelle pagine che seguono vorremmo dare una interpretazione semiotica della nozione di *πρόσωπον*¹, mostrando anche co-

¹ Il testo qui presentato sviluppa una serie di idee che accompagnano chi scrive da alcuni decenni e che sono state oggetto di molte pubblicazioni, ciascuna rivolta a esplorare un aspetto – volta a volta diverso – di questa intrigante nozione. Il termine *πρόσωπον* (o, più spesso, qualche suo traducevole in lingua moderna) si trova all'intersezione di campi talora molto lontani tra loro: ne parlano, naturalmente, gli ellenisti, gli storici del teatro, i mitologi, gli antropologi, ma anche i linguisti, i semiologi, e financo gli studiosi di patristica, i filosofi e infine i teologi cristiani. Leggere, anche solo per averne un'impressione, la letteratura scientifica e filosofica sul tema non è impresa agevole. Non solo l'inquadramento del tema cambia da un ambito all'altro; spesso, muta anche il campo di riferimento e, conseguentemente, il frutto del lavoro di tanti e diversi studiosi. Tutte le ricerche di cui abbiamo avuto

me tale nozione abbia un ruolo che può risultare interessante tanto per gli studiosi che per i docenti, a scuola come nelle università. Nel greco antico e in quello moderno questo termine copre uno spettro semantico vastissimo: da “parte del viso attorno agli occhi” a “maschera teatrale” a “volto” o “espressione facciale”, fino a “personaggio”, “ruolo drammatico”, “persona del verbo” e “persona” in alcuni dei sensi moderni. Secondo una ipotesi che abbiamo sviluppato altrove, il πρόσωπον che troviamo nel dramma attico del V secolo rappresenta la prima apparizione dello *spazio logico della persona nel contesto di un enunciato praxico o gestuale*. Intendiamo qui ‘persona’ nel senso logico-grammaticale di cui tratta, ad esempio, il linguista Émile Benveniste nella sua teoria dell’enunciazione².

notizia sono risultate di vero interesse. Nessuna di esse ha carattere conclusivo. Ma forse non c’è neppure da aspettarsi che una definizione chiuda questo millenario dibattito silenzioso e trasversale. Sarebbe invece subito da tentare un lavoro di inter-traduzione, per portare a conoscenza del filosofo, così per dire, le risultanze del lavoro del filologo, e del semiologo quella parte della ricerca che ha invece portato frutti nel settore dell’antichistica o della bizantinistica. Il semiologo che si accingesse a scrivere un saggio sul πρόσωπον (sulla ‘persona’ pensata a partire dall’Antichità) stupirebbe di vedere quanto interessanti possano essere le pagine di Massimo il Confessore o di Gregorio di Nissa su questo tema; parallelamente, lo studioso di patristica scoprirebbe non senza un brivido che i problemi di semantica trinitaria, che lo affaticano come specialista di testi, si possano comparare ai problemi che intrigano il filosofo del linguaggio che si occupi di termini singolari e predicazione plurale. Chi scrive si ritiene fortunato – merito della singolarità di una educazione ricevuta e, perciò, non motivo di vanto – per aver potuto, seppure in parte, gustare il bello di questa ricerca trasversale. Ringraziando chi gliela ha fornita, la offre a quanti desiderano portarla avanti.

² Sarà opportuno qui ricordare le principali caratteristiche evidenziate dal linguista sefardita nel suo studio sulla ‘persona’ nel linguaggio. La prima è che il parlante che dice io di fronte a un tu instaura ogni volta una persona nuova; l’atto stesso è ogni volta nuovo per chi lo compie: «lo statuto di questi ‘individui linguistici’ dipende dal fatto che essi nascono da una enunciazione, sono prodotti da questo evento individuale e, potremmo dire ‘semel-nativo’. Essi sono generati di nuovo ogni volta che una enunciazione è proferita, e ogni volta essi designano a nuovo». La seconda è che le persone Io, Tu, Egli sono date in una disparità di condizione: le prime due sono uniche e ogni volta nuove, mentre la terza appare piuttosto una ‘non-persona’ e rimanda all’enunciato. Potremmo chiamare ‘Egli’ la persona dell’enunciato. Essa, in quanto non-persona, può esprimere «l’insieme indefinito degli esseri non-personali». Cfr. rispettivamente Benveniste 1974, pp. 67-68 e p. 83; e Benveniste 1966, pp. 228 e p. 230.

Se la nostra “ipotesi-persona” è plausibile, allora il teatro greco è stato per il Mito quel che la scrittura alfabetica è stata per la lingua orale: uno strumento di analisi del flusso agentivo e un sistema di trascrizione dell'azione. Πρόσωπον in sostanza è ciò che ha reso possibile la traduzione del linguaggio-μῦθος nei termini di un linguaggio-δρᾶν e del δρᾶμα. Nel teatro attico, πρόσωπον e volto sono legati alla figura divina di Dioniso – e, attraverso questa identificazione – tutto l'apparato teatrale greco ha potuto funzionare come un unico dispositivo notazionale, *che mostra ciò che è in quanto è ciò che mostra*. Nel πρόσωπον, il Soggetto Agente rivela la piena coincidenza tra mostrante e mostrato.

2. Forma logica, prassi gestica e comunicazione gestuale

Il πρόσωπον rappresenta per il semiologo e per il filosofo del linguaggio un problema non meno affascinante di quanto possa esserlo per l'ellenista. Per un verso, infatti, πρόσωπον è un dispositivo dell'enunciazione (del δρᾶμα), mentre, per altro verso, esso ha a che fare con l'enunciato (del μῦθος). Va detto che una “logica” teatrale greca antica non è mai stata individuata come oggetto di una possibile ricerca autonoma, che fosse capace di leggere quel che avviene sulla scena alla stregua di un complesso di enunciati cui sia possibile assegnare una data «forma logica». Esattamente come fanno i filosofi del linguaggio, quando analizzano, con l'uso di un metalinguaggio formale, il flusso del parlato di una lingua storico-naturale³. Muoviamo dal qua-

³ La nozione di ‘forma logica’ (della proposizione o di un enunciato) è cruciale in logica. Nella logica di Aristotele la proposizione si risolveva nei suoi termini, nei suoi ὅροι; nella logica moderna, la forma logica di una proposizione è data in termini di predicato (o Funtore) e argomenti (o Attanti). Cfr. l'idea germinale, espressa in Frege 1891. Sul rapporto tra lingua naturale e lingua logica si veda l'essenziale pensiero espresso da Ludwig Wittgenstein (2009a), *Tractatus logico-philosophicus*, 4.002: «Il linguaggio comune traveste il pensiero. Lo traveste in modo tale che dalla forma esteriore dell'abito non si può inferire la forma del pensiero rivestito; perché la forma esteriore dell'abito è formata a ben altri fini che al fine di far riconoscere la forma del corpo». La forma logica è la forma nascosta del corpo, che una grammatica superficiale copre o addirittura travisa. In semiotica, la forma logica del testo è costituita, ad es., dagli enunciati narrativi, che

dro della semiotica generativa, in particolare da un importante saggio che Algirdas J. Greimas ha dedicato alla “semiotica del mondo naturale”. Se si considera mondo naturale l’universo fenomenico in quanto costituito da *oggetti-nome* e da *processi-verbo*⁴, ciò che per solito diciamo dell’azione emergerà da una attività tassonomica logico-grammaticale. Il mondo è ogni volta un mondo di figure, un repertorio di forme, il cui senso è però reperibile in un *arriere-plan* che è compito dello studioso ricostruire. Per Greimas, si tratta di riconoscere al di là delle figure visibili, delle categorie spazio-temporali, la cui organizzazione sintattica produce le unità di base del codice espressivo visuale. Greimas caratterizza inizialmente il mondo in quanto fenomeno appartenente all’ordine dell’enunciato e non a quello dell’enunciazione (1970, p. 9). In questo orizzonte, il soggetto umano è solo un corpo in mezzo ad altri, una figura in mezzo ad altre figure, soggetta alla medesima codifica di ogni altro corpo esteso. Appare pertanto opportuno, come Greimas fa, introdurre nello studio del codice gestuale la distinzione – ordinaria in linguistica – tra piano dell’*enunciato* e piano dell’*enunciazione*: l’enunciato gestuale è quel che un personaggio fa, mentre l’enunciazione consiste di quel che un attore fa. In greco, sia l’uno sia l’altro sono un solo πρόσωπον. Come analizzare gli enunciati teatrali? che rapporto c’è tra il fare (la prassi gestuale) e il soggetto di questo fare (il suo πρόσωπον in quanto soggetto agente e insieme soggetto di una comunicazione)?

Per venire in chiaro di questo statuto composito, è opportuno seguire Greimas; il quale introduce anche nell’analisi della prassi umana la distinzione, tipica della linguistica, fra *Soggetto dell’Enunciato* e *Soggetto dell’Enunciazione*. Distinzione che, tuttavia, quando viene applicata alla gestualità, dà luogo ad una situazione particolare. Infatti, in linguistica il locutore appartiene al piano *non* linguistico della comunicazione e il soggetto dell’enunciato al piano linguistico del discorso, men-

mostrano la struttura logica del racconto in termini di Funzioni e Attanti. Cfr. la voce *Enunciato* in Greimas, Courtés 1986, pp. 123-125.

⁴ È quello che fa Greimas 1970 (da cui citiamo) nel suo tentativo di fondare una semiotica del mondo naturale su cui innestare una semiotica dei linguaggi gestuali.

tre le cose son diverse nella semiotica del mondo naturale, dove i due soggetti sembrano collocati entro un medesimo codice espressivo (Greimas 1970, p. 17). Nella *prassi gestuale* l'uomo che si annoda la cravatta è il soggetto dell'enunciato gestuale: un *io*, che per me spettatore è un *egli*. A livello di enunciazione, nella *comunicazione gestuale*, l'attore che compie lo stesso gesto in scena è parimenti un *io*, salvo che per me spettatore è un *tu*. I due piani non possono essere sincretizzati, come invece accade nelle lingue naturali. Secondo Greimas, ciò accade per via di un limite intrinseco alla gestualità: essa risulta *povera*, considerato che, da una parte, il codice di comunicazione gestuale non consente di costruire enunciati, e, dall'altra, la mera prassi gestuale rende visibile il soggetto solamente come soggetto di un fare (e non anche di un comunicare quel che fa. (Greimas 1970, p. 17). Colui che agisce gestualmente è un *io* quanto al suo enunciato, ma non si manifesta che come *egli* per un osservatore; al contrario, colui che comunica in modo gestuale si manifesta subito come un *tu* per noi che lo guardiamo e a cui egli *indirizza* il suo atto di enunciazione. Lo statuto del soggetto resta confuso a causa della impossibilità di sincretismo tra i due piani (*linguistico* quello dell'enunciato del fare gestuale, *non-linguistico* quello della comunicazione gestuale). Nell'agire umano vi sarebbe una «impossibilité de synchrétisme».

3. *Attributivo Vs Predicativo*

Ciò che in questo approccio merita interesse è la questione della forma logica da attribuire a un enunciato (una enunciazione) gestuale. La gestualità umana appare povera di aspetti realmente comunicativi. Al più, l'espressione corporea funziona come un «code de l'expression sous-jacent» in grado di significare ma non di produrre enunciati completi (Greimas 1970, p. 21); d'altro canto, il verbo (implicito) di questo presunto atto appartiene all'ordine dell'essere più che del fare. Sicché, conclude Greimas, «l'énoncé synthétique qui est ainsi formulé est attributif, qualificatif, et non predicatif» (*ibid.*).

Questa osservazione è rilevante: il *tu*, che ora io osservo mentre mi comunica qualcosa con gesti, può far riferimento solo alla propria condizione di soggetto *patiens*: il suo “agire” comunicativo produce solo attenzione verso la sua condizione esistenziale, naturale o sociale che sia. Ne consegue che il suo fare non è una azione – il cui contenuto è sempre predicativo – ma una “disposizione” (una διάθεσις). Il soggetto non è così un *agente* vero e proprio, ma un *paziente* o un *soggetto di stato*. Esplicitando: il soggetto dell’enunciazione non può che “gestire” il proprio *essere*, senza potersi mai porre – in quanto soggetto di enunciazione, beninteso – come soggetto di un *fare*.

Ciò accade, secondo Greimas, perché nulla nella *sostanza* gestuale consentirebbe di individuare cosa conta come *forma* gestuale. Se anche potessimo stilare un repertorio di gesti (come qualcuno ha cercato di fare), servirebbe esso a realizzare degli enunciati di δρᾶν (= di un compiere qualcosa per sé) che fossero anche un comunicare (= compiere qualcosa per altri)? Di fatto, un uomo che agisce per comunicare con gesti non può dissociare la materia con cui enuncia dalla sostanza e dalla forma di ciò che enuncia. Tuttavia, l’esempio del teatro greco mostra che ciò può realizzarsi – e sia di fatto realizzato – in un modo abbastanza semplice quando l’agente indossa il πρόσωπον (o qualche altro strumento mimetico). *Il πρόσωπον consente all’io dell’enunciazione di disgiungersi finitamente dall’io enunciato; sicché il fare appare anche come contenuto dell’enunciato*. E se questa ammissione è plausibile, allora va enfatizzato il fatto che sia stato proprio il πρόσωπον ad operare lo *shifting* (il *débrayage*) fra la sostanza espressiva dell’attore e la forma dell’enunciato. Ma perché è così importante sottolinearlo? Qui occorre chiarire che cosa significhi «tradurre un enunciato-μῦθος in enunciati-δρᾶμα».

Il dramma attico ha un compito nella cultura ateniese. Naturalmente, sarebbe un atto di ὕβρις la pretesa di limitare questo compito al solo aspetto logico; ma anche ignorare che nel dramma attico sia accaduto qualcosa che ha cambiato il linguaggio sarebbe pretenzioso. Ho voluto limitare questo contributo a un solo elemento, che è quello centrale: il πρόσωπον, perché esso mi appare centrale nella logica drammatica. Come

centrale, in semiotica, è la nozione di attante e in logica predicativa la nozione di variabile, così nella logica praxico-gestuale la cruciale è la nozione di πρόσωπον⁵. Come ricordavamo in apertura, questa parola ha un largo spettro semantico: nell'accezione più comune significa maschera, ma in un'accezione altrettanto diffusa significa persona. Che legame può darsi fra la maschera dell'attore e la persona umana? Egli vede la risposta legata al fatto che, nel pensiero greco, dominato dall'idea di una armonia cosmica, era difficile conciliare l'idea dell'umano – il mortale, lo θνητός, il βροτός, l'individuo *impermanente* per definizione – con l'idea cara ai filosofi di οὐσία, di una sostanza che *permane* e che dà vita al κόσμος, che richiama il senso di unità e armonia trasmesso dal mondo. Un mondo che a Platone appariva creazione di un dio e che per gli Stoici era informato dal λόγος. In questo universo di ordine e bellezza quale mai poteva essere il posto dell'essere umano? Il teologo e filosofo Ioannes Zizioulas ritiene che a questa domanda abbia risposto la tragedia greca:

The place of man in this unified world of harmony and reason is the theme of ancient Greek tragedy. And it is precisely here that (by coincidence?) the term “person” (πρόσωπον) appears in ancient Greek usage [...] The theater, and tragedy in particular, is the setting in which the conflicts between human freedom and the rational necessity of a unified and harmonious world, as they were understood by the ancient Greeks, are worked out in dramatic form. It is precisely in the theater that man strives to become a “person”, to rise up against this harmonious unity which oppresses him as rational and moral necessity. It is there that he

⁵ Poiché πρόσωπον è un elemento notazionale, il cui compito è rendere visibile il posto che la ‘persona’ occupa nella forma logica dell'enunciato praxico e gestuale, esso va considerato come fosse il segno per una variabile di enunciato (di enunciazione). Esso appartiene all'asse del mostrare e non a quello del dire. Quando riflettiamo sul fatto che πρόσωπον è persona, dovremmo poi concludere che parlare, come spesso si fa, del “concetto di persona” è tanto insensato quanto lo sarebbe il parlare di un “concetto di cosa”. Persona e Cosa appartengono al linguaggio in quanto elementi di una notazione logica: non dicono nulla della realtà, ma mostrano. Viene a proposito qui il pensiero di Ludwig Wittgenstein, quando scrive: «Che M è una cosa non può essere detto; è nonsenso: ma qualcosa è mostrato dal simbolo “M” [...]. Anche se vi fossero proposizioni della forma “M è una cosa”, esse sarebbero superflue (tautologiche), poiché ciò che tali proposizioni cercano di dire è qualcosa che è già veduto quando vedi “M”» (Wittgenstein 2009b, p. 269).

fighths with the gods and with his fate; it is there that he sins and transgresses; but it is there too that he constantly learns—according to the stereotyped principle of ancient tragedy—that he can neither escape fate ultimately, nor continue to show *hybris* to the gods without punishment, nor sin without suffering the consequences (Zizioulas 1985, pp. 31-32).

4. *Mito e tragedia in dialogo*

La tragedia greca, così come racconta Aristotele nella sua *Poetica*, dialogava con il μῦθος, e tuttavia in questi dialoghi il mito non poteva apparire così come era stato affidato alla tradizione orale dell'epica dei Greci, cioè come canto o racconto degli aedi, dei rapsodi. Se nella cultura orale arcaica esso aveva assolto il ruolo di una enciclopedia tribale, bisognava ora adeguarlo alle nuove aspettative create dallo sviluppo di una civiltà teatrale – che era la continuazione dell'ἔπος – giusta l'intuizione di Gennaro D'Ippolito – ma che aveva cominciato a parlare una lingua diversamente articolata. La διήγησις, il racconto monologico dell'aedo, doveva diventare μῦμησις dialogica, il racconto di uno farsi imitazione dell'agire comunicativo di più persone. Gli enunciati del μῦθος andavano tradotti in enunciati di altro tipo, enunciati δρᾶμα.

Il dramma attico vuole rappresentare un'azione: la tragedia è mimesi di un'azione. Qui nasce il problema: che cos'è un'azione? Si potrebbe rispondere: “azione è qualcosa che uno fa”: ora, anche il comportamento è qualcosa che uno fa e, purtuttavia, non è *agency*. Perché il teatro funzioni come rappresentazione di un'azione (come è nella lettura di Aristotele) occorre che esso sia leggibile come espressione di un *acting* e non di un *behaving*. Questo pone un problema. Infatti, qualunque contenuto praxico, per essere rappresentato, richiede che si raffiguri, *oltre e insieme* al gesto, anche il supporto corporeo: talché, il corpo dell'attore viene ad essere il supporto materiale e sintattico del *soggetto grammaticale*, necessario a mostrare l'azione di volta in volta messa in scena. Non puoi rappresentare un'azione senza rappresentare anche chi la compie.

Il teatro greco è mimesi di un'azione e questo comporta necessariamente che esso metta in scena l'azione mediante dei

soggetti agenti (πρόσωπα). Il mito di Edipo è agito da qualcuno che si rappresenta come Edipo senza pretendere che il pubblico creda che egli realmente sia Edipo. Vi è una persona scenica e una persona mitica. E tuttavia, tra la sintassi del mito e la sintassi del dramma si dà una relazione che non è irenica: il mito non confluisce nel dramma, ma viene da questo richiesto di specificare delle dinamiche. Il δράμα adotta una sintassi polemica, dove gli enunciati del primo non possono transitare così come sono nella sintassi dell'altro; è richiesta una traduzione che metta il senso del μῦθος in condizione di significare. Il punto di massima tensione tra i due linguaggi è il πρόσωπον. Jurij M. Lotman e Boris Uspenskij in un saggio importante hanno ricostruito i caratteri del linguaggio del mito. Scrivono i due semiotici:

Nel mondo mitologico [...] ha luogo un tipo di semiosi del tutto particolare, che può essere ricondotto, in generale, al processo di *nominatio*: il segno della coscienza mitologica si identifica col nome proprio [...]. / 106 Si può dire che, *dal punto di vista del suo valore, il nome proprio si riduce, nella sua massima astrazione, al mito*. Proprio nella sfera dei nomi propri si verifica la identificazione della parola col denotato, fenomeno questo che è peculiare delle rappresentazioni mitologiche e che si esprime non solo attraverso ogni genere di tabù, ma anche col cambiamento rituale dei nomi propri (Lotman, Uspenskij 1975, pp. 102, 106. Corsivo degli autori)

5. Problemi di identità

L'azione raccontata dal mito non è una vera e propria azione, ma si presenta come una condizione del nome proprio. Ciò significa che qualunque cosa il mito racconti *non è un predicato ma un attributo* del soggetto. Odisseo vince la gara di tiro con l'arco? Ebbene, solo Ulisse può tendere quell'arco e per l'ascoltatore dell'età arcaica quella non è una scena di gara, ma una scena di riconoscimento. Un po' come quando un commentatore televisivo dice "Solo Sinner può metterla sulla riga di fondo": il senso è lo stesso. L'azione dell'Eroe è tale perché è indissociabile da lui/lei. E qualcuno è un Eroe se e solo se quel che fa può farlo soltanto lui/lei. L'arco stesso *non è un ogget-*

to con il quale Odisseo compie un'azione, ma *un suo attributo*, una prerogativa che appartiene al suo spazio “peri-personale”. Se le cose stanno così, se il mito non ha che uno spazio per il nome e nessuno per il predicato, allora ciò vuol dire che *il contenuto di una azione mitica è sempre un attributo, è sempre una qualità che non può essere dissociata dal soggetto, dall'eroe, perché essa serve precisamente a identificare l'eroe*. Qualcosa di simile aveva scritto Umberto Eco nel suo saggio su *Il mito di Superman*, dove così egli definiva la “fissità” dell'eroe tipico della mitologia classica:

L'immagine religiosa tradizionale era quella di un personaggio, di origine divina o umana, che nell'immagine *rimaneva fissato nelle sue caratteristiche eterne e nella sua vicenda irreversibile*. Non era escluso che dietro al personaggio esistesse, oltre che un insieme di caratteristiche, una storia: ma *la storia si era già definita* secondo uno sviluppo determinato e veniva a costituire la fisionomia del personaggio *in modo definitivo*. In altri termini, una statua greca poteva rappresentare Ercole o una delle fatiche di Ercole; in entrambi i casi, nel secondo più che nel primo, Ercole veniva visto come qualcuno che aveva avuto una storia e questa storia caratterizzava la sua fisionomia divina. Comunque, *la storia era già avvenuta e non poteva più essere negata*. Ercole si era concretato in uno sviluppo temporale di eventi, ma questo sviluppo si era concluso e l'immagine simboleggiava, col personaggio, la storia del suo sviluppo, ne era la registrazione definitiva e il giudizio (Eco 1964, pp. 228-229. Corsivo mio).

Talché, il teatro che volesse mettere in scena il mito doveva trasformare l'agire mitico, (che negli enunciati-μῦθος è esclusivamente attributivo, già che non produce un'azione) in un fare drammatico. Ogni gesto dell'Eroe era un suo attributo che deve ora essere rappresentato come fosse un predicato praxico. Cosa fa allora il teatro attico? Prende dei miti, usa dei racconti della tradizione. E però, esso si confronta con il mito nella prospettiva di una traduzione: il poeta tragico non canta, non recita versi esametri, ma istruisce il Coro e insegna a “smembrare” – in un singolare διασπαράγμός verbale – il discorso fra le tante bocche degli attori e dei coreuti. Ad Atene, dunque, per soddisfare le esigenze di questa forma espressiva, si è dovuto inventare un linguaggio nel quale tradurre gli “attributi mitici dell'Eroe” nei termini di “predicati di azione”. Si vede bene che un'azione, un

δρᾶν, non è un mero attributo dell'Eroe mitico. L'attore tragico, per mezzo della maschera, narcotizza il proprio volto: diviene il suo personaggio. Conseguentemente, lo spettatore è convinto che il fare dell'attore sia un modo che il Soggetto ha, di lasciar accadere i fatti come cosa altra da sé.

Per converso, proprio il fatto che l'attore rappresenti una identità altra da sé, persuade lo spettatore a leggere i fatti come non più esistenti nel mondo ristretto dell'identità mitologica, ma come possibilità di azione, come virtualità agentive che si danno ora nella finzione scenica, ma che – in questo consiste la catarsi tragica – potrebbero darsi anche nel mondo cosiddetto “reale” dello spettatore ateniese del V secolo. Questo *transfert* agisce liberando il soggetto dalla necessità del Mito, che è sempre già avvenuto, e lo induce a vedere il Dramma non come un *fatto già dato*, ma come un *farsi che si dà* nel processo stesso del suo prendere corpo. Il farsi, diversamente dal fatto, configura uno spazio di libertà, conferito all'azione dalla sua stessa aspettualità: il presente, la sua duratività o la sua momentaneità configurano una *Anwesenheit* di cui lo spettatore è partecipe anche esistenzialmente. La ἀνάγκη del mito si traduce in una serie di fantasie ottative – passeggiate *inferenziali* le chiamerebbe Umberto Eco. Questo ci permette di capire come una prima idea di libertà del soggetto agente rispetto all'azione e/o ad alcune descrizioni dell'azione possa affacciarsi qui. È qualcosa di simile che forse voleva intendere, nel suo linguaggio teologico, il già citato Ioannes Zizioulas quando scriveva: «As a result of this mask man – the actor, but properly also the spectator – has acquired a certain taste of freedom [...] But as a result of the mask he has become a person, albeit for a brief period, and has learned what it is to exist as a free, unique and unrepeatable entity» (Zizioulas 1985, pp. 32-33).

Se è così, la maschera ha una relazione profonda con la persona e questa relazione è il contenuto della tragedia. Si tratta pertanto di spiegare con quali dispositivi questa relazione sia stata presa in carico dal complesso sistema di comunicazione teatrale della cultura ateniese dell'età classica. Ed ecco che trova spazio la nostra ipotesi sulla funzione logica del teatro e del πρῶτον. Questo doveva consentire che il fare *attributivo*

dell'Eroe venisse messo in sottofondo, facendo invece risaltare il fare *predicativo* dell'enunciato scenico e della enunciazione scenica. Il dramma, così strutturato, diventava grazie all'uso dei *πρόσωπα*, azione e, in una, notazione dell'azione.

Il teatro di Dioniso in Atene ha inventato un tipo di notazione che istituisce una frontiera categoriale tra l'attore – soggetto della enunciazione drammatica – e il (fare del) personaggio – soggetto dell'enunciato mitico. Dopo aver indossato il *πρόσωπον*, l'attore non è più *ὁμοούσιον*, «della stessa sostanza» del personaggio, bensì *ὁμοπρόσωπον* («della stessa persona»)⁶ di questo, avendo cancellato sé stesso come *costante individuale* per consentire che il *πρόσωπον* assuma il ruolo di termine singolare in un enunciato gestuale drammatico. La gestualità patemica legata all'attore diviene ora parte di una gestualità drammatica, cioè di un fatto. È questo statuto *logico* del *πρόσωπον* (come espressione che segnala lo «spazio bianco» di una *x* variabile libera e, contemporaneamente, indica il valore che satura questo spazio) a rappresentare il complesso ruolo ontologico e semantico assunto dalla persona tragica. Aristotele è a tal punto persuaso della natura *predicativa* dell'azione drammatica, da farne l'elemento irrinunciabile, la condizione *sine qua non* c'è tragedia o commedia. Egli leggeva il teatro greco come un fatto eminentemente di gestualità: gli attori sono *δρῶντες* attanti di una «azione», l'imitazione è imitazione di persone che agiscono, è *μίμησις* di un *δρᾶν*, ed una azione è agita (*πράττεται*) quando vi siano alcuni che la agiscono (*τῶν πραττόντων*, 1449 b 36). *Aristotele qualifica questo fare come una gestualità predicativa e non attributiva*. È una gestualità non monologica come quella dell'aedo, ma plurale e gestuale. Perciò, nel teatro greco si realizzano quelle condizioni di successo che rendono un po' meno povero il linguaggio gestuale, con due conseguenze teoriche importanti: (1) si dà la sincretiz-

⁶ I due termini greci vennero effettivamente impiegati nel dibattito trinitario per chiarire in che modo il Figlio fosse legato, da una parte al Padre e dall'altra parte agli uomini, e in che cosa differisse dal primo e dagli altri. *Πρόσωπον* e *οὐσία* sono le due categorie ontologiche centrali della teologia e della filosofia del linguaggio nei Padri della Chiesa greca.

zazione tra Enunciato ed Enunciazione e (2) si dà un fare gestuale predicativo e non solo attributivo (anzi, per nulla attributivo). È questo il motivo per il quale la tragedia è veicolo di un pensiero proposizionale.

Il πρόσωπον è il dispositivo che rende l'attore un termine singolare, rimuovendone la naturale espressività del viso. Svestito temporaneamente dal suo *io*, l'attore, divenuto "apatico" conta come una variabile, una *x*, vestita bensì da nome proprio, ma che nel contesto dell'azione drammatica non è più soltanto nome proprio, bensì espressione insieme di una *costante individuale* e di uno *spazio che si è aperto nel predicato mitico*. Il teatro greco apre così uno spiraglio tra soggetto dell'enunciato-mitico e predicato dell'azione-gestuale. Tale spazio permetterà al soggetto Eroe di discutere la propria condizione, di prendere le distanze da sé e dalla propria storia, dal proprio nome e perfino dallo spazio nel quale è stato collocato dal racconto mitico. Ma c'è anche un'altra conseguenza che si prospetta: proprio perché non sono più fusionalmente legati alla sostanza del loro essere (si ricordi quel che osservava Greimas), i πρόσωπα – dell'enunciato e dell'enunciazione – possono sincretizzarsi come *personae*.

6. Una maschera che non maschera niente

Nel tardo dramma de *Le Baccanti*, Euripide porta il teatro a guardare sé stesso come rituale di confusione delle identità ma anche come disvelamento di una inabitazione divina. Dioniso stesso è rappresentato sia travestito da Straniero sia come inabitante del πρόσωπον sia come πρόσωπον culturale: egli differenzia sé stesso come dio-πρόσωπον, ma, al tempo stesso, rappresenta la manifestazione del dio al di là del πρόσωπον; infine rappresenta il dio come πρόσωπον. Françoise Frontisi-Ducroux – che ha scritto cose fondamentali sul πρόσωπον⁷ – ha messo

⁷ Françoise Frontisi-Ducroux ha svolto la sua tesi di dottorato sulla nozione di πρόσωπον, pubblicandola poi col titolo *Prosopon. Valeurs grecques du masque et du visage*, thèse de doctorat d'État soutenue à l'EHESS le 5 décembre 1987. Ha studiato la maschera di Dioniso (Frontisi-Ducroux 1991, opera che ha rice-

in luce gli aspetti culturali che si connettono alla raffigurazione di Dioniso come *dieu-masque* più che come *masque de dieu*. Dioniso può assumere le sembianze che preferisce: può dunque avere un volto? Egli sembra mostrare un volto che coincide con la maschera del πρόσωπον del dio. Abbiamo, come si vede, ben tre termini: ‘volto’, ‘faccia’ e ‘πρόσωπον’. Ma in greco ognuno può essere il significato-traducete del termine ‘πρόσωπον’. Ne è chiaro esempio la scena delle *Baccanti* dove Agave si riprende dalla condizione allucinata della trance (spec. vv. 1175-1280), per scoprire più tardi che si tratta della testa del figlio Penteo, ucciso dalle menadi nel loro furore dionisiaco. Nell’enunciazione tragica Agave “vede” un leoncello laddove lo spettatore “sa” che quella testa è un πρόσωπον, cioè un dispositivo teatrale che però “significa” anche una testa e una faccia e una persona umana. Ma, di fatto, Agave non regge in mano che il πρόσωπον vuoto di un attore. Questo viene designato nel testo come κῆρα (= testa) e poi anche come πρόσωπον (= volto, persona). Commenta Frontisi-Ducroux (1991, p. 229): «Le choix de ce terme [scil. πρόσωπον] vise certes à conduire Agavé à reconnaître une face humaine pour identifier les traits. Mais il est là totalement ambivalent et le mot qu’Agavé doit comprendre comme ‘visage’ signifie aussi ‘masque’ pour les spectateurs qui voient au même instant l’accessoire scénique porté jusque-là par l’acteur incarnant Pentée».

Qual è lo statuto logico del πρόσωπον qui? Esso, in realtà, non maschera alcunché; anzi, consente di svelare: «il révèle que dès que s’est tue la voix qui l’animait si tôt éteintes le paroles que le poète mettait dans sa bouche, le personnage n’est plus qu’un masque creux, qu’une pure apparence (Ivi, p. 129). Traducendo queste intuizioni in un linguaggio quasi-logico, diremo che il πρόσωπον è insieme *variabile d’argomento* (= una x o ξ in senso logico) che può prendere valori e così saturare il predicato di fare (gestuale e/o verbale), e *variabile di enunciazione* (= una variabile diadica, che provvisoriamente possiamo no-

vuto il Prix Reinach dell’«Association des études grecques»). Ha anche studiato il πρόσωπον nella pittura vascolare greca (Frontisi-Ducroux 2012; nouvelle édition 2012, da cui citiamo).

tare con « $\xi \cap \xi$ », il cui valore è relazionale ed è pari a quel che trascriverebbe l'«io $\cap$ tu» in una notazione logica sensibile al contesto). Il “nuovo enigma” delle *Baccanti* esala dai fori vuoti del πρόσωπον di Penteo: è il πρόσωπον non più abitato dall'attore, ma pur sempre πρόσωπον. È infatti contrassegno di Penteo anzi è Penteo, dunque è persona, ma è del pari spazio vuoto che descrizioni differenti possono saturare. Non è privo di significato che proprio un dramma “ek-statico” come *Le Baccanti* ci offra un esempio dell'ambivalenza del πρόσωπον: il mito dovendosi tradurre in dramma, necessita di qualcosa che renda possibile separare l'attore dai suoi contenuti psichici. Senza la maschera tutto quello che l'attore fa in scena è qualcosa che l'attore, e non il personaggio, fa in scena. È la maschera che introduce la distanza fra la soggettività dell'attore che viene negata e la soggettività del personaggio che invece viene affermata e che conduce – proprio in questo iato – alla nozione di persona.

7. C'è persona e persona

Quello che il teatro ci fa conoscere è la possibilità di una dimensione che resta vivente anche se viene separata dalla natura cui appartiene l'eroe come individuo. Nasce la dimensione personale del teatro greco, nel momento in cui essa si disaffilia dalla sostanza (οὐσία) di un individuo appartenente a una specie. Quella della dimensione che è propria dello spazio di Dioniso, il quale non è il dio che ha una maschera come tutti gli altri dèi, ma qualcuno che può assumere le sembianze che preferisce: qualcuno che – per usare la bella espressione di Françoise Frontisi-Ducroux 1991 – sembra mostrare una *faccia* che coincide con la *maschera* di un *volto*. Dioniso è il volto di colui la cui faccia è una maschera⁸.

⁸ Questo *overlapping* avrà conseguenze fondamentali nell'ontologia soprattutto quando il Cristianesimo dovrà occuparsi della nozione di πρόσωπα in relazione alla Trinità. Secondo i Padri la nozione di persona è essenziale per non cadere nel triteismo: non si può dire che le tre persone della Santissima Trinità sono tre individui, altrimenti sarebbero tre ὑποκείμενοι separati, tre dèi. Cfr. La Matina 2014, pp. 552-578.

L'argomentazione fin qui svolta ci permette di collegare la risposta dei Padri della chiesa greca (in special modo i Cappadoci) alla logica dell'azione drammatica⁹. Importa notare che solo attraverso la speculazione grammaticale e logica resa possibile dal teatro greco diventa possibile rappresentare qualcosa che non può essere descritto, e cioè la pluralità della persona, che non solo collega lo spazio mitico allo spazio drammatico, ma ne dà anche una spiegazione in termini *praxici*, in termini di azione. Quando si parla dell'Incarnazione del Figlio, si dice: ὁ λόγος σὰρξ ἐγένετο, il λόγος divenne carne. Questo diventare carne non aggiunge né toglie proprietà al λόγος, bensì lo colloca in uno spazio, a partire dal quale tale λόγος può essere guardato e assunto come corpo vivente che si dà nel movimento, nel gesto, nell'agire drammatico, che è sempre linguistico e semiotico¹⁰.

Come riassumere adesso quel che il teatro greco ha fatto al mito? Esso ha preso il contenuto del mito e lo ha tradotto, ma nel tradurlo ha dovuto potenziare i sistemi di espressione gestuale e le convenzioni che regolavano l'enunciazione scenica. Ha quindi lavorato sia sulla forma dell'enunciato, sia sulla forma dell'enunciazione, facendo in modo che i due piani del linguaggio fossero posti in dialogo attraverso le strutture narrative dell'eroe/πρόσωπον mitico. La conseguenza è che, mettere in scena il racconto significa affidare al πρόσωπον il compito di li-

⁹ I Padri Cappadoci, fini teologi greci che teorizzarono queste cose nel IV secolo – cioè tra il concilio di Nicea e il concilio di Costantinopoli – dovettero risolvere il problema che si condensa nella domanda che Ablabio rivolgeva a Gregorio di Nissa: “Perché diciamo che il Padre e il Figlio e lo Spirito Santo sono un unico Dio, e non tre dèi, mentre quando parliamo di Pietro, Paolo e Giovanni diciamo che sono tre uomini?”. Questo il contenuto dello scritto di Gregorio di Nissa intitolato appunto *Ad Ablabium, quod non sint tres dii* (*Gregorii Nysseni Opera* III/1, pp. 37-57). Per l'esegesi di questo testo cruciale per la teologia e per una archeologia della nozione di persona/πρόσωπον è fondamentale la monografia di Maspero 2004.

¹⁰ È da qui che nasce come conseguenza lo sdoganamento delle Icone – avvenuto a seguito di un altro concilio niceno, quello del 787 – che libera l'Occidente dall'iconoclastia. Noi possiamo rappresentare le fattezze del Dio nell'icona e l'icona funziona; ce lo dice tutta la tradizione mistica e patristica dei secoli successivi. L'Icona è πρόσωπον nel suo *non* essere la natura o la sostanza di Dio. Dunque, si può tributare verso questo πρόσωπον un atto di προσκύνησις, ma non uno di adorazione (che è riservata alla maestà di Dio nella sua οὐσία).

berare dallo psichismo colui che agisce, rendendo così possibile che il contenuto dell'azione venga differenziato dall'espressione di colui che ne è, di volta in volta, l'agente.

In questo modo, il teatro ha ricavato uno spazio, che ha permesso allo spettatore ateniese empatizzare con l'agente, di incunearsi tra $\mu\theta\omicron\varsigma$ e $\delta\rho\alpha\mu\alpha$, tra l'immutabilità della tradizione e la messa in discussione dei racconti tràditi. Prometeo, per esempio, incatenato alla rupe della Scizia per volere di Zeus, è proprio il personaggio che il mito conosce; ma è anche il πρόσωπον che questo nuovo linguaggio del teatro può rappresentare come l'unico personaggio libero fra tanti, sicuramente l'unico che può permettersi di mandare al diavolo Zeus. Il personaggio mitico parla in teatro attraverso la bocca del πρόσωπον: ma questo πρόσωπον non è più soltanto natura; non è una mera maschera scenica che "cerebrum non habet", come è detto dalla volpe in una famosa favola di Fedro. *E però, è proprio in quella cavità, se possiamo dir così, è a partire da quella mancanza di uno psichismo della maschera, che si apre lo spazio che consentirà all'eroe tragico di "farla franca" rispetto al mito e di diventare persona* nel senso moderno. Le parole dell'attore/personaggio tragico non sono una replica di ciò che l'eroe del mito ha sempre detto. Sono la manifestazione di una nuova libertà che dai fori di quel πρόσωπον comincia ad emergere e che segnerà per sempre il cammino dell'Occidente.

8. Il dramma attico insegnava?

Un libro di Eric A. Havelock si intitola *La Musa impara a scrivere* e tratta del passaggio dalla cultura orale alla civiltà della scrittura, avvenuto in Grecia grosso modo nei decenni in cui Platone scriveva i suoi dialoghi o Euripide metteva in scena le sue tragedie (Havelock 1987). Un altro libro, questa volta di Paul Zumthor, dal titolo *La lettera e la voce* (Zumthor 1987), si interroga sulla relazione tra la voce e le tracce scritte che la convertono in un alfabeto grazie a quei sistemi di marcatori visivi che chiamiamo sillabari o alfabeti. La Grecia classica sviluppò uno di questi alfabeti, facendone il potente veicolo dello

sviluppo culturale dell'Occidente; essa imparò a fissare in una scrittura i suoi testi, ma rimase orale per lungo tempo. La scrittura alfabetica conferì alla parola-*evento* la fissità di un documento-*oggetto*; e tuttavia, il teatro greco sopravvisse a questa trasformazione, riuscendo anzi nel compito di saldare le due tecnologie della parola. Il dramma attico fu parola-evento e, insieme, scrittura, o, come direbbe Paul Zumthor, *écriture du corps*. L'istruzione ateniese – di cui tratta Aristotele nell'VIII libro della sua *Politica* – mantiene un carattere “orale”, anche se guarda alla γραφή da poco tempo statalizzatasi.

Il teatro greco possedeva, nell'Atene del V/IV secolo, l'importanza di una scuola. Esso educava i cittadini, facendone gli spettatori di vicende che, come abbiamo anche qui cursoriamente mostrato, lo provocavano a una maturazione in senso politico, paideutico e sicuramente estetico. Anche il verbo è spia di questa vocazione della scena. In greco antico, infatti, διδάσκω significa ‘insegnare’, ma in ambito teatrale significa anche ‘mettere in scena’, ‘rappresentare’. Non appare pertanto domanda peregrina quella che chiede: “Cosa potremmo imparare dal διδάσκειν degli antichi greci?” In questa parte conclusiva del nostro articolo, vorremmo provare ad abbozzare alcune risposte, che un esperto di didattica potrebbe tradurre per poi metterle in pratica. Proviamo, per ora, ad elencare per punti il nostro suggerimento. In primo luogo, il teatro può essere proposto come un metodo da cui trarre esercizi e non come una espressione letteraria. Ciò non significa disinteressarsi ai temi del teatro attico; si tratta di privilegiare nella didattica il piano del significante rispetto a quello del significato. Lavorare con l'espressione non è intuitivo: il linguaggio ama nascondersi per fare apparire le cose. Dunque, occorre disattivare la funzione denotativa delle parole, concentrandosi sui modi dell'espressione. Un po' come se si volesse approntare una piccola privata *Poetica* nello stile di Aristotele.

9. Liberare la parola

Si vedrà allora che un primo compito per questa didattica “poetica” è la liberazione delle parole dalla letteralità del significato e dalla grammaticalità della critica letteraria. Negli anni Sessanta, Roland Barthes (1966, pp. 141-248) fece qualcosa di simile al teatro di Racine, pubblicando un libro che fu molto osteggiato dalla critica letteraria “universitaria” – come egli stesso ebbe a definirla. Attaccato furiosamente¹¹ per avere scritto un libro non accademico sul teatro, Barthes (1969) si difese pubblicando un pamphlet dal titolo *Critique et vérité*, che avrà fortuna anche in Italia. La liberazione della parola vi è presentata come una teoria politica della scrittura. Scriveva Barthes che la nostra società con la sua istituzione universitaria: «censura, nella lettura critica delle opere letterarie, non già questo o quel simbolo, ma l'attività simbolica stessa; pretende imporre dovunque i diritti della lettera [...]; è affetta collettivamente da quella malattia del linguaggio che è detta *asimbolia*» (Barthes 1969, p. 7). Alcune delle critiche di Barthes alla lettura universitaria dei classici valgono anche per noi: «La società classicoborghese ha visto a lungo nella parola uno strumento o una decorazione; noi ora vi vediamo un segno e una verità. Tutto ciò che è toccato da linguaggio è dunque, in certo modo, rimesso in causa: la filosofia, le scienze umane, la letteratura» (Barthes 1969, p. 43).

In un passo molto famoso del *Fedro* (276 a-b), Platone contrappone la fissità del discorso scritto (λόγος γεγραμμένος) alla libertà del discorso orale, che è vivente e animato (λόγος ζών και ἔμψυχον): non è quindi un εἶδωλον. Il primo, egli dice, si limita a ripetere sé stesso e non risponde alle domande che il lettore vorrebbe porgli; il secondo può, invece, “difendersi con il discorso” (λόγῳ βοηθεῖν) e, soprattutto, viene scritto nell'anima di chi impara (γράφεται ἐν τῇ τοῦ μανθάνοντος ψυχῇ). In questa

¹¹ Gli strali contro Barthes vennero da più parti, ma si distinse per l'acredine il critico Raymond Picard, il quale si spinse a scrivere addirittura un volume, dal titolo inequivocabile, *Nouvelle critique ou nouvelle imposture* (Picard 1965). A questa polemica e alla crisi che denuncia abbiamo dedicato uno scritto *La Matina* 1999, pp. 151-172.

βοήθεια, in questo venire in soccorso al discorso col discorso stesso¹² si legge oggi un compito: affrancare la lettura dei testi classici dal riferimento alla grammatica linguistica. Troppo spesso, infatti, essi vengono usati come *disiecta membra* che esemplificano norme e regole linguistiche. La lettura scenica dovrebbe consentire di costruire enunciati *praxici* secondo codici gestuali appropriati. Enunciati di tal sorta sarebbero alla base di un ripensamento della logica dell'azione, sia essa rappresentata da un enunciato gestuale ovvero da un atto linguistico performativo.

Il teatro greco è teatro di parola, dove cioè l'agire è sempre nel regime performativo; ogni segmento di un dramma configura uno specifico *speech act*. Un grande anglista d'altri tempi, Alessandro Serpieri (1978), ha per primo posto attenzione alle dinamiche indessicali della comunicazione teatrale. La scena va letta come un campo di tensioni deittiche. Leggere un testo con l'occhio alla scena significa cogliere come ipotesi di lettura proprio la dinamica dei dimostrativi e delle espressioni che funzionano come indici dell'atto di enunciazione¹³. Nel campo dell'antichistica, uno dei primissimi studiosi a "leggere il dramma guardando alla scena" è stato l'ellenista, mio maestro, Gennaro D'Ippolito. Dotatosi di metodologia semiotica, egli ha eseguito diversi prelievi analitici da testi teatrali; non ultima la segmentazione del prologo de *Le Baccanti*, cui dedica una analisi intensa¹⁴. Occorre coniugare il teatrale con il teatrico,

¹² In greco, "venire in soccorso a qualcuno con il discorso" si dice βοηθεῖν τῷ λόγῳ πρὸς τινα ed è questo costruito che Platone ha in mente quando – invertendo singolarmente i termini – dice βοηθεῖν τῷ λόγῳ [*scil. πρὸς τὸν λόγον*] nel senso di "aiutare col discorso il discorso", cioè aiutare le parole scritte con le parole parlate, come se le prime fossero un qualcosa o qualcuno cui qualcun altro può recare soccorso.

¹³ Circa l'importanza della deissi nella comunicazione teatrale scrive Alessandro Serpieri (1978, p. 20): «A teatro [...] il senso è affidato *in primis* alla deissi, che regola le articolazioni degli atti di discorso. Anche la retorica, come la sintassi, la grammatica, ecc. afferiscono, a teatro, alla deissi, che sussume e smista il senso veicolato dalle immagini, dai veri generi di linguaggio (prosa, poesia), dai diversi modi linguistici dei personaggi, dall'intonazione, dal ritmo, dai rapporti prossemici, dalla cinesica dei movimenti ecc...».

¹⁴ D'Ippolito 1981b, pp. 243-270. In generale, sulle possibilità offerte all'antichistica dal metodo semiotico attanziale, si veda anche *ivi*, pp. 225-235.

la vicenda mitica con le leggi della comunicazione scenica, che richiede all'autore di inserire nel dramma delle *didascalie interne*¹⁵. Il lavoro di questi specialisti mette l'accento su un aspetto che spesso oggi si tende a trascurare nello studio come nella didattica delle lingue e letterature classiche: l'enunciazione.

Occorre ricordare che il linguaggio umano si dà solo nella concreta attività dei parlanti e degli ascoltatori nelle circostanze di un atto di presa di parola; è l'istanza di parola che costituisce il linguaggio come pratica umana e come attività simbolica. Esso – come ha messo in evidenza il filosofo Giorgio Agamben¹⁶ in molti suoi lavori – articola la *Langue* (di per sé sistema astratto e pura negatività) in una *Parole*, cioè in un processo che costruisce e inserisce la soggettività umana nel sistema delle virtualità espressive e semantiche. L'enunciazione è teatro sempre; essa mette in scena dei *πρόσωπα*, sceneggiando il loro lavoro linguistico. Il *πρόσωπον* sulla scena è colui che mostra e, al contempo, insegna, διδάσκει.

10. *Liberare il soggetto*

La *Langue* in cui il soggetto entra è sempre già data: essa configura un universo di senso che è intessuto di discorsi e parole altrui, tra le quali il parlante deve muoversi combinando il nuovo con il vecchio. Questo senso è a volte imprevedibile e di origine sconosciuta. Per questo il filosofo Ludwig Wittgenstein ha potuto dire che occorre dissodare il linguaggio, perché in esso è nascosta una intera mitologia¹⁷. Questo sfondo funzio-

¹⁵ Questa espressione è stata creata dal filologo Giusto Monaco. Si vedano i due articoli programmatici: Monaco 1967, pp. 147-51; e Id., 1986, pp. 111-129. Monaco era un grande esperto di Plauto, che leggeva metricamente ad apertura di libro. Sulle convenzioni del teatro plautino, si veda l'articolo di Chiara Felici (2011, pp. 166-188). Il problema delle didascalie – e dunque del "teatrico" nel teatrale, verrà posto solo più tardi da Oliver Taplin (1977).

¹⁶ Recentemente il filosofo ha dedicato molta attenzione alla relazione tra il semiotico e il semantico, tra il segno e il discorso, come ogni lettore di Émile Benveniste sa bene: essa relazione è il lavoro proprio dell'enunciazione. Si veda in proposito Agamben 2023.

¹⁷ «Le proposizioni, che descrivono quest'immagine del mondo, potrebbero appartenere a una specie di mitologia. E la loro funzione è simile alla funzione

na come una eredità spesso indesiderata, della quale il soggetto deve prendere atto: «Ma la mia immagine del mondo non ce l'ho perché ho convinto me stesso della sua correttezza, e neanche perché sono convinto della sua correttezza. È lo sfondo che mi è stato tramandato, sul quale distinguo tra vero e falso»¹⁸.

Lo sfondo costituito dalla *Langue* funziona allora come funzionava il *μῦθος* per l'uomo greco: con le sue storie, i suoi Eroi, le sue regole sovraindividuali. Era un universo di senso soggiacente alle performance degli eroi. Per il personaggio del teatro attico, entrare nel mito significò entrare nella *Langue*, impersonare qualcuno nella sua attività di parlante: non si trattò di imitare il piano degli enunciati del mito, ma di dar vita a un piano di enunciazione fittizio. Si trattò, per il *πρόσωπον*, di fare di sé – attraverso l'espedito della maschera – l'altro dell'*io*, perché questo *io* fosse consapevole di essere sé stesso. Fu il dramma attico a spiegare all'eroe mitico il suo fare, poiché permise al soggetto del mito di uscire dal suo mondo e, per così dire, di guardarlo, da fuori. Per questo motivo abbiamo detto che il teatro greco mostra la forma logica degli enunciati mitici: esso, infatti, colloca l'osservatore insieme al *πρόσωπον* al di fuori del mondo mitico. Accadde quindi al teatro greco quel che è, per solito, impossibile al solo linguaggio verbale: esso riesce a rappresentare la forma logica dell'azione mitica¹⁹.

La *Parole* del teatro greco era una parola vivente; questo ci ricorda che, nel riproporre l'esperienza teatrale dei greci, dobbiamo curarci del significante, soprattutto e perlopiù. Nella didattica contemporanea si assiste a un progressivo oblio della voce, della parola incarnata, della cura del significante orale/aurale. Guardare al teatro può significare reintrodurre²⁰ l'at-

delle regole del giuoco, e il giuoco si può imparare anche in modo puramente pratico, senza bisogno d'imparare regole esplicite» (Wittgenstein 1978, § 95).

¹⁸ Ivi, § 94.

¹⁹ Viene qui in aiuto un pensiero di Wittgenstein, quando nel *Tractatus* (4.12) spiegava che la proposizione [sc. linguistica] non può rappresentare la forma logica, perché «per potere rappresentare la forma logica, noi dovremmo poter situare noi stessi con la proposizione fuori della logica, ossia fuori del mondo» (Wittgenstein 2009a). Che, a pensarci bene, è proprio quello che capita al teatro greco di poter fare.

²⁰ Il lettore non specialista di antichità potrà restare sorpreso nell'apprendere

tenzione consapevole alle pratiche prosodiche, alla λέξις, all'*actio* intesa come gesto di una retorica riconquistata. Oggi, quando nessuno più prescrive la lettura ad alta voce, il teatro può mettere in scena la pratica stessa della messa in scena come riappropriazione della parola parlata. Si tratta di riconquistare l'oralità che è il tratto essenziale di ogni relazione. Ha scritto infatti Paul Zumthor: «l'oralità abbraccia tutto ciò che, in noi, si rivolge all'altro»²¹. E, mostrando di avere compreso la lezione di Roland Barthes, egli scrive: «il teatro appare, in maniera complessa ma sempre preponderante, come scrittura del corpo [*écriture du corps*]: una scrittura che inserisce la voce, portatrice del linguaggio, in un grafismo tracciato dalla presenza di un essere umano, nella pienezza di ciò che lo fa tale»²². Questa scrittura può oggi permettere – come scrivevamo altrove²³ – di ritrovare nella voce la memoria del nostro diventare umani, ossia la memoria di noi quali *sujets situés*. Nell'era dominata dal digitale, la voce è ognora sopraffatta dalla dimensione *exosomatica* della cultura. Occorre che una scrittura del corpo veicoli una voce *endosomatica*, capace di farsi voce in una polifonia non impersonale né fusionale. Occorre reimparare a scrivere con il proprio corpo. Voce e Scrittura si legano per noi nel πρόσωπον.

In conclusione, è il πρόσωπον che ci insegna a vedere la libertà del soggetto, che nel teatro greco scopre di essere altro rispetto alle descrizioni con le quali il mito lo aveva delimitato. Il teatro costituisce la più completa traduzione del racconto anaforico in termini di deissi. Anzi, esso fa dialogare il primo piano con l'altro, di modo che vi sia sincretismo tra il piano dell'enunciato mitico (che è sempre anaforico) e il piano dell'enunciato teatrale (che attiva campi deittici). Questa riarticolazio-

che questa cura per il significante era alla base dell'insegnamento della grammatica in tutta l'Antichità. Il primo trattato di grammatica conservatoci, la *Technè grammatikè* di Dionisio Trace (II/I sec.), prescrive la lettura con particolare cura verso l'articolazione, la pronuncia, l'intonazione, la prosodia in genere. E attenzione pari è quella che, per es., Cicerone richiedeva nel *De oratore* (1, 28, 108).

²¹ Zumthor 1983, p. 241.

²² Ivi, p. 60.

²³ La Matina 2023, pp. 267-286.

ne del senso è possibile – conviene ripeterlo – nel teatro greco grazie al πρόσωπον: avendo la faccia coperta dalla maschera, il πρόσωπον si trova privato del proprio psichismo, della espressività legata al viso. Può così operare lo *shifting* tra il piano del racconto mitico e il piano dell'azione drammatica. Il dramma attico non riscrive il mito, ma lo analizza e lo mette in condizione di essere osservato logicamente; e questo osservare la forma logica del racconto cambia le cose, perché rende evidente il posto del πρόσωπον, prima inglobato e ora rilasciato come parte indipendente²⁴.

Nel mito, Edipo è identificato dal nome proprio e dalle descrizioni definite che lo accompagnano: “il figlio di Laio”, “l’assassino di Laio”, “il marito di Giocasta”, etc. Nel teatro Edipo è individuato dalla relazione Io-Tu che egli intrattiene con gli altri πρόσωπα e, specialmente, con il θεατής, con lo spettatore. Ciò significa che, se anche le descrizioni dovessero non attagliarsi a Edipo, egli sarebbe comunque identificato dalla relazione con lo spettatore. Il corpo del pronome, il πρόσωπον, opera questa identificazione, *debraiando* l’Egli del racconto mitico nel Tu dell’azione scenica. L’uso didattico del teatro greco non dovrebbe consistere nel rappresentare gli enunciati del mito così come appaiono nei drammi di cui abbiamo il testo. Piuttosto, si dovrebbe lavorare sulla forma dell’azione drammatica, sul fatto che i personaggi agiscono con parole e con movenze; e, per fare questo, devono compiere un lavoro fisico e simbolico che li porta a prendere parte ad una azione e, spesso, a prendere posizione rispetto a questa stessa azione. Nel mito l’Eroe è condannato al suo destino; nel teatro, anche se la condanna rimane, si apre uno spazio per discutere i fatti, per osservarli comparando le ragioni diverse dei parlanti. Questo lavoro, questo studio dell’enunciazione teatrale sarebbe un modo per educare

²⁴ Abbiamo ritenuto di non appesantire queste pagine con una rappresentazione dei passi logici dell’analisi esponendo i nostri argomenti con l’uso di simboli formali (variabili, quantificatori, lettere predicative, etc.). Se il lettore ci ha seguiti fin qui, egli sarà contento di leggere queste analisi nel nostro articolo Il teatro greco e le basi logiche della persona, (di prossima pubblicazione). Se, invece, egli si fosse già ora annoiato, non vorrà biasimarci per avere abbreviato il tedio che queste pagine gli hanno cagionato.

rappresentando. Esso merita di chiamarsi, con un po' di spirito: *didattica* (da διδάσκω = "insegnare") *didattica* (da διδάσκω = "metto in scena").

Bibliografia

- Agamben 2023 = G. Agamben, *La voce umana*, Macerata.
- Barthes 1966 = R. Barthes, *Sur Racine*, Seuil, Paris 1963; ora in Id. *Saggi critici*, Torino, pp. 141-248.
- Barthes 1969 = R. Barthes, *Critique et vérité*, Seuil, Paris 1966; trad. it *Critica e verità*, Torino, 1969.
- Benveniste 1966 = E. Benveniste, *Problèmes de linguistique générale I*, Paris.
- Benveniste 1974 = E. Benveniste, *Problèmes de linguistique générale II*, Paris.
- D'Ippolito 1981a = G. D'Ippolito, *Semiologia e antichistica*, in A.M. Ruta, P. Lendinara (a cura di), *Per una storia della semiotica: teoria e metodi*, Atti dell'VIII Convegno Internazionale dell'Associazione Italiana di Studi Semiotici, Quaderni del Circolo Semiologico Siciliano, 15-16, pp. 225-235.
- D'Ippolito 1981b = G. D'Ippolito, *Per una semiologia del dramma attico*, in I. Gallo (a cura di), *Studi Salernitani in memoria di Raffaele Cantarella*, Salerno, pp. 243-270.
- Eco 1964 = U. Eco, *Il mito di Superman*, in Id. *Apocalittici e integrati. Comunicazione di massa e teorie della comunicazione di massa*, Milano, pp. 219-261.
- Felici 2011 = C. Felici, *Preparare un'entrata. Studio di una convenzione del teatro plautino*, «Dionysus ex machina» 2, pp. 166-188.
- Frege 1891 = G. Frege, "Funktion und Begriff", *Vortrag, gehalten in der Sitzung vom 9. Januar 1891 der Jenaischen Gesellschaft für Medizin und Naturwissenschaft*, Jena.
- Frontisi-Ducroux 1987 = F. Frontisi-Ducroux, *Proposon. Valeurs grecques du masque et du visage*, thèse de doctorat, EHESS, Paris.
- Frontisi-Ducroux 1991 = F. Frontisi-Ducroux, *Le dieu-masque. Une figure du Dionysos d'Athènes*, Paris-Rome.
- Frontisi-Ducroux 2012 = F. Frontisi-Ducroux, *Du masque au visage. Aspects de l'identité en Grèce ancienne*, Paris, 1995 (nouvelle édition revue et corrigée, Paris, 2012).
- Greimas 1970 = A.J. Greimas, *Conditions d'une sémiotique du monde naturel*, in *Du sens*, 10, juin 1968 (ora in Id., *Du sens*, Paris, 1970), pp. 49-91.
- Greimas, Courtés 1986 = A.J. Greimas, J. Courtés, *Semiotica. Dizionario ragionato della teoria del linguaggio*, Firenze, pp. 123-125.

- Havelock 1987 = E.A. Havelock, *The Muse Learns to Write: Reflections on Orality and Literacy from Antiquity to the Present*, New Haven 1986; trad. it, *La Musa impara a scrivere. Riflessioni sull'oralità e l'alfabetismo dall'antichità al giorno d'oggi*, Bari, 1987.
- La Matina 1999 = M. La Matina, *Notizie dalla crisi. Verso una filologia della pensosità*, in G. Picone (a cura di), *L'Antichità dopo la Modernità*, Palermo, pp. 151-172.
- La Matina 2014 = M. La Matina, *Oneness of Mankind and the Plural of Man in Gregory of Nyssa's Against Eunomium Book III. Some Problems of Philosophy of Language in Gregory of Nyssa's Contra Eunomium III*, in V.H. Drecoll, M. Berghaus (eds.), *Gregory of Nyssa: The Minor Treatises on Trinitarian Theology and Apollinarianism. Proceedings of the 12th International Colloquium on Gregory of Nyssa Contra Eunomium III, (14-17 September 2010)*, K.U. Leuven – Leiden, pp. 552-578.
- La Matina 2023 = M. La Matina, *Tradurre la voce. L'umanismo come dispositivo enunciazionale*, in M.A. Barchiesi, M. La Matina, A. Nardi (a cura di), *Arti in traduzione. Semiotica Linguistica Antropologia*, Milano, pp. 267-286.
- Lotman, Uspenskij 1975 = J.M. Lotman, B.A. Uspenskij, *Semiotica e cultura*. Saggio introduttivo e traduzione di D. Ferrari-Bravo, Milano-Napoli.
- Maspero 2004 = G. Maspero, *La Trinità e l'uomo, l'Ad Ablabium di Gregorio di Nissa*, Roma.
- Monaco 1967 = G. Monaco, *I testi teatrali antichi come copioni*, «Dioniso», 46, pp. 147-151.
- Monaco 1986 = G. Monaco, *Dai tragici greci a Pirandello. Appunti sulle didascalie teatrali*, in «Dioniso», 56, pp. 111-129.
- Picard 1965 = R. Picard, *Nouvelle critique ou nouvelle imposture*, Paris.
- Serpieri 1978 = A. Serpieri, *Ipotesi teorica di segmentazione del testo teatrale*, in A. Canziani, P. Gulli-Pugliatti et al., *Come comunica il teatro. Dal testo alla scena*, Milano, pp 11-54.
- Taplin 1977 = O. Taplin, *The Stagecraft of Aeschylus. The Dramatic Use of Exits and Entrances in Greek Tragedy*, Oxford.
- Wittgenstein 1978 = L. Wittgenstein, *Über Gewißheit*. Herausgegeben von G. E. M. Anscombe und G. H. von Wright, Frankfurt am Main, 1970; trad. it. *Della certezza*, Torino.
- Wittgenstein 2009a = L. Wittgenstein, *Tractatus Logico-Philosophicus*, translated by F. P. Ramsey and edited by C. K. Ogden, Kegan Paul, Trench, Trubner & Co., 1922. Trad. it. *Tractatus logico-philosophicus e Quaderni 1914-1916*, a cura di A.G. Conte, Torino.
- Wittgenstein 2009b = L. Wittgenstein, *Note dettate a G. E. Moore in Norvegia*, Aprile 1914; ora in Wittgenstein 2009.
- Zizioulas 1985 = J.D. Zizioulas, *Being as Communion. Studies in Personhood and the Church*, London.

Zumthor 1983 = P. Zumthor, *Presenza della voce*, Bologna.

Zumthor 1987 = P. Zumthor, *La lettre et la voix. De la «littérature» médiévale*, Paris.

Marcella Petrucci (Liceo classico “Ugo Foscolo”, Albano Laziale)

Performare l'antico: storia di una strategia didattica

*Sai qual è la natura delle cose umane?
Penso di no: come faresti a saperlo?
Ascoltami: è oscuro il cammino della sorte,
non si può apprendere e non si afferra
neanche con l'arte.*

Alceste, Euripide

Abstract

Il contributo, alla luce della esperienza maturata da alcuni anni nel campo della didattica performativa laboratoriale, vuole porre all'attenzione del lettore come una strategia di apprendimento, che ricorre al laboratorio teatrale inserito nel curriculum scolastico, parte integrante del programma di studio, possa configurarsi come una buona prassi educativa poiché strumento prezioso e privilegiato di contatto diretto con il testo. Sul piano didattico il risultato di una messa in scena di un testo della drammaturgia classica con giovani allievi, oggi, è quello di *performarlo*, restituendo ad esso non solo la sua *forma*, ossia una sua rappresentabilità possibile, ma soprattutto una sua bellezza. La strada non è facile, si dirama in tanti numerosi percorsi che spostano l'attenzione di volta in volta su oggetti di ricerca diversi, ma l'abisso spettacolare e conoscitivo che il teatro antico spalanca agli occhi dei giovani attori e delle giovani attrici è un traguardo significativo che trascina in luoghi remoti e arcani dove la voce dell'Uomo risuona sempre attuale.

In questa sede, alla luce della esperienza maturata da alcuni anni nel campo della didattica performativa laboratoriale nel liceo classico Ugo Foscolo di Albano laziale in cui insegno, si vuole porre all'attenzione come una strategia di apprendimento, che ricorre al laboratorio teatrale inserito nel curriculum sco-

lastico e che è parte integrante del programma di studio, possa configurarsi come una buona prassi educativa poiché strumento prezioso e privilegiato di contatto diretto con il testo.

Tale ricchezza educativa fa registrare da alcuni anni alti livelli d'attenzione, di studio, di ricerca e di sperimentazione in merito alla performatività come strategia didattica di apprendimento, sebbene a livello istituzionale non sia prevista l'educazione alla teatralità in percorsi scolastici curricolari.

Il teatro insegna ad ascoltare e disporsi all'altro attraverso un percorso in cui ciascuna tappa è continuamente approdo e punto di partenza per una nuova ricerca; si nutre di un tempo che non è quello oggettivo e misurabile, ma è il tempo personale dell'ascolto di sé e degli altri, dello sperimentarsi nelle emozioni e nell'autonomia creativa.

Dieci anni fa nacque nel liceo classico *Ugo Foscolo* l'idea di aprire un Laboratorio teatrale che curasse l'allestimento dei testi della drammaturgia classica. La proposta di leggere alcuni passi di una tragedia euripidea, *Alceste*, in Aula magna con qualche oggetto di fortuna e in due settimane o poco più di prove, fu accolta con incredibile entusiasmo da un gruppo di ragazzi animati da amore per il mondo del teatro. Quell'esperienza fu la scoperta, oltre che di una nuova metodologia e strategia didattica, dell'Arte e della Bellezza. Anni di emozioni indescrivibili nel rivivere una sacra ritualità: centinaia di giovani allievi si sono confrontati con la potenza espressiva della drammaturgia antica, attraverso le opere dei poeti tragici e comici, greci e latini. Nel laboratorio teatrale giovani attori e giovani attrici hanno trovato un luogo d'incontro, di comunicazione e confronto, di educazione e crescita umana, un *teatro* appunto, dove con mirabile passione, grande spirito di condivisione e collaborazione, hanno imparato ad osservare e ad osservarsi guidati da un atteggiamento critico, sempre creativo e gioioso.

Oggi il laboratorio teatrale *Drammantico* compie 15 anni ed è divenuto indirizzo di studio; ha avvicinato gli studenti al teatro antico, ad una forma di teatro di parola che diventa espressione libera ed irriverente nella commedia, puro lirismo nella tragedia, sperimentando di ogni linguaggio la possibile resa performativa.

Tale sperimentazione, nella ferma convinzione che il sapere fare oltre che il sapere sia indispensabile per la formazione completa di un giovane si configura come un potenziamento all'interno dell'offerta formativa, *Educazione all'espressività, arti sceniche e teatrali*, e il suo obiettivo primario non è quello di formare attori e attrici ma di arricchire la natura specificamente umanistica del liceo classico, un potenziamento di attività per-formative e dei linguaggi della comunicazione che contribuiscono ad offrire un profilo completo, educativo e culturale, ma anche professionale e progettuale allo studente che si avvicina oggi agli studi classici.

La programmazione prevede al primo anno lo studio del testo poetico (*Iliade, Odissea, Metamorfosi* di Ovidio) in lingua e in traduzione, analisi della musicalità del verso e sviluppo della coralità; al secondo anno l'incontro con il personaggio tragico mediante la tecnica del monologo e del dialogo, in lingua e in traduzione. Al terzo anno lo studente è accostato al linguaggio della commedia attraverso quadri comici dalle opere di Plauto e Aristofane. Al quarto anno infine è dedicato l'allestimento di una tragedia greca o latina e l'apprendimento delle tecniche di costruzione di uno spettacolo. Attraverso la lettura attenta e filologica, in orario curricolare, dell'opera prescelta, e il suo esito performativo, gli allievi possono confrontarsi con: tipologia, struttura e tematiche testuali fino alla sperimentazione coreutico-musicale e alla modernità possibile di un testo antico.

Sul piano didattico il risultato di una messa in scena con giovani allievi, oggi, è quello di applicare su un testo antico gli strumenti propri dell'indagine conoscitiva e della ricerca, di interrogare i suoi personaggi, rivivere con loro pensieri ed azioni, memorizzare versi in traduzione e in lingua, concentrare l'attenzione su termini chiave e parole-concetto.

Drammatizzare il testo significa *per-formarlo*, restituire ad esso non solo la sua forma, ossia una sua rappresentabilità possibile, ma soprattutto una sua bellezza. L'incontro tra arte e educazione si profila dunque come *una scommessa sul futuro* per allievi ed insegnanti. I fini di questa particolare forma di didattica, che si sostanzia delle arti sceniche e performative, sono

quelli che J. Dewey definiva «procedurali»¹. Il termine *performativo* è quello con cui le direttive europee auspicano una nuova presenza di teatro, musica, danza nella scuola: il laboratorio teatrale è considerato non solo elemento strutturale di ricerca, ma anche paradigma di ogni approccio educativo che, privilegiando la dimensione del corpo, della voce e del linguaggio simbolico, diviene prezioso dispositivo di innovazione didattica. La scelta di servirsi del teatro come strumento educativo significa scegliere, infatti, l'arte drammatica intesa come tecniche e processi che si fondano su un 'fare' e sostanziata dall'integrazione di più linguaggi, così come significa disporsi a scoprire e incontrare i testi attraverso 'l'esperienza', agendo sempre in prima persona, come degli attori.

Il termine *performance* è stato coniato dallo studioso inglese John Austin², introdotto da lui nella filosofia del linguaggio e tradotto con «azione», con «ciò che è in grado di ricostituire la realtà»; si deve poi a Judith Butler³ l'aver spostato il termine in un'area artistica più specifica che intende centrare l'esperienza teatrale sull'importanza del corpo come «incarnazione di determinate possibilità storiche».

Sia Austin sia Butler, nota Erika Fischer-Lichte⁴, intendono comunque il compimento di un atto performativo come un'esecuzione pubblica ritualizzata. Il discorso ci porta ad un inevitabile collegamento con il concetto wagneriano dell'opera teatrale definita con il termine *Gesamtkunstwerk*, ossia opera d'arte totale e tale doveva apparire uno spettacolo teatrale al pubblico greco del V secolo. Uno psicodramma collettivo, dunque, dalla forte marca religiosa e rituale, un'attività globale in cui si integrano, dice Aristotele⁵ a proposito dell'arte dell'attore, la *hypokrisis*, la recitazione costituita da emissione vocale, ossia la *phoné* e postura gestuale, ossia *schémata*; Polluce⁶ associa all'arte dell'attore tre verbi ὑποκρίνασθαι (*hypokrínasthai* reci-

¹ Dewey 1925, p. 269.

² Austin 1962, p. 10, nota 8.

³ Butler 1988, p. 270.

⁴ Fischer-Lichte 2014, p. 50.

⁵ Aristot. *Reth.*, 1403b, 27 ss.

⁶ Poll. *Onomast.*, IV, 133.

tare), σχηματίσασθαι (*schematísasthai* creare figure di danza) e ὑπορχήσασθαι (*hyporchésasthai*, danzare seguendo un ritmo musicale); Luciano⁷ insiste, infine, sulla mimesi somatica come strumento essenziale. Le tre componenti di un evento performativo sono dunque: recitazione, coreografia, musica.

Da dove si comincia per *performare* un testo antico? Preziose a tale proposito le parole di Giorgio Streheler⁸: «Io non saprò mai scrivere una riga del Giardino [dei ciliegi]. Io però so leggerlo bene. Forse benissimo. Tento di leggerlo con gli altri, di aiutarli a leggere giusto. Ecco tutto».

La lettura è il primo importante gradino che condurrà il gruppo di lavoro alla ricerca delle “appoggiature” e delle “parole drammatiche” al fine di individuare i nuclei tematici o nodi drammaturgici: le parole di Tiresia in *Edipo Re* (vv.316-462) di Sofocle, ad esempio, rappresentano un modello di *mise en abyme*, in cui cercare linee interpretative e punti di partenza.

Cosa vogliamo *far vedere* del testo? Una ricostruzione archeologica e filologica? O intendiamo restituire l'esito di una ricerca simbolica? Fondamentali sono l'individuazione dello spazio scenico, il “dove mettersi” e la distinzione precisa tra parti corali, *rheseis* e dialoghi a cui associare il gesto e il movimento per definire il “come fare”. In *Baccanti* o in *Ecuba* di Euripide sono i verbi stessi che rimandano alle azioni teatrali: *giungere, correre, incalzare, aggirare, danzare* e l'insistente *Chi è nella via?* suggeriscono coreografie e gestualità dinamiche, mentre le prigioniere troiane e la loro regina trovano nella dimensione orizzontale dello spazio il luogo più consono per esprimere il dolore della loro condizione (*giacere, cadere, sorreggere, dormire, trascinare*, Fig. 8)

Nell'anno scolastico 2018-19 con un gruppo di allievi è stato messo in scena *Filottete* di Sofocle, un testo quanto mai attuale alle soglie di un'inaspettata pandemia. I nuclei tematici prescelti sono emersi in modo assolutamente naturale, senza sforzo. Come rendere la malattia dell'eroe, i suoi incubi, il dolo-

⁷ Luc. *De Saltat.*, 65.

⁸ Parole rivolte al gruppo di attori in fase di allestimento di uno spettacolo il 10 aprile 1974 (URL <<https://www.giorgiostrehler.it>>).

re del tradimento, la meschinità dei giochi di potere? Un'interpretazione simbolica è parsa la più adatta, sentito il parere dei giovani protagonisti. Un serpente disegnato sul piede di Filottete è sembrato significativo per raccontare con il linguaggio teatrale una malattia che ha letteralmente *segnato la carne*, piagando il corpo, capace solo a tratti, di trovare requie nel sonno, anch'esso travagliato talora da incubi e ricordi, talmente vivi e presenti da poterli rendere fisici sul piano scenografico (Fig. 9).

La drammatizzazione della solitudine dell'eroe, cifra inconfondibile della produzione sofoclea, ha impegnato un altro gruppo di studenti nella messa in scena della tragedia *Aiace*, per la quale, data la natura a dittico dell'opera, in parte ancora legata al mondo epico, si è preferita una ricostruzione archeologica, con particolare cura per la resa scenografica dello scudo, protagonista della storia dell'infelice Aiace. Un enorme scudo si compone in scena alla fine della rappresentazione, sul canto, eseguito in greco dal coro dei marinai di Salamina, dei versi omerici che ricordano chi era Aiace, il più forte degli Achei⁹.

È necessario morire dopo aver riconosciuto che il destino è fatale e immutabile, ma anche dopo aver proclamato il valore e l'autenticità della propria vita: questo il senso dell'*Aiace* di Sofocle che la regia e i giovani attori del laboratorio teatrale *Drammantico* hanno voluto valorizzare. Sofocle, maestro nel cogliere l'esatto ritmo dell'azione, lascia soli i suoi personaggi a soffrire e a morire sulla scena, e se ingiustamente, all'uomo non è dato sapere. Un viaggio diacronico che parte da Socrate fino a Virginia Woolf, Primo Levi, Kavafis e Pavese, percorso tra anime che hanno sublimato se stesse nella dignità del dolore, introduce al testo del poeta ateniese, nell'intento di offrire allo spettatore una riflessione senza tempo: creature eccezionali, emotivamente compiute, nel proprio personale esperimento di vita non trovano spazio per includere gli ingranaggi della società, ingoiati da cedimenti e compromessi. Ma è proprio nella divaricazione tra l'io e il gruppo, nella solitudine divenuta au-

⁹ *Il. XII*, vv.343-350.

tonomia di giudizio e di azioni che Aiace trova posto. La sua tenda sulla riva del mare è rifugio, nido, cuccia, luogo eletto per diffondere un pianto cosmico. Aiace ha subito un torto: le armi di Achille a lui promesse sono state assegnate dagli Atridi ad Odisseo. Quest'ingiustizia è guidata dal volere divino, da Atena, forte della sua gelida e inquietante autorità. La dea si compiace di vedere Aiace lottare contro una follia che lo rende ridicolo ma l'eroe, il forte figlio di Telamone, rifiuta di vedersi vivere così. Si combatte soprattutto per non essere qualcosa, per liberarsi, sembra gridare la sua voce lucida e disperata. Nel tessuto discorsivo del testo, di cui si è mantenuta lettura fedele, sebbene ridotta e adattata alla recitazione dei giovani allievi, trovano rilievo, così come il poeta le ha consegnate al pubblico, le parole e le azioni di tutti gli altri personaggi. Il coro, nella stimolante sfida a dare voce e fisicità maschile a quindici giovani allieve, lamenta, sulle note del canto in greco, una preoccupazione che, a tratti cupa e proiettata sul proprio personale destino, si lascia alla commozione e al dolore per l'universale condizione dell'uomo. Il canto finale, una scelta registica estranea al testo, pensato come voce epica e corale, accompagna l'eroe con un ultimo saluto. Al piccolo figlio Eurisace e al magnifico scudo simbolo della sua potenza è affidato l'accorato testamento dell'eroe: Vivere bene o morire bene, questo è il dovere di chi è nato nobile.

Come si legge nelle note di regia realizzate con la collaborazione dei ragazzi protagonisti, il lavoro ha cercato un'eco nella dimensione diacronica, mettendo in risonanza richiami letterari. Questo rientra sul piano didattico in una proficua relazione interdisciplinare che partendo dal testo classico pone in vibrazione una serie suggestiva di richiami che vanno oltre il testo specifico e si pongono in una dimensione più articolata e completa: nella drammatizzazione della commedia *Uccelli* di Aristofane, alla luce dei suggerimenti di un approccio agli studi 'transdisciplinare' si è voluto leggere l'utopia di una città felice – il sogno dei due cittadini ateniesi Pisetero ed Euelpide – come quella di una Natura in equilibrio e pacificata in cui tutte le creature possano vivere in armonia; da qui suggestivo il richiamo allo shakespeariano *Sogno di una notte di mezza esta-*

te, un omaggio alla Natura, maltrattata e offesa dagli umani (Fig. 10).

L'allestimento dello spettacolo, *Non puoi capire il nostro pianto* tratto da Persiani di Eschilo, opera dal forte impatto emotivo, è stata analizzata, discussa, memorizzata, personalizzata e cantata seguendo l'opera originale del poeta ateniese, evidenziandone la modernità straordinaria con richiami significativi alla contemporaneità. Sulla scena il tormentato personaggio di Serse protagonista *in absentia* e solo alla fine *in presentia* della complessa tragedia che ha consentito di individuare i punti centrali su cui immaginare la costruzione artistica, la modernità possibile dell'opera. In tal senso il suggerimento è venuto da un testo tratto da un'opera di grande pregio artistico, anche sul piano attoriale, ossia *Quarta dimensione* di G. Ritzos, in particolare *Quando viene lo straniero* da cui è stata tratta la scena di apertura dello spettacolo: rivestito di panni laceri e consunti il re Serse è di ritorno dalla *débâcle* di Salamina, chiuso nel suo dolore e ancora animato da un'inutile richiesta di giustificazione, accompagnata dalla constatazione, amara e tardiva, che i limiti sono stati superati e dalla consapevolezza, crudele, che chi soffre non ha bisogno di compassione:

«Che cosa cerchi straniero? Noi non vogliamo vedere, sentire, riconoscerti.

Noi non chiediamo compassione — noi non abbiamo più niente da darti — straniero, non invitato, non puoi partecipare al nostro dolore, sei venuto a commiserare noi; dietro la barba impolverata tremolavano le stelle del sorriso con quell'indulgente autocompiacimento, con la condiscendenza della tua antica superiorità, come se dicessi: Passerà anche questo....

Da dove vieni Straniero? Che cosa cerchi? Tu non puoi sentire il nostro stesso pianto»¹⁰.

Importante è sembrato soprattutto restituire la sofferenza dei protagonisti, dei Persiani, *stranieri*, ma, seppure la tragedia eschilea racconta una guerra in cui i Greci appaiono trionfanti e vincitori, eppure proprio a loro viene mostrato il tormento di chi era nemico ed è invece scoperto essere simile. È questa

¹⁰ Ritzos 1985, pp. 407-408.

la forza e al contempo il dramma della tragedia: l'uguale sentimento, diviso tra un abbandono alle paure ed una speranza illogica, quella di chi resta a casa durante la guerra, di chi non vede i propri cari tornare. Ad avere il ruolo di raccontare la dolorosa verità è proprio il coro, formato dai membri del consiglio degli anziani, che attendono notizie, cercano di comprendere, di sapere. Ma non è l'andamento della guerra, la vittoria ad importare davvero; non ci si cura più dei nemici, della politica, dei confini, perché in battaglia ci sono i fratelli, i figli, gli amici. È il dubbio sulla sorte di questi ultimi che attanaglia l'animo dei consiglieri mentre ascoltano il racconto dei messaggeri: come le spiagge e il mare anche le loro menti si affollano di cadaveri, cadaveri che, si sa, possono avere lineamenti conosciuti. Si freme allora per dare a quei corpi un volto, si cerca disperatamente di trovar loro un nome, un'identità, seppur temendo e tremando nella consapevolezza di poterli riconoscere sin troppo facilmente. In ogni guerra, passata e futura, l'angoscia di chi aspetta è il sentimento più umano, condiviso, avvertito da ognuno, non ci si illude più che ci siano vincitori e sconfitti. Nello sguardo inflessibile di chi sceglie la guerra non c'è vittoria, come hanno sottolineato gli studenti, dichiarando in fase di studio, durante le prove, «lo impariamo dal nostro presente».

Condivido con il lettore le parole di una giovane attrice, ormai uscita dalla scuola, che possono testimoniare il senso profondo di un lavoro didattico sui testi classici come quello che si è illustrato in queste pagine. A scrivere è Giulia Giambrone, autrice anche del disegno di Cassandra (Fig. 11):

Mettere in scena *Troiane* di Euripide è stata una delle esperienze più belle della mia Vita. Come una statua di argilla siamo stati pian piano plasmati fino a divenire un piccolo capolavoro, ognuno con l'impegno di realizzarsi in una cosa Bella quale ho sperimentato essere il Teatro.

Cassandra. Quanto da dire su Cassandra. Lei, che sul palco mi ha regalato i momenti più forti di libertà e di orgoglio. Quando tenevo quelle meravigliose fiaccole sgargianti in mano e le stringevo, la passione e l'ardore erano sensazioni esplosive in me, forti e concentrate in quei pugni che tenevano acceso quel fuoco. Devo tanto a Cassandra, ad un personaggio *meraviglioso* che mai avrei conosciuto con così grande intimità senza questa occasione.

Bibliografia

- Dewey 1925 = J. Dewey, *Experience and Nature*, Vol. 1, 1925, ora in Id., *The Later Works*, Carbondale-Edwardsville 1988.
- Austin 1962 = J.L. Austin, *How to Do Things with Words*. The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955, Oxford. Trad. it. di C. Villata, *Come fare cose con le parole. Le William James lectures tenute alla Harvard University nel 1955*, a cura di C. Penco, M. Sbisà, , Genova 1987.
- Butler 1990 = J. Butler, *Performative Acts and Gender Constitution: an Essay in Phenomenology and Feminist Theory*, in S.E. Case (ed.), *Performing Feminism: Feminist Critical Theory and Theatre*, Baltimore-London, pp. 270-282.
- Fischer-Lichte 2014 = E. Fischer-Lichte, *Estetica del performativo*, Roma.
- Ritzos 1990 = Gh. Ritzos, *Quarta dimensione*, trad. it. di N. Crocetti, Milano.



Fig. 8. Euripide, *Baccanti* (Teatro greco, Palazzolo Acreide)



Fig. 9. Sofocle, *Filottete* (Teatro Alba Radians, Albano Laziale)



Fig. 10. Aristofane, *Uccelli* (Parco Archeologico di Paestum)



Fig. 11. *Cassandra* (disegno di Giulia Giambrone)

Angela Carcaiso (Liceo Classico Teatrale “Leonardo da Vinci”, Vairano Patenora, Caserta)

Il teatro pedagogico e il metodo Ørberg nella didattica delle lingue classiche. Un’esperienza di metodologia laboratoriale integrata

Abstract

Le scelte strategiche adottate nella didattica delle lingue classiche dal Liceo Classico Teatrale “Leonardo da Vinci” di Vairano – Caserta si avvalgono, da circa un decennio, di una metodologia sperimentale integrata, che mira al potenziamento delle competenze interculturali, linguistiche, tecnico-professionali e relazionali.

I principali elementi di innovazione nello sviluppo di percorsi pluridisciplinari sono: l’adozione del metodo induttivo-contestuale (*Metodo Ørberg o Natura*); l’attivazione di una curvatura teatrale per una conoscenza diretta del dramma antico attraverso la pratica laboratoriale; la progettazione didattica nell’ambito della comunicazione e valorizzazione dei Beni Culturali; la realizzazione del Programma Erasmus Plus VET, in particolare dello *stage*-tirocinio in Archeologia in Epiro (Grecia), attuato grazie ad una specifica convenzione stipulata con il Dipartimento delle Culture europee e del Mediterraneo dell’Università degli Studi della Basilicata. Lo sviluppo di forme di innovazione didattica integrata, con il superamento di un modello d’insegnamento prevalentemente trasmissivo, contribuisce a rendere gli studenti consapevoli di una realtà culturale e ambientale più vasta e a comprendere il ruolo del Greco e del Latino, nel significato più alto di lingue veicolari del Mediterraneo antico e come patrimonio indispensabile per la comprensione della propria identità umana e culturale.

Introduzione

La prassi pedagogica teatrale può essere applicata con successo alla didattica delle lingue classiche, offrendo molteplici vantaggi nei processi di apprendimento del Latino e del Greco, soprattutto quando viene pienamente inserita nel curriculum scolastico. L’adozione di una metodologia integrata in percor-

si laboratoriali interdisciplinari permette, inoltre, di coniugare l'insegnamento/apprendimento delle lingue antiche con quello delle lingue straniere; lo studio e la messa in scena del dramma antico con la valorizzazione del patrimonio culturale di un territorio. Rappresentare un'opera classica all'interno di un sito di interesse storico-artistico e archeologico, oltre ad offrire al pubblico uno spettacolo di grande suggestione, senza dubbio contribuisce a comprendere, comunicare e divulgare quel determinato Bene Culturale. L'intento principale è quello di trasmettere agli studenti una cultura concretamente derivata dalla conoscenza dei classici greci e latini, dall'archeologia, dalla storia dell'arte e dalla musica, nel tentativo di renderli consapevoli di una realtà culturale e ambientale più vasta, come patrimonio indispensabile per la comprensione della propria identità umana e culturale¹.

Di seguito, vengono illustrati i tratti operativi di alcuni percorsi progettuali, d'impostazione laboratoriale e pluridisciplinare, sviluppati nel corso di circa un decennio di insegnamento nel Liceo Classico "Leonardo da Vinci" di Vairano Patenora (Caserta). Perno delle scelte strategiche adottate è stata l'adozione del metodo induttivo-contestuale del grammatico e latinista danese Hans Henning Ørberg: una metodologia gradualmente integrata in percorsi progettuali connessi tra loro, che hanno come comune denominatore proprio la prassi teatrale².

¹ Un vivo ringraziamento è rivolto da chi scrive al Comitato scientifico del Convegno, in particolar modo alla prof.ssa Francesca Boldrer (Università di Macerata) e al prof. Luca Lattanzi (Liceo Classico "Annibal Caro" di Fermo, FM), per aver promosso e curato la Giornata di Studio "*Scaena magistra*" sulla Didattica delle Lingue Classiche, tenutasi l'8 marzo 2024 presso l'Università di Macerata. Un sentito ringraziamento va anche alla prof.ssa Antonietta Sapone, dirigente del Liceo Statale Leonardo da Vinci di Vairano Patenora (CE), per aver gentilmente concesso la possibilità di partecipare a tale importante iniziativa.

² Ørberg 2016.

1. *Il metodo Ørberg e la valenza del teatro pedagogico*

Nei licei italiani, riguardo alla didattica del teatro, sussiste quella che Diana Perego definisce una “visione testocentrica antispettacolare”, secondo la quale, per radicata consuetudine, troppo spesso letteratura teatrale e attività teatrale non dialogano tra loro e procedono didatticamente per binari paralleli: la prima viene proposta dai docenti in orario curricolare, nella sua esclusiva dimensione di testo letterario; la seconda, invece, viene svolta solitamente di pomeriggio, nei laboratori teatrali coordinati da esperti esterni, spesso registi e attori professionisti, che prevedono la messa in scena di un'opera teatrale, come “prodotto finale” del progetto³.

Tuttavia, com'è noto, gli studenti del Liceo Classico devono affrontare nel corso dell'intero quinquennio (secondo le Indicazioni Nazionali relative all'insegnamento del Greco e del Latino) lo studio di numerose opere teatrali, appartenenti alla ricca tradizione drammaturgica antica, da studiare in lingua greca e latina come classici, oppure tradotti in Italiano, all'interno delle ampie sezioni antologiche, presenti in tutte le letterature in uso scolastico. Per tale ragione, riservare ampio spazio alla didattica del teatro e al teatro didattico anche in orario curricolare, contribuisce in maniera significativa al potenziamento delle competenze linguistico-comunicative degli studenti, così come di quelle extra-linguistiche, interculturali, tecnico-professionali e relazionali. In un contesto laboratoriale, le strategie e le metodologie educative da adottare sono quelle proprie della didattica attiva, improntata su una pianificazione collaborativa (*team work*) e sul *learning by doing*.

D'altra parte, com'è stato ampiamente osservato nelle strategie didattiche utilizzate per l'insegnamento delle lingue straniere, la prassi teatrale svolge un ruolo di primo piano nei processi di apprendimento e nel potenziamento delle competenze linguistiche e comunicative degli studenti. In un suo recente lavoro Diana Peppaloni sostiene, infatti, che «La didattica teatrale si configu-

³ Perego 2022. Sulla valenza del teatro come strumento pedagogico trasversale, si vedano anche i pregevoli *Quaderni* di Massimo Maraviglia (2018).

ra come uno spazio multimodale e personalizzato per l'attivazione e la promozione dei meccanismi legati all'acquisizione di una lingua straniera [*nda*: veicolare], includendo anche le componenti culturali correlate alla lingua in apprendimento, e aspira a divenire una metodologia didattica codificata all'interno del curriculum scolastico. In virtù delle sue potenzialità e della sua capacità di azione, tale metodologia rivendica un posto centrale nel percorso di apprendimento linguistico»⁴.

Le potenzialità espresse dalla prassi teatrale sono state, infatti, ampiamente osservate nell'applicazione dei diversi metodi che insistono sulla glottodidattica comunicativo-situazionale nell'acquisizione di una lingua straniera. Di questi aspetti si è occupata, negli ultimi decenni, la «“didattica comunicativa”, ovvero quella branca della glottodidattica incentrata sull'idea di comunicazione, piuttosto che sull'idea di descrizione analitica della lingua. Influenzata dagli approcci umanistico-affettivi, la didattica comunicativa ha soppiantato la prassi di insegnamento/apprendimento che privilegiava l'attenzione alla grammatica, alle strutture della lingua, alle operazioni di traduzione, dando spazio ai contesti, alle situazioni, alla pragmatica della comunicazione»⁵.

La didattica teatrale può essere adottata, in maniera molto efficace, nelle diverse fasi di apprendimento delle lingue antiche. La valenza formativa del teatro didattico, improntato all'*active learning*, con la messa in scena di opere classiche, interamente o parzialmente recitate dagli studenti in Latino e Greco o nella lingua materna, offre infatti indubbi vantaggi nei processi di apprendimento delle lingue e delle culture antiche e conduce al superamento di un modello d'insegnamento convenzionale e prevalentemente trasmissivo.

Uno dei metodi che impiega costantemente la prassi teatrale nella didattica delle lingue classiche è il metodo Ørberg. La metodologia, promossa in Italia da Luigi Miraglia, fondatore e direttore dell'Accademia *Vivarium Novum* di Frascati (Roma),

⁴ Peppoloni 2021; sull'argomento si veda anche Parisi 2018, che ha sperimentato in diverse università del mondo, (Canada, Lituania, Finlandia e Polonia) l'utilità del teatro per l'apprendimento dei valori di un testo letterario in lingua straniera.

⁵ Compagno, Machi 2018, p. 36.

propone infatti un insegnamento/apprendimento del Latino e del Greco costruito sulla pratica attiva e continua, in cui *usus* e *doctrina* non vengono mai separati, nonché sul costante richiamo alla realtà, al mondo e alla vita umana.

Il metodo induttivo-contestuale, detto anche “metodo natura”, parte infatti dai testi per poi risalire a forme e costrutti più complessi e apprendere la fraseologia con la successiva sistemazione delle strutture grammaticali. Secondo Miraglia, infatti, Ørberg «ha insegnato la grammatica latina evitando di porla come un insieme di regole separate, ma mirando a unificare la semantica e la morfologia come avviene per i parlanti di madrelingua nelle lingue cosiddette vive»⁶.

A tal fine, il metodo prevede il coinvolgimento attivo dello studente, attraverso forme di drammatizzazione, e promuove un apprendimento significativo e contestualizzato, che ne favorisce la motivazione. Si parte da semplici scene proposte nei *Colloquia Personarum*, ventiquattro vivaci dialoghi latini che vanno a integrare le letture del manuale “*Familia Romana*” di Ørberg. Il colloquio scolastico, in cui due o più interlocutori dialogano in latino all’interno di un quadretto familiare di vita quotidiana, permette ai discenti l’acquisizione naturale della *copia verborum* legata alla *copia rerum*.

Non si tratta, in realtà, di una strategia didattica del tutto nuova, dal momento che Ørberg adotta un approccio pedagogico diffuso nelle scuole già a partire dalla Tarda Antichità e successivamente dagli umanisti. Proprio questi ultimi, determinati a ristabilire un dialogo vivo e profondo con il passato, furono costantemente impegnati nel miglioramento delle metodologie dell’insegnamento del latino. Essi insorsero, innanzitutto, contro il metodo in vigore nella loro epoca, che prevedeva la sterile trasmissione di regole, con formule farraginose e l’obbligo di mandare a memoria centinaia di versi, per favorire l’assimilazione del lessico e dei paradigmi.

Nel tentativo di ripristinare l’*integritas Latini sermonis*, Erasmo da Rotterdam, scrisse i *Colloquia* scolastici (1497-

⁶ Miraglia 2015.

1533) che per i loro contenuti anticlericali furono aspramente criticati dalla Chiesa. Essi, tuttavia, continuano a mostrare «innegabili pregi soprattutto didattici», come emerge da un interessante studio di Luigi Miraglia⁷. Erasmus rispose con arguzia alle aspre accuse mossegli dai teologi, ribadendo l'efficacia del suo approccio pedagogico: «Vedendo questa mia opera accolta dai giovani con vivo entusiasmo, la misi al servizio degli studi. [...] Se qualcuno esclamerà che è sconveniente, per un vecchio, dedicarsi a cose tanto puerili, risponderò che non me ne importa se sono puerilità purché ci si ricavi qualche cosa di utile. [...] Inoltre la saggezza consiste proprio nel conoscere le folli passioni del mondo e le sue opinioni assurde: credo che sia molto meglio apprenderele attraverso le pagine di questo libro che non per esperienza diretta, la quale è la scuola degli sciocchi... non so se ci sono delle lezioni più profittevoli di quelle che si apprendono giocando. Certo è un modo rispettabilissimo di ingannare il prossimo, rendergli un servizio attraverso una menzogna»⁸.

Ancora oggi, attraverso l'applicazione del metodo Ørberg, per infondere massima incisività all'azione didattica, in una modalità attiva di apprendimento, è possibile proporre, entro il perimetro della classe, brevi azioni teatrali sotto forma di colloqui in latino e greco, che prendendo spunto dai contenuti appresi nel manuale di base, fanno riferimento a situazioni reali di comunicazione. Sono infatti molteplici i benefici di quella che oggi si chiamerebbe una didattica improntata sugli apprendimenti linguistici situati, che, come si è visto, già rappresentavano per gli umanisti uno dei pilastri dell'*ars docendi*.

2. *Un Liceo Classico a curvatura teatrale (LCT)*

L'adozione della didattica pedagogica teatrale in orario curricolare, codificata in un contesto laboratoriale e interdisciplinare, contribuisce in maniera significativa al potenziamento

⁷ Miraglia 2003.

⁸ Erasmo da Rotterdam 1967, p. 1 e ss.

delle competenze linguistiche e di quelle extra-linguistiche, interculturali e relazionali degli studenti: è una strategia di didattica attiva, improntata sul *cooperative learning* e *learning by doing*, in cui gli studenti lavorano insieme al loro docente per la costruzione di un progetto comune.

Ed è proprio su questi assunti che nel Liceo di Vairano Paternò (Caserta) a partire dall'anno 2017 viene attivata in via sperimentale una specifica curvatura teatrale per l'Indirizzo Classico, denominato, in virtù di tale innovazione, "Liceo Classico Teatrale" (LCT). Nell'ambito dell'autonomia didattica ed organizzativa prevista dalla norma, la curvatura teatrale prevede l'aggiunta nell'orario curricolare di due ore settimanali, dedicate alla didattica del teatro e al teatro didattico. I laboratori di teatro antico e di mitologia greco-romana, integrati con le discipline tradizionali dell'indirizzo, consentono infatti il potenziamento e l'approfondimento delle lingue e delle culture antiche.

I laboratori sono coordinati e condotti dagli stessi docenti di lingue classiche, adeguatamente formati nella prassi pedagogica del teatro e dotati di specifiche competenze nel campo delle arti sceniche: partendo dalle forme più semplici di drammatizzazione, come quelle proposte nei *Colloquia personarum* di Ørberg, di cui si è già detto, nei laboratori si approda gradualmente alla messa in scena di un'opera teatrale antica, con parti recitate e/o cantate in lingua greca o latina. Le attività prevedono in particolare: una lettura interpretativa, performativa ed espressiva di testi teatrali appartenenti al patrimonio letterario classico latino, greco e italiano; attività di teatro performativo (recitazione, coreografie, musica e canto); *focus* sui siti e monumenti di interesse storico-archeologico del territorio di appartenenza (teatri, anfiteatri e ville d'età romana); attività di segreteria organizzativa per la promozione di eventi e rassegne culturali; attività di elaborazione grafica per la comunicazione on-line su siti web degli enti e delle associazioni coinvolte e sui principali canali social.

Le attività laboratoriali sono state programmate come un percorso unico, di durata quadriennale, dalla classe prima alla classe quarta e sono articolate in quattro fasi:

Fase I. Introduzione al progetto laboratoriale; selezione e lettura di testi letterari; assegnazione testi all'alunno/ai gruppi

di alunni; selezione di brani musicali; elaborazione bozzetti dei costumi di scena.

Fase II. Lettura interpretativa e performativa-espressiva dei testi; preparazione al ruolo attoriale; recitazione dei testi; esecuzione di coreografie e di brani musicali; realizzazione degli abiti di scena; realizzazione delle scenografie.

Fase III. Attività di visite guidate nei siti individuati quali luoghi della messa in scena, a cura dei docenti e di esperti del settore (archeologi, storici dell'arte, architetti, etc.).

Fase IV. Apertura al pubblico del sito archeologico, grazie a specifiche convenzioni, con la messa in scena dello spettacolo teatrale.

La contestuale fondazione della “Compagnia di Macco”, un gruppo teatrale stabile costituito da allievi di tutte le età dell'Indirizzo Classico del Liceo, nel corso degli anni ha contribuito sensibilmente a stimolare negli studenti uno forte spirito di appartenenza all'intero percorso formativo, imprimendo ulteriore impulso ai processi di apprendimento dei classici e una partecipazione sempre più consapevole ai processi di promozione culturale del proprio territorio.

Nel 2020, il Liceo è tra i primi firmatari della “Rete Nazionale dei Licei Classici a Curvatura Teatrale” (LCT), mediante la stipula di un accordo di rete di scopo, finalizzata alla condivisione di buone pratiche e al riconoscimento ministeriale del progetto, per la futura istituzione dell'Indirizzo Classico Teatrale a livello nazionale⁹.

⁹ L'istituzione della Rete dei LCT è stata sancita nel 2020 mediante un accordo di rete di scopo, stipulato tra il Liceo Ginnasio Ugo Foscolo di Albano Laziale (RM), il Liceo Classico Vittorio Imbriani di Pomigliano D'Arco (NA) e il Liceo Statale Leonardo da Vinci di Vairano (CE), grazie all'impegno dei rispettivi dirigenti Lucio Mariani, Domenico Toscano e Antonietta Sapone e dei docenti referenti dei rispettivi laboratori teatrali, Marcella Petrucci, Massimo Maraviglia e la sottoscritta. Alla Rete hanno successivamente aderito numerosi licei ubicati in diverse regioni d'Italia, a partire dal Liceo Leonardo da Vinci di Terracina (LT) grazie all'interessamento del dirigente Sergio Arizzi.

3. Una didattica del teatro per la valorizzazione dei Beni Culturali

Il teatro classico, con il suo linguaggio universale, oltre ad essere uno straordinario veicolo di conoscenze ed esperienze condivise, può diventare, allo stesso tempo, un efficace strumento rivelatore dei beni culturali: attraverso la messa in scena di spettacoli teatrali in luoghi di interesse naturalistico; siti archeologici o monumenti di valenza storico-artistica presenti sul territorio, infatti, si può favorire negli studenti, nelle loro famiglie, e più in generale in tutti i soggetti coinvolti nelle attività laboratoriali di arte drammatica, il senso di appartenenza ai luoghi d'origine, rinsaldandone la memoria storica, con il risultato di valorizzare altresì il ricco patrimonio culturale del comprensorio, spesso sconosciuto alle platee scolastiche e al vasto pubblico. Le strategie didattiche prevedono un approccio integrato, al fine di coinvolgere tutti gli attori interessati al fenomeno della dispersione scolastica.

Le molteplici attività di comunicazione e valorizzazione dei beni culturali del territorio di appartenenza degli studenti del Liceo di Vairano, vale a dire quello dell'Alto Casertano, avvengono in collaborazione con la Soprintendenza Archeologia, Belle Arti e Paesaggio per le Province di Caserta e Benevento, la Direzione Regionale Musei Campania, il CNR-ISPC, gli enti locali e le associazioni culturali, attraverso *performance* e spettacoli teatrali messi in scena all'interno di musei e siti archeologici, per rafforzare il legame tra scuola e territorio. Nel territorio sorgono infatti i resti di alcuni dei più imponenti teatri della Campania d'età romana, come quelli di *Teanum Sidicinum*, *Cales* e *Suessa Aurunca* o il suggestivo teatro-tempio di Monte S. Nicola di Pietravairano. Appare dunque particolarmente significativo, perciò, che i percorsi laboratoriali possano concludersi con la rappresentazione dell'opera teatrale proprio all'interno di questi teatri, in altri siti archeologici o presso gli importanti musei civici e nazionali del comprensorio casertano. Come, ad esempio, è avvenuto nel museo archeologico e teatro romano di *Teanum Sidicinum*; nel teatro-tempio roma-

no di Monte S. Nicola di Pietravairano e nella villa romana S. Rocco di Francolise.

Nel corso degli anni, la costante partecipazione a eventi culturali o a Festival e Rassegne teatrali, nazionali e internazionali, di teatro classico ha dato l'opportunità agli studenti di esibirsi anche all'interno di parchi archeologici o monumenti di ambito nazionale, come è accaduto nei Sassi di Matera per le Giornate del FAI-Ponte tra Culture-Delegazione Matera e CNR ISPC; nel teatro greco di Akrai per il Festival Internazionale del Teatro Classico dei Giovani-Inda (Palazzolo Acreide, Siracusa), nell'anfiteatro romano di Albano Laziale per la Rassegna Nazionale di Teatro Classico di Albano Laziale (Roma); nel Parco Archeologico di *Paestum* per Festival Internazionale Teatro Antico di Paestum (Salerno); nel Teatro di Corte del Palazzo Reale di Napoli.

4. *Il Programma Erasmus Plus e il teatro come spazio di condivisione dei valori europei*

L'adesione al Programma pluriennale di Erasmus Plus 2021-2027 ha consentito inoltre di realizzare importanti percorsi progettuali, risultati particolarmente significativi per la formazione di docenti e studenti dell'indirizzo classico e che hanno offerto un'esperienza concreta di mobilità europea¹⁰. I progetti sono stati concepiti e strutturati per favorire lo scambio di buone pratiche anche nell'ambito della didattica delle lingue classiche, anche attraverso la prassi teatrale:

- il Progetto Erasmus+ KA122-SCH-A3F72809 – *Innovate Language Learning*, sull'innovazione metodologica applicata alle lingue classiche e moderne, che ha previsto infatti fitti scambi culturali e una formazione in servizio per docenti e alunni, provenienti da Licei di Belgio e Spagna, per la diretta osservazione delle strategie didattiche adottate dal Liceo nell'apprendimento/insegnamento delle lingue classi-

¹⁰ La complessa progettazione pluriennale Erasmus Plus è stata realizzata in collaborazione con la Società Informamentis Europa (Caserta).

che, attraverso l'applicazione della metodologia Ørberg e del teatro didattico nei processi di apprendimento del Greco e del Latino.

- il Progetto Erasmus+ VET KA120-VET-000044312 – *Short-term learning mobility of VET learners*, che nelle annualità 2023 e 2024 ha realizzato uno *stage*-tirocinio in archeologia, della durata di un mese, svoltosi presso il sito di Kastrì-Pandosia, città greca fortificata sull'Acheronte in Epiro (Grecia). Il percorso formativo, ancora in essere, è finalizzato all'acquisizione di *Learning Objectives* chiave, linguistici e trasversali, afferenti alle competenze tecniche dell'archeologo. La missione archeologica presso Kastrì-Pandosia rientra nell'ambito delle ricerche sistematiche della Scuola di Specializzazione in Beni Archeologici di Matera, Università degli studi della Basilicata (SSBA-UNIBAS), del CNR-ISPC, in collaborazione con l'Eforía alle Antichità di Preveza. I diciotto studenti dell'Indirizzo Classico Teatrale, introdotti alla storia del sito con lezioni propedeutiche frontali e laboratoriali, sono stati impegnati in tutte le fasi della ricerca archeologica sul campo, al fianco degli studenti di archeologia dell'università. Particolarmente significativa, nel corso dello *stage*, la messa in scena di spettacoli di teatro classico all'interno del vicino *Nekromanteion*, uno dei siti più suggestivi del mondo antico. Sono state finora realizzate le rappresentazioni:
 - *Oltre la Porta dell'Ade. La Catabasi di Orfeo*, sul mito di Orfeo e Euridice, un libero adattamento dalle *Metamorfosi* di Ovidio, dai sonetti di Rainer Maria Rilke e dalle liriche dei poeti contemporanei greci Kostantinos Kavafis e Giannis Ritsos (scritto e diretto da chi scrive), che ha intrecciato lingue classiche e moderne (Latino, Greco, Italiano, Neogreco e Tedesco);
 - *Erigone. Un simposio nella valle dell'Acheronte*, di Dimitris Roubis, direttore della Missione Archeologica Italiana a Kastrì-Pandosia, con regia di chi scrive, dedicato al rito del simposio e all'uso e alle funzioni del vino nel mondo antico. Concepito come una forma alternativa di comunicazione dell'archeologia e della divulgazione del patrimonio

mitologico, attraverso un racconto teatralizzato, può essere efficacemente rivolto al vasto pubblico. Le musiche originali, ispirate alla tradizione mediterranea, danno luogo a suggestivi canti in greco antico, e raffinate coreografie. La rappresentazione, che si avvale di videoproiezioni, è basata su ricerche di carattere iconografico e mitologico, con una cospicua documentazione archeologica e testi letterari d'età classica. Lo spettacolo ha visto la partecipazione attiva degli studenti del Liceo Ginnasio di Kalannachi insieme a quelli italiani provenienti dal Liceo Classico Teatrale "Leonardo da Vinci" di Vairano Patenora (Caserta) e dal Liceo Classico "Leonardo da Vinci" di Terracina (Latina), impegnati sul sito di Kastrì-Pandosia per il tirocinio in Archeologia.

Gli eventi hanno visto la partecipazione attiva dell'Associazione greca "Gli amici del Nekromanteion e Acheronte" e dell'intera comunità locale. Per una piena condivisione dei contenuti, è stato offerto un libretto, in formato cartaceo e digitale, con traduzione dei testi in neogreco e inglese, ai numerosi spettatori provenienti da diversi Paesi europei. Il partenariato di progetto, che ha coinvolto Liceo, Università, CNR, Eforía alle Antichità, enti, associazioni culturali e comunità locali, si è rivelato dunque uno strumento particolarmente efficace e una *best practice* per la partecipazione attiva nella conoscenza, socializzazione e valorizzazione dei patrimoni culturali del Mediterraneo¹¹.

Conclusioni

La didattica del teatro e il teatro didattico, pienamente integrati nel curriculum scolastico, possono rappresentare un'effica-

¹¹ L'esperienza di archeologia pubblica e di comunicazione di un bene culturale attraverso il teatro, realizzata nello stage in Epiro (Grecia), è stata presentata nella sezione poster del convegno *ArcheoCives – Cittadini dell'Archeologia, Archeologia dei cittadini* (Soriano nel Cimino-VT, 13 e 14 ottobre 2023) ed è in corso di stampa (Carcaiso, Crimaco, Fascitiello, Roubis, Sogliani in stampa); Per le notizie sul sito di Kastrì-Pandosia e i risultati delle recenti ricerche di scavo archeologico si veda Roubis, Sogliani, Tricarico 2019.

ce strategia da adottare nei processi di insegnamento/apprendimento delle lingue e delle culture classiche. Attraverso l'adozione della pratica teatrale in un contesto laboratoriale è possibile infatti superare una visione convenzionale della scuola, concepita unicamente come luogo di trasmissione di nozioni, e mirare invece alla costruzione di una comunità di apprendimento dove studenti e insegnanti, possono collaborare insieme per la realizzazione di un progetto comune. Promuovendo maggiori occasioni partecipative, con la rappresentazione di opere classiche all'interno dei siti archeologici (in particolare nei teatri greci e latini, presenti nel territorio regionale, nazionale ed europeo), si contribuisce a far avvicinare gli adolescenti ai luoghi della cultura e dell'arte, ovvero ad un mondo, nei confronti del quale essi tendono a sentirsi sempre più estranei. Il teatro classico concorre, dunque, a rendere gli studenti del liceo classico consapevoli di una realtà culturale e ambientale più vasta e a comprendere il ruolo del greco e del latino, nel significato più alto di lingue veicolari del Mediterraneo antico e come patrimonio indispensabile per la comprensione della propria identità umana e culturale.

Bibliografia

- Carcaiso, Crimaco, Fascitiello, Roubis, Sogliani in stampa = A. Carcaiso, L. Crimaco, E. Fascitiello, D. Roubis, F. Sogliani, *Archeologia pubblica e learning mobility. Un progetto di tirocinio internazionale tra Italia meridionale ed Epiro, Grecia*, Convegno Internazionale Soriano nel Cimino, (13-14 Ottobre 2023).
- Compagno, Machi 2018 = G. Compagno, F. Machi, *Apprendimenti linguistici situati: uno studio su Didattica generale e Didattica delle lingue a confronto*, «Giornale Italiano della Ricerca Educativa», 20, pp. 33-46.
- Erasmus da Rotterdam 1967 = Erasmo da Rotterdam, *I Colloqui*, traduzione dal latino e note a cura di Gian Piero Brega, Milano, 1967.
- Parisi 2018 = G. Parisi, *Attori e no. Rappresentazioni teatrali per fini didattici*, Mantova, 2018.
- Perego 2022 = D. Perego, *Didattica del teatro e Teatro didattico*, «Mimesis Journal», 11.2, pp. 69-86.
- Maraviglia 2018 = M. Maraviglia, *Appunti di scritture per la scena*, 1-2, *Elementi di teoria drammaturgica-Eserciziario*, Nocera Inferiore 2018.

- Miraglia 2003 = L. Miraglia, *I Colloquia di Erasmo, un libro scolastico del Cinquecento che ancora ci parla*, «Docere», 6, pp. 55-68.
- Miraglia 2015 = L. Miraglia, *Lingua Latina per se illustrata. Nova via. Latine doceo*, Roma 2015.
- Ørberg 2016 = H.H. Ørberg, *Lingua Latina per se illustrata, I: Familia Romana; II: Roma Aeterna + Indices*, Roma 2013.
- Peppoloni 2021 = D. Peppoloni, *Didattica teatrale e acquisizione linguistica: un'analisi metodologica*, «EL.LE», 10.2, pp.167-192.
- Roubis, Sogliani, Tricarico 2019 = D. Roubis, F. Sogliani, M. Tricarico, *Kastrì-Pandosia. La città greca fortificata sull'Acheronte / Kastrì Pandosia. The Greek Fortified City on the Acheron River*, in S. Bertocci, A. Conte (a cura di), *Il Simposio UID di internazionalizzazione della ricerca. Patrimoni culturali, Architettura, Paesaggio e Design tra ricerca e sperimentazione didattica*, Firenze 2019, pp. 180-185.



Fig. 12. Euripide, *Ippolito* (Parco Archeologico di Paestum)



Fig. 13. Sofocle, *Edipo re* (Teatro greco, Palazzolo Acreide)



Fig. 14. In alto a sinistra: Menandro, *Il Misanthropo*, Teatro-tempio romano di Monte S. Nicola, Pietravairano, CE; in alto a destra: visite teatralizzate in lingua latina, Villa romana S. Rocco di Francolise, CE; in basso a destra: “Oltre la Porta dell’Ade. La catabasi di Orfeo” di A. Carcaiso, Nekromanteion sull’Acheronte, Epiro-Grecia

Laura Dionisi (Liceo Classico “F. Filelfo”, Tolentino),
Fabio Bacaloni (regista e coreografo)

Dalla traduzione dei classici alla messa in scena teatrale:
il caso della *Medea* di Euripide

Abstract

L'esposizione del presente lavoro verte sulla relazione tra testo originale, traduzione e copione teatrale. Vengono dunque presentate le diverse fasi del lavoro svolto dal laboratorio teatrale del Liceo Classico Filelfo sul testo della *Medea* di Euripide. I risultati indicano una correlazione significativa tra la traduzione come base per lettura espressiva e recitazione del testo originale nel monologo di *Medea* vv. 214-266, con sottolineatura delle parole chiave grazie alla performance attoriale. Un secondo aspetto è legato alla resa scenica, tramite la danza, di emozioni e suggestioni che scaturiscono dalle parti non scritte del testo, come parti *obscenae* o riferite dall'ἄγγελος (l'esempio in questione è la morte di Glauce). L'esperimento didattico infine mostra come l'alternarsi dei propositi di *Medea* nel famoso 'addio ai figli' dei vv. 1021-1080 viene reso con un linguaggio teatrale polifonico da quattro attrici che ripropongono quattro *Medee* o meglio plurime sfumature dell'animo di *Medea*.

«Dunque, perché l'attore possa digerire e vivificare questo ammasso di segni cartacei, deve trasformarlo: se la parola è il risultato di un processo, l'attore deve rifare questo processo per proprio conto, risalire dalle parole ai pensieri e ai sentimenti che l'hanno originate: rifare quindi, da un punto di vista organico, il periplo dell'autore. E non ci sono scorciatoie possibili se si vuole evitare l'approssimativo, l'inespresso e l'inautentico». Così annotava Gerardo Guerrieri nella prefazione a *Il lavoro dell'attore su se stesso* di K.S. Stanislavskij¹.

¹ Guerrieri 2008, p. XVIII.

A partire da questi e da altri consigli di drammaturgia teatrale nasce il laboratorio di teatro del Liceo Classico Filelfo di Tolentino, che ha sperimentato dal 2010 numerose strategie di didattica finalizzate alla realizzazione di spettacoli teatrali: esse hanno come punto di avvio la traduzione di un classico greco o latino per giungere poi alla riscrittura e attualizzazione di un'opera in chiave comica o moderna, anche pop. In tutte le sceneggiature sperimentate si è tentato ormai da tempo di osservare il processo generativo dalla traduzione al copione. È nota, infatti, a tutti gli esperti del settore la differenza tra testo scritto originale dell'autore e un copione realizzato con note di regia, con indicazioni di recitazione per gli attori, da cui scaturisce la "messa in scena". Questo passaggio avviene grazie allo sceneggiatore e al regista sulla base della traduzione di un'opera greca o latina; in seguito il copione finale viene condiviso con gli allievi del laboratorio, con i quali si discutono le scelte effettuate dal regista e in qualche caso si accolgono proposte concordate negli incontri iniziali.

La traduzione cos'è dunque? Il primo momento, indispensabile per comprendere nel profondo il messaggio dei classici e sviluppare un'attitudine all'esegesi, ma si tratta pur sempre di una prima fase, a cui seguiranno esercizi di lettura espressiva da parte degli aspiranti attori sul testo originale e, come spiegato da Guerrieri, il processo di trasformazione "dall'interno all'esterno" per ricostruire la vita interiore dei personaggi ed esprimere sentimenti, anche con un sottotesto composto da parole diverse. Insomma, al fine di creare personaggi credibili, bisogna in un certo senso "dimenticare il testo" per farlo proprio o a volte cominciare il percorso di interiorizzazione del testo dalle azioni fisiche e non dal testo scritto.

1. *Resa scenica di una traduzione*

La *Medea* di Euripide, che è stata rappresentata dagli studenti del Liceo Classico di Tolentino al Teatro Vaccaj il primo aprile 2022, è la prima tragedia di cui ci siamo occupati nel laboratorio diretto dal regista Fabio Bacaloni, dopo una serie di

commedie brillanti tratte da Aristofane e Plauto e un originale allestimento del *Simposio* di Platone. La peculiarità di questo spettacolo consiste nel connubio tra testo tradotto, adattato dalla regia per la recitazione, e coreografie di danza; l'esperienza artistica che ne è scaturita è stata di grande soddisfazione sia per il livello raggiunto dai ragazzi², sia per il gradimento del pubblico, composto anche da operatori teatrali.

Ma andiamo con ordine. Gli alunni della classe quinta hanno tradotto alcuni passi della *Medea*, lavorando sia individualmente sia divisi in gruppi allo scopo di elaborare un testo condiviso, da me supervisionato, che poi hanno presentato come oggetto di studio agli esami di Stato. Il lavoro in classe, strettamente linguistico, di traduzione e di analisi stilistico-retorica, è stato condotto sul prologo della nutrice (vv. 1-48) e sui due famosi monologhi di Medea (vv. 214-266 e vv. 1021-1080). La traduzione di questi due ultimi passi è risultata una fonte inesauribile di spunti interpretativi, lessicali e di senso, nonché fortemente utile e propedeutica alla recitazione successiva.

Il primo esempio, dunque, che ritengo opportuno prendere in considerazione, è il monologo di Medea sulla condizione femminile ai versi 214-266, che nello spettacolo è una trasposizione letterale in scena senza particolari aggiunte o cambiamenti rispetto al testo originale della tragedia. La tirata solista è recitata quindi sulla base della traduzione, realizzata dagli alunni, con un linguaggio semplice e con una resa in italiano tipica del registro medio. Del resto in un laboratorio teatrale per ragazzi non è efficace utilizzare traduzioni troppo auliche o avulse dal parlato comune, perché poi non è facile per loro entrare nelle pieghe del testo e far emergere emozioni e interpretazioni, anche al fine di attualizzare il messaggio per un pubblico contemporaneo e non per forza formato da "addetti ai lavori".

In questo caso l'attrice scelta per il ruolo di Medea, che ha seguito un minicorso di dizione, recita i versi in questione interagendo di tanto in tanto con il coro delle donne di Corinto,

² Sia gli attori sia i danzatori frequentano il Liceo classico Filelfo di Tolentino (alcuni sono del secondo anno, la maggior parte del triennio) e non sono professionisti né del teatro, né della danza.

presenti in scena a fare da cornice a Medea. L'originale nota di regia prevede la sottolineatura di parole ed espressioni chiave attraverso la ripetizione da parte del coro, che fa eco alla protagonista, o anticipa un verso che Medea ripete a sua volta, o ancora pronuncia insieme a Medea una frase in modo da mostrare la compartecipazione alle sue parole. L'effetto scenico è quello di creare un "paesaggio sonoro", un contrappunto corale, volto ad enfaticizzare parole come "sola", "senza patria" o "sciagura" e a conferire musicalità e sfumature interpretative alla *pièce* della protagonista-solista. Da ultimo il coro funge anche da scenografia secondo il principio sancito da Peter Brook nell'*incipit* della sua opera più celebre, *Lo spazio vuoto*: «posso scegliere uno spazio vuoto qualsiasi e decidere che è un palcoscenico spoglio. Un uomo lo attraversa e un altro osserva: è sufficiente a dare inizio a un'azione teatrale»³. Secondo l'autore spesso anche le rappresentazioni meglio costruite non trasmettono nulla, mentre lo spettacolo autentico si crea a partire dallo spazio vuoto, che deve essere riempito fisicamente ed emotivamente dagli attori.

In particolare, il passo in questione è ricco di spunti interpretativi, caratterizzato da tre parti da recitare con intonazioni della voce ed espressività diverse: una prima, che riguarda la condizione generale dello straniero, di chi è senza famiglia, senza patria; una seconda, che è relativa alla situazione delle donne greche sposate paragonata a quella dell'uomo; infine, ci sono i versi accorati relativi al dolore di una donna oltraggiata dallo sposo. Nel finale Medea medita vendetta e in lei parlano l'istinto, la φύσις e il θυμός omerico nei due potentissimi versi 265-66:

Eur. *Med.* 265-266

ὅταν δ' ἐς εὐνήν ἡδικημένη κυρῇ,
οὐκ ἔστιν ἄλλη φρήν μαιφονωτέρα.

quando una donna è offesa nei suoi diritti di letto,
non vi è cuore che sia più sanguinario del suo.

³ Brook 1998, p. 21.

Per supportare la recitazione di un monologo così complesso, Fabio Bacaloni, regista e coreografo, che collabora come esperto esterno con il nostro Liceo, ha utilizzato degli spunti suggeriti dal famoso saggio *L'attore invisibile* dell'attore e regista Yoshi Oida, il quale sostiene che l'interprete deve essere 'invisibile', poiché quando il pubblico si rende conto della abilità tecnica dell'attore o percepisce solo gli accorgimenti tipici del suo mestiere, la *performance* muore, per cui allo spettatore non deve arrivare altro che la profondità delle emozioni, mentre l'attore deve scomparire⁴. Gli esercizi, che coniugano la tradizione orientale e le tecniche di recitazione attoriale, sono stati pubblicati da Lorna Marshall in un saggio molto utile per strutturare alcune fasi del laboratorio teatrale, soprattutto per quel che concerne la ricerca di connessione tra corpo ed emozioni, per raggiungere la quale viene proposta una serie di attività nel capitolo dedicato all'interpretazione⁵.

Il *frame* video dell'allestimento teatrale degli studenti del Liceo classico Filelfo presso il Teatro Vaccaj di Tolentino (01-04-2022) è pubblicato su YouTube, URL: <<https://youtu.be/ylcWTjB6ibk>>

2. *Drammaturgia coreutica*

Un aspetto, emerso in fase di sceneggiatura e poi risolto con accorgimenti di regia messi in atto da Fabio Bacaloni, è legato alla peculiarità del teatro greco come espressione del *logos* che crea immagini solo attraverso le parole, soprattutto quando alcune azioni si svolgono fuori dalla scena in quanto *obsce-nae*. Mi riferisco nello specifico alla morte della figlia di Creonte, futura moglie di Giasone, uccisa dal peplo avvelenato donato da Medea e consegnato come dono di nozze dagli stessi figli di Medea. Nella redazione del copione, per rendere viva l'emozione della vendetta e per rappresentare l'assassinio della giovane promessa sposa, che chiameremo Glauce per chiarezza

⁴ Oida, Marshall 2000, p. 15.

⁵ Ivi, pp. 68-77.

espositiva⁶, sebbene nel testo Euripide la lasci senza nome, si è pensato di unire alla recitazione dei versi 946-958 (appartenenti all'agone tra Medea e Giasone, in cui la protagonista accenna all'imminente destino della rivale) una parte coreografata e danzata, in modo da rendere la drammaticità della morte della fanciulla, non appena indossa il peplo.

D'altronde già Nietzsche sosteneva: «Solo nella danza io so dire i simboli delle cose supreme»⁷. In questo caso la scelta di trasformare il coro greco, che anticamente recitava e danzava, in una coreografia di danza contemporanea ha lo scopo di trasmettere agli spettatori il *pathos* del “non visto” sul palcoscenico, ma solo preannunciato da Medea, e di rendere visibile agli occhi degli spettatori quello che normalmente appartiene alla *rhesis* dell'ἄγγελος. Secondo Antonin Artaud, drammaturgo e regista teatrale, «ogni vero sentimento è in effetti in traducibile. Esprimerlo significa tradirlo. Ma tradurlo significa dissimularlo. L'espressione autentica nasconde ciò che rende manifesto»⁸. Pertanto si è tentato l'espedito di tradurre le parole in movimento e di inserire una parte di drammaturgia coreutica in un *ensemble* particolarmente fortunato, soprattutto perché esso risponde ad un'esigenza quanto mai attuale di “vedere”, in un'epoca in cui nella comunicazione le immagini soverchiano le parole, a differenza di quanto avveniva nel teatro greco. È stato dato però rilievo più che altro al momento in cui Glaucè riceve e indossa il velo nuziale avvelenato, evitando la morte in scena, in modo che fosse comunque presente la sublimazione artistica del dolore, se non una vera e propria catarsi.

In linea generale il linguaggio del corpo è un linguaggio universale che permette di esprimere stati d'animo in qualche caso in modo migliore di quanto possa avvenire con il linguaggio verbale. Sempre secondo Artaud l'attore o il danzatore devono manifestare in gesti essenziali e realistici una verità da mettere in scena che non sia solo un atto estetico, ma un gesto si-

⁶ Nella tradizione mitografica la figlia di Creonte viene chiamata Glaucè da Igino *Fab.* 25 e da Apollodoro *Bibl.* 1, 9, 28.

⁷ Nietzsche 1980, p. 95.

⁸ Artaud 2000, p. 188

gnificativo rispetto all'azione che si sta rappresentando sul palco: «Chi ha dimenticato il potere di comunicazione e il mimetismo magico di un gesto, può riapprenderlo dal teatro, poiché un gesto porta con sé la sua energia, e a teatro ci sono, nonostante tutto, esseri umani che manifestano l'energia del gesto compiuto»⁹. Nel nostro caso la ballerina che interpreta Glauce ha il velo che le si attacca addosso e nei movimenti riproduce il tentativo realistico di liberarsi da esso e il *pathos* dell'avvelenamento. Anche per i danzatori, al di là della preparazione tecnica, deve essere prevista quella sul testo, in particolare di quelle parti che poi vengono coreografate, poiché il danzatore non deve subire la coreografia, ma «deve trovare in lui stesso la sorgente estetica che condiziona e giustifica l'apparire del suo gesto. [...] È certamente inevitabile che questo movimento sarà l'espressione particolare di questa persona ed è in questo movimento liberato dal personaggio che il danzatore rivela la sua identità, la sua reale personalità»¹⁰. Queste affermazioni del coreografo e compositore Alwin Nikolais sono state fonte d'ispirazione, così come il suo metodo di "Teatro Danza" utilizzato in più occasioni negli esercizi dei danzatori del laboratorio dal nostro coreografo Fabio Bacaloni per il montaggio delle coreografie di tutto lo spettacolo¹¹.

In conclusione, se è vero che il corpo in quanto «agente di comunicazione che produce senso»¹² consente di considerare la danza come 'racconto di qualcosa', è nel corpo che si compie la ritrovata unione tra teatro e danza e la dimensione corporea può divenire un ambito privilegiato delle possibilità espressive del teatro.

Si può visionare la clip del balletto tramite il seguente link: <<https://youtu.be/hDRwce5QUxI>>.

⁹ Ivi, p. 197.

¹⁰ La citazione delle parole del maestro americano A. Nikolais sono tratte dal suo saggio inedito *The unique gesture* (cap. III) riportate da Crémézi 1997, p.13.

¹¹ Cfr. Nikolais, Louis 2005.

¹² Pontremoli 1997, p. 29.

3. *La polifonia di Medea*

L'ultimo esempio significativo, tratto dall'esperienza laboratoriale, è relativo alla prima scena del V episodio (vv. 1021-1080), il famoso addio di Medea ai figli, che secondo molti dei critici rappresenta l'acme di tutta la tragedia. «La *Medea* di Euripide», scrive Bruno Snell¹³, «converge tutta sul monologo in cui Medea decide di uccidere i propri figli». Fin dall'*incipit* si comprende che i figli rimarranno privi della loro madre, mentre a lei saranno negate le gioie di cui godono i genitori: le nozze, la cura nella vecchiaia, la degna sepoltura. Subentra nella donna-madre la commozione che la porta ad abbandonare i suoi propositi fino a quando l'idea della vendetta e la possibilità di suscitare il riso dei nemici la persuadono definitivamente ad uccidere i figli. La decisione è ineluttabile e i bambini non possono essere lasciati in balia dei nemici che vendicheranno di certo la morte di Glauce e di Creonte. Medea allora li saluta e li abbraccia per l'ultima volta.

Gli studenti hanno condotto anche in questo caso, nelle modalità precedentemente illustrate, una traduzione e un'analisi filologica e retorica del testo; in particolare il brano presenta il dissidio interiore di Medea, amplificato stilisticamente dall'uso costante dell'anfibologia: se i figli e il pedagogo, presente ancora sulla scena, ritengono che la disperazione della donna derivi dal suo imminente esilio, il pubblico comprende che in realtà il pensiero dell'infanticidio inizia ad insinuarsi prepotente nella mente di Medea, che sottolinea più volte con il poliptoto ἐστερημένοι al verso 1023 ed ἐστερημένη al verso 1036 la privazione reciproca di madre e figli. Medea insiste sulla impossibilità di rivederli, dopo che essi passeranno ad «altra vita» (ἐς ἄλλο σχῆμα βίου), altra espressione ambigua che può essere intesa o come “andranno in esilio”, e quindi avranno una vita altra altrove, o come una vita nell'aldilà. Sono da evidenziare nel testo e poi nella resa attoriale sia la sofferenza che Medea madre ha sopportato inutilmente nel generare e crescere figli, sia il legame viscerale con essi che si esplica attraverso la sottolinea-

¹³ Snell 1963, p. 178.

tura ripetuta dello sguardo innocente dei bambini, che suscita nella protagonista un notevole turbamento fino ad indurla a rinunciare ai suoi piani.

Questa oscillazione dell'animo è come un ricamo nella trama delle parole di Medea che, al verso 1021, apostrofa i figli come creature, ὦ τέκνα τέκνα, da lei generate (dalla radice del verbo τίκτω) ed usa un tono affettuoso, mentre al verso 1028 appella se stessa come sciagurata (ὦ δυστάλαινα) per il suo orgoglio e ancora al verso 1042 emette un lamento di dolore: αἰᾶ τί δράσω; καρδία γὰρ οἴχεται («ahimé, che farò? mi manca il cuore»), proprio mentre lei guarda gli occhi luminosi delle sue creature (τέκνων). Al v. 1044 con l'espressione χαίρω βουλεύματα («se ne vadano in malora i miei propositi!») Medea sembra rinunciare alla vendetta e propendere per portare i figli in esilio, ma poco dopo (v. 1048) vengono di nuovo ripetute anaforicamente le parole χαίρω βουλεύματα, indicando un quinto cambiamento di intenzione, di pari passo col sopraggiungere dell'idea di non voler lasciare impuniti i nemici. A questo punto Medea decide che «bisogna osare» (v. 1051 τολμητέον) e si predispone all'infanticidio, tanto che lei stessa afferma che la sua mano non vacillerà. Al verso 1056 c'è un'esortazione al suo animo: μὴ δῆτα, θυμέ, μὴ σύ γ' ἐργάσῃ τάδε («Non fare questo!») e un nuovo capovolgimento di fronte, perché dentro di sé Medea vorrebbe che essi potessero vivere, ma l'invocazione ai demoni infernali la riporta alla vendetta di stampo omerico (vv. 1059-1064):

Eur. Med. 1059-1064

μὰ τοὺς παρ' Ἄϊδη νερτέρους ἀλάστορας
οὔτοι ποτ' ἔσται τοῦθ' ὅπως ἐχθροῖς ἐγὼ
παῖδας παρήσω τοὺς ἐμοὺς καθυβρίσαι.
πάντως σφ' ἀνάγκη κατθανεῖν· ἐπεὶ δὲ χρή,
ἡμεῖς κτενοῦμεν οἵπερ ἐξεφύσαμεν.
πάντως πέπρακται ταῦτα κοῦκ ἐκφεύξεται.

No, per i demoni infernali, per gli dèi vendicatori,
non sarà mai che io abbandoni i figli all'oltraggio dei nemici.
Essi devono morire. E se così dev'essere,
io li ucciderò, io che li ho messi al mondo.

Tutto è deciso ormai, tutto è inevitabile.

Sembra ormai evidente che questa è la decisione definitiva, infatti i versi successivi sono un addio ai bambini probabilmente tornati in scena, che di nuovo al verso 1069 vengono menzionati come sue creature (ὃ τέκνα) ed invitati a dare la mano destra alla mamma perché possa baciarla. In questo momento prevale la delicatezza nel descrivere il volto, la bocca e la mano dei piccoli, tuttavia l'ultimo saluto è ancora una volta anfibologico: «siate felici, ma laggiù», intendendo ormai nell'Ade, dato che si specifica che il padre li ha privati «di quello che c'è qui» (τὰ δ' ἐνθάδε), evidentemente “in vita”, “sulla terra”; ancora un abbraccio, poi una carezza sulla delicata pelle, il profumo del respiro dolcissimo ed infine l'ultimo saluto: νικῶμαι κακοῖς («sono vinta dai mali», v. 1075). Il monologo culmina ai vv. 1078-1080 con la vittoria del θυμός sui propositi di saggezza e di misura, θυμός che può tradursi come «istinto», «passione», «furore che domina il volere e che genera le più grandi sciagure per i mortali».

Si tratta di un passo che procede per tesi e antitesi in una tragedia “rigorosamente intellettualistica” come sostiene Vincenzo di Benedetto¹⁴, il quale sottolinea la lucidità della scrittura del monologo e delle argomentazioni in esso contenute. Questo ondeggiamento di intenzioni e di emozioni è anche il risultato del fatto che la *Medea* di Euripide è il “primo dramma psicologico” secondo la nota definizione di Pohlenz: «la prima tragedia che sia basata interamente sull'introspezione psicologica della protagonista, che crei e strutturi l'azione in base a tale esame, trasferendo la tragicità dell'uomo nel suo stesso intimo»¹⁵. La complessità dell'interiorità pensante e tormentata di Medea è stata resa a teatro attraverso la *performance* di quattro attrici, che interpretano in modo polifonico le sfumature più intime dell'animo di Medea e rendono a quattro voci il complesso fluire dei pensieri e dei ragionamenti della protagonista.

La resa scenica, tecnicamente complessa, richiede un accordo tra le interpreti che intersecano le battute in modo da far ri-

¹⁴ Di Benedetto 1975, p. 294.

¹⁵ Pohlenz 1961, p. 306.

sultare la complessità del dramma di Medea. Per la messa in scena di questo passo è stato seguito principalmente il metodo Grotowski¹⁶, secondo cui è lo stato corporeo a generare nella voce e nella recitazione in generale l'espressione più genuina dell'emoività; a tal fine il regista polacco suggerisce ad esempio esercizi di contrazione muscolare per esprimere rabbia, aggressività o di fare uno sforzo fisico per mostrare la contrazione del viso in una smorfia dolore. Questi espedienti hanno contribuito a rendere credibile una recitazione, per quanto di buon livello, sempre dilettantistica e a trovare soluzioni per aiutare le attrici giovanissime ad immedesimarsi, ognuna per la propria parte, nella Medea madre, in quella assassina, in quella dolce e delicata, in quella vendicativa e assetata di sangue. Dividere una parte impegnativa, assegnandola a più attori, non solo facilita il compito, ma sfrutta la fisicità e l'emoività dei diversi individui che sono parte di un tutto.

L'esperimento delle quattro voci è stato molto apprezzato dal pubblico, nonostante si potesse temere di ingenerare confusione nella fruizione dello spettacolo. Al contrario il regista, in questo modo, ha reso ancor più chiaro che l'animo di Medea è un turbinio di emozioni, ma non è delirante come quello di un folle, né le sue parole sono un flusso di coscienza; ma lei, sia pur scissa da contrastanti pulsioni nel momento della scelta, è comunque un essere razionale e pensante che, dopo un lungo dibattito interiore, si volge al male in modo anti-socratico: Medea conosce quale è il bene, ma decide di compiere il male, come emerge chiaramente dai versi finali. La polemica con Socrate è palese¹⁷, in quanto Medea segue il proposito migliore per lei, ma esso coincide con l'infliggere sofferenza a se stessa, per cui l'ottimismo che sta alla base della concezione socratica della conoscenza, come sufficiente a garantire agli uomini la felicità, è totalmente rigettato. La filosofia di Socrate è anti-tragica o se vogliamo il razionalismo euripideo è anti-socratico, ma esso ha una profondità sconosciuta rispetto all'equazione socratica

¹⁶ Per gli esercizi si veda Grotowski 1970, pp. 145-152 (cap. "Ricerca metodica"), pp. 153-231 (cap. "Allenamento dell'attore").

¹⁷ Per il nuovo modello di personaggio tragico cfr. Di Benedetto 1975, pp. 5-23.

«conoscere il bene implica necessariamente il compierlo». Eric Dodds d'altro canto aveva ampiamente chiarito nel suo famoso saggio *I Greci e l'irrazionale* che Medea non è stata concepita in preda alla follia e addirittura aveva asserito: «La sua aritmetica morale è senza errori, né commette lo sbaglio di confondere la propria passione con uno spirito maligno. Sta in questo la sua suprema tragicità»¹⁸.

Il link per questo *frame* è: <<https://youtu.be/wV4LdborsuY>>.

4. *Educare all'con il teatro*

È opportuno, nel tirare le conclusioni, proporre alcune considerazioni utili nella pratica didattica, nella speranza di aver mostrato in primis come dalla traduzione e dall'analisi del testo si arrivi ad un possibile copione, non senza il contributo di un esperto regista e coreografo, che possa dare anima e voce alla parola scritta; in seconda istanza, come sia indispensabile che l'insegnante curricolare collabori per la sua parte con l'esperto esterno incaricato del progetto, sia supervisionando la traduzione del classico scelto, sia approfondendo lo studio dei caratteri peculiari del teatro greco, magari attraverso letture tratte dai testi in adozione o, come nel nostro caso, dalla guida storica e critica a cura di Charles Beye¹⁹ e dallo splendido ed esauritivo saggio curato da Giulio Guidorizzi dal titolo *Introduzione al teatro greco*²⁰.

Da ultimo, ma non meno importante, è auspicabile tornare allo spirito del teatro greco, che era prima di tutto un modo per educare i cittadini e far riflettere una comunità. Avviare oggi i ragazzi al teatro significa insegnare il vivere civile e il senso della concordia tra individui diversi, accrescere l'autostima e sviluppare molte abilità trasversali, ma soprattutto educare ai sentimenti e alle emozioni, crescita necessaria soprattutto per gli adolescenti. Da anni Giorgio Testa, psicologo dell'età evolutiva

¹⁸ Dodds 1969, p. 224.

¹⁹ Beye 1988, pp. 13-44, 47-70, 179-214, 273-286.

²⁰ Guidorizzi 2003, lettura integrale.

e operatore teatrale, si occupa dei rapporti tra teatro ed educazione e ha diretto dal 1997 al 2010 il Centro teatro educazione dell'Ente teatrale italiano (Eti) nell'intento di valorizzare la frequentazione del teatro tra i giovani. Attualmente dirige l'associazione culturale *Casa dello spettatore*, nata per la formazione del pubblico di ogni età e per la promozione della cultura teatrale nella scuola²¹.

Diog. Laert. 2.72

ἐρωτηθεὶς ὑπὸ τινος τί αὐτοῦ ὁ υἱὸς ἀμείνων ἔσται παιδευθεὶς, “καὶ εἰ μὴδὲν ἄλλο”, εἶπεν, “ἐν γοῦν τῷ θεάτρῳ οὐ καθεδεῖται λίθος ἐπὶ λίθῳ”.

Interrogato da un tale in che cosa suo figlio, una volta educato, sarebbe diventato migliore, Aristippo di Cirene disse: “Almeno in questo: che a teatro non siederà come pietra su pietra!”.

Bibliografia

- Artaud 2000 = A. Artaud, *Il teatro e il suo doppio*, Torino (ed. orig. *Le Théâtre et son double*, Paris, 1964).
- Beye 1988 = Ch.R. Beye (a cura di), *La tragedia greca. Guida storica e critica*, Bari.
- Brook 1998 = P. Brook, *Lo spazio vuoto*, Roma (ed. orig. *The Empty Space*, London, 1968).
- Di Benedetto 1975 = V. Di Benedetto, *Euripide: teatro e società*, Torino.
- Dodds 1969 = E. R. Dodds, *I Greci e l'irrazionale*, trad. it. Firenze 1969.
- Grotowski 1970 = J. Grotowski, *Per un teatro povero*, Roma (ed. orig. *Towards a Poor Theatre*, London, 1969).
- Guidorizzi 2003 = G. Guidorizzi (a cura di), *Introduzione al teatro greco*, Milano 2003.
- Guerrieri 2008 = G. Guerrieri, *Introduzione* a K. S. Stanislavskij, *Il lavoro dell'attore su se stesso*, a cura di G. Guerrieri, Bari 2008, pp. XIII-XXXIX.
- Murray 1958 = G. Murray (ed.), *Euripidis fabulae*, vol. I (1^a ed. 1902).

²¹ Per conoscere gli intenti e le iniziative formative dell'associazione si può consultare il sito ufficiale, URL <<https://www.casadellospettatore.it>>. Per i concetti fondanti enunciati da Giorgio Testa per la formazione di un pubblico teatrale consapevole si veda l'intervista rilasciata a Maria Iannuzzi nel 2017, pubblicata nel giornale della Fondazione Toscana Spettacolo dal titolo *Il teatro come abitudine*, consultabile nel medesimo sito, URL <<https://www.casadellospettatore.it/wp-content/uploads/2021/03/RS-CASA-DELLO-SPETTATORE.pdf>>.

- Nietzsche 1980 = F. W. Nietzsche, *Così parlò Zarathustra*, Newton & Compton, Roma (ed. orig. *Also sprach Zarathustra*, Chemnitz, 1883).
- Nikolais 1997 = A. Nikolais, *The unique gesture*, cap. III, in S. Crémézi *La signature de la danse contemporaine*, Paris, p. 13.
- Nikolais, Louis 2005 = A. Nikolais, M. Louis, *The Nikolais-Louis Dance Technique: A Philosophy and Method of Modern Dance*, New York-London.
- Oida, Marshall 2000 = Y. Oida, L. Marshall, *L'attore invisibile*, Roma (ed. orig. *The Invisible Actor*, London, 1997).
- Pohlenz 1961 = B.M. Pohlenz, *La tragedia antica*, Brescia (ed. orig. *Die griechische Tragödie*, Leipzig-Berlin 1930).
- Pontremoli 1997 = A. Pontremoli (a cura di), *Drammaturgia della danza. Percorsi coreografici del secondo Novecento*, Milano 1997.
- Pontremoli 2008 = A. Pontremoli, *La danza. Storia, teoria, estetica nel Novecento*, Roma-Bari 2008.
- Snell 1963 = B. Snell, *La cultura greca e le origini del pensiero europeo*, Torino (ed. orig. *Die Entdeckung des Geistes. Studien zur Entstehung des europäischen Denkens bei den Griechen*, Hamburg, 1946).



Fig. 15. Drammaturgia coreutica



Fig. 16. Polifonia delle quattro Medee

Elisabetta Biella (Istituto “Leone XIII”, Milano)

Progetto Teatro Curricolare

Abstract

Il progetto Teatro Curricolare si articola in due modalità didattiche differenti e complementari: l'insegnante di latino e greco, che sia formato per questa innovativa didattica, sceglie un testo teatrale antico, tragedia o commedia, prepara ogni lezione selezionando parti di testo o vocaboli particolarmente significativi da analizzare nella lezione, li condivide quindi con l'attore tutor; l'attore porterà gli studenti a trasformare le immagini mentali in forme fisiche e immagini sceniche tramite improvvisazioni.

L'obiettivo è di entrare in contatto, di famigliarizzare con le lingue classiche utilizzando modalità diverse e complementari rispetto alle dinamiche scolastiche tradizionali.

Questa modalità didattica è stata finora realizzata nel biennio del liceo classico, affiancandosi allo studio grammaticale della lingua greca in un'ora curricolare aggiuntiva, ma è declinabile anche in latino ed eventualmente nel triennio del liceo sia classico che scientifico.

Dal 2018 presso l'Istituto Leone XIII di Milano ha preso avvio il Progetto Teatro Curricolare, l'ultimo entrato a far parte del Progetto Teatro Antico, che prevede tra gli altri il progetto “Facciamo Teatro”, finalizzato alla messa in scena di una tragedia o di una commedia antica, che concorre poi al Festival Thaumà, festival nazionale nato in seno all'Università Cattolica di Milano, partecipazione che ha trovato documentazione nelle pagine dedicate agli spettacoli del Leone XIII in Mattelli 2024, e al Festival Internazionale del Teatro Classico dei

Giovani a Palazzolo Acreide, promosso dalla Fondazione IN-DA di Siracusa.

Il corso di Teatro Curricolare è stato finora tenuto nel biennio del liceo classico della mia scuola, ma è declinabile anche all'interno delle scuole secondarie di secondo grado che prevedano un corso di lingua e civiltà latina; nel caso in cui la strutturazione dell'orario scolastico lo permetta, può essere proposto anche al triennio, previo adeguamento d'orario, non difficile da operare, in quanto la direzione del progetto ben si inserisce nella linea evolutiva degli studi delle lingue classiche presente nelle indicazioni ministeriali (URL <<https://www.miur.gov.it/teatro-e-didattica>>: «L'utilizzo degli spazi di flessibilità permette di seguire percorsi alternativi di apprendimento che hanno trovato nel teatro lo strumento didattico ideale, la sintesi e l'interazione perfetta tra scolastico ed extrascolastico, tra curricularità ed extracurricularità, tra aula e laboratorio»).

Il progetto ha una ricaduta concreta di carattere sia didattico-disciplinare sia educativo, contribuisce alla conoscenza delle civiltà antiche richieste dal Ministero, attiva l'osservazione personale, la considerazione di sé come elemento unico, ma anche parte attiva e rispettosa di un gruppo, valorizza capacità e abilità spesso in ombra nelle dinamiche scolastiche tradizionali, germoglia dalla pedagogia ignaziana, che nel teatro ha sempre visto una risorsa di rara efficacia: «Ignazio, con gli esercizi spirituali, ha creato una nuova categoria della pedagogia estetica, in cui s'incontrano i cammini della religione e dell'estetica stessa. Ciò che la caratterizza è la stretta connessione tra la meditazione e l'esperienza sensibile. In questo legame, l'essenziale non è nel soggetto, ma esterno ad esso, e come tale può arrivare in modo inatteso rispetto alla psiche dell'individuo. Tale meditazione attiva, però, non è un distacco dalla realtà, bensì il frutto dell'azione e del rapportarsi socialmente. Un confronto con il mondo e con la storia» (Dohna 2013, p. 112).

Obiettivi

Scopo del corso è principalmente quello di permettere agli studenti di familiarizzare, fin dal primo anno di liceo, con le lingue, le culture e le civiltà classiche come origine caratterizzante di tanta parte della civiltà europea.

Ogni lezione di Teatro Curricolare ha previsto fino all'a.s. 2022-2023 uno spazio di due ore consecutive a settimana in orario curricolare, tenute da un insegnante di latino e/o greco, che abbia acquisito competenze specialistiche in questo ambito, insieme a un attore/formatore teatrale quale tutor specialista di pratica teatrale sui testi antichi. La durata del corso è a discrezione delle figure istituzionalmente preposte. Si consigliano almeno 15/16 lezioni per un totale di 30/32 ore. Con due ore settimanali, il corso prevede la durata della prima metà dell'anno.

Nell'a.s. 2023-2024 esigenze di orario hanno portato a un'ora la settimana per l'intero anno scolastico per un totale di 32 ore. Questo ha portato a un'ulteriore sperimentazione didattica, che ha preso forma nel corso dei mesi, più coinvolgente per gli studenti e che ha prodotto risultati insperati. Nell'insegnamento troviamo anche un tentativo di conoscenza dei vizi e delle virtù.

Ogni anno il docente di Teatro Curricolare, concordemente con il formatore teatrale, sceglie un'opera teatrale latina o greca da studiare con la classe, in accordo con il formatore di teatro.

Oggetto di studio del corso del primo anno è il coro nella sua funzione, significato e capacità di contributo all'azione tragica. Questa scelta è motivata da due considerazioni: la prima riguarda la persona dello studente che per lo più non ha mai affrontato un percorso teatrale e potrebbe avere fragilità e timidezze meglio gestibili all'interno di un gruppo. La seconda riguarda la funzione del coro antico come nucleo ideale della tragedia: nei cori ritroviamo il pensiero e la posizione dell'autore nei confronti della vicenda e dei principi ideali che la muovono, nei cori si trovano frequentemente occasioni di profondo coinvolgimento dello spettatore, quindi del cittadino e dell'essere comune nella sua umanità. Ignazio, con gli esercizi spirituali, ha creato una nuova categoria della pedagogia estetica,

in cui s'incontrano i cammini della religione e dell'estetica stessa. Ciò che la caratterizza è la stretta connessione tra la meditazione e l'esperienza sensibile. In questo legame, l'essenziale non è nel soggetto, ma esterno ad esso, e come tale può arrivare in modo inatteso rispetto alla psiche dell'individuo. Tale meditazione attiva, però, non è un distacco dalla realtà, bensì il frutto dell'azione e del rapportarsi socialmente, un confronto con il mondo e con la storia.

Lo studente cerca anche se stesso in questa relazione: il coreuta chiarisce prima a se stesso le sue emozioni, le accomuna all'interno del coro e finalmente le comunica allo spettatore (URL <<https://www.miur.gov.it/teatro-e-didattica>> «[...] l'educazione teatrale a scuola si risolve, oltre che nell'acquisizione da parte degli studenti di abilità o competenze artistiche, anche e soprattutto nell'impiego del teatro come strumento pedagogico trasversale, in grado di incidere profondamente sulla crescita della persona nella sua interezza cognitiva ed emotiva»).

Finora la mia scelta ha privilegiato una tragedia greca.

Primo anno

All'avvio del corso è importante tener conto dell'età e delle conoscenze dei giovani studenti e calibrare con attenzione lessico e modalità di spiegazione.

Quando ogni lezione dura due ore, lo spazio del docente di greco occupa la prima ora: alla classe si presenta l'intera opera scelta, fornendo la traduzione e il testo originale a fronte caricata su *Classroom*: ciascuno studente legge per conto suo la traduzione completa.

Si procede poi a una breve panoramica sulla tragedia: natura e caratteristiche tecniche e formali non solo sotto il profilo letterario, ma anche dal punto di vista politico e sociale, affiancandosi al corso di storia; affiancandosi invece al corso di storia dell'arte sull'edificio del teatro antico. A corredo del materiale didattico viene anche fornito agli studenti il lessico caratterizzante l'arte drammatica. Una volta che la classe è diven-

tata consapevole del contenuto essenziale dell'opera, si passa al lavoro sul testo.

Di lezione in lezione il docente, sulla scorta di una sua preventiva scelta antologica sui versi dei cori, affronta i versi selezionati, al massimo una decina per volta: saranno l'ambito in cui esercitare una lettura sciolta (non in metrica), che renda familiare l'articolazione della lingua greca e le sue sonorità; si passa all'individuazione di vocaboli significativi, da ancorare gradualmente allo studio della grammatica svolta in parallelo dallo stesso docente o da un collega, secondo l'orario scolastico: questo bagaglio lessicale viene approfondito nelle sue articolazioni semantiche (eventualmente ricorrenti in altri ambiti), si trovano le corrispondenti traduzioni in italiano, ma, a discrezione del docente, anche in latino e/o in altre lingue moderne. Si sollecita la declinazione del vocabolo a mano a mano che avanza lo studio grammaticale, si fa ripetere a voce alta più volte il vocabolo nella forma del testo. Il focus grammaticalmente è sulla morfologia nominale.

Attualmente con un'ora a settimana lo stesso studio del lessico avviene contestualmente ai movimenti scenici guidati dal tutor e associati quindi all'utilizzo del proprio corpo e della propria voce come strumento espressivo: lo studente si avvia a un percorso di ricerca: "Cosa raccontano di me e delle mie sensazioni le parole greche che sto pronunciando?". "Il movimento del mio corpo nello spazio come concorre a radicare ulteriormente il testo che sto studiando?". Memoria verbale e gestuale si associano con reciproco sostegno. La parola, con la sua sonorità ed efficacia semantica, porta a un'immagine personale, un bagaglio duraturo e a cui attingere negli anni futuri nello studio dei testi letterari e filosofici.

Secondo anno

Il secondo anno prevede lo studio dei caratteri dei personaggi, dei meccanismi drammaturgici messi in atto dal poeta nei dialoghi e nei monologhi. La modalità didattica prosegue analogamente alle modalità del primo anno, con l'insegnante di la-

tino e greco e il tutor specialista di pratica teatrale in compresenza. Nel secondo anno di corso l'attenzione maggiore viene data al verbo con particolare attenzione all'aspetto, le cui potenzialità espressive non sono sufficientemente comprese e approfondite nelle ore scolastiche tradizionali.

Ogni studente sviluppa l'attitudine a porsi criticamente nei confronti del personaggio, partendo dai vocaboli associati ad esso: "Cosa mi ricorda il suono di questo vocabolo?", "Che immagine evoca questo aggettivo?", "Che tipo di azione mi evoca questo verbo?" – e ancora – "Quanti e quali significati mi suggerisce il vocabolario? E perché ne scelgo uno in particolare rispetto alla frase e al contesto?".

Attraverso la formulazione delle domande, lo studente identifica un obiettivo ad ogni lezione e, su quello, prova a lavorare con lo scopo di rendere divertente, credibile ed efficace il suo personale modo di raccontare la vicenda.

Il tutor di pratica teatrale in questa fase ha il compito di capire, indirizzare e agevolare la ricerca dello studente accompagnandolo nel riconoscimento di ciò che è coerente e fedele al testo ma anche a ciò che può essere efficace a livello scenico.

Conclusioni

I docenti di greco (o di latino) che tengono il corso devono cambiare radicalmente atteggiamento rispetto all'insegnamento della loro materia, individuando il cuore del corso nell'attenzione al lessico, all'associazione di memoria auditiva, visiva e prassica. Il significato e il potenziale evocativo del testo deve alla fine scaturire dalla lettura e dalla recitazione del testo stesso.

Il docente di greco non può vedere il corso solo dal punto di vista linguistico e filologico, l'insegnante di teatro non può vedere il corso unicamente dal punto di vista performativo e artistico. Entrambi devono lavorare a stretto contatto, in comunanza di intenti e accettare con occhio non tradizionalmente scolastico le intuizioni o le proposte degli studenti come arricchimento nella comprensione comune del testo che va non solo capito ma anche visualizzato, sentito e interiorizzato.

Il Teatro Curricolare ben si inserisce nella compagine didattica del Consiglio di Classe, essendo fortemente coeso con le altre discipline umanistiche (italiano, geostoria, storia dell'arte).

Sono inoltre previste due lezioni tenute dall'insegnante di storia della musica (se disponibile nella scuola), per una panoramica sulla musica nel teatro antico e per la valorizzazione dei passi che prevedano l'evocazione di suoni, dell'uomo o della natura, e di determinati momenti della coreografia. Un eventuale avviamento al coro cantato può avvenire nell'ambito dell'allestimento di uno spettacolo nel progetto extra-curricolare "Facciamo Teatro".

Nel corso della prosecuzione degli studi la competenza lessicale acquisita con questo corso e la dimestichezza con tante modalità espressive del mondo greco antico si riverberano in un atteggiamento di studio e di lettura dei testi letterari che mostra il superamento di quel senso di estraneità che la lingua greca facilmente suscita nello studente.

Bibliografia

- Dohna 2013 = Y. zu Dohna, *La pedagogia artistica dei Gesuiti e l'estetica pastorale*, «Ignaziana», 16, pp.108-145.
 Matelli 2024 = E. Matelli, *Un Festival delle meraviglie. Thaumà, Teatro Antico in Scena. Dieci anni di storia*, Milano.
 Matelli in stampa = E. Matelli, voce *Manara Valgimigli*, in *Dizionario dei grecisti italiani del XX secolo*, Roma.

Micol Jalla (studentessa di laurea magistrale presso l'Università degli Studi di Torino)

Vindices. Dal teatro alla classe. Recitare Shakespeare in latino*

Abstract

Il contributo presenta l'esperienza di messa in scena di *Vindices*, uno spettacolo in latino presentato al festival *Thalia* nel 2022 e successivamente a Torino e a Oxford tra il 2023 e il 2025, e quella del progetto didattico ad esso collegato, *Discere in scaena*. *Vindices*, un adattamento del *Titus Andronicus* di William Shakespeare – tragedia di ambientazione romana e intensa drammaticità ricca di riferimenti e ispirazione classica – mira a trasmettere la vitalità della lingua latina, permettendo agli studenti dei licei, il principale pubblico di riferimento, di percepire quanto essa possa essere comprensibile, accessibile ed emozionante. Il presente lavoro, approfondendo alcuni aspetti della genesi e degli obiettivi di *Vindices*, mira a proporre lo spettacolo come modello virtuoso per i suoi intenti non meno che per i suoi risultati, presentando un'esperienza che ha empiricamente dimostrato come l'attività teatrale possa facilitare la comprensione e la conoscenza della lingua e della cultura latina, promuovendo un approccio ludico e partecipativo.

1. *Vindices: uno spettacolo in lingua latina*

Questo contributo sul tema della didattica delle lingue classiche attraverso le rappresentazioni teatrali scaturisce da un'esperienza concreta, che è stata occasione di una ricerca approfondita e in buona parte sperimentale: la messa in scena di *Vindices*, spettacolo in latino per un pubblico giovane.

Nonostante sia iscritta alla laurea magistrale in Filologia, Letterature e Storia dell'Antichità all'Università di Torino, il

* Ringrazio in modo particolare il professor Ermanno Malaspina per la sua preziosa revisione di questo contributo.

mio mestiere principale è quello di regista, drammaturga e insegnante di teatro, in particolare, ma non solo, per e con le nuove generazioni.

Conoscendo bene le mie competenze specifiche, nel 2021 il mio relatore di tesi all'Università di Torino, Ermanno Malaspina, mi informò che *Schola Humanistica*¹ aveva lanciato un bando per opere teatrali originali interamente in lingua latina.

Dopo un'iniziale esitazione – perché mettere in scena uno spettacolo in latino? – la risposta è arrivata dall'individuazione del pubblico: l'operazione avrebbe avuto senso, per me, se fosse stata rivolta a coloro che faticano a imparare il latino, ritenendolo “noioso”, “difficile”, “infernale” e “inutile”, gli studenti delle scuole superiori e – in prospettiva successiva – gli iscritti ai corsi di “latino zero” al primo anno di università. L'obiettivo dell'operazione è quindi stato quello di far loro capire che, se smettiamo di guardarla con sospetto, la lingua latina può diventare nostra amica, una potenziale alleata per affrontare la vita. O, almeno, il liceo e l'università².

Dunque, fin dai suoi inizi, lo spettacolo che abbiamo pensato e realizzato, *Vindices*, è nato con un forte intento pedagogico, sia a livello di contenuti, sia, soprattutto, per i suoi obiettivi: il nostro proposito è stato quello di trasmettere in modo diretto e piacevole quanto la lingua latina possa essere vitale – più che viva – e si possa affrontare anche senza l'ausilio di un dizionario.

Vindices – realizzato grazie a una collaborazione tra S.I.A.C. (*Société Internationale des Amis de Cicéron*), Fondazione Teatro Ragazzi e Giovani Onlus di Torino e il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università di Torino – è andato in scena per la prima volta nell'estate del 2022 in occasione del festival

¹ *Schola Humanistica* è un Istituto per la conservazione e promozione della cultura classica specializzato nell'insegnamento del latino e del greco antico tramite metodi che si ispirano alle tecniche didattiche degli umanisti, URL <<https://www.scholahumanistica.com/>>.

² «Ho capito che i latini [*sic*] sono umani», «Il latino non è così noioso e difficile come sembra», «Il latino mi fa meno paura», «Il latino mi è piaciuto». Questi sono alcuni dei commenti fatti dagli studenti delle scuole secondarie dopo aver visto *Vindices*.

Thalia, l'evento internazionale dedicato al teatro in lingua latina organizzato da *Schola Humanistica*, vincendo la *Corona Argentea*, e nel febbraio 2023 a Torino; le prossime repliche, a frequenza idealmente biennale, sono previste nel 2025, a Torino a febbraio e a Oxford a giugno.

Fin dall'inizio, la realizzazione dello spettacolo ha fatto parte di un progetto più ampio, una ricerca sulle potenzialità del teatro nell'apprendimento e nell'insegnamento della lingua, letteratura e cultura latina; le repliche non sono che la punta dell'*iceberg* di un lavoro che prevede laboratori nelle scuole superiori e all'università e che porta ogni anno centinaia di studenti non solo ad assistere allo spettacolo, ma anche, nel loro piccolo, a recitare in una lingua che fino a poco tempo prima avevano timore anche solo a leggere.

Spogliare il latino dell'aura di lontananza e difficoltà, toglierli giacca e cravatta, insomma, e convincere gli studenti a dargli del tu è stato il nostro primo obiettivo. Ma l'operazione non si ferma alla didattica linguistica: con *Vindices*, abbiamo dimostrato che ci si può comprendere in lingue diverse dalla propria. Se è possibile con il latino, a maggior ragione lo è con le lingue moderne: non è solo la parola che comunica, ma tutto ciò che la accompagna. Abbiamo così confermato, a modo nostro, una verità ovvia, e cioè che l'emozione ci permette di superare le barriere linguistiche e di capirci, se lo vogliamo.

2. *Dal Titus Andronicus di William Shakespeare*

Di fronte alla sfida offertaci da *Thalia*, dovevamo innanzitutto trovare la storia giusta.

Ci ha fornito il punto di partenza per il nostro adattamento William Shakespeare con *Titus Andronicus*³, la sua prima e più sanguinosa tragedia, una storia di vendetta in un mondo in cui vige la legge del taglione e in cui ogni torto deve essere ri-

³ *The Most Lamentable Roman Tragedy of Titus Andronicus* è la prima tragedia di Shakespeare, composta con molta probabilità tra il 1589 e il 1593.

cambiato; il risultato è una catena di inganni, violenze e omicidi che sembra non avere fine⁴.

Shakespeare ci dava garanzie di solidità teatrale e poetica, ma anche di attrazione sul pubblico: eravamo consapevoli che grazie al Bardo avremmo potuto raggiungere un pubblico più vasto e in qualche modo legittimare ulteriormente la nostra operazione, rendendola il meno possibile elitaria.

Questa tragedia era perfetta per l'occasione: ambientata nell'antica Roma, con una trama forte, una macchina teatrale che funziona perfettamente, in cui non c'è molto tempo per l'introspezione, ma nella quale i fatti si susseguono rapidi, con un dinamismo che ci è parso un tratto fondamentale per costruire il nostro spettacolo.

Inoltre, il *Titus Andronicus* è tra le tragedie di Shakespeare quella in cui l'influenza di Seneca è più evidente⁵, non solo nel banchetto alla Tieste⁶, ma anche nel *furor*⁷ e nel gusto generale per il macabro⁸ e per il *grandguignolesque*, e questo era per noi un valore aggiunto.

Più che per i singoli riferimenti, l'influenza di Seneca (e di Ovidio, come vedremo) è interessante perché pervasiva. Shakespeare, non solo come autore ma anche come uomo del suo tempo, è molto affascinato dai personaggi delle tragedie di Seneca, che esercitano forze del male così potenti e terribili da sconvolgere l'universo. A questi eroi tragici, folli e disperati, guidati da passioni senza freni, vittime di un *furor* incontrollabile, Shakespeare si ispira, come anche all'intensità degli stati emotivi colta e rappresentata da Ovidio in personaggi che, per il loro vissuto, sembrano perdere non solo l'individualità, ma la stessa umanità; come se la potenza dei sentimenti li rendesse indistinguibili dalle altre forme di vita, finché una trasformatio-

⁴ La bibliografia sulla violenza nel *Titus* è ampia: si vedano in particolare Dessen 1989, Foakes 2003, Aebischer 2005, Blanchet-Beucher 2010.

⁵ Sul tema si vedano in particolare Gazich 2000, Cerezo Moreno 2005, Arcara 2006.

⁶ Esaustivo sul famoso banchetto è Aygon 2003.

⁷ Sul *furor* e la vendetta cfr. Petrone 1984 e Guastella 2001.

⁸ Mans 1984.

ne fisica (una metamorfosi) ne completa la suggestione⁹. Personaggi, dunque, ovidianamente emozionanti e capaci di commuovere il pubblico, senecanamente tragici e in preda al *furor*: il *Titus Andronicus* è un dramma senecano arricchito di un'intensa reminiscenza ovidiana, con un risultato, ovviamente, tutto shakespeariano.

Troviamo riferimenti diretti non solo a Ovidio e Seneca, ma anche a Virgilio, Tito Livio e Orazio, a Sofocle, Euripide, Erodotο e Plutarco¹⁰, con molte citazioni in lingua originale, per cui abbiamo potuto usare il testo di partenza per ampliare la nostra visione di vari aspetti della latinità¹¹.

3. La lingua e la riscrittura

Del *Titus Andronicus*, dunque, ho fatto una riscrittura in lingua italiana, con notevoli modifiche della trama e del dettato in modo da avere una traccia pronta a essere tradotta e messa in scena in latino. Questa versione italiana è stata poi tradotta in latino dagli studenti e dai dottorandi del seminario del

⁹ Sui rimandi e le influenze di Ovidio, cfr. Curran 1978 e soprattutto Bate 1993.

¹⁰ Cfr. Fuller 1901.

¹¹ Il riferimento più esplicito e sostanziale è quello alle *Metamorfosi* di Ovidio con il mito di Filomela, trasposto nella Roma imperiale nel destino di Lavinia, *Philomela miserior*, cui vengono mozzate la lingua e le mani. Il banchetto finale, *l'ultrix dapes*, è un richiamo evidente – sottolineato in *Vindices* – al mito di Atreo e Tieste (rappresentato nel *Tieste* di Seneca), con le carni dei figli imbandite al padre. Tutta l'opera è percorsa dai concetti tradizionali che fondano e modellano la società e la civiltà romane: la *virtus*, la *pietas*, la *clementia*, la *iustitia*...Tra queste, protagonista è la *pietas*, presente e assente, quasi un controcanto all'atrocità della vendetta che monta e prevale in tutto il testo e in tutti i personaggi: una *pietas* dapprima implorata e poi irrisa da Tamora (*Fera efferata pietas!* grida la regina quando scopre che Tito, in nome della *pietas* verso gli dei Mani, decide di sacrificare suo figlio Alarbo), invocata da Marco rivolto al fratello Tito (*Ubi tua pietas, frater?*), una *pietas* scomparsa da Roma – che quindi non è più Roma (*Haec Roma non amplius est*, dice Tito) –, ma che percorre sottotraccia tutto il testo e proprio nel suo progressivo scomparire diventa tanto essenziale. Ma si potrebbero fare molti altri esempi: le parole di Lavinia che, morta, recrimina al padre le costrizioni che le ha sempre imposto, sono quelle utilizzate per descrivere la donna ideale romana: *pia, pudica, casta, domiseda, lanifica*, in tutto devota alla dea *Tacita Muta*.

professor Malaspina, con un lavoro di gruppo che ha occupato diversi mesi.

Il tema del *Certamen* di Vicenza in cui *Vindices* ha debuttato davanti a un pubblico internazionale di propugnatori del latino vivo era quello dei *daemones*, rappresentati nel nostro spettacolo, più che dai personaggi, dalle emozioni che ci abitano e che possono portarci a commettere atti atroci. Per questo motivo, la violenza è presente solo simbolicamente sul nostro palcoscenico; non volevamo che il pubblico fosse impressionato e emozionato dal sangue che scorre¹², ma da ciò che lo fa scorrere.

Un altro obiettivo fondamentale della riscrittura è stato quello di scongiurare il rischio che lo spettatore venisse assorbito nel frenetico susseguirsi delle vendette, perdendo di vista il dramma umano dietro a ogni evento. Le azioni, nella tragedia shakespeariana, sono iperboliche e metaforiche, ma hanno chiare e forti radici nei drammi e dilemmi umani che il giovane tragediografo voleva affrontare; e noi volevamo ritrovare quello spirito che Jan Kott ha così ben sintetizzato: «Shakespeare is like the world, or life itself. Every historical period finds in him what it is looking for and what it wants to see»¹³. Come ha scritto Peter Brook in un articolo comparso in *Encore*, per commentare il successo della sua messa in scena del *Titus* nel 1955, «the real appeal [...] was obviously for everyone in the audience about the most modern of emotions – about violence, hatred, cruelty, pain – in a form that because unrealistic, transcended the anecdote and became [...] quite abstract and thus totally real»¹⁴. Proprio su questo reale, che nasce dalla forma non realistica, abbiamo voluto lavorare: la forma non realistica non è d'ostacolo, ma anzi piuttosto di incentivo alla ricerca di un contrasto stridente generato dal riconoscimento dell'umano nell'astratto e nel metaforico.

¹² Una puntuale indagine sul “sangue” che scorre nelle tragedie di Seneca, Shakespeare, Racine, Corneille, J. de Rotrou e altri si trova in Uscatescu 1981.

¹³ Kott 1964, p. 5.

¹⁴ Brook 1961, pp. 16-17.

Per costruire un testo che avesse una sua dignità linguistica, senza risultare sintatticamente e lessicalmente trainato dall'italiano, abbiamo cercato una giustificazione letteraria nello stile e nelle espressioni di autori latini.

Innanzitutto, abbiamo profilato linguisticamente i personaggi, modulando il registro linguistico di ciascuno secondo lo stile di un autore che ne rispecchiasse le caratteristiche. Tito Andronico è profilato secondo la lingua della tragedia senecana, con somiglianze stilistiche sempre più evidenti nel corso dell'opera, a sottolineare l'evoluzione progressiva verso un *furor* incontenibile; Lavinia e Bassiano, i due innamorati, hanno uno stile ovidiano; nei discorsi di Marco Andronico, fratello di Tito e suo contraltare razionale, sono presenti riprese da Seneca filosofo e da Cicerone. Quando Muzio e il narratore raccontano della fuga degli innamorati e della battaglia, lo fanno con un linguaggio virgiliano ricco di riprese dirette dall'*Eneide*.

Inoltre, il nostro testo contiene citazioni dirette a passi più o meno noti della letteratura latina, dai *candidi soles*¹⁵ e dalla *nox perpetua*¹⁶ di Catullo all'*amor omnia vincit*¹⁷ di Virgilio, dal *maius monstrum*¹⁸ di Medea agli *alta moenia*¹⁹ dell'*Eneide*, dal *vindices aderunt dei*²⁰ pronunciato da Tieste, *pater infelix, nec iam pater*²¹ come Tito e come il Dedalo ovidiano all'oraziano *Dulce et decorum est pro patria mori* (la *Old Lie* di Wilfred Owen)²²,

¹⁵ Catull. *Carm.* 8.

¹⁶ Catull. *Carm.* 5.

¹⁷ Verg. *Ecl.* 10.69.

¹⁸ Sen. *Med.* 676.

¹⁹ Verg. *Aen.* 1.7.

²⁰ Sen. *Thy.* 1110.

²¹ Ov. *Met.* 8.231.

²² *Dulce et decorum est* è una poesia di Wilfred Owen del 1917, che prende il titolo dagli ultimi versi, qui riportati nella traduzione di Sergio Rufini, (Owen 1985), pp. 29-31: *If in some smothering dreams, you too could pace || Behind the wagon that we flung him in, || And watch the white eyes writhing in his face, || His hanging face, like a devil's sick of sin; || If you could hear, at every jolt, the blood || Come gargling from the froth-corrupted lungs, || Obscene as cancer, bitter as the cud || Of vile, incurable sores on innocent tongues,— || My friend, you would not tell with such high zest || To children ardent for some desperate glory, || The old Lie: Dulce et decorum est || Pro patria mori.* («Se in qualche orribile sogno anche tu potessi metterti al passo || dietro il furgone in cui lo scaraventammo, || e guardare i bianchi occhi contorcersi sul suo volto, || il suo volto a penzoloni, come un demo-

dalla *bella fabella*²³ di Apuleio all'imprecazione di Ippolito e di Tito, tratta dalla *Fedra* senecana già da Shakespeare stesso: *Magni dominator poli, tam lentus audis scelera? Tam lentus vides?*²⁴

Una lingua allusiva nutre i nostri personaggi del loro millenario passato, storico e letterario. Solo così abbiamo ritenuto possibile scrivere una tragedia in latino, non emulandone una esistente, ma con una rifondazione che cerchi radici nel suo mondo di riferimento.

4. *La messa in scena*

E poi la messa in scena: avevamo bisogno di una messa in scena esplicita, in cui il gesto completasse la comprensione, laddove le parole non erano sufficienti; ma, per scelta e non per regola, dovevamo ovviamente evitare il didascalismo. Quindi abbiamo dovuto rappresentare fughe, amori, battaglie e omicidi in modo che il riferimento fosse evidente, ma non sbandierato.

Quando, nel febbraio 2023, abbiamo dovuto riprendere il lavoro per una platea di non specialisti a Torino, un pubblico ben diverso da quello del *Certamen* di *Thalia*, abbiamo dovuto lavorare ancora più a fondo per rendere comprensibile e accessibile il nostro spettacolo.

Una novità importante sono stati i sovratitoli, questione che ha sollevato non pochi interrogativi; il rischio, inserendoli in italiano, era quello di veicolare la falsa informazione che senza tradurre le parole del testo sarebbe stato impossibile seguire lo spettacolo. La nostra operazione non voleva avere nulla a che vedere con questo: leggere il testo italiano avrebbe privato il pubblico di quello sforzo di comprensione che lo porta ad avere un ruolo attivo costante, fondamentale per gli spettato-

nio sazio di peccato; Il se potessi sentire il sangue, ad ogni sobbalzo, Il fuoriuscire gorgogliante dai polmoni guasti di bava, Il osceni come il cancro, amari come il rigurgito Il di disgustose, incurabili piaghe su lingue innocenti – Il amico mio, non ripeteresti con tanto compiaciuto fervore Il a fanciulli ansiosi di farsi raccontare gesta disperate, Il la vecchia Menzogna: Dulce et decorum est Il pro patria mori.»).

²³ Apul. *Met.* 6.25.

²⁴ Sen. *Phaed.* 671-672; Shakespeare, *Titus Andronicus*, IV.i.81-2.

ri, che sono parte dello spettacolo tanto quanto gli attori. Sarebbe stato troppo comodo e le cose comode, quelle che non ci sfidano, non hanno effetto. Volevamo far passare il messaggio che il latino si può capire davvero se ci si impegna. D'altra parte, non volevamo nemmeno ergere un muro tra noi e gli spettatori, rinunciando al nostro compito di accompagnarli. Volevamo che sentissero che quello che stavamo facendo era per loro, non per noi.

La soluzione che abbiamo individuato è stata quella di usare sovratitoli in latino, scritti a caratteri grandi, con la traduzione italiana (a caratteri più piccoli) sotto, e tutto questo solo per frasi chiave, quasi titoli di scene o brevi sequenze. Così gli elementi fondamentali di comprensione erano garantiti dalla parola scritta, che fissava dei punti fermi in una trama che, anche se semplificata, rimane complessa e intricata.

5. *Recitare in latino*

Un'altra questione scenica interessante è stata la difficoltà di recitare in latino.

Il gruppo di attori in scena era molto eterogeneo: c'erano attori professionisti, ma anche studenti di lettere e del liceo – il più giovane aveva sedici anni quando abbiamo iniziato – ognuno con il proprio livello di conoscenza della lingua. Questa disomogeneità di preparazione nella conoscenza del latino ci ha permesso di confermare una cosa ovvia, ma interessante da notare: se non si comprende appieno il valore di ogni parola della frase, è impossibile recitarla dando un senso a ciò che si sta dicendo. Non è sufficiente sapere che la tal frase è una frase d'odio: la funzione di ogni singola parola deve essere perfettamente chiara a chi la pronuncia in scena perché la possa a sua volta recitare e far comprendere nel modo più corretto e completo.

Il latino non è una lingua facile da interpretare, quindi durante la creazione il lavoro sulla lettura e sul testo in generale – quello che in teatro si chiama il “tavolino” – ha occupato molto spazio, forse più del lavoro sulla scena. Spesso, anche a stadi avanzati del lavoro, quando una frase non funzionava in termi-

ni di interpretazione era perché vi era alla base un fraintendimento linguistico. Una volta compreso il senso, l'interpretazione dell'attore faceva un grande passo in avanti.

Naturalmente, la conoscenza del latino è fondamentale sia per improvvisare in caso di vuoti di memoria sia per non sbagliare le concordanze, le terminazioni, la costruzione delle frasi, insomma come supporto per una memoria anche significativa e non solo basata su una ripetizione tecnica.

Infine, abbiamo affrontato la questione della pronuncia, scegliendo di usare ora la pronuncia scolastica, quella che si usa nelle scuole italiane. E questo perché ciò che ci ha spinto non è stata una preoccupazione di accuratezza storica, che comunque non avremmo potuto ricostruire con certezza, ma il rapporto con il nostro pubblico, abituato alla pronuncia scolastica, che dunque avrebbe avuto un ulteriore ostacolo nel confrontarsi con un latino non corrispondente a quello conosciuto o studiato a scuola. Ogni volta in cui ci troveremo di fronte a un nuovo pubblico – come sarà a Oxford nel 2025 – rifletteremo sulla questione della pronuncia per adattarci quanto possibile a quella del luogo e permettere agli spettatori di riconoscere il nostro latino.

6. *L'apprendimento del latino attraverso il teatro*: Discere in scaena

Fin dall'inizio, ho voluto che *Vindices* avesse una forte finalità educativa. Per questo, tra la prima a Vicenza e le repliche a Torino, d'accordo con il mio relatore di tesi e con alcuni colleghi, laureati e dottorandi, ho sviluppato un progetto didattico nelle scuole secondarie, *Discere in scaena*, pensato come preparazione allo spettacolo. Abbiamo sottoposto a studenti di età e provenienze diverse una serie di scene (in filmato o dal vivo, quando è stato possibile) per testare la loro comprensione orale. A seconda del pubblico e del tempo a disposizione (da due a dieci ore), abbiamo utilizzato il testo di *Vindices* per approfondire alcuni aspetti della lingua e della letteratura latina che emergevano naturalmente dalla visione delle scene. È stato sor-

prendente, per noi, per loro e per gli insegnanti, vedere fino a che punto anche le classi più inesperte, attraverso il mezzo del teatro, dove alla parola si aggiungono molti elementi per costruire il segno comunicativo, hanno trovato il latino recitato generalmente comprensibile e più facile da tradurre.

Nella maggior parte delle classi la lezione è proseguita con una parte attiva, durante la quale gli alunni hanno recitato loro stessi brevi scene in latino. Questa attività, come confermato dai laboratori e dal lavoro svolto durante la rappresentazione, produce ottimi risultati in termini di apprendimento della lingua. Lo studio mnemonico permette agli studenti di creare un repertorio di strutture lessicali e sintattiche e di accumulare materiale linguistico pronto all'uso, permettendo di affrontare con maggiore sicurezza la lettura di testi latini non conosciuti.

Un approccio diretto alla lingua, utilizzata come strumento di espressione e comunicazione, implica una maggior familiarità e scioltezza nel rapporto con la medesima e con i modelli studiati e, di conseguenza, la sensazione di una maggior vicinanza tra noi e i classici: non attraverso l'attualizzazione, che spesso mette in luce al contrario una forte distanza, ma attraverso la percezione simultanea dell'attualità dei classici e della loro irriducibile alterità. La recitazione è un ottimo strumento per avvertire a livello profondo che esistono costanti universali del sentire umano; l'espressione in lingua originale permette invece di evidenziare la componente di alterità. L'obiettivo è l'armonia di questi due aspetti.

Inoltre, gli studenti sono incoraggiati a prestare attenzione a dettagli linguistici su cui di solito non si soffermano, se sono abituati a fare solo decodificazione. L'alto grado di comprensione garantito dal *medium* teatrale può rappresentare, anche per chi conosca poco il latino, e quindi già a partire dai primi anni di superiori, uno stimolo ad approfondirne lo studio con la consapevolezza che si tratta di una lingua a tutti gli effetti, un mezzo espressivo e comunicativo, che è stata parlata da esseri umani come noi, e non solo di uno strumento funzionale alla comprensione statica di testi che, agli occhi di alcuni studenti, sembrano esistere solo per il faticoso esercizio di essere tradotti.

Il teatro consente di conciliare l'apprendimento con un approccio ludico, con un coinvolgimento attivo, creativo e libero da inibizioni. Nel recitare una scena, infatti, entrano in gioco competenze diverse da quelle che, di norma, vengono richieste e valutate in un contesto scolastico: si possono così valorizzare anche gli studenti che hanno difficoltà nell'apprendimento tradizionale.

Il teatro, d'altronde, è diffusamente impiegato nell'apprendimento delle lingue moderne: non c'è motivo di credere che esso non possa anche essere un utile strumento nell'insegnamento delle lingue antiche e delle culture di cui queste sono espressione: su questo punto notevoli passi in avanti sono stati compiuti grazie all'attività e alle pubblicazioni di un gruppo di studiosi dell'Università di Grenoble²⁵, con i quali abbiamo stretto un'importante collaborazione.

Concludo auspicando che l'emozione e la gioia di apprendere in modo attivo siano considerate sempre di più elementi fondamentali del nostro sistema educativo.

Bibliografia

- Aebischer 2005 = P. Aebischer, *Shakespeare's Violated Bodies: Stage and Screen Performances*, Cambridge.
- Arcara 2006 = S. Arcara, *Violenza e vendetta nel teatro shakespeariano di ispirazione seneciana: Tito Andronico*, in *Seneca e le radici della cultura moderna. Convegno nazionale di studi*, Ragusa 2005, «Chronos», 24, pp. 81-92.
- Aygon 2003 = J.P. Aygon, *Le banquet tragique: le renouvellement du thème dans le Thyeste de Sénèque*, «Pal» 61, pp. 271-284.
- Bastin-Hammou, Fonio, Paré-Rey 2019 = M. Bastin-Hammou, F. Fonio, P. Paré-Rey, *Fabula agitur, Pratiques théâtrales et apprentissage des langues et cultures de l'Antiquité: une vieille histoire*, Grenoble, 2019.
- Bate 1993 = J. Bate, *Shakespeare and Ovid*, Oxford, 1993.
- Blanchet-Beucher 2010 = I. Blanchet-Beucher, *La Mise en scène de l'effroi, Titus Andronicus*, Parigi, 2010.
- Brook 1961 = P. Brook, *Search for a Hunger*, «Encore», 8.4, pp. 16-17.
- Cerezo Moreno 2005 = M. Cerezo Moreno, *Sensibilidad senecquista en*

²⁵ Bastin-Hammou, Fonio, Paré-Rey 2019.

- la estructura de desorden de Titus Andronicus*, «Revista de estudios latinos», 5, pp. 275-296.
- Curran 1978 = L.C. Curran, *Rape and Rape Victims in the Metamorphoses*, «Arethusa», 11, pp. 213-241.
- Dessen 1989 = A.C. Dessen, *Shakespeare in Performance: Titus Andronicus*, Manchester, 1989.
- Foakes 2003 = R.A. Foakes, *Shakespeare and Violence*, Cambridge, 2003.
- Fuller 1901 = H. DeW. Fuller, *The Sources of Titus Andronicus*, «PMLA», 16.1, Cambridge, pp. 1-65.
- Gazich 2000 = R. Gazich (a cura di), *Il potere e il furore. Giornate di studio sulle tragedie di Seneca*, Milano.
- Guastella 2001 = G. Guastella, *L'ira e l'onore. Forme della vendetta nel teatro senecano e nella sua tradizione*, Letteratura classica 22, 2001.
- Kott 1964 = J. Kott, *Szkice o Szekspirze*, Varsavia, 1961, trad. it. di V. Petrelli, *Shakespeare, nostro contemporaneo*, a cura di M. Praz, Milano 1964.
- Mans 1984 = M.J. Mans, *The Macabre in Seneca's tragedies*, «AClass», 27, pp. 101-119.
- Miola 1992 = R.S. Miola, *Shakespeare and Classical Tragedy; the Influence of Seneca*, Oxford.
- Owen 1985 = W. Owen, *The Complete Poems and Fragments*, Londra 1983, trad. it. di S. Rufini, *Poesie di Guerra*, Torino 1985.
- Uscatescu 1981 = J. Uscatescu, *Seneca e la tradizione del teatro di sangue*, «Di», 52, pp. 369-389.

Profilo degli autori

Andrea Balbo è professore ordinario di Lingua e letteratura latina presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università di Torino e insegna Lingua e letteratura latina presso l'Università della Svizzera italiana a Lugano. Le sue ricerche vertono sull'oratoria e sulla declamazione romana di età imperiale, su Cicerone, Seneca, gli storici e sugli scrittori tardoantichi (Ausonio, Macrobio, Rutilio Namaziano); si occupa anche di ricezione degli autori greci e latini, di relazioni fra pensiero orientale e occidentale antichi, di storia della filologia classica, di autori neolatini e di didattica delle lingue classiche, con particolare attenzione alle digital humanities. Dirige con C. O. Tommasi il progetto SERICA finanziato dal FISR 2019 e con T. Lippiello e F. Stella il PRIN Classica Serica, nonché la collana *Roma Sinica. Mutual interactions between Ancient Roman and Eastern Thought* della casa editrice De Gruyter.

Francesca Boldrer è professoressa associata di Lingua e letteratura latina presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università di Macerata. È autrice di edizioni critiche e commentate (Columella, libro X; Properzio, *Elegia di Vertumno* 4,2), traduzioni (Cicerone, *Lettere ai familiari*), contributi su Cicerone (opere retoriche), poeti augustei (Virgilio bucolico e georgico, Properzio, Orazio satirico e lirico), poesia didascalica e scrittori tecnici di agricoltura. Ha curato raccolte di studi su "Cicerone, l'eloquenza e l'*humanitas*" e "*Iocus et facetiae*: ironia e umorismo dagli antichi ai moderni". Si occupa di aspetti filologici, letterari e culturali relativi al mondo antico

(umorismo, *humanitas*, paesaggio), di rapporti interdisciplinari e ricezione dei classici nella letteratura italiana e in altre letterature europee. Ha diretto convegni nazionali e internazionali, tra cui nel 2024 (con L. Lattanzi) “*Scaena magistra*: perché mettere in scena i classici. Vitalità del teatro antico e applicazioni nella didattica delle lingue classiche”.

Marcello La Matina è un semiologo, ma ha iniziato la sua attività come ellenista, insegnando «Letteratura greca» e «Letteratura cristiana antica» all'università di Palermo tra il 1995 e il 2002. Divenuto Dottore di ricerca in Filosofia del linguaggio nel 2002 (Frankfurt/Oder), si è trasferito all'Università di Macerata, dove insegna «Semiotica e Filosofia del linguaggio» come professore di ruolo. Tra i suoi scritti ricordiamo le monografie: *Il problema del Significante* (Carocci, 2001); *Texts, Pictures and Scores* (Peter Lang, 2002); *Cronosensitività* (Carocci, 2004); *Note sul suono* (LeOssa, 2013); *L'accadere del suono* (Mimesis, 2017); *Archäologie des Signifikanten* (Königshausen und Neumann, 2020); *Lo specchio untore. Riflessi di umanismi possibili* (eum, 2023), *Arti in traduzione* (Mimesis, 2023). Ha curato l'edizione critica del dramma sacro settecentesco *La Pastorale* (EUM 2010), e la prima edizione del poema di Antonio Milano *The Milman Parry Blues* (Diogene, 2023).

Marcella Petrucci, laureata in Filologia classica presso l'Università degli studi di Roma “Sapienza” e attualmente laureanda presso la facoltà di “Teatro, Musica e Media” nella stessa Università, è insegnante di ruolo di latino e greco presso il liceo classico Ugo Foscolo di Albano Laziale (Rm), e si dedica alla *performatività* come strategia didattica delle lingue classiche. Nel liceo dove è attualmente docente ha promosso l'istituzione di un indirizzo teatrale per lo studio curricolare e la drammatizzazione del teatro antico. Ha preso parte a numerose giornate di studio e convegni sulla didattica laboratoriale delle lingue classiche. Cura personalmente, con particolare attenzione alla componente corale, la regia degli allestimenti teatrali, soprattutto tragedia attica, con cui l'istituto in cui insegna parte-

cipa a concorsi e manifestazioni nazionali e internazionali finalizzate alla diffusione della cultura classica attraverso il teatro.

Angela Carcàiso, docente di Lettere Classiche, è referente dell'Indirizzo Classico Teatrale del Liceo "Leonardo da Vinci" di Vairano Patenora – Caserta. Nel 2016 fonda la Compagnia di Macco del Liceo, prestando particolare interesse alla valorizzazione dei Beni Culturali del territorio attraverso spettacoli di teatro classico. Specialista in Archeologia Classica presso l'Università degli Studi di Napoli "Federico II", ha partecipato a missioni di scavo e *survey* in Italia e all'estero (Francia, Turchia, Siria). Ricopre il ruolo di curatrice del Museo Civico Archeologico "Biagio Greco" di Mondragone ed è membro *dell'équipe* di scavo dell'insediamento medievale della *Rocca Montis Dragonis* e della villa romana di loc. Colombrello. Attualmente, coniuga l'esperienza di archeologa con l'attività didattica, occupandosi di allestimenti museali, convegni, progetti di ricerca e divulgazione, promossi anche in collaborazione con la Direzione Regionale Musei Campania, la Scuola di Specializzazione in Archeologia dell'Università di Matera e il CNR-ISPC.

Laura Dionisi, dopo la Laurea in Lettere Classiche presso l'Università di Macerata e il dottorato presso l'Università di Perugia, è docente di greco e latino nei Licei Classici delle Marche dal 2004 e si occupa dal 2010 del laboratorio di teatro classico a Tolentino in collaborazione con il Teatro Vaccaj e con gli eventi di Popsophia. Con il prezioso contributo di esperti registi, quali Damiano Brué, Gabriela Eleonori, Fabio Bacaloni, hanno visto la luce in questi anni numerosi spettacoli che hanno coinvolto gli studenti del Liceo Classico Filelfo in adattamenti di commedie di Aristofane e di Plauto, ma anche in vere e proprie riscritture, come nel caso del Simposio di Platone e della favola di Amore e Psiche, mentre per la tragedia è la *Medea* di Euripide del 2022 il primo esperimento didattico realizzato.

Elisabetta Biella, nata a Milano nel 1955. Ha frequentato il liceo classico C. Beccaria di Milano. Si è laureata in Lettere

Classiche presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano nel 1978 con una tesi in sanscrito.

Ha insegnato in diversi licei classici di Milano e dal 1981 insegna presso il liceo classico dell'Istituto Leone XIII della Compagnia di Gesù, scuola paritaria. Nel 2011 ha ideato, avviato e gestito il *Progetto Teatro Antico*, che ora conta quattro progetti: *Teatro Curricolare*, *Andiamo a Teatro*, *Facciamo Teatro*, *Seminario di Dizione*; *Teatro Curricolare*, l'ultimo nato, inizia nel 2017. Attualmente ancora in servizio e gestisce l'intero *Progetto Teatro Antico*. Sposata, ha due figlie.

Micol Jalla (Torino, 1998) è drammaturga, regista, docente teatrale, antichista e traduttrice.

Laureata in Letteratura greca, si occupa principalmente di teatro per le nuove generazioni collaborando con la Fondazione Teatro Ragazzi e Giovani di Torino come insegnante, regista e responsabile di progetti di *audience development* e *engagement*. Il suo ultimo lavoro, *It's a match!*, ha ricevuto la menzione speciale della Giuria e dell'Osservatorio critico studentesco al Premio Scenario Adolescenza 2024 e sarà prodotto nel 2025. Tra i lavori più recenti la drammaturgia di *Alice in Wwonderland* e la regia e drammaturgia di *Vindices*, spettacolo in lingua latina ispirato al *Titus Andronicus* di Shakespeare. Per il Teatro Stabile di Torino cura la regia di *Appello all'Europa* (da Stefan Zweig), presentato in versione di corto a Bad Ischl (ottobre 2024) e, in versione completa, al Teatro Gobetti a maggio 2025. Sempre per il TST ha tradotto *Cose che so essere vere* di Andrew Bovell, apertura della stagione 2024/25 per la regia di Valerio Binasco. È stata assistente alla regia di Valerio Binasco, Emiliano Bronzino, Nino D'Introna e Davide Carnevali. È docente di traduzione scenica e di messa in scena di testi classici nei licei e all'Università di Torino (progetto *Discere in scaena*). Traduce per la scena dall'inglese, dal francese, dal latino e dal greco antico.

Luca Lattanzi è docente di latino e greco nel Liceo Classico Statale "A. Caro" di Fermo (FM) e cultore della materia presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università di Macerata.



Partecipanti al convegno “*Scaena magistra*: perché mettere in scena i classici” (Università di Macerata, 8 marzo 2024). Da sinistra: Elisabetta Biella, Elisabetta Matelli, Laura Dionisi, Francesca Boldrer, Luca Lattanzi, Eusebius Toth, Angela Carcaiso, Luigi Crimaco, Marcella Petrucci, Luigi Miraglia e il coro “Tyrtarion” dell’Accademia Vivarium Novum

Scaena magistra: perché mettere in scena i classici

**Vitalità del teatro antico e applicazioni nella didattica delle lingue classiche.
Raccolta di studi**

Il volume illustra come sia possibile mettere in atto una proficua sinergia tra Università e Scuola di istruzione superiore nell'insegnamento delle lingue classiche, valorizzando l'interesse che il teatro suscita presso studenti e studentesse. Le ragioni sono legate alla volontà degli stessi autori greci e latini di rappresentare sulla scena, in forma di *actio* o *recitatio*, le proprie opere (commedie e tragedie, ma non solo), una destinazione da sostenere nella ricezione moderna anche in ambito didattico per un approccio dinamico e creativo ai testi antichi, tuttora attuali. I contributi raccolti mostrano attraverso varie prospettive e metodologie (filologiche, letterarie e didattiche) come la cultura classica possa essere percepita anche grazie al teatro come viva e familiare, portatrice di un patrimonio inestimabile di valori, a partire dall'*humanitas*.

Hanno curato il volume Francesca Boldrer, professoressa di Lingua e letteratura latina presso l'Università di Macerata, studiosa di poesia didascalica e augustea, di *humanitas* e umorismo antico, e Luca Lattanzi, docente di Lingua e cultura latina e greca, attivo nel progetto teatrale del Liceo Classico "Annibal Caro" di Fermo.



eum edizioni università di macerata

ISBN 978-88-6056-977-6



9 788860 569776