

Fabio Acca – Lucia Amara

Danzare con le gambe e con la testa. Scuola, ballo e composizione nell'arte coreografica di Claudia Castellucci

Ora, nel vangelo dell'armonia musicale, ognuno si sente non solo riunito, riconciliato, fuso col suo prossimo, ma addirittura uno con esso, come se il velo di Maia fosse stato strappato e sventolasse ormai a brandelli davanti alla misteriosa unità originaria. Cantando e danzando, l'uomo si manifesta membro di una comunità superiore: ha disimparato a camminare e parlare ed è sul punto di volarsene in cielo danzando.

(F. Nietzsche, *La nascita della tragedia*)

1. Prima premessa: le scuole di Claudia Castellucci

Claudia Castellucci, per chi ha sviluppato un interesse intorno al Nuovo Teatro e alla scena contemporanea degli ultimi quattro decenni, costituisce una figura al contempo 'nitida' ed 'esoterica'.

Nitida per il ruolo manifesto condiviso con il fratello Romeo, insieme a Chiara e Paolo Guidi, nella fondazione, nel 1981, della Societas Raffaello Sanzio, che possiamo con certezza unanime indicare tra le realtà teatrali più importanti e influenti della scena di ricerca italiana e internazionale.¹

¹ Ancora oggi in attività, nel 2006 la compagnia ha cambiato nome in Societas, dando luogo a specifici sviluppi per ognuno degli artisti fondatori, la cui azione comune, come si legge sul sito web della compagnia, «è basata sulla produzione distinta delle opere di ciascuno, sulla promozione di idee e azioni teatrali di altri artisti e su tutte le iniziative empiriche che vanno sotto il nome di Istituto di Ricerca di Arte Applicata Societas, apice delle molte esperienze didattiche che hanno come fulcro il Teatro Comandini di Cesena, sede della compagnia e degli Osservatori di Teatro, Danza, Musica da essa curati»; (www.societas.es/biografia-4/, ultima consultazione: 1 ottobre 2022). Per una storia del percorso artistico della Societas Raffaello Sanzio cfr. almeno: R. Castellucci, C. Castellucci, *Il teatro della Societas Raffaello Sanzio: dal teatro iconoclasta alla super-icona*, Milano, Ubulibri, 1992; R. Castellucci, C. Guidi, C. Castellucci, *Epopoea della polvere: il teatro della Societas Raffaello Sanzio 1992-1999*, Milano, Ubulibri, 2001; R. Castellucci, *Epitaph*, Milano, Ubulibri/Les solitaires intempestifs, 2003; J. Kelleher, N. Ridout, C. Castellucci, C. Guidi, R. Castellucci, *The Theatre of Societas Raffaello Sanzio*, London, Routledge, 2007; E. Pitozzi, A. Sacchi, *Itinera: trajectoires de la forme. Tregedia Endogonidia*, Arles, Actes Sud, 2008; A. Sacchi, *Shakespeare per la Societas Raffaello Sanzio*, Pisa, Edizioni ETS, 2014; P. Di Matteo (a cura di), *Toccare il reale: l'arte di Romeo Castellucci*, Napoli, Cronopio, 2015; D. Semenowicz, *The Theatre of Romeo*

Inizialmente, nella compagnia Claudia Castellucci agisce in particolare sulle funzioni dedicate alla drammaturgia, per sviluppare in seguito e parallelamente, dalla seconda metà degli anni Ottanta, un interesse sia per la ricerca metrica e melodica, sia per il movimento ritmico.²

La sfera esoterica tende invece a confluire dal 1989 in una progettualità più appartata, in qualche misura 'occulta' e 'iniziatica', «condotta in segreto per tanto tempo»,³ nel corso della quale un gruppo di giovani dalle provenienze più disparate, guidato dalla stessa Castellucci, si incontra con regolarità per cinque anni, un giorno alla settimana, al Teatro Comandini di Cesena, sede della Societas Raffaello Sanzio. L'obiettivo è «studiare la rappresentazione, studiando pure le regole dello stare insieme»,⁴ all'insegna della ginnastica e della pratica filosofica, senza obiettivi di produzione spettacolare. È la nascita della Scuola teatrale della discesa, atto costitutivo di quella che fino a oggi diventa per Castellucci, pur con le variazioni che osserveremo, la ciclica necessità di saldare la propria ricerca artistica a una dimensione didattica che trova soprattutto nella relazione scolastica la sua specificità, la sua raffinatezza, il suo campo di invenzione, alla stessa stregua di quanto può avvenire in una condizione artistica esplicitamente rivolta alla produzione spettacolare.⁵ Una scuola, dunque, non istituzionale, atipica, temporalmente definita, non funzionale alle necessità produttive della Societas.

Durante la Scuola teatrale della discesa, conclusasi nel 1999 dopo altri cicli triennali, Castellucci concepisce una ginnastica accompagnata al canto, introduce gli scolari allo studio e alla pratica metrica e melodica che sfocia

Castellucci and Societas Raffaello Sanzio. From Icon to Iconoclasm, from Word to Image, from Symbol to Allegory, New York, Palgrave Macmillan, 2017.

² Gli esiti di questa ricerca si depositano in maniera plasticamente riconoscibile negli spettacoli della compagnia: per esempio, in *La discesa di Inanna* (1989), *Gilgamesh* (1990), *Amleto. La veemente esteriorità della morte di un mollusco* (1992), *Oresteia (una commedia organica?)* (1995). A Claudia Castellucci poi vanno attribuite le principali sequenze di movimento in *Giulio Cesare* (1997), di cui cura anche l'oratoria gestuale classica, e in *Genesis. From the museum of sleep* (1999).

³ C. Castellucci, dal discorso pronunciato dall'artista il 15 ottobre 2020 in occasione della cerimonia di consegna del premio Leone d'Argento per la Danza conferitole dalla Biennale di Venezia. La registrazione integrale della cerimonia e relativo discorso è pubblicata sulla pagina Facebook della Biennale di Venezia al seguente link: https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=398713401254990 (ultima consultazione: 1 ottobre 2022).

⁴ C. Castellucci, *Una famiglia di piante estinte che riappare*, in *Tragedia e fiaba. Il teatro di Laminarie 1996-2008*, a cura di B. Gambarelli, C. Meldolesi, Corazzano (Pisa), 2008, p. 26.

⁵ La centralità di questo aspetto è evidenziato ancora nel 2013 dalla stessa Castellucci nel definirsi «una didatta, la mia opera è creare scuole»: C. Castellucci, *La mia opera è creare scuole*, a cura di M. Pascarella, «Artribune», 16 dicembre 2013; <https://www.artribune.com/attualita/2013/12/claudia-castellucci-la-mia-opera-e-creare-scuole/> (ultima consultazione: 1 ottobre 2022).

nel movimento ritmico, e approfondisce l'oratoria gestuale classica e il canto fermo gregoriano.⁶

Dopo una pausa, Castellucci inaugura tra il 2003 e il 2008 un nuovo percorso scolastico quinquennale, la Stoa, scandita anch'essa da incontri regolari lungo tutte le stagioni dell'anno. Partendo dalla ricerca acquisita, l'artista si rivolge però più specificamente al movimento ritmico,⁷ ed è nel corso di questa esperienza che per la prima volta vengono realizzati – come vedremo più avanti – i cosiddetti 'balli', ovvero danze improntate a un'interpretazione del movimento su una musica espressamente realizzata nell'ambito della stessa scuola:

I partecipanti erano ancora più giovani, liceali o ai primissimi anni dell'Università. Man mano che si andava avanti, le persone aumentavano. All'inizio eravamo in 8, alla fine in 33. Con loro mi sono avventurata a esplorare il ritmo e ho iniziato a capire quanto fosse importante avere un musicista all'interno della scuola, perché la musica è talmente connaturata al movimento che, a un certo punto, la si cuce su misura del ballo e viceversa.⁸

Nel 2009, conclusa l'esperienza di Stoa, dopo ormai non pochi anni di scuola basata sul movimento ritmico e sulla riflessione teoretica, Castellucci prosegue il proprio percorso artistico dividendolo in due distinti indirizzi: in uno approfondisce le questioni implicite al ballo come disciplina praticata da danzatori esperti; nell'altro continua a perseguire la propria idea di scuola. Il primo indirizzo coincide con la fondazione di Mòra, sorta di embrionale compagnia di danza integrata stavolta alla Societas Raffaello Sanzio, basata a Cesena presso il Teatro Comandini; il secondo indirizzo prende il nome di Calla.

⁶ Alla fine di ciascun ciclo triennale, la scuola ha presentato comunque degli 'esiti' di natura performativa, variamente denominati: *Voce dell'animale. Manifestazione di un lavoro comunitario tra sconosciuti incominciato nel 1988* (1990), *Teresa Martin. La suicida della giustizia* (1992), *Keplero. Insieme di movimenti esplicativi circa le quantità delle relazioni possibili tra individui, sull'esempio delle rivoluzioni celesti e terrestri* (1995), *Eulero. Rappresentazione di movimento sistematico* (1998).

⁷ Come viene riportato nella biografia di Claudia Castellucci pubblicata sul sito web della Societas: «È allora che Claudia Castellucci intraprende studi particolari sul movimento ritmico circolare, in rapporto alla musica, avvicinandosi alle esperienze folkloriche più arcaiche. Un viaggio di studio al Tànchàztalalkozo di Budapest nel 2004 le fa scoprire i campi di ballo nella regione moldava della Romania, che frequenta in estate per due anni. È a partire dallo stesso interesse per il ritmo che incomincia lo studio del canto gregoriano con il prof. Nino Albarosa, già ordinario di paleografia e semiologia gregoriana all'Università degli Studi di Udine» (www.societas.es/biografia-4/, ultima consultazione: 1 ottobre 2022). I balli realizzati nell'ambito di Stoa sono stati i seguenti: *Cratilo* (2003), *Ballo individuale in circostanze costrette* (2004), *Ballo eccezionale degli incontri e delle esclusioni* (2005), *Ballo capace di agonia* (2006), *Pro loco isto* (2007), *Simiam Videbo* (2008).

⁸ C. Castellucci, *L'arte dell'incontro. Intervista a Claudia Castellucci*, «Theatron 2.0», 20 luglio 2020; <https://webzine.theatronduepuntozero.it/intervista-a-claudia-castellucci-leone-dargento-alla-biennale-di-venezias/> (ultima consultazione: 1 settembre 2022).

Ciò che in prima battuta distingue Mòra dalle esperienze precedenti è che, diversamente da queste ultime e in ragione dell'orizzonte professionale in cui ha in animo di collocarsi, si rivolge a persone con una formazione avanzata di danza e in particolare di balletto classico, laddove nella Scuola teatrale della discesa e in Stoa non era mai stata considerata necessaria una preparazione preventiva e vi avevano partecipato scolari provenienti da qualsiasi ambito. Con Mòra Castellucci intende sperimentare la traduzione dell'esperienza scolastica in una compagnia vera e propria, lavorando con artisti già formati allo studio del gesto atletico.⁹ Tale impostazione professionale di Mòra cambia in maniera significativa il mandato originario della scuola e la sua vocazione allo studio puro, e in questo assetto la compagnia realizza almeno due creazioni in forma di ballo: *Homo Turbae* (2009), su musiche per organo di Olivier Messiaen e *La seconda Neanderthal* (2012), su musiche di Scott Gibbons.

L'esperienza di Calla, invece, attiva tra il 2009 e il 2011, si propone come una nuova scuola di movimento ritmico rivolta a ragazzi dai 14 ai 18 anni. La scuola, però, pur producendo anche dei balli (*Nascita del Clan* e *Zarathustra invita alcuni viandanti a passare la notte da lui*, entrambi del 2011), dura solo due anni, a causa del numero scarso di partecipanti.¹⁰

Mòra e Calla, probabilmente proprio per questa convivenza ancora irrisolta tra polarità pedagogica e polarità produttiva, preludono a una lunga parentesi di ritiro dalle scene da parte di Castellucci. Sarà infatti solo diversi anni più tardi che sorgerà nuovamente in lei il pieno desiderio di ritornare a fare scuola. Ha così origine la Scuola Mòra, inaugurata l'8 aprile del 2015 e rivolta originariamente a danzatori scelti in base alla formazione (condizione che in seguito di fatto verrà ammorbidita). La scuola ha sempre luogo presso il Teatro Comandini di Cesena, con una cadenza settimanale di quattro ore per ciascun incontro, in tutti i mesi dell'anno. Ma nel 2019,

⁹ In realtà, lo specifico orientamento a partecipanti con un avanzato profilo professionale in danza si sarebbe parzialmente ridimensionato, per ricollocarsi nel solco di una accessibilità più ampia. Per una testimonianza su questo delicato momento di passaggio nella vicenda artistica di Claudia Castellucci cfr. C. Castellucci, *Homo Turbae*, «Altre Velocità», a cura di A. Cava, ottobre 2009

(<https://www.altrevelocita.it/archivio/incursioni/3/vie-festival/24/2009/94/interviste/457/claudia-castellucci-homo-turbae.html>; ultima consultazione: 1 ottobre 2022).

¹⁰ Ancora nel 2011 e in un ambito attiguo a Calla, Castellucci realizza anche *Sorties de la Caverne. Ecole du rythme de Bordeaux*, progetto scolastico della durata di un solo mese, con frequenza giornaliera, che ha presentato nella città francese delle azioni di intensità ritmica dal titolo *Celebrazioni Urbane*. Le azioni, realizzate in vari luoghi di Bordeaux, potevano essere aperte alla partecipazione dei passanti, oppure puntare «ad attribuire attenzione e solennità a tutti i più piccoli gesti quotidiani, quelli che solitamente compiamo senza dar loro importanza»; C. Castellucci, dalla presentazione del progetto, «inferno-magazine.com», 6 ottobre 2011

(<https://inferno-magazine.com/2011/10/06/evento-2011-michelangelo-pistoletto-directeur-artistique/>; ultima consultazione: 7 marzo 2023).

dopo i canonici cinque anni di vita, giunge con rinnovato afflato a costituirsi in compagnia:

Mòra ha determinato un cambio notevole nella cronologia della mia esperienza scolastica perché si è verificato una sorta di tradimento delle premesse, che ha creato una crisi in me e negli scolari stessi: io non ho mai selezionato, ha sempre funzionato l'autoselezione, ma a un certo punto ho sentito la necessità di approfondire la tecnica e quindi ho dovuto chiedere a delle persone di continuare e ad altre di salutarci, perché non avrebbero potuto seguire questo tipo di approfondimento. A questo punto, non bastava più una giornata settimanale, dovevamo incontrarci più spesso incaricando le persone di prepararsi, di conseguenza è sorta la necessità di passare dalla scuola alla compagnia e quindi ad un rapporto remunerato.¹¹

L'avvio della Scuola Mòra corrisponde a un momento tra i più fertili nella definizione sistematica dell'apparato teorico e pratico sviluppato da Castellucci nell'arco di tanti anni, ulteriormente rafforzato dalla verifica cui l'artista sottopone le creazioni coreografiche, sviluppate in un ambito che dalla scuola tende con sempre maggiore determinatezza a estendersi direttamente alla scena. Per questo le pagine che seguono si propongono di ricostruire alcuni dei principi più significativi sottesi al suo lavoro coreografico focalizzando in particolare l'attenzione proprio sul periodo di svolgimento della Scuola Mòra, la cui chiusura, durante l'evento finale *Summa Mòra* svoltosi a Cesena nel maggio 2019, ha dato corso alla costituzione della compagnia che coincide con la configurazione attuale del progetto.¹²

2. Seconda premessa: alcune considerazioni metodologiche

Nell'affrontare da una prospettiva storico-critica questa ricognizione, ci si imbatte però ancora una volta nella accennata presenza 'crepuscolare' di Castellucci rispetto alle dinamiche della scena contemporanea. Da un lato riconosciamo l'artista tendenzialmente solitaria, alle prese per lunghi anni con una ricerca condotta in condizioni di sostanziale separatezza dalla

¹¹ C. Castellucci, *L'arte dell'incontro. Intervista a Claudia Castellucci*, cit. Nell'ambito della Scuola Mòra sono stati realizzati i seguenti balli: *Verso la specie* (2016), *Fisica dell'aspra comunione* (2017), *All'inizio della città di Roma* (2018), *Il trattamento delle onde* (2019).

¹² La prima - e al momento unica - creazione della compagnia realizzata dopo lo scioglimento della Scuola Mòra è *La nuova Abitudine*. Si tratta di una danza nata in relazione alle matrici greche dell'antico canto corale liturgico ortodosso Znamenny. Preparata inizialmente da Castellucci con trenta allievi, nel settembre del 2020, in ambito seminariale, «da un insieme indiscriminato di persone in piena pandemia, all'aperto» (C. Castellucci, *La nuova Abitudine. Conversazione con Claudia Castellucci*, «Gagarin Magazine», a cura di M. Pascarella, 15 febbraio 2023; <https://www.gagarin-magazine.it/2023/02/incontro-ravvicinato/la-nuova-abitudine-conversazione-con-claudia-castellucci/> (ultima consultazione: 28 marzo 2023). Poi successivamente perfezionata, nel settembre del 2021, grazie a un mese di permanenza della compagnia Mòra a San Pietroburgo presso la sede dell'Orchestra MusicAeterna diretta da Teodor Currentzis.

coeva 'scena' del teatro e della danza, di silenziosa segretezza, che trova il suo punto di maggiore fusione nella densità di rapporto, di scambio e di conoscenza istituito dalla relazione scolastica, i cui esiti 'spettacolari' – i balli – quando esistono e sono accessibili a uno sguardo esterno, hanno una vita molto breve e una circuitazione necessariamente limitatissima. Dall'altro abbiamo l'artista unanimemente riconosciuta,¹³ premiata nel 2020 con il Leone d'Argento per la Danza alla Biennale di Venezia, uno dei massimi riconoscimenti in Italia dedicati all'arte della danza e della coreografia.¹⁴ Una contraddizione riconosciuta dalla stessa Castellucci, che nel citato discorso pronunciato il 15 ottobre 2020 in occasione della cerimonia di consegna del premio fa riferimento, secondo un'epica novecentesca e una dimensione di 'inattualità' di nietzschiana memoria,¹⁵ a quella parte della sua opera coreografica avvolta nel silenzio, non perché vuole darsi in segreto, ma perché si produce nel recinto della scuola:

¹³ Nell'ambito della danza contemporanea italiana, Castellucci ha contribuito a formare e sostenere alcune tra le più originali personalità delle ultime generazioni di coreografi. All'impronta della sua pedagogia non convenzionale e liberamente antroposofica e al suo interesse per il 'ballo', il 'passo' e il ritmo possono essere ricondotte, per esempio, le esperienze di Sonia Brunelli/Barokthegreat, Dewey Dell e Panzetti/Ticconi. Formazioni diversamente affascinate dalla dimensione auratica e pulsante del gesto in rapporto all'universo dell'arte e dei simboli, all'architettura, o ancora al comportamento animale. Per una sintetica mappa aggiornata dell'attuale geografia italiana della danza d'autore e di ricerca, rimandiamo a F. Acca, *Appunti per una lettura coreografica della scena italiana del terzo millennio*, «Hystrio», n. 1/2022, pp. 30-31.

¹⁴ Nelle motivazioni al premio, l'allora direttrice della Biennale Danza, Marie Chouinard, scriveva: «Da tempo conosciamo questa coreografa sobria, seria, minimalista ed esigente, che lavora con sacralità alla sua arte. Recentemente ci ha però stupiti con il suo lavoro sul *Catalogue des Oiseaux* di Olivier Messiaen. Probabilmente deve essersi stupita lei stessa perché emergono, con accenti sempre sobri, delle folgorazioni delicate, sempre pudiche, che ci riconducono alle origini della creazione e, in particolare alla casa madre dell'amore per la danza e per l'arte, in generale»; <https://www.labiennale.org/it/danza/2020/leone-d%E2%80%99argento> (ultima consultazione: 1 ottobre 2022).

¹⁵ Ci riferiamo da un lato a quella consolidata linea critico-storica per la quale si può parlare del Novecento teatrale come il secolo dei maestri, dei registi-pedagoghi e della nascita di una cultura del corpo incentrata sulla trasmissione esperienziale tra maestro e allievo, che spesso si accompagna alla messa in discussione di una regolare produzione spettacolare. Dall'altro alla nozione di 'inattualità' elaborata da Nietzsche, secondo il quale, in estrema sintesi, operare nel presente comporta la consapevolezza di non feticizzare ideologicamente il tempo storico. E proprio per questo, attraverso lo scarto e la paradossale, anacronistica torsione che comporta uno sguardo gettato contemporaneamente sul passato e sul presente, si è più degli altri in grado di cogliere il senso e le contraddizioni dell'oggi. Una inclinazione che Castellucci ha chiarito nel 2008 in rapporto al lavoro della compagnia Laminarie e di Bruna Gambarelli, allieva della Scuola teatrale della discesa: «un principio di sopravvivenza che non sta affatto a significare una forma di resistenza, ma un programma di ripresa di ciò che è addirittura estinto, secondo il potere che ha l'arte di far rivivere le forme del passato attraverso una super-periodicità che, attraversando i secoli, le rimette in una circolazione nuova, non composta da reperti»; C. Castellucci, *Una famiglia di piante estinte che riappare*, cit.

Vi sono stati, in passato, artisti che non fatico a giudicare ‘eroici’ a causa del loro caparbio continuare a produrre, nonostante il misconoscimento del mondo nei loro confronti; artisti che in vita sono stati sostenuti da pochi amici, o da nessuno... Ve ne sono anche ora, ma parlo di quelli del passato, perché la loro testimonianza brilla soltanto ora, per noi.

La loro produzione continuò contro ogni evidenza, e l’evidenza era che il mondo la ignorava, in un modo che veramente poteva portare smarrimento.

Sono loro – oggi – quelli che voglio evocare, non perché io faccia parte di questi artisti misconosciuti o disprezzati in vita, ma perché un premio così, a una come me, parabolata qui dalla caverna, deve pur dire qualcosa. Quello che deve dire è che la rappresentazione del mondo, anche in una condizione di solitudine essenziale o assoluta, continua a essere compiuta, in un modo segreto, da persone misconosciute, e proprio questo è misterioso. Perché lo fanno? Non potendo contare sul consenso, essi, anziché rinunciare, ragionano e producono secondo un metro astronomico, cioè consegnato a un’umanità che non raggiungono – forse perché successiva – e così facendo influenzano tutto il tempo, anche il passato. Vivono la loro condizione, anche la più obbligatoria, come qualcosa da affrontare, e non come un condizionamento. Penso che soprattutto a loro, e al loro atteggiamento, oggi dobbiamo guardare. [...] Ho sempre pensato e danzato nei ‘recinti’ delle scuole che ho inventato. Luoghi separati da contesti teatrali e pubblici, e perfino didattici. Scuole, dove ci si trova per il piacere di studiare e danzare insieme, senza altri scopi. Le motivazioni che hanno spinto Marie Chouinard ad assegnarmi questo premio sembrano conoscere tutto il lavoro che ho condotto in segreto per tanto tempo. Ciò significa che anche soltanto una danza, come quella che daremo domani sera, qui, a Venezia, può rivelare molto passato. [...]

Quanto è stato importante, per noi, l’esercizio sul silenzio e sulla pausa, su quella parte della danza che può dirsi mancante, cioè quel restare fermi, in attesa, qui, sulla Terra, di cambiamento – perché questo, vuol dire la danza.¹⁶

Un analogo andamento contraddittorio investe anche la documentazione disponibile intorno al lavoro di Claudia Castellucci, che comporta per la nostra analisi una riflessione di metodo.

Ogni evento artistico produce una documentazione cui lo storico abilitato può accedere attraverso i tanti e diversi strumenti oggi a disposizione. Crediamo che nel lavoro di Castellucci tale aspetto sia piuttosto singolare e conferisca uno speciale carattere alla documentabilità di quest’opera in danza. La sua ricerca è accompagnata da una corposa produzione di scrittura in cui l’artista spiega i temi attorno ai quali vengono composte le danze, ma si tratta di un universo assai frammentato, sparso tra appunti personali, scritti inediti, annotazioni a uso interno, scritture manifesto, programmi di sala. Oppure legato agli sporadici e relativamente pochi momenti di visibilità pubblica cui è andato incontro il suo lavoro, in occasione dei quali Castellucci ha però rilasciato alcune significative interviste che toccano i nuclei importanti della sua idea di scuola e delle traiettorie di volta in volta sviluppate. È questa documentazione che il presente articolo vuole soprattutto valorizzare. Scegliendo per lo più –

¹⁶ Cfr. *supra*, nota n. 3.

anche in virtù di una prossimità di chi scrive all'artista in forme di collaborazione e osservazione in certi casi anche molto assidue – di non attingere ad altri riferimenti bibliografici e concettuali. Siamo infatti convinti che, almeno in questo primo momento di storicizzazione del fenomeno, la produzione teorica, scritta e orale, di Claudia Castellucci, contestualmente al tentativo di questo articolo di proiettarne una sorta di utile mappa o silloge, sia imprescindibile per analizzare la sua opera coreografica, oltre al fatto che essa possiede un valore autonomo da quest'opera. Per tali motivi si è scelto di lasciare ampio spazio alle citazioni, soprattutto da documenti inediti che l'artista ci ha generosamente concesso. Infine – e in questo caso è meno facile tratteggiare confini netti – attorno al suo lavoro Claudia Castellucci dispiega un panorama vastissimo di riferimenti, appoggi e leve che nutrono l'esperienza coreutico-scolastica in diversi modi e che compongono una costellazione nel senso concreto del termine: un insieme di corpi arbitrariamente raggruppati, tuttavia estranei alle danze in sé perché non ne influenzano né una possibile linea narrativa né una direzione di concetto, ma che ne illuminano il passo. Muovendosi in un arco di tempo storico che va dall'antichità a oggi, può trattarsi di opere scritte, saggi o scritture in versi, oppure di opere visive, tratte dalla pittura, dalla scultura e dall'arte contemporanea o classica, di produzioni musicali e di opere filmiche. In molti casi coincidono con le letture, le visioni e gli ascolti che l'artista di Cesena propone agli scolari negli incontri della scuola e nei seminari. Un numero consistente di questi riferimenti sono a noi estranei perché non esiste un vero e proprio diario di bordo della scuola, e vanno a confluire in quel particolare segreto che una danza scaturita da una scuola necessariamente trattiene alla sua fonte. Altri riferimenti, invece, sono esplicitati da Castellucci nelle note e nelle scritture programmatiche.

È importante ribadire che questo costante ricorso dell'artista a un ampio ventaglio di valori culturali non è vincolante per avere pieno accesso alle danze che, per la loro *evidenza ritmica*, quando vengono esibite non hanno bisogno di didascalie di concetto o di spiegazioni, né tanto meno di una preparazione preliminare da parte dello spettatore. Se questo per qualche motivo avviene, è a carico del soggetto astante, non appartiene a una cifra coreografica.

In una direzione di maggiore esplicitazione possono invece agire altre due tipologie di testi, accessibili perché editi. Ci riferiamo al documento *Bollettini della Danza. Argomenti della Scuola di Movimento Ritmico Mòra, Cesena. Vol. 1-5*, a firma della stessa Castellucci, che in una prima fase è stato stampato come materiale a uso interno della Scuola Mòra e poi è confluito in una pubblicazione ufficiale.¹⁷ Un posto a sé occupa, invece, il

¹⁷ C. Castellucci, *Bollettini della Danza. Argomenti della Scuola di Movimento Ritmico Mòra, Cesena. Vol. 1-5*, Faenza (RA), Edizioni Sete, 2019.

ponderoso volume *Setta. Scuola di tecnica drammatica*,¹⁸ un libro nel quale l'artista raccoglie una serie di esercizi, distribuiti nell'arco di tempo di 59 giorni e divisi in sezioni. *Setta*, anche se attinge all'esperienza coreutico-scolastica di Claudia Castellucci accumulata negli anni, non è un'opera scritta in funzione di una scuola e di Scuola Mòra nello specifico. È un'opera del tutto autonoma che si pone come obiettivo la presentazione di una pratica, di cui gli esercizi sono lo strumento principale. Nell'immaginare il volume, l'artista non ha pensato però tanto a una antologia, piuttosto a una scrittura in relazione a una lettura prossima a quella di un manuale, o di un prontuario, in funzione comunque sempre di un utilizzo pratico:

una lettura vicina a un esercizio o a un'immaginazione di esercizio, che potesse essere frequentato nella mente, non soltanto fisicamente. Si tratta quindi di una scrittura spettrale che riguarda sia chi in maniera pedissequa tratti questo libro come un esercizio da mettere in pratica immediatamente, sia chi tratti questo libro come una narrazione di atti che rimandano a pensieri. È stato per me importante scrivere questo libro come un andamento, accompagnando una continuità di scorrimento delle parole adeguata a un ritmo, che è quello della lettura. La preoccupazione principale di queste lezioni è quella di costituire un ritmo nella giornata scolastica; di conseguenza dovevo riuscire a ottenere la stessa qualità ritmica, dinamica, attraverso la lettura. Ho scelto le parole in base al ritmo, o, per meglio dire, la scelta delle parole si trova in una dimensione ancora più profonda. Prima di questo c'è la scelta dell'alternarsi degli esercizi e dei pieni e dei vuoti che le parole stesse portano e comportano, e del grado di attenzione che questi esercizi richiedono anche solo alla lettura; e anche di una certa ironia, nel senso strutturale della parola, non in senso scherzoso. Poi, c'è la scelta terminologica, che è per me fondamentale qui, come lo è nelle lezioni, per il semplice fatto che è indispensabile intendersi quando parliamo. Man mano che costruisco il libro, adotto dei termini e anche delle famiglie di termini che tra loro si rafforzano per costituire un panorama coerente, dove è possibile orientarsi.¹⁹

Proprio in quanto compendio di una pratica di lunga durata, *Setta* testimonia sia l'ampiezza dei riferimenti utilizzati da Claudia Castellucci; sia lo specialissimo lessico forgiato negli anni, in cui ciascun termine acquista una specifica profondità, un preciso peso, una giustezza ponderata su una comunicazione originalissima e mai convenzionale, di spessore insieme analitico e poetico, speculare all'analogo sforzo richiesto agli scolari nell'affrontare il linguaggio. Non è però nei nostri obiettivi soffermarci su quest'opera. Qui basta rilevare che la densità dei materiali che nutrono ed entrano in campo nel lavoro pedagogico-coreografico non

¹⁸ C. Castellucci, *Setta. Scuola di tecnica drammatica*, Macerata, Quodlibet, 2015.

¹⁹ C. Castellucci, *La scrittura e la scuola. Intervista a Claudia Castellucci*, «Teatro e Critica», a cura di G.C. Chernetich, 25 maggio 2017; <https://www.teatroecritica.net/2017/05/la-scrittura-e-la-scuola-intervista-a-claudia-castellucci-su-setta-manuale-di-tecnica-drammatica/> (ultima consultazione: 1 ottobre 2022).

appesantiscono le danze, che anzi sembrano subire, nel momento della loro composizione e nella loro radicale semplicità, una sorta di processo di decantazione.

3. Il tempo della scuola e della danza

Dobbiamo subito notare come nella drammaturgia compositiva di *Setta* l'autrice metta in particolare rilievo la componente *ritmica* con una precisa aderenza funzionale non solo alla lettura del volume, ma anche alla definizione della stessa giornata scolastica. Nel rintracciare gli elementi che nel loro raccordo concorrono a formare, nel lavoro di Claudia Castellucci, un insieme riconducibile a un'arte coreografica e, conseguentemente, a un pensiero sul movimento, risulta appunto peculiare il trattamento del *tempo/ritmo* e, come suo ambiente, la scuola, il cui orizzonte ritmico si basa sulla frequenza settimanale assidua e distribuita in una lunga durata.

Proprio nel concetto di *durata*, che non è altro che la tenuta nel tempo, avviene il connubio tra 'regola della scuola' e 'segno coreografico', un'unione che si consuma con tale intensità da proporre un modello dello *stare*, tanto quanto un'arte del *danzare*:

La differenza tra il modo di creare all'interno di una Scuola e di una Compagnia consiste nel procedimento. La Scuola crea un ritmo di studio, ancora prima di causare la produzione di una danza, mentre la Compagnia affronta la danza direttamente. La scuola vive la danza come una rivelazione del tempo, nel tempo quotidiano, e la danza che sorge rappresenta la conclusione di una conoscenza, e non lo scopo che finalizza tutti i giorni di prova. La scuola non ripete in vista di un risultato finale, ma prova nella pienezza di ogni giorno. Perciò la danza è il prodotto decantato e impreveduto della Scuola.²⁰

Sin dal suo nome, la Scuola Mòra dichiara apertamente la dedica al tempo. Il termine *mòra* è tratto dalla nomenclatura fissata nel *De Musica* da Agostino di Ippona, dove *mòra* corrisponde alla più piccola pausa utile a distinguere due suoni. Nell'arte coreografica di Castellucci l'impronta agostiniana del pensiero sul tempo non è però solo nominale, ma sostanziale, punto di partenza del suo lavoro. Si può, infatti, aggiungere che *mòra*, è «quella durata minima che corre tra i singoli istanti di visione o di audizione, necessaria alla memoria per collegare tra loro questi singoli istanti in un'unica percezione».²¹ Il *De Musica*, però, è anche più estesamente il contesto dal quale Castellucci estrae altri «termini agostiniani» che «ritraggono il ritmo»:

²⁰ C. Castellucci, *Verso la specie. Seminario di danza sulla origine del movimento*, testo di presentazione, 2016.

²¹ Questa definizione è presente in quasi tutti i testi di presentazione delle danze e dei seminari di 'Mòra'.

Mòra: La durata minima, indispensabile alla memoria, per collegare due percezioni in una continuità. Corrisponde alla durata di una sillaba breve. Se la durata è troppo lunga, la percezione si perde, perché la memoria non riesce a collegare tra loro cose percepite a troppa distanza tra loro.

Piede: Ogni piede è diviso in due parti: una 'in battere' (*positio*, o *arsis*, o *tempo forte*) e una 'in levare' (*levatio*, o *tesi*, o *tempo debole*). Il termine deriva dall'uso greco di battere il ritmo con il piede, senza distinguere la musica cantata dalla danza. Per i Greci, tuttavia, il tempo forte era in levare e il *debole* in *battere*.

Memoria: Facoltà indispensabile alla percezione, è sempre dipendente dalla volontà, strettamente collegata alla sensazione, agisce per immagini. Produce: - *Phantasiai*, ossia immagini-ricordo. - *Phantasmata*, ossia immagini costruite sulla base di vari ricordi, ma senza riferimento a un ricordo particolare.

Silenzio: Tempo di pausa richiesto alla fine di ogni verso e tutte le volte che sia necessario 'restituire' a un piede un certo numero di tempi per la correttezza del verso e del metro.

Verso: Insieme di piedi chiuso da una pausa, caratterizzato da definite regole ritmiche e diviso in due parti o membra non interscambiabili.²²

Il termine latino *mòra*, oltre a 'pausa', significa anche 'arresto'; e vicino alla parola *tempus* indica 'sospensione' o 'differita', un arrestarsi che nei verbi derivati da *mòra* assume il significato di 'soggiornare'.²³ Se dunque possiamo affermare che il nome della scuola è programmatico nei confronti del modo di procedere coreografico di Castellucci, posizionando l'attenzione sul baratro che una pausa spalanca producendo il ritmo e sul quale a sua volta la coreografa impianta la 'corretta' sequenza dei movimenti e dei passi; entrando il termine *mòra* anche nel campo semantico del 'soggiornare', è come se ciò non potesse aver luogo senza *arrestarsi*. Quest'ultima è la funzione più profonda della pausa nell'arte coreografica e nel progetto scolastico Mòra: essa implica un *fermarsi*, un *andare* e poi *lasciare*, e questa caratteristica si imprime sia sulla sequenza dei passi nelle danze composte da Castellucci - sempre attenta al passaggio da una posizione all'altra - sia sulla qualità transitoria e nomadica della scuola. In questo senso, il progetto è l'esito di un «popolo del tempo» a cui è affidata la danza, e ovunque questa avvenga si fa luogo e si impianta la scuola:

Un luogo è un'abitudine fidata, ma la scuola deve anche poterne fare a meno. Occorre mantenere una distanza rispetto alle manifestazioni di difesa dei propri luoghi [...], un carattere della proprietà e del diritto di cui occorre tenere conto, ma l'insieme che la nostra scuola evoca è piuttosto *un popolo del tempo*, non dello spazio. Noi abbiamo bisogno di passare, cioè di andare e poi lasciare.²⁴

²² C. Castellucci, *Annotazioni sulla danza trapassante II*, in Ead., *Bollettini della Danza*, cit., Vol. III, p. 1.

²³ Abbiamo attinto a A. Ernout, A. Meillet, *Dictionnaire étymologique de la Langue Latine. Histoire des mots*, Klincksieck, 2001 (prima edizione: 1932).

²⁴ C. Castellucci, testo di presentazione di 'Mòra - Scuola di movimento ritmico basata a Cesena', 2018. Il corsivo è nostro.

D'altronde la scuola, fin dalle prime realizzate, è sempre pensata da Castellucci come una sorta di organismo vivente nel quale è fatalmente iscritta una temporalità che prevede un ciclo di vita: una nascita o «slancio», una «invenzione», una «caduta» e infine una «estinzione».²⁵ È noto che, nel significato originario, il termine 'scuola', derivante dal greco *skholé* [lat. *schola*], designa il 'tempo libero' in cui si attende allo studio, origine che testimonia come, prima di divenire un istituto di apprendimento, la scuola fosse una *forma del tempo*. Nello specifico per quel che concerne l'antichità, esso coincide con il tempo dell'*otium*, opposto a quello del lavoro e dell'operosità produttiva rappresentato dal *negotium*. La scuola realizzata da Castellucci si rifà proprio a tale modello, fondato su una qualità del tempo condiviso, di piacere, tra gli scolari e tra costoro e la scolarca (così Castellucci definisce il proprio ruolo nella scuola).²⁶ Si tratta di un modello dotato di una certa elasticità, infatti ogni esperienza scolastica via via istituita ha avuto il suo proprio carattere ed è nata con caratteristiche proprie, perché cresciuta da impulsi generati da specifiche relazioni umane in rapporto a chi vi partecipava. Castellucci ha spesso parlato di una scuola che potremmo definire 'dialogica', in cui insegnante e allievi, durante il percorso scolastico, percorrono un confronto e una vita comune:

In alcuni momenti, si deve cercare di scorgere quale modello seguano gli scolari, e soprattutto si devono suggerire loro delle strade che li possano portare a verificare la fedeltà al loro modello. [...] Io parto sempre con un'idea molto chiara e al contempo suscettibile di metamorfosi, derivante dall'incontro con le persone che formano la scuola.²⁷

La condivisione dello stare insieme, l'invenzione – benché regolamentata – che la problematizzazione della libertà comporta nella sua dimensione relazionale, pone Castellucci nella posizione di rivendicare la parola *scuola* rispetto alla parola *metodo*. Nel suo caso non si può parlare di metodo, perché non comporterebbe sorprese e aderirebbe a un esaurimento preventivo delle traiettorie di lavoro. La scuola, invece, secondo Castellucci, si basa su tesi, non può definirsi sistematica: il sistema, se c'è, «è quello ritmico. Il ritmo è un sistema [...]. Quindi forse la differenza che c'è tra la parola scuola e la parola metodo è la stessa che corre tra ritmo e metrica».²⁸ La metrica «è basata su una regola normativa e normante,

²⁵ Cfr. C. Castellucci, *Ricercar su tempo e spazio con la Stoa: intervista a Claudia Castellucci*, «Krapp's Last Post», a cura di R. Francabandera, 20 maggio 2009; <https://www.klpteatro.it/claudia-castellucci-stoa-intervista> (ultima consultazione: 1 ottobre 2022).

²⁶ Cfr. C. Castellucci, *Setta*, cit., pp. 138-139.

²⁷ C. Castellucci, *La mia opera è creare scuole*, cit.

²⁸ C. Castellucci, *La scrittura e la scuola*, cit. Alla stessa fonte vanno attribuite le citazioni contenute nelle righe immediatamente successive.

assolutamente regolare e fissata, prefissata [...]. Il ritmo è senz'altro regolare, metrico, ma è più libero del metro, perché poggiandosi sul metro realizza una nuova normativa, che è propria». La stessa cosa avviene per Castellucci con la scuola, «dove il motivo e l'orizzonte di questa riunione umana è legato allo studio e alla prova in comune». La pratica, dunque, della possibilità di invenzione che la scuola comporta, non lascia spazio al metodo come forma costringente. Ogni scolaro è libero di decidere quando sente esaurita la spinta scolastica e quando dunque abbandonare la scuola; oppure la fine stessa della scuola come organismo vivente comporta la possibilità della riapertura dell'esperienza scolastica con modalità analoghe ma differenti.

Tale direzione, benché appunto fondata sulla relazione, sullo stare insieme, sullo studio condiviso, in uno schema ritmico, non comporta nel modello scolastico di Castellucci un investimento necessariamente affettivo.²⁹ E soprattutto, non preclude quello che è il paradossale principio che anima chi ne fa esperienza: la *solitudine*, come percezione della finitezza fisica dell'individuo, «bruta presenza della fisicità».³⁰ Al contrario, quest'ultima va quotidianamente attraversata dallo scolaro al fine di comprenderla come condizione indifferibile di conoscenza personale, interiore e soggettiva.³¹ Per questo non si può parlare di una scuola in cui ci si aspetta che lo scolaro assuma una posizione passiva rispetto a un sapere preesistente, o funzionale a una trasmissione di dati da parte dell'insegnante. Piuttosto si tratta di un'esperienza di ricerca pura, nella quale è preponderante la *pratica* come strumento attivo di conoscenza e di apprendimento. Gli scolari studiano insieme, praticano insieme il movimento e il ritmo, in uno scambio reciproco continuo che coinvolge e comprende la scolarca, anche attraverso uno scavo di pensiero e una inclinazione di carattere filosofico, che per Castellucci è insita nella danza stessa, in una consonanza poetica e

²⁹ «[Se] si cominciano a caricare scopi quali la cordialità o la solidarietà o la fede o la militanza, si comincia ben presto a scivolare verso comunità nominali e personalistiche che fuorviano il piacere. La scuola è un'attività comune che non è detto generi amicizia, anche se di fatto un'amicizia sorge, ma non è del tipo di quella che comunemente si immagina. È più mirante a ciò che si ha in comune piuttosto che a se stessa. E ciò che si ha in comune è una sequela individuale che si compie assieme ad altri, non il mettersi al passo di un'identità da inseguire»; C. Castellucci, *La danza è un fatto. Conversazione con Claudia Castellucci*, «Gagarin Magazine», a cura di M. Pascarella, 15 luglio 2020; <https://www.gagarin-magazine.it/2020/07/incontro-ravvicinato/la-danza-e-un-fatto-conversazione-con-claudia-castellucci/> (ultima consultazione: 1 ottobre 2022). Al tema dell'amicizia è dedicato anche il ventiseiesimo discorso in C. Castellucci, *Setta*, cit., pp. 305-306.

³⁰ C. Castellucci, *Setta*, cit. p. 69.

³¹ «A scuola si scoprono cose che risuonano in una maniera talmente intima che è impossibile condividerle appieno»; e ancora, nella scuola si esperisce «la consapevolezza di essere individui e di essere soli. [...] La scuola, più che fugare la solitudine, la rivela». Citazioni tratte rispettivamente da C. Castellucci, *La mia opera è creare scuole*, cit. e da C. Castellucci, *L'arte dell'incontro. Intervista a Claudia Castellucci*, cit.

sostanziale con lo Zarathustra di Nietzsche, secondo il quale l'uomo e la donna danzano «con le gambe e con la testa»:³²

Non vi è teoria, nella danza, vi è un fare che è già filosofia. Sono giunta alla danza in seguito al pensare. Ma a un certo punto non è più bastato: occorreva agire. Non ho trovato azione nella politica, l'ho trovata nella danza. Essa, per me, costituisce un agire che traduce immediatamente nel fare tesi, scelte e decisioni. Per questo considero la danza una vera filosofia morale.³³

L'inclinazione all'azione trasformativa dell'individuo sottesa alla pienezza di un'esperienza scolastica così concepita, che trova nella danza lo strumento principale di indagine, nelle intenzioni di Claudia Castellucci conduce lo scolaro alla consapevolezza di una prospettiva *etica*, nel poter non considerare la propria vita e quello che vi ha trovato come qualcosa di dato, di stabilito, di già deciso. Lo scolaro ideale è qui «qualcuno che abbia voglia di provare a inventare un altro tempo»,³⁴ qualcuno che consideri il lato paradossalmente *pragmatico* dell'utopia. L'impostazione didattica complessiva della scuola assume perciò una proporzione più ampiamente educativa nella misura in cui comprende sia il riconoscimento del quotidiano come campo di applicazione dell'arte, nell'ordine però di un suo – ancora una volta nietzschiano – superamento;³⁵ sia una estensione temporale che abbraccia tutta la quotidianità, dal giorno alla notte, comprese le diverse disposizioni del corpo nelle differenti condizioni: la luce, il clima, gli stati psico-fisici in rapporto alle ore, collocando così l'esperienza della scuola e della danza nella dimensione reale della vita giornaliera.

Castellucci definisce questo atteggiamento dello scolaro come un «porsi reale e attuale davanti a un fatto»,³⁶ un 'realizzare la danza come fatto'. E la danza come fatto è una condizione che libera il soggetto agente dalle parole, un «non sentire il bisogno di dire niente, e provare un senso di riposo e poi anche di soddisfazione nel pensare pensieri per cui non esistono – letteralmente – parole, ma soltanto comportamenti. La danza è sempre un fatto. La scrittura un dato di fatto».³⁷

³² F. Nietzsche, *Così parlò Zarathustra*, Milano, Longanesi, 1983, p. 292.

³³ C. Castellucci, *Perché sei qui? Una conversazione con Claudia Castellucci*, «Gagarin Magazine», a cura di M. Pascarella, 2 gennaio 2018; <https://www.gagarin-magazine.it/2018/01/incontro-ravvicinato/perche-conversazione-claudia-castellucci/> (ultima consultazione: 1 ottobre 2022). Corsivi nostri.

³⁴ C. Castellucci, *La mia opera è creare scuole*, cit.

³⁵ Per queste consonanze nietzschiane dell'artista è utile fare riferimento alla video-intervista del 2012 a C. Castellucci, curata da R. Francabandera per la webzine «Krapp's Last Post», dal titolo *La seconda Neanderthal*, disponibile sul canale YouTube della medesima webzine al seguente link: https://www.youtube.com/watch?v=eUOifXpIF_Y (ultima consultazione: 1 ottobre 2022).

³⁶ C. Castellucci, *La danza è un fatto*, cit.

³⁷ Ivi.

4. Il tempo della danza e del ballo

Così come la scuola è scandita e organizzata da una temporalità periodica, per «porre un ritmo nel tempo, attraverso il quale si riesce a imprimere un freno all'indistinzione, all'indifferenza»,³⁸ allo stesso modo l'ordito coreografico delle danze, in particolare quelle realizzate nell'ambito di Mòra, è indissolubilmente legato al tempo/ritmo della musica.

Le materie di insegnamento, che Castellucci denomina «temi della didascalia fondamentale»,³⁹ non hanno alcun riscontro nelle regolari istituzioni accademiche. Fino ad alcuni anni prima dell'inaugurazione della Scuola Mòra, si incontrano materie quali la 'Posizione spaziale dei soggetti e ginnastica', a indicare l'importanza della consapevolezza soggettiva di abitare e stare fisicamente in un luogo, che l'artista mette in relazione particolare con lo studio, anche attraverso l'arte figurativa, della posizione eretta, che «di per sé è drammatica, non naturale», e che «fin dall'antichità, ha rappresentato un gesto di rottura rispetto al destino spaziale che prevedeva per noi, considerata la nostra struttura ossea, un andamento da quadrupedi». Perciò, «alzandoci abbiamo potuto vedere di più, l'orizzonte è diventato più alto, e al contempo ci siamo fatti vedere di più: siamo maggiormente divenuti prede». La ginnastica, in questa prospettiva, implementa nello scolaro la conoscenza del peso drammatico e drammaturgico che il corpo esercita sul palcoscenico: «un appuntamento con la verità: ci sono preparazione e ripetizione, ma in essa non si rappresenta, si fa veramente una azione».⁴⁰

Come si legge nel documento di presentazione del primo trimestre, la Scuola Mòra si propone, per esempio, di approfondire il concetto di 'durata', ovvero cosa significhi consumare il tempo in scena, un processo per il quale si condividono con lo spettatore un tempo e una linea dinamica di rappresentazione, che non coincidono col tempo del reale; oppure, il passaggio da una posizione all'altra tenuta dal danzatore, o «momento trapassante». I principi su cui si impernia la scuola vengono accuratamente enunciati in quattro punti:

1. *Danza ritmica circolare.* Si tratta di una danza metronomica, cui il movimento segue precisamente la battuta musicale. Occorre incorporare il ritmo con la consapevolezza di entrare in un grande movimento pre-esistente. Qui il tempo si presenta come qualcosa che può essere misurato a sua volta. Non è una danza esteriore.
2. *Il caso,* che spezza l'ordine, e che può provenire dall'errore o dalla combinazione di due o più elementi che si intersecano in modo aleatorio

³⁸ C. Castellucci, *La mia opera è creare scuole*, cit.

³⁹ C. Castellucci, dall'annuncio di apertura dell'anno scolastico 2018 di 'Mòra - Scuola del ritmo basata a Cesena', 2018.

⁴⁰ Per i riferimenti alle materie fin qui riportati, cfr. C. Castellucci, *La mia opera è creare scuole*, cit.

generando una nuova realtà. Considerare il caso, nella danza, anzi darle peso, educa alla risposta immediata. Immediata, ma non istintiva, nei confronti della novità. Si tratta il 'caso' come un movimento che lo estende, e non come una sua estinzione.

3. *La psicologia della durata*. Sono esercizi in cui è richiesto di compiere alcune semplici azioni facendo attenzione alla propria presenza, una presenza che non deve tenere in alcun conto alcuna prefigurazione, ma deve procedere istante dopo istante, consumando l'azione, semplicemente, cioè pensando soltanto all'azione da compiere. Si parte da zero e si procede nell'azione in rapporto al suo prodursi e in rapporto al suo estinguersi. Si vive quell'azione come una novità che si conosce attimo dopo attimo, assieme alla determinazione di chi già la conosce.

4. *La danza 'diabatica o trapassante'*. Un'attenzione specifica è rivolta a quella parte della danza che tratta il passaggio da una posizione all'altra. Il tentativo è quello di portare in primo piano il tempo in ombra del passaggio tra un gesto e l'altro, per vivere pienamente la durata del movimento.⁴¹

Nella scuola troviamo, inoltre, l'esercizio metrico, basato sui principali piedi della metrica greca; la ginnastica figurativa, basata su movimenti mimetici; l'esercizio ritmico; la teoria del tempo. Strumenti che, insieme ai principi, costituiscono letteralmente degli 'utensili' per eseguire le danze. La trasformazione da strumento puro e assoluto per l'esercizio scolastico a mezzo per creare ed eseguire una danza non è però un passaggio così netto: nella Scuola Mòra e nell'arte coreografica di Castellucci l'esercizio si travasa nella composizione e viceversa.

La Scuola Mòra non si pone nella generazione di saperi, per lo meno non nel senso tradizionale del termine, ma di fatto ciò che genera è l'apprendimento di danze, o meglio 'balli'. L'anno scolastico è così diviso in due parti: nella prima, tra gennaio e giugno, si studiano le sequenze di passi concepiti su brani musicali eterogenei e si sviluppano i «temi della didascalia fondamentale»; nella seconda parte dell'anno scolastico, invece, tra settembre e dicembre, tutta la scuola è orientata a costruire una coreografia. Quindi, se la prima parte dell'anno scolastico trascorre nell'apprendimento di danze che ancora non subiscono la pressione dell'appuntamento pubblico; la seconda parte dell'arco scolastico, invece, precipita nell'imbuto del perfezionamento in vista dell'esposizione. Come testimonia Alessandro 'Giovanni Campo' Bedosti, danzatore e coreografo che ha collaborato per diversi anni - e tutt'ora collabora - con Claudia Castellucci, «anche quando l'elemento dello studio in sé è più evidente, il segno compositivo è presente nella pianificazione ritmica della giornata di studio. Tutto è compreso nel ritmo organizzativo del pensiero di Claudia».⁴²

⁴¹ Mòra. *Esercitazioni ritmiche dirette da Claudia Castellucci*, documento di presentazione del primo trimestre della scuola, Cesena, 2015. Corsivi nostri.

⁴² Da un dialogo privato tra L. Amara e A. Bedosti, avvenuto a Bologna, nel marzo 2021.

La volontà di realizzare un ballo nasce inizialmente nell'ambiente scolastico di Stoa, come «verifica complementare rispetto a una ricerca essenziale al di là dell'esposizione pubblica».⁴³ A un certo punto il ballo sorge come esigenza di apertura e di manifestazione, un «destino»⁴⁴ dell'opera d'arte, affinché possa essere mostrata: «Esiste un patto planetario che vede disposte – una di fronte all'altra – due parti umane: una di chi guarda e l'altra di chi si fa guardare. I due fronti vanno insieme, e vanno insieme perché stanno di fronte. C'è un 'davanti' parteggiato che pulsa finché si dà».⁴⁵ A ridosso della chiusura della Scuola Mòra, nel 2019, Castellucci compendia i principi sottesi alla relazione tra scuola e ballo:

Il frutto è un ballo, parola antica che significa danza, dunque è una danza antica quella che sorge. Antica per il modo, che nasce dalla profondità di una relazione scolastica e non da una coreografia separata. [...] E sulla pausa è aumentato l'interesse e lo studio di questi anni, sulla pausa che è veramente il fondamento della danza, una specie di ombra precedente, una specie di notte che fonde, senza confondere, tutti i momenti, perfino tutte le presenze.⁴⁶

La scelta, in questo sistema, della parola 'ballo', comporta una distinzione lessicale risolutiva che la coreografa in diverse occasioni ha messo in rilievo per spiegare più adeguatamente la natura del movimento e della sua morfologia. Attingendo alle definizioni e alle caratteristiche che l'artista vede nel ballo, sparse in molti scritti e discorsi, è possibile provare a farne una sintesi.

Il ballo è una forma più semplice e modesta della danza, che può essere accostato ad alcuni fenomeni folklorici per la sua vocazione alla ripetizione incondizionata, periodica e stagionale. E può essere vicino alla ginnastica per l'aspirazione a una sorta di sacrificio di sé «auto-riflettente», perché votato a un atletismo privo di fini artistici o espressivi. Ciò che però soprattutto distingue il ballo dalla danza è la 'durata', simile a quella esperita dall'atleta prima del salto mortale:

Il ballo sviluppa i tre modi essenziali della lotta: con sé, con l'altro, con l'insieme. La morfologia cerebrale, scissa in due emisferi, cova il primo momento del duello.

⁴³ C. Castellucci, *Ricercar su tempo e spazio con la Stoa*, cit.

⁴⁴ C. Castellucci, *La seconda Neanderthal*, cit.

⁴⁵ C. Castellucci, *La danza è un fatto*, cit.

⁴⁶ C. Castellucci, *Summa Mòra. Celebrazione del compimento della Scuola di Movimento Mòra. Cesena, 29 Maggio 2019 e Forlì, 30 Maggio 2019*, foglio di sala, 2019. Ricordiamo che, a partire da Stoa, pressoché tutte le scuole istituite da Castellucci hanno generato forme coreografiche o balli. Non addentrandoci, nel presente studio, in una descrizione dei singoli balli, rimandiamo gli interessati alla documentazione piuttosto significativa, benché frammentaria, disponibile sul canale YouTube dell'artista, al seguente link: <https://www.youtube.com/channel/UCw3FnSoNeZ1ZPIWaLmgJS6g/videos> (ultima consultazione: 1° ottobre 2022).

I passi lo percorrono, spinti ora qua, ora là; i salti lo inalberano, in una magnetica incertezza terrestre. Il tempo non è più la misura di una distanza percorsa, ma è durata. Questo principio distingue il ballo dalla danza. La mente è già in danza. Non c'è bisogno di descrivere alcun movimento.

Il ballo vuole quindi considerare lo spazio non come un campo da solcare con traiettorie, ma come un recipiente che contiene già tutte le forme di cui è capace. E il ballo pure dovrà esserlo, capace, in quell'impassibilità dell'espressione che è agonia di tutte le prefigurazioni, come quella dell'atleta prima di un salto mortale.

La coincidenza tra mente e corpo è quella cui ambiscono il ballo e la ginnastica, discipline del tempo istantaneo e circolare. Il tempo di una meditazione distaccata, di un'espressione procurata e di una passione raccontata non c'è. Fare coincide col pensare.⁴⁷

Il ballo ha anche a che fare con la 'circolarità', ovvero con quella pratica primordiale «del girare coreologico intorno a un centro, cui le persone fanno da corona motorizzata»,⁴⁸ la cui pulsione originaria appartiene fin dalla notte dei tempi all'ordine cosmico della Terra. Essa è capace di amplificare uno spostamento che non comporta un cambiamento di spazio, rimanendo sempre sul posto pur con uno scarto di movimento ed esaltando in questo modo più la dimensione temporale che quella spaziale. La circolarità, inoltre, nella sua forma, richiama la dimensione dell'arcaico, ancora una volta l'universo folklorico, pur rimanendo estranea al folklore in senso stretto. Per esempio, uno dei balli spesso evocati durante le scuole è il 'ballo tondo' tradizionale della Sardegna, un ballo, secondo le parole di Castellucci, «fermo, collettivo», in cui ciascuno «entra dentro un solco, fa gli stessi gesti, ci si guarda nel volto mentre ci si muove, ed è eliminata ogni espressività esteriore personale. Perché l'interpretazione personale, che pure esiste, è tutta interiore».⁴⁹ Da qui l'impassibilità dell'espressione del volto assunta dagli scolari-ballerini, come essenziale principio dell'assetto del corpo. Infatti, i balli, come precipitato dell'esperienza scolastica, benché con varianti significative, sono accomunati da un'estetica in sottrazione, sobria ed essenziale, in cui è abolita ogni ingerenza psicologica di carattere rappresentativo.⁵⁰

⁴⁷ C. Castellucci, *Ballo capace di agonia*, foglio di sala, 2006.

⁴⁸ C. Castellucci, *Setta*, cit., p. 230.

⁴⁹ C. Castellucci, *La seconda Neanderthal*, cit.

⁵⁰ «Per me la sobrietà è semplicità, laddove la semplicità non è un carattere, la descrizione psicologica di uno stato d'animo, ma è uno sforzo, uno scopo da raggiungere, per quanto riguarda un'essenzialità del gesto, o dello stare, o del movimento. Abbiamo scoperto nella scuola la potenza negativa: tirare fuori la massima potenza dal minimo gesto o dalla sottrazione. La danza tiene in massimo conto il volto, ma proprio per questo, proprio perché il volto, lo sguardo, è apicale, non va assolutamente caricato. Non spetta a noi. A noi spettano le direzioni, spettano i movimenti essenziali, sintetici, decantati. Perché è da lì che passa la commozione, non da altri carichi, né tantomeno dalla parola. Noi ci siamo liberati della parola»; C. Castellucci, *L'arte dell'incontro. Intervista a Claudia Castellucci*, cit.

In questa sua finitezza tecnica senza espliciti varchi concessi alla soggettività, in questa sua completa astrazione da un contatto con le incidenze occasionali della Storia, il ballo è paragonato da Castellucci a una forma sublime di attività sportiva o di artigianato: alla dedizione verso un attrezzo, alla decorazione dei vasi antichi, o alla tradizione del pizzo. E questo perché tali attività, «tale consacrazione atea del gesto specializzato»⁵¹, comportano, nella infinita ripetizione dei medesimi gesti, la manifestazione ‘organica’ dell’azione, una forma di *embodiment* o «pensiero incorporato», per il quale ci si pone «fuori dal pensiero, dal sentimento e dall’emozione»:

Il ballo è vicino allo sport, per il suo grado zero di poetica e di metafora; ed è vicino al pizzo: bello quanto vuoto (sebbene proprio i buchi diano rilevanza ai fili). [...] Se un quadro emoziona, un pizzo no. Se un attore sconvolge, un atleta no. Se una danza impressiona, un ballo no: ma quest’apatia è la misura della sua specifica qualità.⁵²

Per quanto riguarda, invece, lo schema coreografico del ballo, esso è inizialmente concepito e poi predisposto dalla coreografa in una partitura su cui vengono trascritti e riportati in modo preciso i passi, i tempi e le durate. In seguito viene affidato e trasmesso agli scolari di Mòra. Quando le sequenze si strutturano e si fissano in modo quasi definitivo, è il momento in cui interviene il musicista, Stefano Bartolini, il quale su quel tessuto ritmico-coreografico compone una musica originale, seguendo le strutture delle sequenze già esistenti.

La creazione coreografica sorge per decantazione, dopo un processo di studi liberi e un tempo lungo trascorso insieme a provare. Dopodiché si cominciano a isolare le parti reputate più interessanti, alcune si aggregano, altre si escludono, poi inizia il lavoro vero e proprio di coreografia. Ma come avviene, in concreto, la creazione e la trasmissione coreografica?

Prima di qualsiasi proposizione ai danzanti preparo un ballo che io stessa provo molte volte e mi presento loro con un foglio con le indicazioni testuali e pedissequa sul movimento, a volte corroborate da disegni e connotate di scansione cronometrica rispetto al brano musicale di riferimento. Mi attacco a questi fogli come boe mnemoniche. Preferisco la carta al video, perché si adatta meglio alla mia costruzione progressiva, fatta perciò di interruzioni date da ripensamenti e correzioni. Una volta che io stessa fornisco loro l’esempio, poi partono tutti gli adattamenti del caso e, con Mòra, la ‘politura’, che è l’operazione che mi mancava e che finalmente posso dire di aver provato, anche nella sua dimensione metafisica...

Anche il discorso con la musica è piuttosto semplice. L’inizio di tutto è la musica, qualsiasi musica, perché è la fonte della immaginazione del ballo. Si tratta di brani che vanno da un minuto a 13 minuti. Provo questi brani senza

⁵¹ Per questa e le citazioni immediatamente successive, C. Castellucci, *Setta*, cit., p. 232.

⁵² Ivi, p. 233.

pensare ad alcuna coreografia, ma soltanto a un'aderenza al brano stesso. Perciò quando ne provo più di uno, ho a disposizione una semplice collezione, senza alcun costruito coreografico. Qui c'è da notare la grande libertà del nostro prendere il movimento come il letto principale della scuola, quindi questo provare tutto apertamente concentrando lo scopo delle prove nella consumazione stessa delle prove.

La coreografia interviene quando abbiamo bisogno di creare una forma da tutte queste figure. Allora monto una costruzione ritmica dell'arco temporale e accosto i brani che si richiamano l'un l'altro e così comincio a occuparmi delle connesure, come a un'altra parte del ballo specifica e importante (non di servizio, rispetto ai brani principali). Direi che le connesure costituiscono una trama di tenore narrativo. A volte questo tenore narrativo è raccontabile, altre volte si mantiene auto-criptico. A questo punto interviene il musicista interno, un compositore che conosce perfettamente i balli, che spesso prova egli stesso per meglio incorporarli. Vogliamo cioè che la forma che stiamo costruendo sia salda e faccia corpo unico con la musica che dunque deve avere anch'essa un corpo autonomo. Altrimenti avremmo una lista di brani a casaccio, così come avviene nei divertimenti delle prime prove. Il musicista dunque cuce su misura la musica e dato che sta costruendo un corpo, avviene sempre un incontro con questo corpo che non lascia certo indifferenti. Occorre accoglierlo, o forse respingerlo, in ogni caso comincia un incontro di reciproci assestamenti... Nella Stoa il musicista era un danzatore in prima persona dei balli, con Mòra il rapporto è sempre integrato, ma non così assoluto.⁵³

Durante l'attività di Mòra, oltre al musicista, è costante la collaborazione di Bedosti in qualità di esecutore, designato anche come didatta coreuta e insegnante di ballo. Alla base di questo tipo di pianificazione, l'«ordine coreografico» richiede una concertazione, un «modo collettivo» in cui le istruzioni al corpo di ballo provengono e si trasmettono da differenti fonti. Ne consegue che l'interpretazione del danzatore sorge da un articolato processo coreografico «intersoggettivo»:

Questo modo è collettivo e segue le istruzioni di un direttore esterno, oppure di un insegnante interno all'insieme. Le istruzioni che seguono un ordine coreografico prestabilito sono predisposte e poi presentate al corpo di ballo da un direttore che appronta determinati strumenti di navigazione. Le istruzioni che seguono un ordine coreografico all'impronta sono invece impartite da un insegnante che si trova dentro il ballo stesso. Egli comincia a danzare, e tutti attingono ai suoi movimenti come posizioni da assimilare, fare proprie e condurre autonomamente. I ballerini colgono una provvigione, dunque una sostanza da metabolizzare, non da imitare; oppure agitano una corrente che l'insegnante rampolla; oppure fomentano le posizioni procurate dalla fiamma principiante, badando, in tutti i casi, di non interrompere il contatto primitivo, che deve trovarsi sempre a portata di mano. Nel modo Coreografico l'interpretazione si fa più complessa, perché correlata e intersoggettiva. Durante il ballo l'insegnante potrebbe suggerire connessioni estemporanee tra

⁵³ C. Castellucci, da uno scambio epistolare con L. Amara, testo inedito. Nello stesso documento, per ulteriormente rafforzare questo principio di dipendenza del ballo dalla musica, la coreografa parla di vero e proprio «dispotismo della musica», attraverso il quale la composizione coreografica deve tendere alla «saturazione del tempo».

diverse posizioni, o addirittura schemi canonici, perciò l'attenzione del ballerino è sempre vigile nei confronti dell'esterno e nei confronti della propria memoria motoria.⁵⁴

Nell'arco di tempo trascorso tra la fondazione della Scuola Mòra e la trasformazione e il debutto come compagnia – che ha di fatto segnato la fine dell'esperienza scolastica –⁵⁵ sono stati realizzati balli che testimoniano la complessità e la ricchezza delle forme generate dall'ambiente puramente scolastico quando affrontano il loro accadere pubblico.⁵⁶ Il lavoro coreografico si sviluppa, cresce e avanza all'esterno originandosi da quella

⁵⁴ C. Castellucci, *Bollettini della Danza*, cit.

⁵⁵ Va qui ricordato che la Scuola Mòra ha prodotto anche delle ramificazioni in forma di seminario, cioè periodi di studio rivolti per lo più agli stessi scolari di Mòra, che potevano approfondire alcune materie. In altri casi si è trattato di seminari aperti, in cui il modello scolastico cesenate veniva esportato in altre città o contesti e in cui si riproducevano parti delle danze. Quando, per esempio, nel primo ciclo scolastico di Mòra venne concepito il ballo *Verso la specie*, esso fu proposto sotto forma di seminario a un gruppo di danzatrici selezionate nell'ambito del progetto Biennale College-Danza 2016 di Venezia e, nella stessa forma, in novembre a Mosca al Nuovo Spazio Teatro delle Nazioni. Nel 2016 il ballo venne eseguito dagli scolari della Scuola Mòra, nell'ambito del Festival Mantica, a Cesena, poi nel gennaio del 2017 a Lecce, presso i Cantieri Teatrali Koreja. Da questo momento in poi si mise a punto un vero e proprio protocollo che prevedeva che la scuola e la danza in essa concepita formassero un nucleo mobile da cui si dipartivano altre forme di trasmissione scolastica e coreografica. Tali diramazioni di Mòra disegnano, nella percezione e nella volontà di Castellucci, la mappa di un viaggio le cui tappe costruiscono «una storia del ritmo in ambito occidentale»; C. Castellucci, *Verso la specie. Seminario di danza sulla origine del movimento*, cit.

⁵⁶ Quando nel 2019 la Scuola Mòra ufficialmente annuncia la chiusura durante la cerimonia *Summa Mòra*, la coreografa ripercorre i nuclei costitutivi delle quattro danze realizzate. Castellucci parla significativamente di «opera della Scuola Mòra»: «1) *All'inizio della città di Roma* assume i comportamenti iniziali degli uomini, alle prese con la formazione della città, nell'invenzione del diritto e nella necessità legale di trattare gli affetti. 2) *Verso la specie*, basata sulla riscoperta del ritmo nella poesia arcaica greca. È una prima rivelazione della parte in ombra della danza: il passaggio tra una posizione e l'altra. 3) *Fisica dell'aspra comunione*, è stata costruita seguendo pedissequamente alcuni brani del *Catalogue d'oiseaux* di Olivier Messiaen, nell'intento di comprendere fino in fondo il rapporto tra i colpi sul pianoforte e le pause. Si tratta dell'esercizio più spinto verso una danza pneumatica, totalmente satura di presenza, anche nei momenti sfuggenti di pausa e di passaggio. 4) *Il trattamento delle onde*. Questa danza sarà fatta fuori dal Teatro Comandini il giorno successivo, quasi a indicare la destinazione della scuola Mòra, che abbandona il proprio luogo per uscire nel mondo. È una danza eseguita con bastoni, al suono di campane registrate nel 1958 nel Monastero di En-Calcat, in Francia. Qui si avverte la presenza spettrale di un suono che si prolunga nei rintocchi futuri, e li influenza. È la danza programmatica e propiziatoria che la scuola Mòra ha praticato negli anni, nel grande ritmo stagionale dei mesi e delle settimane»; C. Castellucci, *Annuncio di conclusione della Scuola del movimento ritmico Mòra di Claudia Castellucci, il 29 e 30 Maggio 2019 a Cesena e a Forlì*, foglio di sala, 2019. Nell'ottobre del 2020, contestualmente alla già citata consegna del Leone d'Argento, Castellucci ha presentato alla Biennale di Venezia una configurazione finale di *Fisica dell'aspra comunione*, che ha previsto l'esecuzione della musica dal vivo del pianista Matteo Ramon Arealos.

sorta di 'alveo' che è la scuola. Proprio il termine 'alveo' si presta in modo particolarmente efficace a esprimere il senso di coabitazione, al contempo individuale e collettivo, che contraddistingue fin dalle sue origini l'esperienza scolastica. La struttura e l'esito corale, ovvero il potente senso di consesso che anima in egual misura l'ambiente scolastico e la composizione coreografica, non sminuiscono né cancellano il piano soggettivo dell'esecuzione e dell'operatività di ciascun membro che partecipa alla danza collettiva. L'alveo è, infatti, la «cella individuale»⁵⁷ in cui quel tempo collettivo si *informa* singolarmente per pervenire a quello comune. La coreografa colloca questa delicata istanza tra «insieme» e «confraternita»:

La relazione che caratterizza le persone della scuola può essere chiamata, problematicamente, un 'insieme'. La costituzione di un insieme produce azioni che possono essere compiute lontano dal proprio luogo di origine, perché comunque si tratta sempre di inventare un luogo.

La nostra scuola è – problematicamente – una confraternita, accompagnata dai testi di quell'area del pianeta che ha assorbito la sapienza giudaica, greco-romana, copta e musulmana; inserita nel ritmo vitale dei Paesi (lingua, musica, ornamento, profumo), e rispettosa dell'idio-ritmo, cioè della solitudine di ognuno nell'insieme. Sorge tuttavia la necessità di indossare una uniforme.⁵⁸

Le coreografie di Mòra, producendo un modello di collettività specularmente coltivato nell'ambiente scolastico, danno corso a un solido connubio tra visione coreutica e visione 'sociale' della danza, in grado di immaginare e trasmettere non solo un'idea di collettività ma anche di lavoro. In tal senso, la scuola, così come è progettata, corrisponde a un luogo di problematizzazione dell'autonomia dell'opera. In un'esperienza in cui la scuola allena a un 'dentro' e la composizione coreografica a un 'fuori', la dialettica tra questi due estremi porta la regalità dell'esperienza elettiva e pura di una scuola, e al tempo stesso tutta l'aporia che accade quando il corpo educando diviene esecutore e si predispone a una composizione conclusa e ripetibile nel tempo. Per questo l'uscita nel mondo si arricchisce di un suo proprio valore aggiunto a cui non sfugge nulla di ciò che nella scuola è generato.

Inoltre, innervare il tempo della composizione coreografica nel tempo della scuola è un'operazione non priva di conseguenze e ricadute non solo per l'arte in sé, ma anche sul piano dei modi di produzione e di distribuzione di un'opera coreografica così concepita. L'irregolarità produttiva – così potremmo definire l'anomalia che contraddistingue la danza creata in una scuola – non ha lo scopo di realizzare una forma di isolamento da un

⁵⁷ C. Castellucci, da un dialogo privato con L. Amara, Cesena, febbraio 2021.

⁵⁸ C. Castellucci, testo di presentazione di 'Mòra - Scuola di movimento ritmico basata a Cesena', 2018, cit.

sistema, piuttosto essa finisce per interrogarne le economie, nel senso più ampio che il termine possiede, e nello specifico l'economia di un'opera in danza. In quale 'luogo' del sistema-danza può collocarsi un'arte a tal punto legata a un processo di apprendimento? In che modo il 'tempo interno' della scuola può immergersi nel 'tempo esterno' del mondo? Nel procedere delle annate scolastiche, Mòra ha a tal punto problematizzato il confine tra dentro e fuori, da divenire in un certo senso un perno della riflessione coreutica che ha condotto Claudia Castellucci a intraprendere il progetto di una compagnia professionale, in cui lo scolaro si trasforma in danzatore stipendiato e lo spazio/tempo della scuola viene sostituito da quello allestito per le prove delle danze finalizzate agli 'spettacoli'. Eppure la cifra coreografica dell'arte di Castellucci rimane profondamente legata a quell'orizzonte scolastico da cui si è staccata.

Mòra non è dunque esattamente un luogo, ma si fa 'abitazione' perché è l'esercizio di stare all'interno della scuola che la costruisce e la edifica:

La Scuola Mòra settimanale è per me una specie di casa, un nido. Un ritrovarsi affettuoso e dedito con compagni cari. Io la vedo come il luogo dello studio e dell'ozio, in cui ci dedichiamo alla bellezza. È la risorsa sotterranea e magmatica che occorre per alimentare l'uscita nel mondo, l'incontro con gli altri, una dispensa che va tenuta al buio, segreta, una botte in cui il tempo fa diventare il vino buono e maturo.⁵⁹

La scuola, in quanto alveo, nella sua progressione può concepire una preparazione all'uscita, pur non contemplandola come obiettivo immediato e cogente. L'insieme di questi caratteri conferisce un timbro proprio e una grana speciale all'evento che si mostra in pubblico e che comunemente viene denominato 'spettacolo': si espone da un luogo accuratamente costruito nel tempo, dove si è composto un mondo organizzato, scandito e ritmico, ancor prima di comporre una coreografia scandita e ritmica. Anzi – come sappiamo, secondo le intenzioni di Castellucci – la coreografia non è neanche all'orizzonte durante lo svolgimento della scuola. Così l'artista nel preparare il processo creativo preferisce il ritmo della coltivazione piuttosto che il lavoro del frutto:

La *scuola* è una forma speciale di compagnia umana basata sullo studio e l'esercizio, incardinati su una relazione tra insegnante e scolari che si forma nel tempo. Il suo profilo deriva da chi la frequenta, perciò ogni scuola è diversa. È indispensabile notare che la parola scuola ha qui un significato di piacere della conoscenza, della pratica e dell'abitudine periodica dell'incontro. È anche un modo stagionale di produrre, in cui il frutto sorge sorprendentemente dopo un *lungo periodo di coltivazione*. Ma la scuola, a differenza del lavoro, non pensa al frutto, bensì alla coltivazione. Questa è già il suo scopo.⁶⁰

⁵⁹ C. Castellucci, corrispondenza con A. Bedosti, testo inedito, 4 gennaio 2019.

⁶⁰ C. Castellucci, *Summa Mòra*, cit.

Tuttavia, la possibilità che un tempo ben calibrato, scandito da una precisa pianificazione del lavoro, possa avere uno 'sfiatamento' nello spazio esterno, comunica ancora una volta all'insieme dell'operazione un senso di utopia, in cui è il tempo a immaginare lo spazio. Così Mòra, in uno dei passaggi forse più ispirati dell'intera escursione teorica di Claudia Castellucci, scritto in occasione di uno degli spostamenti della Scuola Mòra in Iran nel 2016, si spinge fino a vagheggiare il *deserto* come luogo in cui 'gittare le forme' delle danze:

Cercare il deserto per danzare, è cercare quella condizione in cui la mente è soggetta a tutto ciò che la popola. Prima ancora del paesaggio, il deserto restituisce la condizione individuale della mente e della fantasia mentale. La condizione di rarefazione visiva e antropologica obbliga a stare in compagnia soltanto con i prodotti della mente.

Il deserto fisico impone quella condizione mentale e psichica cui la danza è soggetta: se stessi, come unico – primo e ultimo – strumento, in vista di una metamorfosi. Forme inesistenti e irriproducibili se non attraverso se stessi.

Prima di essere una situazione spaziale, il deserto impone una condizione temporale. L'orizzonte è troppo lontano per innescare pensieri sul domani. Come inventare un ritmo, nella monotonia infinita e attuale del deserto? Questa è la domanda che ci facciamo per conoscere la struttura del ritmo, quando siamo nella condizione di una pausa immensa, quando è abnorme il lascito mentale delle rappresentazioni interiori.

Il deserto, qui, determina una danza dove il pensiero si preserva dal linguaggio e consta soltanto di rappresentazioni 'sentite', passate al setaccio della corporeità. Il deserto come sfondo supremo, dove ogni cosa – se c'è – è distesa. Una latitudine che acquatta le poche cose – inorganiche – che ci sono. Qui, l'organico è un grumo dei sensi che produce immagini e spettacolo di sé. Quando, qui, si parla di deserto, si parla di deserto vero, non di deserto metaforico, non di isolamento, non di solitudine: tutto il contrario. È il territorio della quantità. Qui viene chi tenta la scalata della quantità, il gelo della cima, l'orecchio destro che sta dietro e l'orecchio sinistro che sta avanti. Qui le immagini non sono vedute. Qui c'è la dimora del passato abissale, non c'è la solitudine della metropoli, consegnata al presente.

E poi, la dimensione massimamente elastica del tempo: momenti di attesa esasperante e momenti di repentina prontezza, simile all'esecuzione di un affresco, dove occorre attendere che si asciughi una campitura prima di cominciarne un'altra; dove occorre pre-decidere i punti di sutura; dove è necessario espandere in tutta fretta la campitura, prima che questa si depositi e segni confini fuori luogo. [...] Andiamo nel deserto per lottare a favore di una semplicità estrema, che il deserto non offre, ma turba al massimo grado. Verifichiamo la semplicità, come condizione desertica in noi, dunque come uno sforzo razionale teso a ottenerla, addolcito da istanti di abbandono.⁶¹

⁶¹ C. Castellucci, *Il deserto come condizione*, foglio di presentazione realizzato per il Seminario di studio e di danza della stessa Castellucci con A. Bedosti e altri tre danzatori della Scuola Mòra, 2016.

In tutta la vicenda artistica di Claudia Castellucci, sebbene mai apertamente esplicitato, scuola e comportamento sembrano andare silenziosamente di pari passo, a definire non solo e in maniera prioritaria una condizione tecnica di base, ma anche un fine – diremmo – esistenziale, «quello di formare un luogo, che è lo stare sulla terra ponendosi di fronte al destino»⁶². L'esperienza scolastica si fonda, per chi vi partecipa, su una pragmatica gerarchizzazione, quando non proprio contrapposizione, tra tempo individuale e tempo sociale, storico. Sono diverse e alquanto apodittiche le indicazioni circa la necessità, per lo scolaro, di contraddire le consuetudini, le «condotte convenzionali»,⁶³ appartenenti agli automatismi della vita quotidiana e all'ordine percettivo di quest'ultima, con l'obiettivo di interrompere drasticamente la tendenziale bulimia con cui oggi si consumano con indifferente disinvoltura immagini, suoni, parole, oggetti e tutto ciò che entra nel campo di attenzione di un individuo immerso nell'imperativo del *always connected*. La scuola, piuttosto, istituisce una condizione di ferma separatezza con la realtà sociale, che di fatto convoca, se non proprio una indicazione etica o morale, una sottile politica di resistenza, nella misura in cui suggerisce comportamenti antagonisti, un «venire meno del catalogo mondiale»⁶⁴, condizione nella quale il depotenziamento sensoriale e una certa iconoclastia divengono «una delle realizzazioni pratiche della critica a opera di questa scuola».⁶⁵

5. Il tempo della ricapitolazione delle cose

Giunti a questo stadio e nell'avvicinarsi verso la conclusione del nostro excursus dedicato all'arte coreografica di Claudia Castellucci, riteniamo utile riproporre al lettore alcuni punti chiave già enunciati nelle pagine precedenti, ma 'aumentati' di alcuni nuovi riferimenti, al fine di poterli fissare con ancora maggiore pregnanza.

In una breve nota vergata nel marzo del 2020, Castellucci scrive:

La danza fu, personalmente, un'intuizione verso un movimento volontario, formale e profondamente silenzioso. La disciplina e il linguaggio specifico li ricercai nell'immenso spazio e, in misura maggiore, in un tempo pronto per la ricapitolazione delle cose. Non cercai né trovai nulla, nella tradizione. Questo delinea bensì i confini di una vertiginosa libertà e nudità.

Un impulso *morale* mi spinse a scrivere i movimenti. Una fiducia importante elesse la *musica* e solo la musica come origine del *ritmo* da seguire. Un interesse verso la semplicità radicale della *ginnastica* mi condusse a chiedere

⁶² C. Castellucci, *Una famiglia di piante estinte che riappare*, cit.

⁶³ C. Castellucci, *Setta*, cit., p. 96. Castellucci sintetizza questa tendenza in alcune nozioni particolarmente significative, come ad esempio la moda, «prodotto ossessivo della cronologia» (Ivi, p. 97), o «la calunnia del denaro» (Ivi, p. 134).

⁶⁴ Ivi, p. 156.

⁶⁵ Ivi.

ad esperti i rudimenti fisiologici dello stare e del moto umano. Un senso dello spettacolo mi spinse a creare una scuola, dove ogni cosa si riduceva a essere provata, osservata e posta di fronte ad altri.⁶⁶

Questa breve annotazione inanella uno dentro l'altro i temi che muovono i principi sottesi alla dimensione coreografica dell'artista, e con andamento cumulativo indica da quali presupposti quest'arte e la ricerca annessa prendono le mosse e verso quali lande si mettono in cammino. Affinché ciò si possa realizzare, Castellucci lavora in diverse direzioni, le più emblematiche delle quali sono:

- 1) intervento sull'equilibrio fisico-comportamentale dei danzatori e sulla memoria;
- 2) assunzione di una misura;
- 3) utilizzo della ginnastica;
- 4) utilizzo della forma del circolo;
- 5) processo di ripetizione e politura dei balli.

L'intervento sull'equilibrio fisico-comportamentale dei danzatori è uno dei principali compiti del coreografo:

occorre dare chiare indicazioni fisiche completandole di contenuti psichici di origine mnemonica. Si tratta di un lavoro di introspezione gestuale che è difficile comunicare, perché esula da una prospettiva espressiva. Si tratta di sperimentare la quantità del tempo, attraverso esercizi di psicologia della durata, basati su azioni molto semplici. Si tratta di decidere 'sul momento' la durata di queste azioni. Ciò che conta è essere presenti e attuali, liberi da qualsiasi modello esteriore (abilità, originalità...). *L'azione va consumata istante dopo istante. L'azione che si ha in mente, l'azione vera e propria e il giudizio sull'azione appena fatta, devono avvenire assieme, senza dividere mai questi momenti. Si parte immediatamente, senza preparazione, e si procede nell'azione in rapporto al suo sorgere e al suo estinguersi. È una manifestazione di sé a se stessi, mentre si avvanza nel tempo. Da un lato si è avvertiti di quello che dobbiamo fare, lo abbiamo nella mente; dall'altro andiamo incontro a quello che noi stessi faremo, 'gettandoci' in avanti con l'azione. Poi occorre 'comprendere' ciò che abbiamo appena fatto e 'tenerlo', trasferirlo nell'azione che ancora sorge. Ci lasciamo condurre da quello che dobbiamo fare. È un paradosso che comporta la coscienza di ciò che dobbiamo fare e l'azione immediata, che accade nel tempo incerto delle cose. Viviamo quell'azione che abbiamo in mente, attimo dopo attimo, nell'incertezza di come si svilupperà e di come andrà a finire, perché quell'azione non è determinabile che nel tempo. E il tempo cambia. Si prova una tensione tra la determinazione e l'indeterminatezza di un'azione che si sviluppa strada facendo: la accogliamo, la disponiamo, la trattiamo subito dopo che si è manifestata. Le due tensioni sono opposte, ma ciò nondimeno esiste tra di esse una correlazione fondamentale: l'una lavora nell'altra.⁶⁷*

⁶⁶ C. Castellucci, *Annotazioni sulla danza Marzo 2020*, testo inedito, 2020. Corsivi nostri.

⁶⁷ C. Castellucci, *Annotazioni sulla danza trapassante I*, in Ead., *Bollettini della Danza*, cit., Vol. I, p. 1. Corsivi nostri.

Le danze concepite nell'ambito della scuola sono balli corali, concordi e unanimi, i cui passi – abbiamo più volte segnalato – seguono la battuta data dalla partitura musicale secondo una regola che la coreografa definisce «metronomica». La musica è un parametro ineludibile, che insieme al vincolo esprime anche la libertà di contrastare il medesimo vincolo, è «un tempo creato [...] che contrasta il tempo cronologico, il tempo convenzionale, il tempo misurato e misurabile [...]». Musica, poesia e danza sorgono per significare un nuovo tempo, sorgono dentro al tempo normale, ma in questo tempo pongono un altro ordine, che è il ritmo». ⁶⁸

Una tale danza, che segue in modo infallibile la battuta musicale, richiede all'esecutore un alto grado di incorporazione e di memoria della sequenza. Al contempo, la ripetitività ostinata deve essere in grado di accogliere il caso e l'errore, evenienza possibile che chi danza trasforma dando una risposta vera, immediata e fisica:

La danza che qui descrivo è originata e scandita dalla musica. Il tipo di metronomia che ne deriva scaturisce da una conquista singolare e profonda, non da una semplice sincronia rispetto a un tempo dato. La congiunzione tra musica e danza si raggiunge dopo una specie di distacco dalla musica stessa, che è come un balzo di spinta in avanti. Questo abbandono temporaneo di un'ancora d'appoggio, porta alla luce il movente di ciò che si sta compiendo con la danza, che è sempre più *anteriore* rispetto a ciò che accade *durante* il tempo musicale, e non è una semplice sequela cronometrica. La danza sperimenta *realmente* e analiticamente tutta la storia del gesto e dunque si fa carico dell'origine: non può soltanto esibire il segmento finale di questa storia. I danzatori devono essere consapevoli di ogni movimento e, al tempo stesso, essere disposti all'avventura dell'indeterminatezza di ciò che sta capitando. La danza è un movimento che si compie in base a uno schema artefatto, ma al tempo stesso è caratterizzata da decisioni vere e attuali, cioè fisiche. ⁶⁹

Lo schema coreografico è simmetrico al ritmo esterno della musica ed è improntato a una misura, ⁷⁰ perché rispetta la qualità numerica del ritmo e in certi casi in modo esplicito e letterale si ispira a un canone metrico, come nel caso del ballo *Verso la specie*, dove la scansione coreografica è dettata da alcuni metri della poesia greca antica; o come nel caso di un altro ballo, *Il*

⁶⁸ C. Castellucci, *Esercitazioni ritmiche di Lisbona*, 2019, intervento disponibile sul canale YouTube al seguente link: <https://www.youtube.com/watch?v=keehEMXrOi0> (ultima consultazione: 1 ottobre 2022).

⁶⁹ C. Castellucci, *Descrizione coreografica*, testo inedito, 2018.

⁷⁰ Ricordiamo che nella sua evidenza etimologica, *med*, la radice indoeuropea che ha dato luogo a 'misura', è la stessa ad aver dato origine ai termini *modus*, *modulatio* e *modestus*, attinenti al campo semantico della misura come moderazione, propria di ciò che stabilisce e assicura un «ordine negli affari umani, da quelli più alti a quelli più quotidiani»; É. Benveniste, 'med' e la nozione di misura, in Id., *Il vocabolario delle istituzioni indoeuropee - Potere, diritto, religione*, Torino, Einaudi, Vol II, 1976, p. 377 (*Le Vocabulaire des institutions indoeuropéennes*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1969).

trattamento delle onde, il cui movimento è cadenzato dal rintocco delle campane. Inoltre l'assunzione di una misura, come precetto compositivo, richiede e produce al contempo un dosaggio di forze, elemento essenziale delle danze composte da Castellucci.

Le figurazioni che si generano da un pensiero coreografico basato sulla misura, modeste perché misurate e modulate, hanno una qualità esterna di austerità metrico-geometrica, per questo regolare, periodica e scarna. I corpi dei danzatori che partecipano alle coreografie di Castellucci sono strutturalmente omogenei e non mostrano connotazioni anatomiche, innanzitutto perché non è l'anatomia singolare ed espressiva del corpo il focus dell'artista, ma il ritmo e la durata. Il danzatore assume un ritmo che potremmo definire 'ateologico', secondo la definizione di Henri Meschonnic,⁷¹ divenendo/facendosi metronomo tendenzialmente inorganico. Questa qualità viene raggiunta attraverso un'operazione di asciugatura delle funzioni espressivo-psicologiche del volto dallo sguardo fronteggiante e costantemente rivolto a una linea d'orizzonte lontana. Allo stesso trattamento di neutralizzazione sono sottoposte le funzioni espressivo-mimetiche del corpo, procedura che si traduce nell'assunzione costante e tenuta della stazione eretta, in ragione di un asse virtuale e virtuoso che attraversa il danzatore e che dal capo giunge fino ai piedi. Ogni singola parte di questo asse concorre alla misura e all'esecuzione secondo la musica, perché il corpo si esprima attraverso di essa, e non il contrario. Da qui la funzione di uniformità (nel significato di 'omologante') assunta dai costumi, tuniche severe che richiamano rituali o appartenenza a sconosciute congregazioni. Infine, i corpi dei danzatori risultano omogenei nella volontà di eludere la legge di gravità, a cui l'ordinamento coreografico non dà alcun credito. Il comportamento antigravitazionale – così potrebbe definirsi questa attitudine – è quello descritto da Kleist nel saggio *Sul teatro delle marionette*, un testo che ha ispirato profondamente la coreografa, anche per la riflessione sui meccanismi attraverso i quali nel danzatore si manifesta e rivela la grazia.⁷²

Così come nella metrica della poesia antica, l'unità di misura delle coreografie di Claudia Castellucci è il piede. Sempre avvolti da robuste scarpe in cuoio, i piedi dei danzatori sono l'unica parte del corpo a stabilire un contatto con l'esterno, avendo nella maggior parte dei casi la funzione di scandire il ritmo della musica battendo il suolo con salti e passi. La

⁷¹ Cfr. H. Meschonnic, *Gloires, Traduction des psaumes*, Paris, Desclée de Brouwer, 2001.

⁷² «[...] quei fantocci hanno il vantaggio di non essere soggetti alla legge di gravità. Della pigrizia della materia, di questa fra tutte le proprietà la più avversa alla danza, essi non fanno nulla; perché la forza, che li solleva in aria, è maggiore di quella che li incatena alla terra. [...] Le marionette hanno bisogno del terreno solo, come gli elfi, per sfiorarlo e rianimare l'impeto delle membra col momentaneo arresto»; H. von Kleist, *Sul teatro di marionette*, in R.M. Rilke, C. Baudelaire, H. von Kleist, *Bambole*, a cura di L. Traverso, Firenze, Passigli Editori, 1998, pp. 81-83.

superficie su cui posano però non è esattamente la terra, ma una sottilissima, ideale crosta occasionale, che serve solo alla scansione e battuta dei piedi o allo spostamento delle forze. Queste ultime non scaricano mai l'energia su un punto, ma sono trattenute dal corpo attraverso una concentrazione dell'energia nel plesso solare, che viene portato con regalità. «Solennità» e «desolazione»⁷³ richiamano nel lessico di Castellucci l'impersonalità di chi 'porta su di sé' la partitura coreografica. Per questo il danzatore può avere un atteggiamento simile al 'portatore', secondo la definizione che Aby Warburg utilizza nei *Frammenti di base per una scienza dell'espressione* in relazione alla figura in movimento:

Lo scopo della nostra economia delle immagini consiste nel porre il singolo in una (sicura) connessione dinamica, nel momento in cui assegniamo a quest'ultimo una collocazione determinata. Se si prescinde dal livello di forza del singolo, allora la direzione del movimento è determinata in modo duplice:
1) attraverso lo scopo che ci si è posti e 2) attraverso il vincolo sociale.⁷⁴

Il passaggio sopra riportato allude alla relazione duplice tra piano del singolo e connessione dinamica nella costruzione di un'immagine, indicando che la direzione del movimento si determina in modo duplice: tra ingaggio individuale e vincolo sociale. Infatti, a emergere, nei balli realizzati da Castellucci nel contesto della scuola, è quella che abbiamo definito una soggettività 'alveare', singolare e plurale insieme, che ha i caratteri della «cella individuale»⁷⁵. Al soggetto danzante o esecutore dei balli è richiesto un doppio piano di azione, tenere il ritmo e sorvegliare la struttura corale. In queste condizioni si può sperimentare il principio classico della consonantia, che consiste per gli esecutori nel rispettare la stessa matrice ritmica e che nel linguaggio tecnico della danza coincide con 'l'essere a tempo'.

Nelle coreografie di Castellucci questa istanza è strutturalmente esperita dalla forma del circolo. Si tratta, per il lavoro dell'artista, di una forma basilare, che ha la stessa funzione di un colore primario in pittura, nel senso che si tratta di una configurazione generatrice di altre figure: sia per addizione, quando viene tenuta come elemento su cui aggiungere i passi e

⁷³ C. Castellucci, *Una certa desolazione occorre. Spunti di riflessione per occupare e ornare uno spazio*, pubblicato nel catalogo *Live Arts Week - Gianni Peng I*, a cura di Xing, Bologna, aprile 2012, pp. 85-89.

⁷⁴ A. Warburg, *Frammenti sull'espressione*, a cura di S. Müller, Pisa, Edizioni della Normale, 2011, Fr. 139, p. 222. I *Frammenti* di Warburg dovevano preludere a uno studio scientifico sull'espressione umana e sul movimento nella storia dell'arte. In realtà le annotazioni di Warburg, proprio perché si appuntano sui meccanismi con cui si produce la figura in movimento, si prestano a illuminare molti principi soggiungenti ai procedimenti della composizione coreografica fino a sfiorare in certi casi un livello di analisi che potrebbe essere molto vicino alla filosofia della danza.

⁷⁵ Cfr. supra nota n. 58.

le figure; sia per sottrazione, quando la figura viene sciolta e abbandonata. La forma del circolo è la figura più adatta a sperimentare la «danza metronomica», un «movimento che stabilisce un fronteggiare continuo e antispaziale».⁷⁶

È l'insieme di queste qualità a conferire al segno coreografico e alla presenza dei danzatori l'alto grado di «nudità» che Castellucci ricerca nei balli e a cui concorre il ricorso alla ginnastica che viene praticata giornalmente durante la Scuola Mòra:

Quando comincio una Scuola ogni volta ritorno a pensare alla ginnastica. Il suo carattere è la *nudità*. È un atteggiamento di spogliazione. Retrogradare la nostra posizione fino a quando siamo nati, fino al punto della coscienza senza pensieri, essenziale, collegata alla solitudine, alla nudità, diversa da quella animale perché coscienza di essere nati. Un tempo i ginnasti (da γυμνός *ghimnòs* - nudo) si allenavano nel ginnasio completamente nudi. I ginnasti erano giovani maschi nudi. Bisogno di ginnastica, bisogno di nudità. Il giovane nudo esprime il tema della bellezza. La ginnastica greca è giovinezza, acme della vitalità, nudità, contesa, lotta con i propri limiti. È *individuale*, prima di tutto. Si fa ginnastica perché si ha bisogno di vivere i propri limiti. Anticipazione sfrontata dell'altra contesa col limite della morte. Quando facciamo ginnastica, la facciamo per stare nella nudità che è sensibilità, percezione estesa in tutta la superficie. Si tratta di esercizi che necessitano di un allenamento, una ripetizione, un'insistenza. Sono poveri di sorprese. La ginnastica è *drastica*. È efficace e agisce nella realtà. Questa Scuola è quindi un *ginnasio*.⁷⁷

Nella Scuola Mòra vengono eseguite differenti forme di ginnastica, che nel pensiero della coreografa non hanno soltanto la funzione di preparare i corpi al ballo, ma anche di ricapitolazione, per il semplice fatto che tale disciplina si pone a cavallo tra 'regola della scuola' e 'segno coreografico', in quanto prepara a quella fase di *politura* e di affinamento in vista della composizione finale dei balli e della loro esposizione pubblica. La ripetizione è ciò che accomuna la *ginnastica* a questa fase del processo coreografico: «La strettoia di ripetizioni continue serve a un'altezza e una nitidezza da raggiungere e serve anche a dirimere il perfetto equilibrio tra l'insieme e le individualità».⁷⁸ In questa direzione lavora l'immagine, a cui l'artista piace fare spesso ricorso, dell'esercizio alla trave di Nadia Comăneci durante le Olimpiadi del 1976, in cui ogni istante è culmine di attenzione e moderazione, due elementi fondamentali nell'esecuzione dei balli. Ripetizione ostinata e sacrificio di sé fanno dell'atleta un modello per

⁷⁶ C. Castellucci, *Descrizione coreografica*, cit.

⁷⁷ C. Castellucci, appunti per la prima lezione annuale della Scuola Mòra, gennaio 2017, inedito. Sul valore della ginnastica cfr. anche C. Castellucci, *Setta*, cit., pp. 200-202.

⁷⁸ C. Castellucci, corrispondenza con A. Bedosti, cit., dicembre 2016.

il danzatore, nel ricercare la tensione del corpo e la semplicità dell'esposizione nel presente dell'azione. «Tuttavia l'abilità atletica da sola non basta»:⁷⁹ il danzatore, a differenza dell'atleta, per eseguire la partitura coreografica deve allenare quelli che Lévinas chiama gli «scadimenti temporali della presenza, capaci [...] di recuperare questa presenza sotto forma di presenza pensabile e precisamente suscettibile appunto, in tutti sensi del termine, di ri-presentazione».⁸⁰

Perciò, e in conclusione, nella semplicità radicale della ginnastica la coreografa ricerca i fondamenti fisiologici dello stare e del moto umano, che illuminano contemporaneamente anche l'origine stessa delle forme del linguaggio. La scuola e i balli che vi si realizzano conducono così a ciò che Claudia Castellucci chiama «senso dello spettacolo», ovvero il passaggio dal 'dentro', dove ogni cosa viene provata e osservata, al 'fuori' in cui viene «posta di fronte ad altri», che è la forma più elementare dell'esposizione pubblica e che convenzionalmente chiamiamo, appunto, 'spettacolo'. L'artista, con il suo lavoro straordinario di tanti anni, testimonia la possibilità che una danza così concepita, grazie al modo peculiare con cui i corpi degli esecutori vengono 'formati' dall'esperienza scolastica e immergendosi nell'immensità dello spazio e del tempo da cui trae la disciplina e il linguaggio specifico, assurga a condizione di sperimentazione della creazione tout court, di ricapitolazione, appunto, delle cose, nel modo in cui la coreografia 'getta' le forme nel tempo e nello spazio. Per dirla ancora con Nietzsche, un'arte come forma di generazione, come «volontà di potenza».⁸¹

Abstract

The article represents the first attempt to systematise Claudia Castellucci's complex artistic career in the field of dance. In particular of the historical and theoretical aspects that concern, from 1989 to the present, the Cesena artist's projects around the notions of school, dance and choreographic composition. Through the comparison and analysis of published and unpublished texts, which comprehensively gives a rich set of documentary references, the authors address the two main polarities of Castellucci's artistic activity, the pedagogical one and the more properly productive one, focusing especially on the period of the Mòra School. A picture of strong theoretical intensity emerges. If, on the one hand, choreographic art and thought on movement tend to converge towards the key concepts of time and rhythm, on the other hand, school and behaviour tend to define, for its participants, not only and primarily a basic technical condition, but also an existential horizon, a subtle politics of resistance.

⁷⁹ C. Castellucci, *Bollettini della Danza*, cit., Vol. I, p. 1.

⁸⁰ Il passaggio, tratto da *Il tempo e l'altro* di Lévinas, è citato in C. Castellucci, *Bollettini della Danza*, cit., Vol. I, p. 2.

⁸¹ In considerazione della complessità di tale nozione, che esula evidentemente la trattazione di questo saggio, e del valore puramente indicativo della menzione in rapporto all'indubbia importanza che il filosofo tedesco ricopre nel discorso teorico di Claudia Castellucci, ci limitiamo a ricordare in questa sede che la nozione di 'volontà di potenza' viene menzionata originariamente da Nietzsche in *Così parlò Zarathustra*, per poi essere ripresa in molte sue opere successive.

Autori

Fabio Acca è curatore, critico e studioso di arti performative. Dal 2001 al 2022 ha svolto attività didattica e di ricerca presso il Dipartimento di Musica e Spettacolo (poi delle Arti) dell'Università di Bologna. Dal 2022 è ricercatore presso il dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione dell'Università di Torino, dove insegna Teatro sociale. Ha pubblicato articoli, saggi, curatele e monografie, in un orizzonte di interessi centrato soprattutto sugli aspetti storici del Nuovo Teatro e della Nuova Danza in Italia. Tra le sue ultime pubblicazioni ricordiamo: *Fare Artaud. Il Teatro della Crudeltà in Italia 1935-1970* (Editoria & Spettacolo, 2019); *Scena anfibia e pratiche coreografiche del presente* (in "Culture Teatrali", n. 30, 2021).

Lucia Amara dopo la laurea in Lettere Classiche a Firenze e poi al DAMS di Bologna, ha svolto un dottorato in collaborazione con Paris VII e un programma post-dottorale a l'Ecole des Hautes Etudes a Parigi con la direzione di Georges Didi-Huberman. La sua ricerca si focalizza sulla vocalità, sui linguaggi performativi e su alcune forme irregolari dei linguaggi letterari, in un percorso costante tra teoria e pratica. Tra le ultime pubblicazioni: *Utopie Vocali* (Mimesis, 2015); *Teatro Infantile. L'arte scenica davanti agli occhi di un bambino*, con Chiara Guidi (Sossella, 2019). Ha insegnato Teoria e Pratica della Performance presso la Libera Università di Bolzano e insegna Arte Drastica presso la Scuola Conia, fondata a Cesena da Claudia Castellucci.