

# Il pensiero in scena. Note a margine di un’esperienza di teatro filosofico

di *Giulio Moraca*\*

## *Abstract*

Based on an analysis of the actual experience of some Marchean high schools, this paper proposes a reflection on the educational value of the theatre for schools. The distinctive feature examined is the practice of bringing to the stage philosophical texts written by pupils during curricular Philosophy lessons. The key-concepts which substantiate this reflection are the following: the comparison between the philosophical text and the stage text; the comparison between professional theatre and scholastic theatre, which has a chiefly educational goal; and, finally, the use of fiction as a scenic and educational instrument to interpret the real world and one’s self-consciousness.

*Keywords:* philosophical writing, philosophical experience, scenic experience, scenic text, creative thought.

## **1. Elementi di contesto**

*Il pensiero in scena* è il titolo della rappresentazione di testi filosofici realizzata al teatro “Campana” di Osimo (AN), nell’ambito delle celebrazioni della giornata mondiale della filosofia 2016, da un gruppo di studenti liceali, provenienti da scuole diverse ma uniti dalla comune e contemporanea partecipazione al progetto educativo nazionale *La scrittura filosofica*<sup>1</sup>. Il loro interessante esperimento, pensato e realizzato sull’ipotesi didattica che l’esperienza teatrale possa facilitare l’apprendimento della filosofia, ha costituito il momento conclusivo di un percorso formativo che li ha

\* Liceo Classico Perticari, Senigallia (AN); moraca.giulio@alice.it.

<sup>1</sup> Cfr. “Bollettino della Società Filosofica Italiana”, 214, 2015, pp. 67-76; 218, 2016, pp. 88-97; “Comunicazione filosofica”, 37, 2016, pp. 9-24.

*Bollettino della Società Filosofica Italiana*, 2017, gennaio-aprile, pp. 87-95

visti dapprima impegnati nelle attività d'aula (lettura<sup>2</sup> e scrittura dei testi filosofici<sup>3</sup>), e poi nelle attività sceniche con le quali hanno proposto ad un

<sup>2</sup> Tra i testi filosofici esaminati in classe e fonte dei testi scenici: Platone, *Apologia di Socrate, Simposio, Menone* (passi scelti), *Teeteto* (passi scelti), *Fedone, Repubblica* (passi scelti), *Fedro*; Epicuro, *Lettera a Meneceo*.

<sup>3</sup> Due esempi tratti dalla sceneggiatura. Dal dialogo Ω Στέφανος: «In prigione, dove Socrate venne condotto subito dopo il processo, incontrò Stefanos, schiavo di Licone, uno dei suoi acerrimi avversari politici, che si trovava nella cella accanto alla sua. Stefanos non conosceva Socrate, ma aveva spesso sentito il suo padrone parlare di lui come di un empio e millantatore, sicché il giovane, non appena lo vide, iniziò a schernirlo... ST: Socrate! Che stolto sei tu! Nel corso della tua vita non hai fatto altro che aizzare il popolo contro i principi della *polis*. Vani sono stati i tentativi del mio padrone e dei suoi compagni di dissuaderti da quest'ignobile attività e questa condanna è ciò che ti meriti. Presto il mio padrone mi libererà mentre tu morirai da prigioniero! SO: Libero, dici? E che cosa sarebbe per te la libertà? ST: La libertà è non dover allacciare i sandali al mio padrone, non doverlo servire [...]: Non solo, libertà è non dover competere continuamente con gli altri schiavi per ottenere l'attenzione del padrone; libertà è non dover cercare il suo compiacimento, libertà è possedere molto denaro... Non è forse libero colui che con il denaro può comprare qualsiasi cosa: cibo, gioielli, favori, donne e addirittura amici? SO: Dunque la libertà sarebbe possedere? ST: Certo, perché chi possiede le ricchezze possiede il potere, e chi ha il potere è libero di fare ciò che vuole; prendi per esempio un tiranno. SO: Ma non è forse vero che le decisioni di un tiranno sono soggette a precise strategie politiche studiate per ottenere il consenso e l'approvazione dei suoi alleati? ST: Verissimo! SO: Dunque sarai d'accordo con me nel dire che, pur avendo infinite ricchezze, anche un tiranno deve render conto a qualcuno, proprio come uno schiavo deve render conto al padrone... ST: Sono d'accordo ma, stando così le cose, non sono sicuro di sapere cosa sia la libertà. SO: Lascia allora che ti racconti una storia [...]»; dal dialogo *La morte*: «È un tardo pomeriggio d'estate. Socrate, come di consueto, passeggiava per le strade di Atene, finché nei pressi dell'Acropoli s'imbatte in un gruppo di suoi concittadini, dal quale si levano pianti e gemiti. Il filosofo avvicinandosi alla folla, chiama a sé una ragazza che, come lui, si trovava in quel luogo [...] SOCRATE: mi sembra evidente, figliuola, che tu non riesca a capacitarti di come la morte possa coesistere con tutte le altre creazioni degli dei. RAGAZZA: dici il giusto, Socrate. SOCRA-TE: ma ora dimmi, ragazza, la notte, serve a qualcosa? RAGAZZA: certamente: la notte concilia il sonno, affranca i contadini dalle fatiche del giorno... SOCRATE: ma anche dà rifugio a coloro che derubano le nostre case, inoltre non è necessario che faccia sera per potersi appisolare, come non è indispensabile la presenza dell'oscurità perché un contadino posi la sua zappa, dico bene? RAGAZZA: senza alcun dubbio! SOCRATE: ebbene, seguendo questo ragionamento, appare chiaro che la notte non abbia alcuna utilità, ne convieni con me? RAGAZZA: eccome! SOCRATE: tuttavia, il giorno continua a lasciare il posto all'oscurità, così come, al canto del gallo, il sole giunge di nuovo a scacciare le tenebre, giusto? RAGAZZA: giusto! SOCRATE: allora deve necessariamente esserci una motivazione alla base di questo perpetuo inseguirsi di luce e tenebre. RAGAZZA: deve, senza alcun dubbio. SOCRATE: e quale mai potrebbe essere, figliuola? RAGAZZA: forse, il fatto che non possa essere giorno per sempre. SOCRATE: e perché mai? RAGAZZA: perché è necessario che scenda la notte prima o poi per segnare il termine di una parte della giornata e l'inizio di un'altra. SOCRATE: e che bisogno c'è di scindere queste due parti? Non abbiamo forse affermato in precedenza che tutto ciò che si può

#### IL PENSIERO IN SCENA

pubblico eterogeneo i testi da loro stessi prodotti a seguito e per effetto dell'incontro con il pensiero dei filosofi. Molteplici le forme di scrittura filosofica sperimentate sulla scena: dialoghi, lettere a Platone, miti, narrazioni sulla struttura dell'universo. Diversificate e degne di riflessione le tematiche: l'accettazione serena della condanna a morte da parte di Socrate, la giustizia e l'interiorizzazione della legge, la libertà di pensiero che rende la vita degna di essere vissuta, l'autonomia del singolo di fronte alla società e al fato, il concetto di felicità, il successo, il contenimento della paura della morte a seguito della riflessione sulla ciclicità temporale della natura, le forme dell'accoglienza e del rifiuto nel vincolo interpersonale, la violenza e la fragilità, la forza e il coraggio.

Problematiche antiche, dunque, ma sempre attuali perché ricorrenti nella storia dell'uomo. In scena i personaggi, uomini e donne di epoche storiche diverse, hanno dialogato fra loro nella dimensione sovratemporale dell'attualità scenica. L'evento *Il pensiero in scena* è da considerarsi tutt'altra cosa rispetto al teatro della professionalità: preminente rispetto alle regole di quest'ultimo è stato, infatti, l'obiettivo didattico. La sceneggiatura, realizzata con stile e intelligenza creativa, ha ricondotto a sintesi testi di autori diversi, conferendo loro un'impronta culturale unitaria: ne è scaturita una sintesi condivisa, frutto di un lavoro cooperativo che ha unito i distanti e reso polifonica la molteplicità delle voci. Lo spettacolo, molto variegato e articolato, anche grazie all'utilizzo di una pluralità di linguaggi, ha comunicato allo spettatore il senso dell'autentica dialettica socratica attraverso i drammi esistenziali, le aporie, la ricerca di soluzioni, la perenne e travagliata tensione dell'uomo verso la sapienza e la verità. L'intero lavoro, proprio perché nato senza la pretesa di provare consensi o ammirazione all'interno dello spazio scenico, ha trovato il suo significato più profondo nel percorso educativo che ha condotto alla rappresentazione e in ciò che è restato in ciascun autore-attore dopo che l'esibizione si è conclusa, dopo che la luce dei riflettori si è spenta. Questo non significa, però, che da questa esperienza ci si attendeva un risultato scolastico immediato: la rappresentazione «è la grande pausa cre-

fare di notte lo si può compiere anche di giorno? RAGAZZA: esattamente. Eppure, indipendentemente da ciò, affinché gli uomini possano operare a seconda che trionfi la luce o il buio, è necessario che prima o poi faccia notte, se non altro per porre fine al giorno. SOCRATE: tu dici il giusto. Ma adesso, spiegami un'altra cosa, al calar della sera, tu forse piangi e ti disperi per la scomparsa del sole? RAGAZZA: certo che no. Che senso avrebbe? Al canto del gallo il sole sorgerà di nuovo. SOCRATE: ma allora, figliuola, se il nostro ragionamento è andato nella giusta direzione, adesso converrai con me sul fatto che le stesse affermazioni da noi pronunciate valgano anche per la morte. Difatti la morte è un limite, come la notte. Sei d'accordo? RAGAZZA: Sì, Socrate su questo concetto di limite concordo, però [...].».

ativa nell'opera educativa [...]; essa rappresenta ciò che era il carnevale nelle culture antiche [...]» (Gennari, Kaiser, 2000, p. 49). L'intento per cui l'evento è stato realizzato è stato quello di sostenere e rafforzare il lavoro scolastico dando agli studenti qualcosa che l'insegnamento d'aula da solo non può dare: aprire spazi all'immaginazione e alla creatività, trasmettere messaggi e ipotesi sul *poder essere altrimenti* del reale. E, dunque, pur se realizzata da giovanissimi attori dilettanti, l'esperienza di Osimo può essere considerata un'interessante esemplarità di pedagogia concreta e di filosofia vitale.

## **2. Dal testo filosofico al testo scenico**

Non è insolito che, soprattutto al primo impatto, i concetti filosofici siano percepiti da adolescenti e giovani come lontani dalla propria realtà quotidiana e, dunque, come astratti e astrusi. I protagonisti de *Il pensiero in scena* si sono trovati proprio in questa condizione: incontrare per la prima volta il pensiero dei filosofi, attraverso la pagina scritta. Il loro primo sforzo è stato quello del ritrovamento, dentro di sé e dentro la propria vita, delle questioni filosofiche proposte da Autori e testi: un movimento del pensiero dalla pagina scritta – densa, severa, problematica – al proprio mondo interiore, ricco e appassionato ma spesso confuso per la sovrabbondanza di stimoli e informazioni.

Nel percorso che, da questo primo incontro con la filosofia, ha condotto alla sua *messa in scena*, la fase iniziale è stata, dunque, la *lettura del testo filosofico*. Sull'importanza di quest'azione d'aula per la formazione del giudizio critico e delle capacità argomentative degli studenti abbiamo un'ampia letteratura<sup>4</sup>; sull'utilizzo degli strumenti di facilitazione per l'analisi del testo filosofico si sono svolte molteplici e diversificate esperienze e, dunque, non è il caso di riproporre qui il già noto, tuttavia è importante sottolineare come la centralità del testo non sia solo un imprescindibile dell'insegnamento della filosofia ma anche dell'esperienza teatrale, soprattutto quando, come nel nostro caso, esso è frutto della produzione personale degli studenti. Per teatro intendiamo, infatti, il modularsi di un *testo* attraverso un corpo fisicamente presente nel perimetro della scena in cosciente ed evidente stato di rappresentazione e in un contatto diretto e unico con il gruppo. Il testo teatrale è una comunicazione strutturata che non premia soltanto il linguaggio logico-verbale: lo include come preminente ma non in forma esclusiva. Se già dal primo incontro con il *testo filosofico* lo studente è messo in condizione di imma-

<sup>4</sup> Solo alcuni riferimenti: Massaro (1998); Girotti (1996, pp. 40-54); Tugnoli (2001, pp. 210-41); Zanardi (1994, pp. 20-8); De Pasquale (1994, cap. 1).

ginare la scena – o la molteplicità delle scene possibili e concrete – in cui la parola scritta può incarnarsi per diventare *testo scenico*, ogni concetto acquista vitalità e maggior intelligibilità perché esplicita la sua intrinseca natura comunicativa. Ciò accade anche quando quello che si realizza è, come nel caso dell'esperienza *Il pensiero in scena*, un teatro *povero*, in cui il grande protagonista è, nella scena nuda, il pensiero che si fa parola e, svelando il suo imprescindibile legame con la vita e con i suoi problemi, costruisce la relazione<sup>5</sup>. L'aspetto più interessante dell'esperienza che stiamo esaminando è che gli studenti sono entrati nel dialogo con il pubblico nella doppia veste di attori – *corpi fisicamente presenti nel perimetro della scena in cosciente ed evidente stato di rappresentazione* – e in quella di autori dei testi rappresentati. Dalla realtà scolastica, l'esercizio della scrittura filosofica è entrato in quella scenica e si è arricchito dei suoi stessi costituenti:

- il *tempo forte* della teatralità come evento straordinario: la relazione tra attore e spettatore è resa possibile dalla scelta comune di interrompere l'ordinario fluire del tempo per entrare in un luogo e in un tempo convenuto e dar vita ad una realtà altra rispetto a quella quotidiana;
- l'*unicità* della rappresentazione, che resta tale anche nell'ipotesi di una sua eventuale replica, perché nessuna rappresentazione è uguale all'altra: «il teatro è l'unica arte che accade senza permanere» (Badiou, 2015);
- il *microgruppo*: quale che sia l'ampiezza del pubblico del teatro, esso resta sempre circoscritto e legato all'*hic et nunc* della rappresentazione;
- la *testualità forte* e la *mescolanza dei linguaggi*: il messaggio teatrale si avvale di una pluralità di linguaggi, *logico verbale, metaforico e simbolico, musicale e iconico, audio visuale*, la cui specificità espressiva consente, soprattutto ad attori non professionisti come nel nostro caso, la piena valorizzazione dei talenti personali;
- il *pubblico* – l'*altro* della comunicazione – il quale, ancorché seduto al buio e indotto a guardare, silenziosamente, verso la scena del movimento e della parola, non perde mai la forza della sua soggettività. Se è lì, significa che ha accettato in qualche misura di entrare nel dialogo, di assumersi la responsabilità interpretativa di quanto si svolge sulla scena. La fisicità della sua presenza conferisce concretezza all'incontro e significato all'evento. Il tema della provocazione del pubblico, strappato alla rassicurante passività del buio e della comodità delle proprie poltrone, messo al centro dell'evento scenico con le proprie emozioni e le proprie attese, è

<sup>5</sup> «Eliminando gradualmente tutto ciò che è superfluo, scopriamo che il teatro può esistere senza trucco, costumi e scenografie appositi, senza uno spazio scenico separato (il palcoscenico), senza gli effetti di luce e suono, etc. Non può esistere senza la relazione con lo spettatore in una comunione percettiva, diretta» (Grotowski, 1970, p. 19).

ben rilevato da Peter Handke nel suo *Insulti al pubblico* del lontano 1966 (Handke, 1966).

Fin dalla fase ideativa de *Il pensiero in scena*, docenti e studenti hanno manifestato l'intento di provocare il pubblico, chiamandolo a svolgere un ruolo attivo in prima persona: quello di *pensare*. I giovani attori sono andati in scena con l'intento di *muovere* il pensiero: il proprio, attraverso la lettura e la scrittura di testi filosofici, e del pubblico, attraverso la visione e l'ascolto. E il pensiero si è mosso, attraverso una presenza che era lì, in carne e ossa e che, con il suo *essere presenza*, alludeva e continuamente rimandava all'*assente*. Il testo scenico, infatti, non rappresenta che un *lembi di realtà*: comprenderlo significa assumerlo come indizio di un altro. Così, attraverso elementi di riflessione e di sorpresa, si sono invitati gli spettatori a impegnare intelletto ed emozioni per attivare consonanze con il proprio vissuto e per riflettere sulle potenzialità del reale di cui il testo rappresentato era indizio, luogo del possibile, del «come se». Nessuna seduzione spettacolare, dunque, nessuna forma d'ipnotismo, solo la forza di un testo, legato alla brevità dell'accadere scenico ma aperto alla crescita comune.

### 3. Il meccanismo della finzione e l'obiettivo comune

Chi fa teatro ricorre al meccanismo della finzione e non si preoccupa di nasconderlo: se le rappresentazioni teatrali sono in grado di trasmettere messaggi e ipotesi sulla realtà, è proprio perché hanno rinunciato a essere realistiche. Per questo suo esplicito ricorso alla finzione, il teatro è, però, quanto di meno falso si possa pensare. Tutto a teatro è vero: gli attori, il regista, il pubblico, gli oggetti scenici, le luci. La loro verità sta nel ruolo che ogni cosa riveste e nel senso che il ruolo assunto esprime: «senza trasgressione e senza pensiero divergente non c'è creatività, né ricerca, né ricambio. E tuttavia, senza una profonda conoscenza della realtà in cui si vive e si opera, non ci sarà cambiamento ma solo avventura» (Perissinotto, 2004, p. 18).

D'altra parte il *far finta di...* è presente già nei comportamenti imitativi e nel gioco simbolico della prima infanzia: è un modo spontaneo di rappresentare la realtà in sua assenza. Ad esso è, in più occasioni, affidato l'esercizio del rapporto tra l'io e il mondo, volto alla differenziazione del sé dall'altro da sé. Il gioco d'imitazione costituisce un modo di rappresentare, deformare, integrare i dati reali fino alla costruzione degli schemi mentali relativi al reale stesso. Anche la finzione teatrale è uno strumento per svelare la propria verità e, attraverso le caratteristiche dei personaggi, capire del mondo e di sé. Quest'accesso alla verità delle cose e di se stessi

consente al meccanismo della finzione di svolgere un importante compito educativo nella doppia direzione: dello *spettatore*, chiamato a operare scelte interpretative a fronte alla polisemia di ogni gesto, di ogni parola, di ogni oggetto scenico; dell'*attore*, impegnato, da un lato, nella *penetrazione interiore* (cfr. Stanislavskij, 2008), volta alla ricostruzione del personaggio da incarnare e, dall'altro, al decentramento dal sé attraverso il gioco scenico del mettersi nei *panni dell'altro*. A teatro, la diversità dei ruoli è agita nell'orizzonte di un obiettivo comune che è la rappresentazione. In particolare, nel caso che stiamo esaminando, la scelta del ruolo è determinata da considerazioni di carattere pedagogico sui risultati di processo, più che su quelli di prodotto, perché in educazione i primi sono sempre più importanti dei secondi. Così il teatro educativo non pretende di essere un'arte compiuta, ma vuole essere sperimentazione e ricerca di modi di agire e comunicare diversi rispetto a quelli abituali. Nella scelta dei ruoli de *Il pensiero in scena* non è mancata la considerazione dell'inclinazione personale dell'attore, facilitata dal fatto che in molti casi lo studente porta in scena il personaggio da lui creato e il testo da lui scritto (ad esempio, nel *Dialogo sulla felicità*, attraverso la voce dei personaggi – Didone, Orfeo, Narciso, Ulisse e Socrate – gli attori-autori hanno espresso se stessi e il proprio punto di vista sul tema felicità). Non sempre questo è stato possibile: talvolta si è reso necessario un adattamento al ruolo, ma anche in questo caso la valenza formativa dell'operazione non è venuta meno. Ciascuno ha compreso che il proprio compito, attraverso l'assunzione di un determinato ruolo, era quello di convergere verso un orizzonte comune. Seguendo le regole del lavoro cooperativo, dunque, ognuno ha lavorato *non per sé soltanto*. D'altra parte, in molte realtà d'aula gli studenti avevano già sperimentato le strategie del *Cooperative Learning* in fase di lettura dei testi filosofici e alcuni anche in fase di scrittura, dunque, l'atto finale del percorso non poteva che essere una grande espressione cooperativa. La valutazione del risultato complessivo può dare conferma (o smentita) dell'ipotesi iniziale secondo la quale un'esperienza teatrale, come quella esaminata, può facilitare il raggiungimento dei traguardi d'apprendimento della filosofia.

#### **4. Teatro e filosofia: un'alleanza pedagogica?**

La riflessione si sposta allora sul rapporto tra filosofia e teatro. Lo studio della filosofia e la pratica teatrale sono più vicini tra loro di quanto a tutta prima possa sembrare e non solo per la contiguità etimologica tra i termini *teatro* e *teoria*, non per il loro comune ricorso alle idee e al loro farsi parola o per la comune esperienza del limite del linguaggio a esprimere compiuto.

tamente se stesse<sup>6</sup>, né per le reciproche influenze, affinità e differenze che hanno segnato la loro storia, ma per la loro intrinseca valenza formativa. Proviamo a esaminarne alcuni aspetti importanti:

- l'esperienza teatrale rappresenta un efficace strumento di lavoro didattico per la sua capacità di favorire relazioni e rapporti interpersonali; l'esperienza filosofica si fonda essenzialmente sul dialogo e sull'incontro;
- entrambe sperimentano una molteplicità di forme comunicative;
- nell'occuparsi della realtà, il teatro vive nella tensione tra *attualità* (ciò che viene rappresentato in scena) e *possibilità* (il poter essere altrimenti del reale rappresentato); la filosofia analizza la realtà con sguardo prospettico e innovativo;
- sia l'esperienza teatrale, sia quella filosofica, sono strumento di conoscenza di sé, degli altri, delle cose del mondo e lavorano sul legame profondo tra penetrazione interiore e distanziamento dal sé (si ricordi il gioco scenico e filosofico del vestire i panni dell'altro); la sperimentazione del *divenire altro da sé* che accomuna sia l'esperienza dell'artista teatrale, sia quella del filosofo (nel momento in cui si pone problema a se stesso) si nutre di una vitale ambiguità perché il movimento verso gli altri è funzionale all'itinerario interiore e viceversa;
- entrambe le esperienze, con più levità la prima, con più rigore la seconda, sono volte ad un'intelligenza delle cose che non sia solo intellettuiva ma anche emotiva; entrambe, dunque, richiedono il coinvolgimento della persona nella sua interezza, sensibilità e ragione, interiorità e socialità.

In quale forma, dunque, e in quale misura l'esperienza teatrale può didatticamente costituire un valore aggiunto rispetto all'esperienza filosofica?

#### 1. *Sul piano cognitivo:*

- consente un approccio più consapevole ai testi che vengono analizzati approfonditamente in vista della loro rappresentazione;
- nel caso gli studenti siano autori essi stessi dei testi scenici, promuove competenze legate ai processi logici della comparazione, del riconoscimento concettuale e della sintesi;
- abitua all'uso integrato di una pluralità di linguaggi;
- crea i presupposti per l'identità di spettatore teatrale critico e consapevole che sappia godere e anche criticamente valutare un'opera teatrale.

<sup>6</sup> «Qualsiasi atto filosofico, qualsiasi tentativo di pensare il pensiero [...] sono irrimediabilmente linguistici. A portarli a compimento e a tenerli in ostaggio è questo o quel movimento del discorso, di codificazione in parole e grammatiche. [...] La proposizione filosofica, l'articolazione e la comunicazione di un'argomentazione sono soggette alla dinamica esecutiva e alle limitazioni del linguaggio umano» (Steiner, 2011, p. 11): ciò ha portato la filosofia a integrare la parola con le immagini, la musica e la danza (proprie della teatralità) e, d'altra parte, ha dato al teatro la consapevolezza di essere un'esperienza di conoscenza e di pensiero.

2. *Sul piano dell'identità personale e sociale:*

- consente di conoscere, esprimere, promuovere le proprie potenzialità artistiche e di maturare o rafforzare una positiva autostima;
- contiene i tratti della competitività e potenzia quelli della cooperazione e della solidarietà nella prospettiva del raggiungimento di un obiettivo comune;
- aiuta a conoscere, contenere, esprimere le proprie emozioni; a costruire l'immagine di sé di fronte a se stesso e agli altri e risponderne in modo consapevole;
- sostiene l'autonomia personale a livello di decisioni e di azioni e, soprattutto, a livello di valutazione di sé.

3. *Sul piano della relazione docente-studenti:*

- introduce un efficace *medium di comunicazione*, altro rispetto a quello disciplinare ma finalizzato al medesimo obiettivo educativo.

**Nota bibliografica**

- BADIOU A. (2015), *Rapsodia per il teatro. Arte, politica, evento*, a cura di F. Ceraolo, Pellegrini, Cosenza.
- DE PASQUALE M. (1994), *Didattica della filosofia. La funzione egoica del filosofare*, Franco Angeli, Milano, in [www.ilgiardinoideipensieri.com](http://www.ilgiardinoideipensieri.com).
- GENNARI M., KAISER A. (2000), *Prolegomeni alla pedagogia generale*, Bompiani, Milano.
- GIROTTI A. (1996), *L'insegnamento della filosofia. Dalla crisi alle nuove proposte*, Unipress, Padova.
- GROTOWSKI J. (1970), *Per un teatro povero*, Bulzoni, Roma.
- HANDKE P. (1966), *Publikumsbeschimpfung und andere Sprechstücke*, trad. it. *Insulti al pubblico*, Feltrinelli, Milano 1968.
- MASSARO D. (a cura di) (1998), *Metodologia e didattica del testo filosofico*, Paravia, Torino.
- PERISSINOTTO L. (2004), *Animazione teatrale*, Carocci, Roma.
- STANISLAVSKIJ K. S. (2008), *Il lavoro dell'attore su se stesso*, a cura di G. Guerrieri, Laterza, Roma-Bari.
- STEINER G. (2011), *La poesia del pensiero. Dall'ellenismo a Paul Celan*, Garzanti, Milano.
- TUGNOLI C. (a cura di) (2001), *La filosofia nella scuola. Tradizione e prospettive di riforma*, Franco Angeli, Milano.
- ZANARDI P. (1994), *Testo e interpretazione*, in *La città dei filosofi*, Quaderno 12, MIUR, Roma-Ferrara.

