

• Lingua e Teatro: due facce della stessa medaglia

GIORGIA GINELLI

Il presente contributo è stato adattato da una tesina di una corsista del master, in cui si analizza l'importanza delle tecniche teatrali nell'insegnamento di una lingua straniera sottolineando le affinità tra le due discipline, dove gesto e movimento accompagnano la parola in ogni mossa comunicativa.

L'autrice punta a sottolineare come l'approfondimento del legame tra corpo e parola possa aiutare gli studenti non solo a superare la paura da prestazione, ma anche ad acquisire una nuova consapevolezza linguistica e a sviluppare una coscienza interculturale, alla luce di alcune delle più importanti teorie teatrali.

INTRODUZIONE

Quando penso alla mia esperienza personale come apprendente di lingua straniera (o ricordo non solo la difficoltà iniziale nella **realizzazione vocale di sequenze di suoni** a me non familiari, ma anche l'inibizione dettata dall' **imbarazzo** e la frustrazione dovuta all'incapacità di esprimere idee e pensieri che fossero adeguati alla mia età.

Imparare una lingua straniera significa fare un salto indietro nel tempo a quando in tenerissima età muoviamo i primi passi e balbettiamo le prime parole. "Come ti chiami?", "Quanti anni hai?" sono queste le domande che normalmente rivolgiamo ai bambini e sono queste le prime domande con cui l'apprendente adulto di una lingua straniera è costretto faticosamente a cimentarsi. Tuttavia, mentre il cervello dei bambini assimila e riproduce gli input esterni in modo naturale, quello degli adulti rema in senso contrario mostrando una **resistenza all'apprendimento** altrettanto naturale, ma nociva.

L'arte dell'imitazione è un'arte difficile nell'adulto eppure è, di fatto, un passo fondamentale nell'arte teatrale così come nell'apprendimento di una seconda lingua. Il parallelismo tra lingua e teatro è a dir poco sorprendente. In entrambi i casi è necessario, infatti, abbandonare ciò che siamo abitualmente per proiettarci in una **dimensione esterna** a noi stessi, un percorso lento e graduale di confronto e di ricerca fuori e

dentro di sé. Imitare significa avvicinarsi all'altro facendo propri atteggiamenti estranei al nostro modo di essere; significa arricchire la propria persona attraverso **l'assimilazione e l'interiorizzazione** di nuovi elementi siano essi suoni, parole, gesti, movenze, pensieri o valori. Credo sia proprio questo ciò che avvicina l'arte teatrale all'apprendimento di una seconda lingua: la necessità di mettersi in gioco completamente, riconsiderando e riorganizzando il proprio modo d'essere alla luce di una realtà più complessa dove nulla è scontato.

D'altra parte ogni lingua porta con sé un mondo da esplorare, il quale va ben oltre l'acquisizione di una grammatica e di un vocabolario (seppur necessari!), così come nel teatro dare vita ad un personaggio va ben oltre la memorizzazione di un copione.

Ritengo sia in questa **ricerca delle parole**, ma soprattutto **dei significati e delle realtà** che si nascondono dietro di esse che la lingua e il teatro trovano il loro grande comune denominatore.

Il mio scopo è quello di mettere in luce **l'utilità delle tecniche teatrali** ai fini della ricerca di cui parlavo poc'anzi sia essa legata alle **parole**, ai **gesti**, all'**espressività**, al **ritmo**, ai valori o ai **modelli culturali** che sono legati ad una lingua e dai quali è impossibile prescindere ogni volta che vogliamo comunicare "autenticamente" esprimendo significati non artificiosi, ma reali.

GIORGIA GINELLI
HA CONSEGUITO
IL MASTER IN
DIDATTICA
DELL'ITALIANO
COME L2 PRESSO
L'UNIVERSITÀ DI
PADOVA NEL
2005

IL TEATRO DEGLI OGGETTI: il concetto di "Produzione Libera Orale"

Il teatro degli oggetti: un escamotage per superare gradualmente la paura di comunicare in un'altra lingua.

Il teatro degli oggetti prende ispirazione dall'antica **arte dei burattinai**, i quali dall'antica Grecia almeno fino agli inizi del '900 hanno goduto in tutta l'Europa di una grande popolarità. Il motivo di tale successo era dovuto allo spirito d'**improvvisazione**, alla **libertà del linguaggio** e alla relativa **semplicità** dell'allestimento scenico che facilitava gli spostamenti da un luogo all'altro. Sono questi gli aspetti fondamentali che ritroviamo anche nel teatro degli oggetti e sono questi stessi aspetti che rendono tale teatro uno strumento di grande utilità nell'insegnamento di una seconda lingua. Il teatro degli oggetti, infatti, non richiede grandi risorse (costumi, scenografie...).

A dire il vero non richiede nemmeno grandi spazi. In tal senso l'unica materia richiesta è una buona dose di **immaginazione** e di **fantasia** perché il bello di questo teatro è che si fa utilizzando oggetti di uso quotidiano: tutto può diventare scenico, tutto può abbandonare per un momento il suo aspetto consueto, di tutti i giorni per trasformarsi in animali, persone o cose a cui prima non avremmo mai potuto pensare guardandolo. È così che, per esempio, delle semplici tazzine da tè, se rovesciate, possono diventare dei cigni, uno straccetto rosso a forma di cono può diventare cappuccetto rosso e via dicendo. Il teatro degli oggetti si presta molto bene per esercizi d'improvvisazione e di sviluppo della "Produzione Libera Orale".

Luigi Micarelli scrive che si può parlare di "PLO" quando:

- "non c'è un **intervento** dell'insegnante sulle forme prodotte dagli studenti, né durante né dopo, a meno che questo intervento non sia espressamente richiesto dagli studenti;
- l'insegnante non prende appunti sulle forme "sbagliate" prodotte dagli studenti;

- l'insegnante deve fare finta di non ascoltare per ridurre al minimo l'ansia da prestazione degli studenti. Un insegnante interessato al contenuto e alle forme della produzione può benissimo ascoltare occupandosi di altre cose;
- non c'è un invito da parte dell'insegnante ad usare determinate strutture linguistiche;
- non c'è un commento sulla "qualità" (correttezza) del prodotto. Semmai ci può essere un commento positivo sulla qualità della lingua prodotta, e sul tempo passato nella produzione" (Micarelli, 1991).

Il concetto di "Produzione Libera Orale" ritengo sia una premessa indispensabile all'attività che propongo in seguito. L'idea alla base di tale concetto è il **ruolo secondario** dell'insegnante, il quale è tenuto a "scomparire" e a lasciare agli studenti piena libertà d'azione (a meno che, ovviamente, non siano gli studenti stessi a chiedere espressamente il suo intervento).

L'attività che propongo qui di seguito, tratta dal '15° Seminario Internazionale per insegnanti di lingua', lascia agli studenti piena **libertà d'azione** non solo dal punto di vista linguistico, ma anche per quanto concerne l'immaginazione e la creatività. Per questo tipo di attività non esiste un utente prestabilito. Sta all'insegnante tarare tale attività in base al livello dei propri studenti. La storia, infatti, può essere realizzata solo al presente e con un vocabolario base per un livello A1, ma può essere progressivamente complicata con l'inserimento di tempi, preposizioni, parole, espressioni tipiche dei livelli più avanzati.

L'unico accorgimento, che per chi ha già esperienza nel settore immagino venga naturale, è quello di svolgere prima di iniziare un opportuno lavoro di brainstorming circa il vocabolario necessario per i livelli più bassi.

Come già accennato nell'introduzione, **mettersi in gioco** non è mai facile per nessuno, specie se a farlo è un adulto. Per questo motivo risulta essere molto utile puntare sull'aspetto giocoso e diver-

tente dell'apprendimento. Ciò permette di **sdrammatizzare** il senso d'inadeguatezza e di frustrazione che costringono lo studente in una sorta di campo minato dove ogni passo viene sentito come un fatale errore e dove per questo motivo è molto meglio rimanere fermi immobili piuttosto che camminare.

È in questo difficile contesto di resistenza all'apprendimento che la Produzione Libera Orale acquista un ruolo fondamentale proprio perché scevra di qualsiasi giudizio o costrizione. Il teatro degli oggetti non è però solamente uno strumento per poterla esercitare, ma un valido **appoggio** per poterla sviluppare poiché offre la possibilità di comunicare senza avere su di sé gli occhi puntati e dell'insegnante e degli altri studenti. Il teatro degli oggetti, infatti, prevede un'**esposizione personale** dell'apprendente meno impegnativa rispetto a quella prevista da altre forme teatrali poiché dischiude la porta su un mondo diverso da quello reale, fatto di pupazzi animati. Infatti, mentre sul palcoscenico l'attenzione è focalizzata

sugli attori e su ogni loro movimento, in questo tipo di teatro l'**attenzione** degli spettatori, ossia, degli altri studenti, viene incanalata **verso gli oggetti**.

L'approccio ludico viene aiutato, naturalmente, anche dalla cura dei **dettagli**. All'interno della attività, nel paragrafo dedicato alla presentazione, si parla di candele, luci soffuse e musiche di sottofondo per facilitare ulteriormente l'**atmosfera** il cui scopo è quello di stimolare le potenzialità ricettive del discente nella loro globalità secondo il metodo suggestopedico (6).

Il teatro degli oggetti trae la sua forza, inoltre, dalla partecipazione dell'insegnante, il quale decide di mettersi in gioco in prima persona e di giocare non solo con gli oggetti ma con se stesso e i suoi studenti e che con **entusiasmo e umanità** crea le basi per un clima adatto alla produzione.

Attività: fiabe libere

Preparazione

① L'insegnante pensa a una fiaba che conosce bene, possibilmente conosciuta anche dalla maggior parte degli studenti, non troppo complicata o, eventualmente, semplificata. Per esempio: Il Brutto Anatroccolo, Cappuccetto Rosso, La Principessa sul Pisello, ecc.

② Si cercano oggetti d'uso comune che possano rappresentare, anche con molta fantasia, i personaggi della fiaba. Non è importante cercare troppo accuratamente, o l'aspetto estetico, quanto quello di far immedesimare il pubblico in ciò che gli oggetti rappresentano. Inoltre, se la fiaba che si racconta è perfetta, si potrebbero inibire gli studenti.

Presentazione

③ Si annuncia il titolo della nuova attività, che si può scrivere alla lavagna. È meglio che in classe venga creata una certa atmosfera, usando, ad esempio, invece dell'illuminazione naturale o elettrica quella delle candele. Si può aggiungere anche della musica di sottofondo (meglio una musica classica o barocca, magari di Beethoven o Brahms).

④ Si comincia a raccontare la fiaba scelta concentrandosi sui dialoghi, che devono risultare il più possibile reali.

Avvio dell'attività

⑤ Finalmente si dà il via all'attività vera e propria, cioè alla Produzione Libera Orale da parte degli studenti. Finito di raccontare la storia si invitano gli studenti a fare altrettanto. Se la classe è internazionale, si possono mettere in coppie eterogenee, poiché dall'incontro di culture diverse può nascere qualcosa di affascinante e originale.

Rappresentazione finale

⑥ Quest'ultima parte è facoltativa e va svolta nella lezione successiva, per permettere agli studenti di trovare gli oggetti che preferiscono. Gli studenti meno timidi e che si sentono pronti, possono cimentarsi nella rappresentazione della loro favola di fronte al resto della classe. Potrebbe essere anche l'occasione per aumentare il grado di autostima degli studenti più insicuri.

IL TEATRO IN CLASSE: L'espressione di significati personali

1. *L'asetticità comunicativa in classe*

Nei corsi d'italiano come L2 è abbastanza normale che gli studenti usino l'italiano in classe e la loro lingua madre, l'inglese o altre lingue nel tempo libero. Il problema che si pone è, quindi, sempre lo stesso: da un lato il poco tempo dedicato alla **pratica** dell'italiano e dall'altro la poca **autenticità** delle comunicazioni realizzate in classe.

Troppo spesso gli studenti conoscono "perfettamente" la **grammatica** italiana senza, però, essere in grado di parlare in italiano, oppure usano la lingua in classe, ma quando sono nel mondo reale non sono capaci di **interagire**.

La lingua esercitata in classe e la **grammatica** sono due aspetti importanti nell'apprendimento di una lingua straniera; tuttavia, non sono strumenti sufficienti affinché l'italiano da lingua di studio diventi lingua di comunicazione vera. Ernesto Rostagno in un saggio intitolato "Fare Teatro: attività didattica o divertente passatempo?" (Rostagno 1997) definisce la **comunicazione vera** come la capacità di: "dire qualcosa perché e quando si ha bisogno di dirlo". Si tratta di un'abilità non da poco, ma perché la classe non è in grado di svilupparla? Rostagno all'interno del medesimo saggio attribuisce la poca efficacia dell'ambiente scolastico alla sua "**asetticità**". In effetti, le situazioni comunicative che si creano in classe cercano di creare un legame, un ponte con il mondo al di fuori della scuola, ma il risultato finale non è mai del tutto convincente. Prendiamo, ad esempio, i **giochi di ruolo**. Personalmente credo abbiano una loro validità e sono la prima a farne uso nelle mie classi; tuttavia, in questa sede vorrei evidenziarne alcuni **limiti**. Tali giochi sono spesso meccanici poiché chiedono di ripetere battute appena studiate sul libro all'interno di contesti precisi e il ritmo dei dialoghi è il più delle volte lento e lontano da quello utilizzato in una situazione reale. Nel mondo reale, infatti, tutto si complica: parlare con italiani accelera no-

tevolmente il ritmo e la difficoltà nasce dal bisogno di esprimere concetti e significati che spesso esulano da contesti specifici.

L'uso del teatro in classe si inserisce proprio in questo bisogno di autenticità nella comunicazione, cioè, nella necessità di permettere agli studenti di esprimere significati personali e non semplici funzioni. L'attività che propongo qui di seguito è un esempio di come riuscire a creare in classe una situazione comunicativa che permetta agli studenti di esprimere tali significati personali.

2. *Un esempio di comunicazione autentica.*

Questa attività, tratta dal sopraccitato saggio di Rostagno, offre la possibilità di una comunicazione autentica non tanto nella produzione e della sceneggiatura e del copione in se stessi (che comunque sono un'ottima occasione per esercitare la lingua), ma nell'**interazione** tra gli studenti durante le fasi di elaborazione del copione definitivo e ancora di più nella messa in scena dello spettacolo.

Spesso capita che quando si dà un compito in classe, gli studenti lo risolvano velocemente e inizino a parlare di tutt'altro. Un'ipotesi sulle cause di tale atteggiamento è proprio il **disinteresse** per un'attività che gli studenti non sentono propria e che non li stimola a dire quello che vogliono. È come se dovessero fare in fretta il compito per poter poi comunicare realmente. Ernesto Rostagno sempre all'interno del saggio citato, circa l'attività sopra proposta scrive che durante "la discussione sui vari copioni [...] tutti gli studenti erano molto presenti, attivi, anche emotivamente" (Rostagno 1997). Questo perché erano chiamati in causa in prima persona nella difesa delle loro opinioni. In tale situazione gli studenti erano costretti a spiegare e motivare le loro scelte in modo concreto e la lingua si è così trasformata in lingua di comunicazione vera.

ATTIVITÀ: registi e attori

La sceneggiatura

- ① Dividi il gruppo in coppie e spiega che devono immaginare di essere sceneggiatori cinematografici ai quali un famoso produttore ha chiesto di scrivere una sceneggiatura. Il produttore sceglierà poi, tra le varie sceneggiature, la migliore per farne un film. È l'occasione della loro vita e non possono lasciarsela sfuggire.
- ② Dopo una ventina di minuti invita gli studenti a prendere carta e penna e concedi loro un'ora per scrivere, sempre in coppia, la storia che hanno elaborato. Quando il tempo è scaduto ritira i lavori e passa ad un'altra attività.
- ③ Il giorno dopo porta in classe le fotocopie di tutte le storie e distribuisci ad ogni studente le sceneggiature del giorno prima, dicendogli di leggerle e di assegnare ad ognuna un voto da 1 a 10 secondo la sua preferenza. Quella che totalizza il punteggio maggiore è quella che viene traspota a film.
- ④ Fai l'*editing* soltanto della sceneggiatura vincitrice. Se il primo *editing* non ti sembra soddisfacente, puoi ripetere l'attività anche il giorno successivo.

Il copione

- ⑤ Dividi ancora una volta il gruppo in coppie e, come per la sceneggiatura, chiedi ad ogni coppia di stendere un copione.
- ⑥ Al termine, invece di privilegiare ancora il lavoro di una sola coppia, riunisci tutto il gruppo dicendo agli studenti di esaminare i vari copioni per cercare di fonderli in un unico, quello definitivo.

Lo spettacolo

- ⑦ Trasferisci gli studenti sul palcoscenico per iniziare le prove. Quando lo spettacolo è pronto, invita altre classi alla rappresentazione.

IL TEATRO IN CLASSE: l'importanza del gesto nella lingua come nel teatro

1. Il concetto di *subject-matter emphasis*

In un saggio intitolato "Curricular Issues and Language Research: The Shifting Interaction" (Swaffar 1989) Janet K. Swaffar sostiene che a partire dagli anni '80 nell'insegnamento delle lingue straniere si è verificato un importante cambiamento di tendenza: i corsi puramente linguistici hanno perso di peso cedendo lentamente il passo al concetto di ***subject-matter emphasis***, cioè all'idea secondo cui l'apprendimento di informazioni reali avviene attraverso la seconda lingua e non più unicamente attraverso lo studio della grammatica e del vocabolario. Negli anni '80 l'attenzione si è, quindi, spostata dall'insegnamento della *langue* a quello della *parole* cioè dall'insegnamento del linguaggio accessibile all'intera comunità parlante a quello usato da un particolare gruppo per scopi parti-

colari (3). L'obiettivo principale è diventato, quindi, la creazione di una lingua autentica basata sulla reazione a **stimoli concreti**. Questo ha comportato l'abbandono della lingua normativa in favore di un concetto di lingua che punta sulla creatività dell'individuo all'interno di **contesti comunicativi e funzionali**. Ricerche di linguistica acquisizionale riguardanti l'apprendimento della seconda lingua (Pallotti, 1998 e Giacalone Ramat, 2003) sostengono, infatti, che gli studenti acquisiscono una competenza linguistica migliore attraverso un approccio impostato sulla combinazione di istruzioni basate sul contenuto e del concetto di *parole*. Tale combinazione trova un veicolo ideale nella **performance teatrale** poiché in questo contesto ogni singola parola è un'esecuzione individuale carica di significati particolari, quelli dei personaggi, e non un'anonima scatola vuota o una semplice forma priva di contenuto. Come fare, però, a realizzare in modo concreto questo delicato passaggio **dalla forma al contenuto** nella lingua così come nell'arte teatrale? Questo richiede un difficile, ma indispensabile

coinvolgimento personale, il quale è quasi sempre accompagnato dalla paura di esprimersi e di mettersi in gioco. Il regista Peter Brook, nel libro intitolato *La Porta Aperta*, sostiene che per superare tale paura "la prima cosa che occorre è la fiducia. E dato che quello che al giorno d'oggi spaventa maggiormente le persone è parlare, non bisogna incominciare né con le parole, né con le idee, ma con il corpo" (Brook 2005).

Quando usiamo in classe delle tecniche teatrali per prima cosa dobbiamo, quindi, persuadere gli studenti che lo scopo di tutte queste attività ispirate al mondo del teatro non è tanto la componente linguistica in sé, ma lo sviluppo della capacità di coinvolgere il loro **corpo** nell'atto comunicativo. Il fatto di concentrare l'attenzione sul proprio corpo non è in contraddizione con l'apprendimento linguistico e non è nemmeno una perdita di tempo, poiché la lingua condiziona l'individuo e si manifesta anche attraverso i suoi **gesti e movimenti**. L'uso in classe di tecniche teatrali dà, quindi, agli studenti la possibilità di superare gradualmente la paura della parola, di acquisire una nuova consapevolezza linguistica, ma soprattutto extralinguistica in cui persino il corpo viene stimolato a parlare un nuovo linguaggio.

Tali esercizi "hanno l'obiettivo di favorire la crescita graduale e armonica dal movimento alla parola e al gesto, sciogliendo la tensione e la timidezza" (Arnone 2004). Alcune di queste attività non richiedono una grande preparazione teatrale e, quindi, possono essere proposte in classe anche da insegnanti che non hanno molta esperienza nel settore, ma una grande voglia di sperimentare metodologie che si discostano dal tipico orientamento verbale legato alla sequenza lettura, scrittura e discussione (4).

Perché è così importante unire il gesto alla parola? Perché la lingua non è un fatto esterno al parlante. Può sembrare un'affermazione ovvia, eppure quante volte quando abbiamo a che fare con degli apprendenti di lingua straniera ciò che dicono ci suona come una grande **forzatura**? Perché questo avviene se le strutture usate sono linguisticamente corrette? A volte si ha la sensazione che

essi riproducano dei suoni e delle parole che non hanno un'anima, ma che sono delle pure **forme senza contenuto**. Peter Brook parlando del problema della forma nella vita dice "Nella vita non esiste niente che non abbia una forma: siamo costretti a ogni istante, specialmente quando parliamo, a badare alla forma. Ma bisogna comprendere che questa forma può essere l'ostacolo assoluto alla vita, che è informe. Non si può sfuggire a questa difficoltà, e la battaglia è permanente: la forma è necessaria, ma non è tutto" (Brook 2005).

Nell'apprendimento di una lingua, così come nella vita, imparare delle forme, cioè delle strutture, siano esse grammaticali, fonologiche o quant'altro, è necessario, ma non sufficiente: non significa apprendere una lingua.

Per esprimersi in modo naturale in una lingua straniera è fondamentale, infatti, assumere anche una nuova **gestualità**, un nuovo **ritmo** e un nuovo **rapporto** con noi stessi e con gli altri. Affinché ciò avvenga non è importante imparare strutture, ma sviluppare una nuova **sensibilità**, ovvero una sorta di intuizione, di capacità inconscia che ci porta come per magia a produrre parole che non abbiamo mai visto o sentito prima o assumere atteggiamenti o fare gesti che quando parliamo la nostra lingua materna non faremmo.

La lingua attraversa la mente, ma anche il corpo. Per questo motivo quando impariamo una seconda lingua è molto importante esercitare il corpo ad accompagnare le parole con gesti e movimenti: ciò aiuta a sviluppare tale sensibilità imparando non solo a **rappresentare**, ma anche a vivere e a fare esperienza della nuova lingua, ad **interiorizzarla**. Peter Brook durante un'improvvisazione dopo aver chiesto agli attori di tenere una posizione naturale, tenta un esperimento ed impone loro un particolare movimento. A tal proposito scrive "Qualcosa vi viene dato dall'esterno, qualcosa che è diverso dal movimento libero che avete fatto in precedenza, e tuttavia se lo accettate completamente è la stessa cosa, è diventato vostro e voi siete diventati suoi. [...] Il vero attore riconosce che la libertà reale arriva nel momento in cui ciò che viene dall'esterno e ciò che è portato all'in-

terno formano una miscela perfetta. [...] Quello che stiamo cercando di fare è di sentire non solo le due pose, ma come nel passaggio dall'una all'altra si sia trasformato il significato. [...] cercate il vostro ritmo personale" (Brook 2005).

Tale ritmo è importante per l'attore, ma è altrettanto importante per lo studente di una lingua straniera. D'altra parte, in cosa consiste imparare una seconda lingua se non nel ricercare quella miscela tra esterno ed interno di cui parla Brook?

Lo scopo degli esercizi proposti è proprio quello di distogliere lo studente da un atteggiamento consapevole nella pratica della lingua straniera e di guidarlo verso questo nuovo equilibrio che è alla base per il raggiungimento di una maggiore **naturalità nell'espressione**. La minore consapevolezza comporta, infatti, una maggiore **autenticità** nell'esperienza dell'apprendimento: per imparare una lingua straniera non basta ripetere una semplice sequenza di parole dal suono esotico, così come per un attore non basta ripetere delle battute per essere credibile nel suo personaggio.

L'obiettivo principale dell'attività proposta (Essif 1995) è quello di insegnare agli studenti a creare in modo collaborativo i loro testi teatrali in modo da migliorare, attraverso la *performance*, la propria capacità di capire e penetrare la lingua, ma anche la cultura straniera cercando e sperimentando in un contesto tridimensionale, cioè attraverso il movimento dei propri corpi nello spazio. Questa attività è importante perché introduce, in

modo non teorico, ma assolutamente concreto, le diverse componenti (spazio, corpo, oggetti, movimento...) che entrano in gioco in una rappresentazione e in quale modo esse interagiscono fra di loro. Inoltre, come già detto più volte, sviluppa la loro capacità di concentrare l'attenzione sul loro corpo e sul loro corpo nello spazio combinando insieme *subject-matter* e *parole*.

IL TEATRO DELL'OPPRESSO: verso una coscienza interculturale

La lingua non è mai un mezzo espressivo oggettivo: una lingua privata della sua cultura è come una persona privata della propria identità. Per questo motivo l'apprendimento di una lingua straniera va ben oltre l'acquisizione di un sistema morfologico e sintattico, ma riguarda anche la sua **dimensione culturale**. Tale dimensione è invisibile, e tuttavia, fondamentale quando due persone comunicano in una lingua straniera. Di fatto esse si muovono in un terreno sconosciuto dove spesso la rete di valori e di significati condivisi non coincide né con quella di partenza dell'interlocutore né con la propria e la mancanza delle nuove coordinate culturali in cui entrambi gli interlocutori decidono di esprimersi, in quanto terreno comune, può guidare la conversazione in direzioni lontane da quelle desiderate creando così sbagliate interpretazioni. Parlare in un'altra lingua significa, quindi, non dare nulla per

Attività: dalle frasi alle storie

- ① Chiedi ad ogni studente di dire in italiano una frase, la prima che gli viene in mente, non importa quanto insensata questa frase a primo impatto possa sembrare.
- ② Dopo che tutti gli studenti hanno contribuito con la loro frase, chiedi al gruppo di pensare quali di quelle frasi sono le più espressive e scrivile alla lavagna.
- ③ Per finire, chiedi loro di scegliere le due frasi che loro ritengono più adatte ad una rappresentazione.
- ④ Dividili in gruppi di tre persone e chiedi loro di decidere un contesto adatto per queste due frasi e di metterle in scena: due studenti avranno ognuno un ruolo parlato nella rappresentazione, mentre il terzo studente dovrà spiegare il contesto e cercare degli oggetti o delle immagini per ricreare l'ambientazione visivamente.
- ⑤ Alla fine della rappresentazione di ogni gruppo il pubblico risponde a delle domande sul tipo di situazione che tale gruppo ha cercato di creare (per esempio, la scena si è svolta in un luogo chiuso o aperto? Perché?).
- ⑥ Per concludere al pubblico viene chiesto di dare ulteriori direzioni per arricchire la scena con nuovi elementi riguardanti la gestualità e l'atteggiamento (ubriaco, arrabbiato, felice...).

scontato filtrando ogni singola conversazione alla luce dell'identità culturale dei due parlanti e alla luce delle circostanze culturali in cui tale conversazione ha luogo. Prendiamo, ad esempio, in considerazione l'espressione inglese *see you later*. Se ci capitasse di andare in Inghilterra e di usare questa frase senza i giusti parametri culturali finiremmo per aspettare invano l'arrivo di qualcuno. Questo perché *see you later* tradotto linguisticamente significa "ci vediamo più tardi", ma tradotto con le giuste coordinate culturali significa semplicemente "ci vediamo". Tale esempio è abbastanza banale eppure ci dimostra come perfino una frase così semplice possa essere causa di disappoi e tensioni se non viene filtrata correttamente.

1. L'educazione interculturale

Fare educazione interculturale con il teatro prevede un insieme di attività il cui scopo è quello di influire sull'atteggiamento di un gruppo verso altri gruppi diversi culturalmente ed etnicamente. Educare interculturalmente significa, infatti, promuovere il **relativismo culturale**, ossia, come scrive Pavan (2000), sviluppare nell'apprendente la capacità di "guardare ai modelli altrui astenendosi da un qualsiasi giudizio e rispettando risposte a bisogni di natura diverse da quelle della propria cultura".

Come fare, però, a dare valore alla diversità dell'altro? Da dove partire per abbattere la naturale tendenza umana ad assumere il proprio modello culturale come assoluto? Come fare ad evitare quei meccanismi difensivi che si innescano ogni volta che, più o meno consapevolmente, la percezione del diverso viene sentita come una minaccia? Una buona base di partenza è sicuramente lo sviluppo di una maggior conoscenza di sé come individuo con un proprio valore e una propria personalità e come individuo in quanto portatore di una determinata cultura.

Studiare una lingua straniera significa, quindi, acquisire anche una buona **consapevolezza** di sé e della propria cultura. Per arrivare a capire ed accettare modelli culturali diversi dai nostri è fon-

damentale ragionare in termini di differenze, cioè facendo confronti tra la cultura di partenza e quella di arrivo. Mettere in evidenza i punti in cui la propria rete di valori e significati condivisi non coincide con quella della lingua straniera è un'esperienza fondamentale poiché offre all'apprendente gli strumenti necessari per evitare inutili fraintendimenti causati dalla presunta somiglianza tra culture. Lo scopo dell'educazione interculturale, pertanto, è quello di svelare all'apprendente l'esistenza di modelli culturali diversi e di mostrarglieli come un valore aggiunto positivo al quale è possibile aderire cambiando il proprio punto di vista.

2. Il teatro dell'oppresso

Roberto Mazzini definisce il TdO come "un metodo di lavoro, quindi l'unione di uno sfondo teorico e di tecniche, che usa il linguaggio teatrale ed è orientato a capire e trasformare la realtà quotidiana delle persone che lo attraversano" (Mazzini 2004). Tale teatro ha come obiettivo quello di **trasformare la realtà**, "per poterla manipolare senza pericolo, come fa anche il bambino quando gioca" (ivi). Rappresentare significa, quindi, "vedersi in azione, pensarsi e usare l'immaginazione per cercare **alternative** al presente" (ivi), in un contesto fisico e psicologico in cui libertà e sperimentazione diventano le regole del gioco.

3. L'educazione interculturale e Il teatro dell'oppresso

1. Il metodo

"Il metodo del TdO si basa sul pensiero di Paulo Freire ⁽⁶⁾ e parte dal presupposto che ogni persona ha costruito, mantiene e sviluppa una propria cultura che va valorizzata" (ivi). Pertanto il primo passo di tale metodo consiste proprio nel ricercare il mondo culturale degli studenti e nel metterlo in risalto. Come fare?

Il presupposto fondamentale è che l'insegnante lasci da parte il suo giudizio sui materiali raccolti concentrando le proprie energie sulla costruzione

con gli studenti di un rapporto di **fiducia** e di fattiva **collaborazione**. Ciò significa per l'insegnante una messa in gioco anche dei propri valori in uno scambio reciproco e paritario: sarebbe contraddittorio, infatti, insegnare l'educazione interculturale con un metodo passivo che, invece, di aprire alla ricerca dia risposte preconfezionate. I mezzi teatrali devono essere, quindi, utilizzati per problematizzare e sollevare questioni che aiutino a mettere meglio a fuoco la realtà indagata lasciando spazio alla riflessione (6).

2. Gli obiettivi

La finalità dell'educazione interculturale è quella di sviluppare il rispetto per tutto ciò che percepiamo essere diverso dal nostro modo di concepire noi stessi e il mondo che ci circonda. Attraverso il dialogo si prospetta la possibilità di superare non solo la diffidenza, ma il concetto stesso di tolleranza aprendo un varco per lo scambio reciproco e la **relativizzazione** progressiva delle proprie posizioni siano esse di linguaggio, usanze o opinioni. Usando parole e concetti tipici delle scienze naturali potremmo dire che la ricerca di cui parliamo è rivolta alla scoperta di un terreno comune su cui coltivare la "biodiversità".

Ricapitolando

Prima di concludere la mia breve analisi sull'uso di tecniche teatrali nell'insegnamento di una lingua straniera vorrei fare ancora qualche osservazione.

La grammatica è di fatto uno strumento necessario, ma insufficiente nell'insegnamento di una lingua straniera. Tuttavia, bisogna ammettere che ancora oggi, nonostante le tante metodologie a disposizione, la grammatica occupa una posizione dominante e questo, naturalmente, a scapito di aspetti altrettanto fondamentali nell'insegnamento di una seconda lingua. Nel corso della mia trattazione ho cercato di evidenziare tali aspetti e di dimostrare come le tecniche teatrali possano essere un valido strumento per il loro sviluppo.

L'apprendimento di una lingua straniera e l'im-

medesimazione teatrale hanno, infatti, in comune la ricerca di una nuova **sintesi** da parte dell'individuo tra gli elementi interni e quelli esterni; l'apprendente così come l'attore riconsidera e riorganizza ciò che è alla luce dei nuovi *input* esterni siano essi suoni, parole, movimenti, atteggiamenti o valori.

Abbiamo visto, quindi, nel corso della trattazione che l'uso di tecniche ispirate al mondo del teatro può aiutare a migliorare la **fluidità** favorendo la Produzione Libera Orale, l'autenticità favorendo l'espressione di significati personali e la naturalezza aiutando lo sviluppo di una maggiore **armonia** tra corpo e parola.

Lavorare su questi aspetti è indispensabile per il superamento delle inibizioni e per spostare l'attenzione dalla pura forma linguistica al **contenuto** al fine di sviluppare una comunicazione più autentica basata su dei contenuti concreti dettati dalla **volontà dell'individuo** e non condizionati da limiti linguistici e culturali.

Lo sviluppo di una coscienza interculturale non è un argomento direttamente collegato al resto della discussione. Ciò nonostante ho ritenuto opportuno inserirlo poiché penso che una lingua privata della propria cultura sia come una persona privata della propria personalità: la forma non cambia, ma continua a sussistere il problema fondamentale del contenuto. Tale contenuto condiziona i significati personali legati alla volontà dell'individuo ed è onnipresente in ogni suo atto comunicativo verbale e non. L'uso di tecniche teatrali permette, quindi, di esplorare e sperimentare anche questo tipo di contenuti giocando e trasformando la realtà attraverso un confronto costruttivo tra modelli culturali differenti.

Tutto ciò quando insegniamo una lingua è fondamentale per capire e tollerare anche valori diversi dai propri perché come dice Wole Soyinka (Soyinka 2002), drammaturgo nigeriano premio Nobel alla letteratura: "You have no respect for what you don't understand" (*Death and the King's horseman*).

Note

(1) Vorrei sottolineare che in questa sede quando parlo di lingua straniera e di seconda lingua non faccio riferimento alla distinzione tra la lingua non nativa parlata in un paese straniero e studiata solo a scuola, e quella non nativa, ma acquisita spontaneamente a contatto diretto con i parlanti naturali entro la comunità in cui tale lingua è lingua madre; ai fini della mia trattazione tale distinzione non è indicativa e pertanto utilizzo i due termini come fossero sinonimi.

(2) Il metodo suggestopedico è nato negli anni '60 ad opera del bulgaro Georgi Lozanov, medico specialista in Psichiatria e Psicoterapia. Il termine "suggestopedia" deriva dall'unione di "suggestione" e "pedagogia", indicando così un metodo in cui si evidenzia la grande efficacia della suggestione nel processo di insegnamento-apprendimento. Si tratta, infatti, di un metodo multisensoriale in cui tutti i sensi dell'allievo devono essere sollecitati positivamente. Per questo l'ambiente attorno al discente deve essere rilassato e ricco di stimoli piacevoli volti a favorire la ricezione inconscia attraverso una comunicazione non verbale. Cfr. Ferencich R., 2003.

(3) La dicotomia *langue-parole* è quella di origine saussuriana; Saussure a tale proposito scrive: "La *parole* è un atto individuale di volontà e di intelligenza [...] La *langue* è un tesoro depositato dalla pratica della parole nei soggetti appartenenti alla stessa comunità, un sistema grammaticale esistente virtualmente in ciascun cervello [...] si può localizzare nella parte determinata del circuito in cui una immagine uditiva si associa ad un concetto. È [...] esterna all'individuo [...] essa esiste solo in virtù di una sorta di contratto stretto tra i membri della comunità". (Saussure F., 1996, pag. 23-25).

(4) Per approfondimenti, cfr. Arnone R., 2004.

(5) Freire, pedagogo brasiliano, sostiene che l'azione di educare sia indissolubilmente legata a quella di imparare e che per questo motivo non si tratti mai di uno scambio unilaterale quello tra maestro e alunno. Nella sua visione il maestro insegna e impara e l'alunno impara e insegna. Freire crede nell'importanza di un'educazione problematizzante cioè di un'educazione che rifiuti i comunicati, le verità precostituite per lasciare spazio a una comunicazione vera, di ricerca e di scambio reciproco, in cui l'individuo non solo interpreta gli avvenimenti, ma produce dei cambiamenti significativi nella storia.

(6) Per approfondimenti, cfr. Mazzini R., 2004.

Riferimenti bibliografici

AAVV, 15° Seminario Internazionale per insegnanti di lingua— Dilit International House— Roma 15-17 aprile 2005.

Arnone R., "Il teatro in classe: Alcune proposte didattiche", Venezia, Bollettino Itals, giugno 2004, anno II, n.5 (<http://venus.unive.it/italslab>);

Brook P., *La Porta Aperta*, Torino, Einaudi, 2005;

Ferencich R., "Il metodo suggestopedico", Venezia, Bollettino Itals, aprile 2003, anno I, n.1 (<http://venus.unive.it/italslab>);

Essif L., "Way off Broadway and Way out of the Classroom: American Students De-, Re-, and Per-forming the French Dramatic Text", ADFL Bulletin 27, 1, Fall 1995, pp. 32-37;

Freire P., *La Pedagogia degli Oppressi*, Torino, Edizioni Gruppo Abele, 2002;

Giacalone Ramat A., *Verso l'Italiano: Percorsi e Strategie di Acquisizione*, Roma, Carocci, 2003;

Mazzini R., "Coscienza Interculturale e teatro dell'oppresso", Venezia, Bollettino Itals, giugno 2004, anno II, n.5, (<http://venus.unive.it/italslab>);

Micarelli L., "La produzione libera orale dello studente: punto d'incontro tra emozione e programmazione" in *Produzione Libera Orale - 3° seminario internazionale per insegnanti di lingua*, Roma, Dilit International House - 1991 (<http://www.dilit.it/formazione/atti.php>); Pallotti G., *La Seconda Lingua*, Milano, Bompiani, 1998;

Pavan E. (2000) "La cultura e la civiltà italiane e il loro insegnamento in una prospettiva interculturale", in Dolci R. e Celentin P., a cura di, *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Bonacci Editori, Roma, 2000, pp. 77-86;

Rostagno E., "Fare Teatro: Attività Didattica o divertente passatempo?" in *Parlare - 9° seminario internazionale per insegnanti di lingua*, Roma, Dilit International House - 1997 (<http://www.dilit.it/formazione/atti.php>);

Saussure F., *Corso di Linguistica Generale*, Roma-Bari, Gius. Laterza & Figli Spa., 1996;

Soyinka W., *Death and the King's Horseman*, New York, W. Norton & Company, 2002;

Swaffar Janet K., "Curricular Issues and Language Research: The Shifting Interaction", ADFL Bulletin 20, 3, Aprile 1989, pp. 54-60.