

La pace si insegna scrivendo

Maria Piscitelli - Da "Italiano e oltre" 3/2003 pp. 144-149

1. Le ragioni della scelta

La seguente esperienza è stata condotta in una classe terza di un Liceo scientifico, all'interno di un Progetto teatrale di Educazione alla Pace (progetto Bond¹ che aveva un triplice obiettivo: 1) far acquisire competenze testuali (linguistico-letterarie); 2) motivare alla lettura tramite la realizzazione di attività creative e di strategie teatrali (improvvisazione, e costruzione dei personaggi, tecniche narrative, ricerca dell'azione all'interno dei dialoghi, pratica di sintesi delle scene ed esercizio nella traduzione drammatizzata); 3) sviluppare una riflessione "profonda" sul tema della violenza. L'opzione adottata, è stata gradualmente inserita nelle attività curriculari, tenendo conto delle diversità presenti negli insegnamenti delle altre discipline e delle abitudini di apprendimento praticate dalla maggior parte degli studenti.

Per sensibilizzare gli studenti al problema della pace è stato scelto un testo, colto e raffinato, quale *Cinquante mille nuits d'amour* di J. P. Milovanoff², che affronta, da un'angolatura psicologica, i problemi dell'educazione, pur esaminandone le implicazioni sul piano etico e sociale. Difatti in assenza di un'educazione scolastica e familiare può talvolta prendere forza un'educazione alla vita violenta, che genera non soltanto violenza psicologica e personale, ma violenza politica e sociale, coinvolgendo tutti. Nel testo prescelto uno dei personaggi principali, il Buonannulla insegna al suo giovanissimo e inesperto allievo (l'Apprendista) il mestiere di uccidere e di fare i soldi per realizzare sogni di evasione e di libertà. Una volta compiuto un gesto "straordinario", quale, nel nostro caso, quello dell'assassinio, è possibile fuggire nella capitale della festa continua, nel paese della cuccagna: il Brasile di Rio de Janeiro, a cui aspira di approdare il giovane allievo.

E' stata proposta questa *pièce*, soprattutto perché consentiva, diversamente da altri testi che denunciano, in maniera esplicita, l'assenza di pace, di condurre gli studenti a meditare sulla dimensione pedagogica e sociale dell'insegnamento, che, se non è accompagnato da sentimenti e gesta di "amore", determina malessere e può alimentare i mali della società contemporanea. Nella *pièce*, che delinea uno spaccato del nostro tempo, ritroviamo alcune tentazioni ricorrenti: la ricchezza ottenuta tramite intelligenza e abilità, la ricerca del piacere erotico e mondano. Non importa se a procurarle siano azioni omicide a distanza che "non

¹ Progetto Bond, promosso dalla Sovrintendenza regionale Toscana, dall'Istituto Francese di Firenze, dal Goethe Institut, dall'IRRSAE Toscana, coordinato dall'ispettore S. Maiorana e inserito nel Progetto Comenius. Il Progetto ha coinvolto un consorzio di scuole e ha previsto un lavoro di traduzione nei gruppi di lingua straniera, un corso di educazione teatrale (Lingua italiana e straniera) ed un lavoro nelle classi sul testo prescelto. Il gruppo di francese, guidato dal Prof. M. Lombardi (Università di Firenze) e coordinato da E. Terzuoli (Liceo Scient. Copernico. Prato), ha partecipato alla preparazione dello spettacolo da parte della compagnia di E. Zavagli (le prove, come nasce un personaggio teatrale sulla scena?). L'esperienza qui riportata, condotta in parallelo con E. Terzuoli, Liceo "Copernico" Prato, è stata realizzata da Maria Piscitelli (esperta linguista e componente del gruppo di formazione e di traduzione del progetto Bond per la Lingua e letteratura francese) (classe 3a, sperimentazione linguistica, Liceo Scientifico Castelnuovo, Firenze).

² J. P. Milovanoff, *Cinquante mille nuits d'amour et autres pièces*, théâtre, Paris, Julliard, 1994.

sporcano le mani”, né interessa se i modelli esistenziali, proposti da “maestri di vita” che tengono cinicamente scuole, siano portatori di morte e violenza. Nella commedia sfilano varie vite umane (otto personaggi) collocate in uno spazio e in un tempo, “al limite fra realtà e mito del benessere”, le quali, testimoni del loro tempo, rappresentano, secondo l’autore, la fine di una civiltà divorata dalla barbarie. E uno degli aspetti di questa barbarie è appunto la mancanza d’amore, di care memorie, di Storia individuale, familiare e collettiva”³.

2. Fasi di lavoro

Nell’analisi delle scene si è proceduto tenendo presente due livelli di analisi: quello più propriamente narrativo e quello teatrale. Il primo livello ha richiesto di prestare attenzione sia alle componenti della finzione narrativa, alle tecniche narrative e al tempo della narrazione sia alla scrittura narrativo- poetica del testo; in primo luogo allo stile dell’autore (tipo di linguaggio, gli scarti dalla norma, le licenze letterarie, la rilevanza della forma nel veicolare punti di vista e riflessioni sulle realtà messe in scena). Il secondo livello è stato rivolto all’esame delle peculiarità del testo teatrale quale doppio testo: un testo letterario con una particolare struttura e discorso narrativo, destinato a essere rappresentato e messo in scena. In particolare sono state prese in considerazione: l’insieme delle battute (dialoghi, monologhi etc.) per mezzo delle quali si può seguire lo sviluppo della storia raccontata; le didascalie che precisano gli elementi della messa in scena (entrate, uscite, movimenti, atteggiamenti e abbigliamento dei personaggi, gesti, luoghi e loro caratteristiche etc.); i personaggi che sono stati caratterizzati e costruiti mediante griglie di osservazione (carattere, voce, linguaggio, movimenti, costumi etc.); il rapporto tra i personaggi e con lo spazio; l’azione (l’azione drammatica, l’insieme delle peripezie o dei fatti, l’intreccio); l’ambientazione e lo stile dominante della *pièce*.

Una fase propedeutica di lettura personalizzata, dilazionata nel tempo (tre mesi, ottobre, novembre, dicembre) e suddivisa a puntate, ha preceduto il lavoro in classe, suscitando attese e desiderio di avanzare nella lettura, (l’insegnante ha distribuito, ogni settimana, fotocopie di porzioni di testo, una scena per volta).

Si riporta in breve una traccia delle differenti fasi di lavoro.

3. Fase propedeutica

3.1. Prima tappa: la lettura

Si propone la lettura integrale del testo di J. P. Milovanoff, in più tappe e in un tempo stabilito (tre mesi), senza imporre quei vincoli in genere non graditi agli alunni (per esempio la compilazione della scheda di lettura), con lo scopo di valorizzare, nell’impatto al leggere, gli aspetti percettivo- emozionali, volendo sviluppare un rapporto personale di ricerca. Gli studenti sono invitati a rispettare alcune consegne, quali:

- sottolineare le parole sconosciute, senza soffermarsi su di esse;
- mettere un punto interrogativo sui tratti oscuri del testo o di difficile comprensione;
- segnare alcuni tratti ritenuti significativi nello sviluppo della narrazione;

- annotare osservazioni sui personaggi che li hanno colpiti;
- cerchiare espressioni particolari;
- individuare una parte del testo (una scena, uno/due personaggi, l'intrigo, la situazione finale), da raccontare in classe.

Si è verificato che alcuni punti cruciali o problematici hanno destato curiosità o difficoltà in un gran numero di studenti.

3.2. Seconda tappa: discutere il testo

Si passa alla discussione collettiva su tratti non compresi nel testo, su alcuni personaggi e snodi narrativi. Completa il lavoro la spiegazione di parole sconosciute e di espressioni particolari, insieme al racconto personale di una parte del testo scelta dallo studente (una scena, uno/ due personaggi, l'intrigo, la situazione finale).

Successivamente si avvia una prima contestualizzazione del testo (il periodo di riferimento, contemporaneo? Prima metà o seconda metà del novecento? L'autore è vivente?) e si cerca di ricondurre il testo a qualche genere (la commedia?), motivando il riconoscimento sia dell'epoca, sia del genere (elementi storico-culturali, struttura del testo etc.).

Molti alunni hanno avanzato un insieme di ipotesi sul titolo (*Cinquantamila notti d'amore*. Testo erotico-sentimentale, autobiografico?), sulla scelta dei nomi dei personaggi, sul motivo di queste scelte e sul possibile significato delle storie personali di questi personaggi. Per esempio si sono chiesti perché il vecchio maestro killer è chiamato Buonannulla e cosa doveva "veramente" imparare il giovane Apprendista (17- 18 anni).

Destano interesse anche l'atmosfera creata, i luoghi, i suoni, la società evocata, una società fittizia, americanizzata, che assomiglia a quella di Chicago, ma è ambientata in Francia. Nella commedia si ritrovano luoghi carichi di significato, che costituiscono spazi simbolici di azione. Per esempio relativamente alla prima scena gli studenti non mancano di rilevare lo scenario della *Costa Azzurra*, "universo sospeso fra cielo e terra, tra il rumore del mare e il fruscio degli alberi" e sono affascinati dalla lussuosa ed elegante *villa* che apre la *pièce*. Entrambi i luoghi ci introducono in un mondo di sogno, che purtroppo è presto trasformato in luogo del delitto. Colpisce la visione del *cortile* che affiora nella mente del Buonannulla, quando sta per tirare con il pollice il grilletto e centrare il bersaglio. Una visione in cui compare il primo maestro del killer appeso, per il pollice, al grande castagno del cortile della scuola. I fascisti lo avevano torturato e impiccato.

Alla carrellata dei luoghi si aggiunge quello del *parcheggio* che è avvertito come un luogo sinistro, in cui avviene un singolare incontro del Buonannulla con uno strano tipo, un uomo vestito a righe, con il cappello calato sugli occhi e un diamante ad ogni dito. Chiude il quadro di questi spazi, simbolici ed evocativi, il *balcone*, dove c'è una coppia (una donna vestita di rosso e l'uomo del parcheggio) che, a mezzanotte, balla il tango. Questo luogo "sonoro e visivo" (il balcone, la balastra, i fiori, molti fiori), insieme ad altri segni premonitori, annuncia quel che accadrà: un atto gratuito, quello dell'assassinio.

³ Lombardi M., *Introduzione a Cinquante mille nuits d'amour*, J. P. Milovanoff, Progetto Bond, Firenze, Sovrintendenza regionale, 1997, p 1.

4. Testo e contesto

4.1. Prima tappa: contestualizzare il testo

Si avviano considerazioni sul tipo di testo, supportate da elementi di conoscenza sull'autore e sull'opera fornite dall'insegnante, concentrando inizialmente l'attenzione sulla "ipotetica" struttura del testo (la commedia?) e su alcuni aspetti costitutivi. Ci si sofferma in primo luogo sulla sua divisione scenica, gli atti, i personaggi, la fabula, l'intreccio. L'analisi della fabula introduce al nucleo dell'azione (il fatto cruciale: l'assassinio, lo scambio di persona, la mira mancata) e conduce gli studenti a riflettere sulla società e sul tipo di civiltà rappresentata: un mondo privo di scrupoli, dove si ricorre con *nonchalance* al crimine e alla violenza per denaro (anzi il denaro diventa il movente di ogni azione e alla fine si traduce in fonte di tragedia umana).

Si analizzano quindi le didascalie, le battute, il prologo, la scena di esposizione e si discute, infine, se si tratti di una commedia classica o all'americana (primo controllo delle congetture fatte individualmente dagli studenti), confrontando la "scena di esposizione" con le commedie di Molière, oggetto di studio durante l'anno scolastico. Non sono mancate osservazioni sulle caratteristiche del testo teatrale e paralleli con il testo narrativo (didascalie, battute, discorso diretto/ indiretto/ interiore, interventi dell'autore, differenti voci presenti nel testo).

Questa tappa ha costituito un avanzamento, da parte degli allievi, nel grado di comprensione, rilevato dall'insegnante mediante schede di osservazione del tipo di parlato usato e delle capacità cognitive messe in atto (operare inferenze, anticipare e avanzare soluzioni; stabilire confronti utilizzando conoscenze pregresse in un contesto diverso).

4.2. Seconda tappa: individuare la scena di esposizione

Si scioglie l'equivoco del titolo fuorviante: *Cinquanta mila notti d'amore*. Si scopre che l'uomo non è frutto dell'amore, come si potrebbe pensare, ma di *Cinquanta mila notti di non amore*. I genitori sono visti come macchine di sesso, chiusi a qualsiasi forma amorosa, come nell' *Amleto* di Shakespeare. Il Buonannulla, riprendendo un tema antico, affermerà che "la vera felicità è il non essere nati". Il tema di questa commedia non è quindi l'amore, che può svolgere una funzione culturale enorme nella costruzione dell'identità dell'uomo, ma al contrario l'assenza di questo sentimento che provoca profondi turbamenti interiori e psicologici, condizionando i comportamenti individuali e collettivi. Un sentimento da ricostruire e recuperare attraverso una formazione psicologica profonda, capace di ripristinare relazioni "affettuose" tra gli uomini e avviare riflessioni per capire i meccanismi e le motivazioni che portano alla violenza, al cinismo, alle perversioni e alla crudeltà. La posta in gioco è alta, poiché essa riguarda il miglioramento della nostra società (sociale, etico, politico), che può trarre giovamento dal benessere psichico ed interiore dell'umanità.

"Shakespeare nel teatro, come Platone nei *Dialoghi*, insegna che il male morale e politico è prima di tutto male psicologico: il *conosci te stesso* socratico si intreccia con la ricerca (*poliziesca*) edipica sofoclea e con l'indagine psicanalitica. Milovanoff si colloca su questa linea di pensiero"⁴.

⁴ Lombardi M., cit. p. 1

In questo passaggio si apre la questione dell'educazione, delle responsabilità dei genitori e della società nella formazione delle generazioni future. Tematica questa che ricorrerà in più scene, con accentuazioni e caratteristiche diverse: nel rapporto tra maestro e alunno, tra l'ispettore di polizia e la sua *stagiaire*, nella relazione tra genitore e figlio e tra vecchio e giovane. Una famiglia, una scuola e una società senza amore sviluppano violenza individuale (psicologica e morale) che, a sua volta, produce violenza politica, sociale e militare. Il mondo può cambiare se si formano le coscienze di ogni individuo a livello sottile e profondo. Da queste problematiche nasce una discussione animata che coinvolge gli studenti, conducendoli a confrontarsi con il tipo di formazione che essi ricevono dalla scuola e della loro società.

4.3. Terza tappa: analizzare porzioni di testo

Si scelgono alcune scene da analizzare (quattro) e si procede alla rilettura espressiva delle scene a più voci, accompagnata da attività di:

- comprensione e interiorizzazione dei vocaboli sconosciuti;
- rilevazione e appropriazione delle parole chiave;
- individuazione dei campi semantici, dei registri linguistici, dei modi di dire, della morfologia testuale;
- riconoscimento delle figure retoriche: ironia, *calembours*, ripetizioni, anafore, metafore, assonanze, allitterazioni, ritmi, giochi sonori, le opposizioni, etc.);
- riflessione sulle tecniche di descrizione e di narrazione: la tecnica della retrospezione, il meccanismo della memoria involontaria, la tecnica dello sguardo etc.;
- esplorazione di alcuni tratti problematici del testo;
- ricerca dei riferimenti culturali, presenti nell'opera (Shakespeare, Sofocle, Beckett, Ionesco, Simenon, Camus, Holmes, Hitchcock).

A partire da quest'ultimo punto si individuano parallelismi e richiami culturali, come il già citato Amleto shakesperiano, nel quale:

il marcio morale e politico della Danimarca era determinato essenzialmente dalla fine tragica del legame amoroso fra genitori (Re e Regina), nonché dalla morte della civiltà del padre positivo e dallo stabilirsi di un nuovo tipo di rapporto tra uomo e donna (lo zio di Amleto e la Regina) fondato unicamente su sesso, potere (compreso il denaro) e violenza (etica, politica e militare: la barbarie)“.

Ma si evidenziano anche richiami a Ionesco (*La Leçon*), quando ha mostrato che il problema della violenza politica nasce con l'educazione e nell'educazione. “Il problema non è solo fuori di noi, ma anche e soprattutto in noi, nella grande Storia e nella nostra piccola storia quotidiana di figli di una notte di (non) amore”⁵.

Gli studenti stilano, a turno, un verbale (quaderno dei verbali), in cui trascrivono i contenuti affrontati in classe e sintetizzano individualmente ogni scena. Il verbale viene letto all'inizio di ogni lezione per fare il

⁵ Lombardi M., cit. p. 3.

punto della situazione e per essere revisionato ed esteso collettivamente (piano linguistico- testuale). Questa attività si è mostrata molto efficace sia sul piano linguistico- testuale, sia sul versante della esplorazione di possibili piste interpretative da confrontare e condividere.

4.4. Quarta tappa : rileggere il testo

Segue la riletture a più voci di una o più scene, già preparata a casa, e si avviano attività orali e scritte, esercizi e riflessioni personali rivolti a:

- far meglio comprendere il testo grazie ad una lettura espressiva (intonazione, pause, ritmo, volume, etc.);
- cogliere alcuni tratti stilistici;
- stimolare gli allievi a soffermarsi su quegli aspetti oggetto di discussione in classe, inducendoli a riflettere sui punti ritenuti più problematici;
- non perdere di vista i punti chiave: il tema dell'apprendistato, il rapporto precettore- allievo e discepolo-figlio, i modelli culturali e i falsi miti della società contemporanea (denaro, potere, sesso), il tema antico della criminalità e della violenza etica/ politica /militare, la condizione esistenziale e la crisi di identità dell'uomo moderno.

Queste tappe di lavoro sono state molto interessanti da ogni punto di vista, poiché gli studenti sono riusciti a cogliere, insieme alla rilevanza della tematica affrontata, la ricchezza espressiva del testo, le differenti tecniche di descrizione (enumerazione, gradazione, etc.) e di narrazione presenti nell'opera. Difatti l'autore, combinando usi differenziati della lingua, ha saputo creare una poetica del linguaggio che ha prodotto negli alunni impatti ed effetti forti a livello emotivo, psicologico ed intellettuale. Sono state apprezzate ad esempio alcune tecniche ricorrenti nel testo, quali quella dello sguardo e della retrospezione, d'ispirazione filmica: attraverso gli occhi dell'altro che diventano lo specchio della vita, l'autore fa vedere ciò che narra. Lo sguardo agisce da strumento, come fosse una telecamera che, grazie a giochi ottici, apre una finestra sul presente e sul passato. Fra i personaggi, è stato soprattutto l'apprendista che ha agito spesso da zoom all'interno di questo gioco. Nel testo si ritrovano inoltre numerosi richiami filmici, in particolare di films di Hitchcock, come "La finestra sul cortile", subito riconosciuta. Gli studenti hanno apprezzato anche il ricorso al meccanismo della memoria involontaria di tipo proustiano, che ha generato nel Buonannulla la visione del maestro appeso *per il pollice* al ramo dell'albero nel cortile della scuola. Probabilmente è stato proprio la reminiscenza di quel terribile episodio, sopraggiunta nel tirare il grilletto *con il pollice*, a fuorviare il tiro (l'uccisione dell'uomo invece della donna, che doveva essere eliminata dal *killer*, dietro mandato del marito, come fa notare Lombardi⁶).

Le modalità di narrazione, appena citate, hanno mantenuto viva la curiosità degli studenti, che si sono sentiti coinvolti a ricostruire, in prima persona, gli eventi, partendo da un processo di *feedback*. Anzi in un'altra occasione, relativa alla presentazione e alla messa in scena di Molière: *Vita, morte e miracoli. Un personaggio "sconosciuto"* (classe 4a), hanno frequentemente utilizzato queste tecniche.

⁶ Lombardi M., cit. p.2

4.5 Quinta tappa: la tematica dell'apprendistato.

Sul piano dell'analisi dei personaggi viene notato che l'Apprendista, soggetto emarginato, insegue acriticamente miti evanescenti e fatui, dai quali è abbagliato: il denaro e il sesso. Appena uscito dal Liceo francese che non gli ha lasciato "alcuna sostanza spirituale, nessuna memoria positiva costruttiva, a cui rifarsi", vuole apprendere a uccidere, alla "scuola" del *Bon à rien* (Buonannulla), *killer* rinomato che aveva ricevuto il mandato, da un facoltoso marito, di sopprimere la moglie. Il giovane sogna di diventare un bravo *killer*, come il suo maestro, per arricchirsi. Lo segue quando deve compiere il delitto (vicino alla villa dei due coniugi situata sulla Costa Azzurra). Ma il suo maestro sbaglia (volontariamente/ involontariamente?) il bersaglio, sparando al marito al posto della moglie. Nonostante questo l'Apprendista non rinuncia al suo progetto e ritira i soldi promessi. Una scelta che si rivelerà nefasta.

Affascina particolarmente gli studenti la figura del maestro *killer*, *Le Bon à rien*, che appare come un essere amareggiato e dominato dall'odio verso l'umanità. Attraversato da una crisi interiore e ormai non più giovane, dubita del senso della propria vita, riproponendo un tema antico: quello della ricerca della verità e della propria identità. In più occasioni esprimerà, con derisione e ironia, una filosofia tragica della vita, che affonda le proprie radici in vissuti legati ad episodi di tortura e di violenza (ad esempio il proprio maestro impiccato).

All'interno di queste sottolineature viene rivolta un'attenzione particolare a: (1) il singolare rapporto tra maestro e allievo, che vede quest'ultimo animato da un'ammirazione interessata per il *Bon à rien* e deciso a formarsi, senza nessuno scrupolo, alla cattiva scuola del crimine per denaro; (2) la psicologia dei due personaggi succitati e i relativi valori/ disvalori di riferimento. Viene rilevato che, in definitiva, l'apprendistato serve all'alunno soprattutto per imparare a barare, tanto che tradirà il suo maestro. Ma la scelta di questo cammino "egoista" gli sarà fatale, conducendolo alla morte. Difatti, senza tener conto della decisione del suo maestro, il quale al seguito dell'errore compiuto aveva deciso di non ritirare i soldi pattuiti per la commissione affidatagli, il giovane andrà a prendere la valigia in cui avrebbe dovuto trovarsi il compenso promesso al *killer* dal marito della donna. Ma dentro la valigia troverà del tritolo che lo farà esplodere in aria. Invece della vita agognata, piena di gioia, da realizzare nell' Eldorado di Rio de Janeiro, incontrerà la morte, a causa di uno "scherzo mortale" e per volere di un destino "crucele e beffardo". L'Apprendista, quale vittima di un apprendistato basato su falsi miti disvalori, sarà l'unico a non salvarsi nel contesto di questa amara e sofisticata rappresentazione della *Commedia umana*. Una *pièce* in cui sfilano, "come nella tragedia di Shakespeare, oltre agli otto personaggi in carne ed ossa, altri protagonisti quali il Delitto, le Armi, il Denaro, la Solitudine"⁷.

5. Dal testo alla messa in scena

5.1. Prima tappa: l'analisi finalizzata alla messa in scena

Si prendono in esame le didascalie e le battute di ogni scena, privilegiando la caratterizzazione dei personaggi e dell'ambiente. Gli studenti compilano una griglia fornita dall'insegnante, sulla base degli elementi raccolti durante la discussione e la riflessione in classe, attingendo, se necessario, ad altre fonti,

⁷ Lombardi M., cit. p.1

compreso il loro immaginario. A partire dalle schede gli allievi costruiscono i personaggi e a coppie individuano un personaggio da presentare alla prima persona alla classe (Io sono...).

La presentazione del personaggio alla prima persona, che ha portato variazioni (cambi di tempi, di pronomi, forma diretta e indiretta etc.), si è mostrata particolarmente efficace, in quanto ha messo in moto processi di identificazione nei personaggi che hanno migliorato la comprensione, affinando le capacità di interpretazione circa i racconti fatti dagli stessi personaggi.

5.2 Seconda tappa: far agire il testo

La sfilata dei personaggi, "che dicono chi sono", viene ampliata dal racconto di ogni scena (quattro) attraverso i diversi punti di vista (studente, personaggi).

Per ogni scena, si hanno quindi più storie, esposte dal Buonannulla, l'Apprendista, l'Ispettore di polizia, la stagista: una ragazza-poliziotto, un'attrice, un fattorino, una donna), ognuno dei quali fornisce la propria versione dei fatti.

Si aggiungono altri passaggi importanti quali come la trasposizione di alcune sequenze in azione scenica (che ha richiesto la ricerca dell'azione all'interno dei dialoghi e lo studio della tonalità della lingua), la ridistribuzione del discorso dei personaggi, la ricostruzione dell'ambiente, l'uso dello spazio, la scelta dei costumi e dei movimenti. Si individuano infine i riferimenti culturali all'interno delle diverse scene (l'enciclopedia dello scrittore), a sostegno di un'interpretazione pertinente.

Rispetto alla realizzazione della messa in scena l'insegnante concorda con la classe i criteri di formazione dei gruppi, la distribuzione dei ruoli e dei compiti per stendere poi una traccia di copione, che sarà messa artigianalmente in scena (*performance*) relativamente ad alcune parti del testo (inizio di una scena, monologo, colpo di scena, etc).

Il lavoro, che è stato seguito da J.P. Milovanoff stesso, si conclude con l'incontro con l'autore (presso l'Istituto Francese di Firenze): gli allievi hanno così la possibilità di porgli una serie di domande (che in classe sono state preparate e redatte sottoforma di scaletta), sul titolo e sulla realizzazione dell'opera (*perché Cinquantamila notti d'amore? Quale idea dell'amore?*), sulla creazione dei personaggi (come nasce un personaggio?); sui riferimenti culturali (letterari, filmici, psicoanalitici, etc), sugli elementi autobiografici (il maestro impiccato richiama la figura paterna? Il periodo storico evocato è reale?), sulle diverse forme di apprendistato (il Buonannulla e l'Apprendista, l'Ispettore di polizia e la stagiaire), sulle canzoni (cantano quello che non è accaduto e non è stato messo in scena? un'ipotesi, un'alternativa, un sogno?) e sui risvolti pedagogici dell'opera (la funzione pedagogica della scuola e dell'educazione? La cattiva scuola del crimine?).

Il lavoro viene completato dalla rappresentazione della *pièce* presso l'Istituto Francese di Firenze, curata dalla compagnia di E. Zavagli.