

## LINGUA E TEATRO: L'ITALIANO, UN DRAMMA?

*Sara Faggiano*<sup>1</sup>

### 1. INTRODUZIONE

Durante le mie ore di mediatrice culturale volontaria, mi sono scontrata con una realtà particolarmente difficile: il disagio che provano nelle ore scolastiche i miei studenti adolescenti stranieri è evidente. Lo sguardo perso, di chi non riesce a seguire le lezioni, perché il linguaggio degli insegnanti è troppo difficile, perché il libro di testo non è adatto al loro livello di lingua, perché quotidianamente vengono discriminati da parte dei loro coetanei europei, sul piano linguistico e culturale. Perché ancora oggi in Italia, nonostante l'affluenza sempre maggiore di stranieri che varcano in condizioni sempre più precarie i confini della penisola, si assiste a scelte politiche discriminanti e illegittime nei confronti di chi scappa da guerra, miseria, disperazione. Perché ancora non si concepisce l'idea che il mondo è un indivisibile miscuglio di lingue, culture e religioni. Che non esistono popoli migliori o peggiori, ma solo persone in movimento, che l'uomo migra da sempre, senza conoscere confini o dogane; che mai in nessun luogo egli debba essere considerato 'ospite' bensì 'cittadino', che bisogna insegnare ad educare all'Altro come fonte di arricchimento perché la diversità è una ricchezza e non un problema.

Invece, purtroppo, la diversità culturale degli studenti stranieri e la loro difficoltà linguistica rappresenta per molti insegnanti un ostacolo al normale svolgersi delle lezioni; la loro presenza rallenta la classe e lo svolgimento dei programmi scolastici.

Quella che segue è la proposta di una esperienza di inclusione di studenti stranieri in classe che ha lo scopo di mostrare come si possa, attraverso l'esperienza teatrale, non solo accogliere gli studenti stranieri come una importante risorsa e opportunità culturale, ma anche, e soprattutto, come degli aventi diritto al successo nell'apprendimento, non solo della lingua.

Perché il teatro? Il teatro è un balsamo lenitivo al disagio psicologico e sociale e lo può essere anche per il disagio linguistico e culturale. Fare teatro con finalità formative e per favorire il processo di inclusione dei apprendenti stranieri oltre che il loro apprendimento della lingua italiana, lingua di comunicazione e di scolarizzazione, è una modalità didattica da proporre a scuola così originale da non aver trovato una sufficiente bibliografia da consultare e neppure molti esperti da intervistare e a cui chiedere consulenza o insegnanti da convincere. Però è stato entusiasmante scoprire che da alcuni anni si è concretizzato un sodalizio teatro-lingua, con laboratori, stage, convegni, sotto il nome di *'Glottodidattica teatrale'*<sup>2</sup>. E così sono venuta in contatto con varie realtà

<sup>1</sup> Master Promotals, Università degli Studi di Milano.

<sup>2</sup> Vedi all'indirizzo: <http://www.glottodrama.eu/it.html>. GlottoDrama è il nome assunto da un progetto biennale di ricerca transnazionale approvato e co-finanziato nel 2007 dal nuovo *Lifelong Learning Programme* dell'Unione Europea. Coordinato dal Laboratorio di Ricerca Linguistica di Culturiana, il GlottoDrama si

(DILIT, IRRE Lombardia, Centro studi Idea di Verona, Novacultur, Artestudio, la Venice International University, Fratelli dell’Uomo, Theatre in Education, SSLIMIT) tutte rivolte all’utilizzo del teatro come metodo efficace all’apprendimento della lingua straniera o seconda. Questo perché il teatro si fa strumento di apprendimento ludico, oltre che essere un potente veicolo di comunicazione, scritta e orale. Attraverso lo studio di un testo in una lingua straniera e la sua drammatizzazione, la sua “messa in scena”, si esercitano tutte le quattro abilità, ricettive e produttive, e la competenza grammaticale. In più il metodo di glottodidattica teatrale sviluppa quella particolare e difficile attitudine alla condivisione dello spazio e dell’evento che è proprio dell’aspetto teatrale; dunque permette agli studenti di mettersi in gioco esplorando le proprie abilità divertendosi.

Ho perciò elaborato un progetto per un laboratorio di glottodidattica teatrale (cfr. § 5), proponendo ad allievi stranieri di una classe multietnica lo studio in italiano di una fiaba africana. Ho ipotizzato di predisporre il laboratorio per dieci adolescenti stranieri di età compresa fra 10 e gli 11 anni di livello B1 di non recente immigrazione, e un laboratorio che si sviluppi in dieci incontri di tre ore ciascuno. Ho dato la massima importanza alla fase iniziale di *training* perché è un aspetto molto importante nelle meccaniche di gruppo e viene utilizzato con grande seguito nella fase di preparazione della rappresentazione teatrale. È, per così dire, l’elemento propriamente ludico del laboratorio, rivolto alla conoscenza dei partecipanti e dell’insegnante. Ho inoltre sottolineato l’importanza di una formazione specifica degli insegnanti sul metodo di glottodidattica teatrale e sulle tecniche e modalità di rappresentazione teatrale.

## 2. TEATRO E SCUOLA

La scuola gioca un ruolo determinante nella formazione teatrale dei giovani studenti. Il teatro, infatti, offre la possibilità di attivare aspetti emotivi e sensoriali che spesso non vengono presi in considerazione nella formazione degli adolescenti quando non repressi. È invece opportuno che accanto alle discipline tradizionali siano previsti percorsi alternativi e che, in alcuni casi opzionali, favoriscano l’individuazione e il potenziamento di capacità espressive altrimenti trascurate.

Nei vari documenti ministeriali molte sono le indicazioni che sostengono e incoraggiano l’inserimento del teatro tra le attività scolastiche. Nei Documenti dei Saggi sui saperi e i contenuti essenziali per la formazione di base del 1997 e del 1998, tra le altre cose si afferma che “Va apertamente denunciata e conseguentemente rimossa la condizione marginale alla quale sono relegate, nella nostra scuola, le arti sonore e visive, e tutto ciò che le integra (come il teatro e il cinema)”<sup>3</sup>. Compito della scuola è quello di individuare e di ricorrere a metodologie didattiche che sappiano valorizzare e coniugare tutti gli aspetti dell’apprendimento, non escluso quello affettivo ed emozionale.

Se non fosse la scuola a proporre il teatro, questa esperienza sarebbe preclusa a molti.

propone di formulare e sperimentare una metodologia innovativa per l’insegnamento delle lingue straniere mirata ad integrare nella glottodidattica comunicativa le dinamiche e le tecniche della recitazione teatrale. Il progetto prevede la creazione di corsi basati su “classi-laboratorio” di recitazione teatrale in lingua straniera condotte da insegnanti di lingua e di recitazione. Il progetto GlottoDrama è stato premiato con il Label europeo delle lingue 2010.

<sup>3</sup> Spadaro M.A. 1998.

Importante è tenere nella dovuta considerazione la validità formativa del teatro che aiuta a superare la timidezza, a non avere paura degli altri e ad accettare con serenità le critiche, anzi a sollecitarle addirittura attraverso l'autoironia. La pluralità delle competenze richieste a chi si accosta alla drammatizzazione consente ad ognuno di trovare un proprio ruolo. Non è raro che emergano doti ignorate in ragazzi non particolarmente brillanti a scuola e, in ogni caso, tutti si rendono conto di partecipare alla realizzazione di un'impresa che può aver luogo soltanto con il contributo di tutti. Compito degli insegnanti è quello di saper elaborare un progetto che dia la possibilità di coinvolgere tutti i partecipanti in ogni aspetto del lavoro, valorizzando le specifiche attitudini e le capacità di ciascuno. Naturalmente agli insegnanti si richiedono particolari competenze e conoscenze che consentano loro, se non di svolgere da soli tutto il lavoro, di essere validi organizzatori e consapevoli partner degli esperti esterni che vengono coinvolti nei progetti teatrali a scuola.

Condizione dunque necessaria è una adeguata formazione degli insegnanti<sup>4</sup> che si dovrebbe realizzare in due modi :

- a) una formazione di base: espressione orale, corporale, drammatica;
- b) una formazione seguita dalla realizzazione di un'esperienza teatrale. Si tratta di motivare, informare, formare gli insegnanti all'analisi degli spettacoli e alle possibilità espressive del gioco teatrale e di condurli a realizzare delle attività teatrali.

### 3. IL MANIFESTO DEL TEATRO NELLA SCUOLA EUROPEA ALLA BASE DELLA GLOTTODIDATTICA TEATRALE

L'azione teatrale come recupero della teatralità come insieme di linguaggi espressivi e come applicazione didattica è stata alla base di una serie di iniziative dell'IRRE Piemonte<sup>5</sup> condotte nell'arco di più di un decennio che hanno e che, nell'ambito del progetto Socrates, Comenius 3.1, *Trans Europe Theatre*, ha visto il coinvolgimento dell'Université Libre de Bruxelles, dell'Université de la Sorbonne Nouvelle Paris III, della University of Warwick, del Teatro dell'Angolo di Torino, del Théâtre La Montagne Magique di Bruxelles, e del Théâtre National de la Colline di Paris. Punto di riferimento del progetto è stato il *Manifesto del teatro della scuola europea*, compilato da Maria Pia Muscarello<sup>6</sup>, discusso in tutti i suoi punti con i *partners* europei del progetto e da loro pienamente condiviso:

- Il teatro è cultura, libertà della cultura e cultura della libertà, gioco e fantasia, espressività e immaginazione.
- Il teatro è armonia di linguaggi, è disciplina, è scoperta di tutte le potenzialità umane.

<sup>4</sup> Vedi ad esempio all'indirizzo:

[http://www.emagister.it/corso/corso\\_di\\_formazione\\_per\\_insegnanti\\_di\\_italiano\\_12\\_metodo\\_glottodra\\_ma-ec2537521.htm](http://www.emagister.it/corso/corso_di_formazione_per_insegnanti_di_italiano_12_metodo_glottodra_ma-ec2537521.htm)

<sup>5</sup> Cfr. [http://www.irrepiemonte.it/presentazioni/cine\\_pres.htm](http://www.irrepiemonte.it/presentazioni/cine_pres.htm)

<sup>6</sup> Cfr. <http://www.transeuropetheatre.it> e <http://www.transeuropetheatre.it/maintrans.html>

- Il teatro si esprime attraverso la voce, il corpo, il gesto, il silenzio, le pause, i suoni, le luci, gli oggetti.
- Il teatro racconta storie, esprime sentimenti e sensazioni che comunica al pubblico.
- Il teatro è passione e passionalità ma anche controllo ed equilibrio.
- Il teatro apre nuove prospettive e punti di vista.
- Il teatro è gradevole, sgradevole, divertente, può sconvolgere ma anche consolare, fa pensare e solleva lo spirito.
- Il teatro è arte, grandi autori, opere immortali della cultura del mondo ma è anche drammatizzazione di piccole cose.
- Il teatro può essere eterno e universale ma anche consumarsi in un'esperienza di brevi momenti.
- Il teatro educa perché non è dogmatico, non impone regole ma la sua regola è quella di creare vari aspetti di armonia.
- Il teatro deve entrare nella scuola come cultura, come linguaggio, come possibilità creativa.
- Il teatro può fare parte dello studio della letteratura, ma va anche studiato in sé per le sue caratteristiche di veicolo di comunicazione.
- Il teatro nella scuola può essere uno strumento trasversale di collegamento tra le discipline.
- Il teatro nella scuola deve anche essere educazione dello spettatore consapevole.
- Comunque venga introdotto nella scuola non bisogna mai dimenticarsi che il teatro è un piacere ed un gioco.
- La cultura del teatro non è destinata ad una élite ma deve essere diffusa tra tutti senza escludere nessuno.
- È necessario formare insegnanti ed operatori teatrali che siano consapevoli del ruolo educativo del teatro in generale e della specificità del teatro nella scuola.
- In un mondo in cui ha sempre più rilievo la tecnologia, la cultura del teatro è viva e dinamica e la scuola ha il dovere di trasmetterla alle nuove generazioni.

Il progetto *Trans Europe Theatre* si è articolato anche in seminari e in iniziative per la formazione degli insegnanti. Partendo dai metodi applicati nelle scuole dei paesi europei coinvolti in quella che possiamo definire in termini molto ampi "educazione al teatro" (dalla fruizione critica e consapevole alla rappresentazione, alla realizzazione di un evento, di uno spettacolo teatrale), è stata condotta una azione di confronto che è sfociata nella elaborazione di una metodologia comune da proporre agli insegnanti dei vari paesi, affinché possano migliorare le loro capacità e competenze nell'utilizzo del linguaggio teatrale a scopo culturale, aggregante, didattico e sociale.

#### 4. TEATRO E INTERCULTURA

Il teatro in sé è un continuo incontro con l'altro, e fare teatro significa interagire tra differenze di culture e storie personali. Il rapporto tra teatro e intercultura genera

relazioni tanto importanti e indispensabili nella vita quotidiana quanto nella sensibilità personale di ciascuno, come documentano alcune esperienze che qui si riportano.

#### 4.1. *LABORATORI A CURA DI ARTESTUDIO*<sup>7</sup> (Ottobre 2006-Aprile 2007):

##### 1. *Teatro in viaggio* (per-corso di educazione interculturale con i linguaggi del teatro).

Il corso ha fornito agli insegnanti una conoscenza di base delle principali tecniche e delle modalità relative alla didattica interculturale attraverso la conoscenza, il rispetto delle differenze e lo studio del fenomeno dell'immigrazione.

##### 2. *Mediazione culturale e animazione teatrale.*

Il mediatore linguistico culturale ha il compito di intervenire nel percorso di inserimento del bambino neo arrivato, oltre che nel rapporto scuola-famiglia. Fornisce dunque all'insegnante le informazioni che riguardano i sistemi scolastici e linguistici di provenienza e li aiuta nelle traduzioni di messaggi orali e scritti. Il seminario ha offerto al mediatore culturale nuovi stimoli e spunti per affrontare la realtà interculturale attraverso laboratori di musica, danza, fiaba e tradizioni degli altri popoli.

##### 3. *La diversità come fonte di stimoli creativi e fantasia.*

Il laboratorio ha proposto agli insegnanti l'apprendimento di semplici tecniche di costruzione di pupazzi e burattini utilizzando materiali di recupero. Il bambino ha ideato da solo il proprio pupazzo e poi ha animato da solo le figure costruite con una rappresentazione teatrale.

##### 4. *Intercultura: conoscere gli altri per conoscere sé stessi.*

Questo laboratorio è stato svolto sotto forma di viaggio alla scoperta di racconti, fiabe e tradizioni degli altri paesi. I ragazzi hanno avuto la possibilità di conoscere musiche, danze e storie di altre etnie attraverso il gioco teatrale e l'improvvisazione. Scopo del laboratorio è stato insegnare a raccontare ed esprimersi con i mezzi teatrali, trasformando una storia in rappresentazione teatrale in modo da far conoscere e comprendere ai ragazzi la cultura dei loro coetanei di paesi lontani.

#### 4.2. *LABORATORIO A CURA DELLA VENICE INTERNATIONAL UNIVERSITY* (3-7 novembre 2008)<sup>8</sup>

##### 1. *Ciao: a Est dell'Est.*

Il laboratorio è nato dalla collaborazione tra "Mediterraneo", il "Laboratorio Internazionale" del Teatro della Biennale di Venezia, e la "Venice International University" e ha coinvolto studenti di diversa nazionalità.

Il laboratorio si è sviluppato in 15 ore di lezione, recitazione, voce, dizione e improvvisazione teatrale, ed è stato un'occasione di conoscenza di sé e dell'altro e della

<sup>7</sup> Vedi all'indirizzo: [www.artestudiox.org](http://www.artestudiox.org)

<sup>8</sup> Vedi agli indirizzi: <http://www.univiu.org> e <http://giornaledibordomediterraneo.wordpress.com/category/sans-papiers/ciao-a-est-dellest/>

messa in crisi di pregiudizi e stereotipi attraverso la personale messa in gioco e il confronto con l'altro così da riflettere e scoprire le differenze culturali, sviluppando il dialogo in modo intelligente, creativo e ludico. Gli studenti della VIU hanno documentato le varie fasi del laboratorio con un video che è stato proiettato pubblicamente nel corso della cerimonia di fine semestre, il 18 dicembre 2008.

#### 4.3. LABORATORIO A CURA DI FRATELLI DELL'UOMO (18-19 dicembre 2008)<sup>9</sup>

##### 1. *Oltre le lingue: il teatro e gli altri linguaggi non verbali per educare all'intercultura.*

“Fratelli dell’Uomo” ha organizzato un convegno per insegnanti, studenti, educatori, mediatori culturali, operatori sociali svoltosi dal 18 al 19 Dicembre 2008 presso la sede della Casa della Pace di Abbiategrasso. Il convegno è stato una occasione per riflettere sull'importanza dei linguaggi non verbali, con particolare attenzione al teatro, nel contribuire all'educazione interculturale.

Nelle due giornate si sono anche svolti numerosi laboratori: “Strumenti di creazione teatrale nella transculturalità”, “Creatività, colori e musica attraverso le arti plastiche”, “Musica e popoli”, “Sul filo delle culture per tessere il mondo”, “Viaggiare danzando, incontri tra popoli”, “La musica nell'educazione interculturale”. Ha concluso il convegno uno spettacolo teatrale a cura del gruppo “Artestudio”.

#### 4.4. LABORATORIO A CURA DELL'IRRE LOMBARDIA (20 febbraio 2008)<sup>10</sup>

##### 1. *Interculturalità e teatri possibili (creatività e innovazione nella scuola che cambia).*

L'iniziativa si è rivolta a dirigenti scolastici, docenti dei diversi ordini di scuola, e a tutti coloro che nella loro attività professionale si sono confrontati con problematiche interculturali e hanno sentito il bisogno di nuovi stimoli e strumenti quali quelli offerti dal teatro. Il seminario ha inteso fornire alcuni spunti teorici per condividere l'idea che il teatro può dare un enorme contributo allo sviluppo di processi di interazione tra allievi italofoeni e allievi di madre lingua non italiana che consentano la presa di coscienza della propria cultura e della propria identità per arrivare alla produzione di nuovi modelli culturali che contribuiscono al consolidarsi di nuove modalità di essere e di stare insieme.

<sup>9</sup> Vedi all'indirizzo: <http://www.ong.agimondo.it/carnet8/oltre-le-lingue-il-teatro-e-gli-altri-linguaggi-non-verbali-per-educare-allintercultura>

<sup>10</sup> <http://www.irrelombardia.it>. Gli atti del convegno sono raccolti nel volume D'Angelo L., Di Rago R., 2009.

## 5. LA GLOTTODIDATTICA TEATRALE

### 5.1. *Tra teatro e lingua*

Il teatro consente lo sviluppo integrato di tutte e quattro le abilità linguistiche e comunicative (leggere, parlare, scrivere, ascoltare), di arricchire il lessico, di migliorare le capacità di interazione, di liberarsi dalla paura di esprimersi in una lingua straniera, di migliorare l'intonazione e la pronuncia, di fissare strutture idiomatiche in uso nel parlato.

L'attività teatrale permette l'esercizio equilibrato tra spontaneità e disciplina: con l'attività teatrale si guida a vivere il proprio apprendimento. Il teatro ha un ruolo educativo fondamentale perché, toccando la sfera emotiva e razionale, consente al partecipante di divenirne consapevole e di modificare la propria percezione della realtà. Inoltre non si possono trascurare le potenzialità creative del linguaggio verbale (intonazione, ritmo, colore) e del linguaggio non verbale (la mimica e pantomimica, le immagini, la musica) e dunque l'efficacia della drammatizzazione a scopo didattico.

Come sostiene il Prof. Giovanni Liccardi, insegnante di lingua inglese della scuola media statale 'Giacomo Leopardi' a Pirri (CA):

“Fare teatro nella scuola presenta un grosso vantaggio: nell'insegnamento della L1 ed L2 non deve essere trascurato un obiettivo fondamentale cioè la produzione scritta e orale. A tal fine non si può far assistere passivamente i nostri discenti alle lezioni come coloro che si recano ad uno spettacolo ma si deve cercare di farli partecipare attivamente, rendendoli i protagonisti. La situazione della classe per quanto concerne l'apprendimento della lingua, avviene generalmente in una situazione statica mentre possedere una competenza linguistica significa utilizzarla in situazioni e contesti adeguati al messaggio da trasmettere. Di solito si cerca di ricreare momenti di vita quotidiana in classe per facilitare l'atto linguistico, ma anche in questi casi manca lo scambio dinamico della comunicazione, l'atto istintivo e naturale associato al movimento. Far drammatizzare un testo ci permette di rappresentare situazioni, 'vivere' i sentimenti dei personaggi, compiere gesti, fare dei movimenti e parlare; ci permette di capire e tradurre un messaggio che forse in altro modo non avremmo capito e, cosa non meno trascurabile, ci permette di valorizzare quelle potenzialità dei nostri discenti, che spesso trascuriamo perché non vengono fuori nel normale svolgimento delle lezioni frontali, nonché di recuperare quegli alunni ed alunne che non trovano le motivazioni per partecipare alle quotidiane attività”<sup>11</sup>.

L'insegnamento linguistico per mezzo del teatro provoca reazioni fisiche, emotive, cognitive, attiva la memoria consentendo il recupero di parole e espressioni difficili e il ricordo della propria storia e cultura, facilita e sviluppa la capacità di narrare eventi, esperienze, aiuta gli apprendenti a costruire relazioni significative con gli altri.

La glottodidattica teatrale è infatti un processo sistematico, finalizzato, organizzato e regolare, in cui l'insegnante stabilisce degli obiettivi, dei traguardi di competenza

<sup>11</sup> In <http://gold.indire.it>

linguistica e comunicativa<sup>12</sup> (ma anche di “cittadinanza”<sup>13</sup>) e pone in essere una serie di attività didattiche finalizzate al loro raggiungimento, coinvolgendo lo studente nella definizione e nella pianificazione delle attività stesse, promuovendo modalità di riflessione metacognitiva e di autovalutazione, di consapevolezza delle strategie comunicative e di apprendimento che egli mette in atto e di assunzione di responsabilità rispetto al raggiungimento positivo per tutti e non solo per sé dei traguardi prefissati.

Nell’ambito dell’insegnamento delle lingue straniere la glottodidattica teatrale si propone di integrare all’approccio comunicativo le dinamiche e le tecniche della recitazione teatrale. Gli studenti stranieri hanno una doppia opportunità per praticare la lingua (nel nostro caso, italiana): liberamente negli scambi verbali, nelle riflessioni e nelle interazioni spontanee nell’ambito dell’attività di gruppo, ed in modo più metodico nella recitazione concentrando l’attenzione sugli aspetti formali, curando la pronuncia e l’intonazione. Inoltre, avendo come meta la complessità della recitazione, il teatro coinvolge lo studente in una ricerca che investe il corpo, la mente, la dimensione spaziale come singolo e come gruppo.

Una esperienza di glottodidattica teatrale consiste nel mettere in scena un copione (o una sceneggiatura) adattato da opere teatrali, cinematografiche e televisive oppure elaborato dagli allievi ad hoc. Il testo, con la guida e l’aiuto dell’insegnante coadiuvato da un esperto<sup>14</sup> di teatro (attore, regista) viene esplorato dagli studenti-attori nelle sue dimensioni linguistica, culturale e drammaturgica con lo scopo di “metterlo in scena”, di rappresentarlo. “Nel percorso didattico viene svolto uno specifico lavoro sugli aspetti recitativi (impostazione della voce, dizione, gestualità, ecc.) che liberi la capacità di compiere atti linguistici adeguati a situazioni comunicative reali, compresi gli aspetti paralinguistici, con un più alto grado di padronanza dei mezzi espressivi ed una maggiore consapevolezza dei loro effetti pragmatici”<sup>15</sup>.

Il metodo che la glottodidattica teatrale propone ha tra i suoi obiettivi principali quello di rendere più attraente e stimolante per gli studenti l’apprendimento della lingua straniera, nel nostro caso la lingua italiana, fin dai livelli iniziali. Va infatti sottolineata la flessibilità d’uso della glottodidattica teatrale “che può adattarsi a qualsiasi livello di conoscenza ed a qualsiasi contesto educativo: da livelli elementari di studio per familiarizzare con la lingua a livelli superiori per conoscere e padroneggiare aspetti linguistici più profondi e trans-grammaticali”<sup>16</sup>.

La glottodidattica teatrale può essere inoltre concepita “come corso di lingua principale, ma anche come attività parallela, integrativa di corsi basati su orientamenti metodologici anche diversi e già consolidati. Non entra in conflitto con i programmi di

<sup>12</sup> Competenze relativa alla lingua, ma anche ai diversi linguaggi non verbali e mezzi espressivi sollecitati dalla drammatizzazione, dalla “messa in scena”.

<sup>13</sup> Nelle competenze di “cittadinanza” rientrano, ad esempio, le capacità dell’allievo di partecipare ad una attività collettiva interagendo e collaborando in modo positivo con i suoi pari, l’insegnante ed altri eventuali attori dell’azione formativa; di esprimere il suo punto di vista su un argomento dato, condividerlo con altri, comprendere e valorizzare il punto di vista, i valori, le modalità espressive, la cultura e l’identità degli altri, ecc.

<sup>14</sup> I risultati di diverse esperienze di glottodidattica teatrale, rilevano i progettisti del metodo “hanno rivelato le effettive positive potenzialità di un tale approccio all’apprendimento linguistico, ma ha anche evidenziato i limiti di esperienze condotte spesso senza il supporto di professionisti della recitazione”.

<sup>15</sup> <http://www.glottodrama.eu/it/il-progetto.html>

<sup>16</sup> *Ibidem*.



apprendimento già esistenti nei diversi sistemi scolastici europei, ma propone una nuova opportunità di apprendimento finalizzata soprattutto all'acquisizione delle abilità orali<sup>17</sup>.

Gli obiettivi comunemente condivisi della glottodidattica teatrale sono:

“rimuovere i filtri emotivi all'apprendimento, acquisire una maggiore naturalezza espressiva, sviluppare una migliore consapevolezza dei registri linguistici appropriati ai diversi contesti situazionali, stimolare la capacità di comunicare globalmente utilizzando in modo adeguato codici verbali e non verbali, compresi gli elementi paralinguistici spesso trascurati da approcci più formalistici. Attivare processi mimetici nei confronti di comportamenti linguistici bersaglio, adottare più spontaneamente la lingua seconda quale strumento di espressione di emozioni e sentimenti primari normalmente riservati alla lingua madre anche in presenza di livelli molto avanzati di competenza. Trasformare l'artificiosa dinamica della classe scolastica nella più naturale e motivante dinamica della compagnia teatrale, gruppo fondato sul perseguimento di uno scopo collettivo condiviso (*project-work*) e caratterizzato da un intenso scambio emotivo inter-personale e da un forte sentimento di appartenenza. Per perseguire questi obiettivi il glottodramma, che assume come riferimento teorico l'approccio comunicativo con orientamento umanistico-affettivo, intende basarsi su attività fortemente motivanti come il *project-work*, cioè sullo studio della lingua finalizzato allo svolgimento di un compito (la *performance* teatrale), e sulla comunicazione non come mero scambio di informazioni bensì come attività di interazione sociale e di negoziazione per il raggiungimento di scopi. [...]

Ultimo, ma non per importanza, l'obiettivo interculturale: la comprensione profonda di un testo drammatico significa cogliere una cultura in azione. Una cultura che si manifesta sia in modo esplicito, attraverso riferimenti testuali a conoscenze diffuse nell'universo culturale dei parlanti nativi, che a livello implicito con il riferimento a quelle conoscenze generali che il codificatore del testo ritiene condivise dal decodificatore e che Umberto Eco definisce in termini semiotici come enciclopedia<sup>18</sup>.

## 6. IL LABORATORIO DI GLOTTODIDATTICA TEATRALE: STRUTTURA E FASI DI LAVORO

Poiché ad oggi non esiste ancora una struttura standard, ho ipotizzato uno schema di laboratorio facendo confluire le mie esperienze pregresse nella conduzione di un laboratorio di teatro e di una classe di studenti di italiano L2.

Un laboratorio di glottodidattica teatrale è articolato in circa 30 incontri per un totale di 60 ore complessive. Un primo blocco di circa 50 ore di lavoro costituisce il laboratorio vero e proprio; le ore sono normalmente distribuite in incontri settimanali, della durata di due ore ciascuno. A questo segue un secondo blocco di lavoro, finalizzato alla comunicazione e verifica di quanto appreso e svolto nella fasi precedenti: è la fase che chiude il percorso di laboratorio e apre il momento della rappresentazione.

Il percorso di laboratorio prevede nei primi incontri una maggiore attenzione alla conoscenza fra le persone, alla creazione di una dimensione di maggiore fiducia e libertà,

<sup>17</sup> *Ibidem*.

<sup>18</sup> <http://www.glottodrama.eu/it/gli-obiettivi.html>

attraverso il *training* psicofisico e corale (con esercizi mirati e piuttosto complessi), ovvero all'esplorazione delle risorse linguistiche che favoriscano l'ascolto creativo dei singoli e del gruppo. Occupano inoltre un grande spazio le attività di esplorazione drammaturgica e scenica del testo che presuppongono un'indagine di linguaggi e temi che parte dal testo e si snoda attraverso le sue parti, in un'articolata e analitica esplorazione linguistica ed espressiva. Chiude il laboratorio una fase di *feedback* durante la quale il conduttore verifica lo stato del gruppo sia a livello di apprendimento sia a livello di benessere/malessere psicofisico. È questo il momento in cui vengono esplicitate, di solito in cerchio e in un *setting* di tipo verbale orale, le esperienze prima agite teatralmente. È possibile anche che il *feedback* sia svolto con altri strumenti, ad esempio costruendo dei cartelloni o facendo dei disegni o elaborando delle piccole rappresentazioni in sottogruppi (proposte, queste ultime, particolarmente adatte a studenti della scuola primaria e secondaria di primo grado).

Per quanto riguarda lo spazio (elemento non trascurabile), esso deve essere non troppo piccolo né troppo grande, il più possibile vuoto, senza ostacoli o oggetti ingombranti. Si può lavorare anche all'aperto (che è anche più suggestivo e stimolante che lavorare in uno spazio chiuso).

Per quanto riguarda il testo è importante che sia adatto al livello di lingua degli studenti, alla loro età, alle loro conoscenze pregresse e al loro sostrato culturale.

Il lavoro sul testo prevede:

1. una fase di lettura orientativa allo scopo di individuare, a grandi linee, l'argomento e la struttura del testo. È la fase in cui si richiamano conoscenze pregresse degli allievi sia linguistiche sia relative all'argomento del testo, si ha una prima impressione del testo e si decide come affrontarlo;
2. una fase di lettura esplorativa per cogliere alcuni elementi essenziali del testo (ad esempio la "trama" del racconto, i personaggi, ecc.) e per la ricerca del significato (attraverso la formulazione di ipotesi da parte degli allievi in base al contesto in cui il termine è collocato o attraverso la spiegazione da parte dell'insegnante) del lessico meno usuale e delle parole o espressioni di cui gli allievi non conoscono il significato, per l'ampliamento dell'area semantica delle parole, per l'individuazione di frasi idiomatiche ed espressioni tipiche (con esercizi in classe, da soli o in gruppo, scritti o orali), ecc.;
3. attività di comprensione globale del testo (con domande mirate scritte e orali);
4. una fase di lettura approfondita e di comprensione analitica del testo (attraverso la discussione, domande aperte con risposta orale e/o scritta, domande a scelta multipla, griglie, ecc.) per cogliere tutti gli elementi che sono importanti e significativi ai fini della rappresentazione;
5. la visione, se del testo esiste una versione teatrale in videocassetta o DVD e se disponibile, del testo rappresentato con un lavoro collettivo di commento sulla messa in scena (le tecniche teatrali, l'allestimento, l'uso degli oggetti scenici, l'interpretazione, ecc.);
6. la drammatizzazione del testo.

Questo schema di base si può integrare con ulteriori attività quali il riassunto scritto (in base ad un numero prefissato di parole), il "diario di bordo" in cui l'allievo annota le fasi del lavoro svolto, il suo ruolo, gli esiti raggiunti, la sua valutazione, i suoi commenti personali, la caccia alle parole raggruppabili per categorie, l'allestimento di "situazioni"

direttamente recitate dagli studenti, simili a quelle visionate nella fase 5, se è stato possibile svolgerla.

Nella prima parte si insegnerà a rafforzare, tenendo conto dello stadio di di apprendimento della lingua straniera raggiunto dagli allievi, le abilità linguistiche di base, relative alla corretta pronuncia delle parole, ad alcune basilari regole della dizione e alla corretta articolazione dei suoni, di intonazione della frasi senza inflessioni dialettali, regionali o, nel nostro caso, determinate dalla lingua madre dello studente straniero. Proprio perché l'insegnamento è mirato a stranieri, risulta importante insegnare un "buon" italiano, non solo corretto ma anche gradevole all'orecchio. Verranno a tal fine fornite agli allievi dispense in fotocopia relative alle principali regole di dizione, articolazione e intonazione, nonché fatti eseguire esercizi appositamente creati allo scopo.

Dopo questa prima fase si passerà all'analisi del testo attraverso lo studio delle sequenze narrative, dei dialoghi, degli ambienti e dei personaggi e si attribuirà a ciascun allievo il ruolo da interpretare.

A questa può seguire una fase di lavoro "creativo", individuale o a coppie o di gruppo, in cui, facendo loro trascrivere sinteticamente, ad esempio in schemi o griglie, gli avvenimenti principali, i luoghi, i personaggi, i luoghi, i tempi, i dialoghi, gli allievi produrranno un'altra storia (cambiando, ad esempio, il finale, o la caratterizzazione di qualche personaggio, o la "morale", l'intenzione comunicativa dell'autore, ecc.) oppure disegneranno i personaggi così come se li sono immaginati leggendo, analizzando e commentando il testo, li faranno dialogare scrivendo dialoghi nuovi, usando la loro lingua madre e/o l'italiano L2.

Infine si allestirà la drammatizzazione teatrale del testo originale. Questa fase del progetto prevede, come più sopra si ricordava, il coinvolgimento di collaboratori esperti in dinamica scenica, recitazione, composizione ed assemblaggio delle scene per la realizzazione dello spettacolo da proporre ad un pubblico che va anch'esso definito (i compagni di classe, i compagni di altre classi, l'intera scuola, i genitori, ecc.).

## 7. GLOTTODIDATTICA TEatraLE DI UNA FIABE AFRICANA

La fiaba è un genere letterario universale, caratterizzato da una struttura narrativa costante; è un terreno fertile perché può essere smontata, modificata e ricostruita, e perché si presta a numerosissimi itinerari didattici e percorsi immaginativi.

La sua struttura costante e facilmente riconoscibile risulta rassicurante, familiare, e dà stabilità e sicurezza, due elementi importanti nell'età evolutiva. Ogni bambino ha bisogno della sua fiaba, quella che inconsapevolmente lo rassicura, lo fa crescere, l'aiuta ad affrontare i nodi cruciali dell'esistenza, gli dà fiducia che potrà cavarsela in qualsiasi situazione, e gli offre un maggior controllo sulle pulsioni interiori e gli eventi esterni.

Molto è stato scritto sulla capacità della fiaba di legare culture e storie diverse. Sono state pubblicate anche diverse proposte didattiche sull'utilizzo della fiaba come tappa obbligatoria dello sviluppo del bambino, come possibilità di ancorare affettivamente ed emotivamente l'immaginario del bambino a culture, ambienti, protagonisti lontani. La scelta di proporre per il laboratorio di glottodidattica teatrale una fiaba si fonda dunque sul suo potenziale educativo di fiaba e sulla sua veste "cosmica". Lavorare con la fiaba multietnica è un'esperienza educativa molto significativa, soprattutto se si riesce ad

arricchire la valenza aggregativa e partecipativa della parola con altri codici (mimico, paralinguistico, cinesico...), se si coinvolgono tutti i partecipanti nell'interazione comunicativa, con un'intensità che riporta il racconto alle sue origini, all'incontro sapienziale con terre lontane come, nel nostro caso, quelle africane.

La fiaba africana, trasmessa oralmente prima ancora che per iscritto, riporta al valore della tradizione orale e alla sua pregnanza vitale per le popolazioni africane, perché essa aveva, e in parte ha ancora, una funzione comunicativa primaria. La fiaba offre un terreno d'incontro che non ha barriere né temporali, né etniche, né di età.

Se, all'interno della scuola o di altri gruppi, si creano relazioni e punti d'incontro con ragazzi e bambini di altre culture, la fiaba aiuta a costruire orizzonti comuni partendo da storie diverse, aiuta ad affermare i valori della appartenenza e della tolleranza. Il bambino straniero si sente veramente accolto quando si è creata con i compagni e la scuola una relazione amica e significativa per la sua identità culturale. Allora è bello raccogliere a ruota libera i frammenti e i ricordi delle sue radici, delle sue origini o sollecitarlo a raccontare le fiabe della propria terra, magari con l'aiuto dei genitori. Questo permette di conoscere le rappresentazioni, l'immaginario che l'altro porta dentro di sé, dà la possibilità di esprimere affetti, nostalgie, ricordi, recuperare esperienze passate in vista di situazioni e bisogni presenti. La narrazione offre la possibilità di dar vita alle emozioni, ai ricordi, alle cose lontane e di ricollocarle nel presente, nel nuovo contesto di vita.

Mentre molto è stato scritto sulla trasmissione orale di fiabe e favole delle culture a noi prossime, molto poco è stato invece scritto in riferimento alle culture extraeuropee. L'ondata massiccia d'immigrazione ha aperto anche i nostri confini culturali e così sono nate diverse raccolte di fiabe o racconti, proposte per didattiche interculturali.

### 7.1. Piano di lavoro del laboratorio di glottodidattica teatrale

- *Condizione:* insegnante di italiano L2.
- *Partecipanti:* 10 adolescenti stranieri di non recente immigrazione tra i 10 e gli 11 anni.
- *Livello:* B1.
- *Durata:* 10 incontri di 3 ore ciascuno, una volta la settimana.
- *Testo:* la fiaba africana 'Fratelli gemelli'.
- *Esplorazione:* lettura, comprensione, scrittura, esposizione orale.
- *Obiettivi:* affinare e fornire capacità percettive, critiche, espressive e comunicative, rendere vivo e attivo l'apprendimento culturale, decodificare il linguaggio teatrale, usare la drammatizzazione di fiabe africane come ponte tra diverse culture.

FASE 1: *Le relazioni e le dinamiche di gruppo (esempi di esercizi)*<sup>19</sup>

#### Esercizio 1: "Palla nome"

*Categoria:* gioco.

<sup>19</sup> Paglierino A., Ghiglione Rossi A., 2007.

*Finalità:* conoscere e memorizzare i nomi, mettere in movimento il corpo, stimolare l'attenzione, giocare insieme.

*Materiali:* palloni di forma e peso differente, musica a piacere.

*Descrizione:* Il gruppo di allievi si dispone a cerchio, cercando di mantenere una equidistanza tra i membri. L'insegnante avvia il gioco dicendo il proprio nome e lanciando in aria la palla verso il centro del cerchio, chiamando ad alta voce il nome di una persona nel cerchio. La persona chiamata deve cercare di recuperare il pallone al volo, senza farlo cadere per terra. Poi ritornerà al suo posto e a sua volta lancerà in alto la palla chiamando un altro nome. Per chi non prende la palla al volo, si attua la penalità "toro seduto": dal turno successivo partirà da una posizione seduta; quando nel gruppo ci sono più di tre o quattro persone che giocano sedute, scatta la variante "eco", ovvero al momento della raccolta della palla al volo, il giocatore deve dire in sequenza corretta: il proprio nome, il nome della persona che l'ha lanciato e infine il nome della persona a cui vuole lanciare la palla, per poi tornare al proprio posto in cerchio.

*Durata:* 10 minuti; a seconda dello spazio di gioco, dell'età dei partecipanti e dell'intensità fisica che si raggiunge, è possibile ridurre o aumentare il tempo di gioco.

*Osservazioni:* "Palla nome" è un gioco molto semplice ed efficace per mettere in moto il gruppo e l'attenzione. Grazie alla sua struttura permette a tutti di presentarsi in modo immediato e impersonale, facilitando la creazione di un clima di accoglienza e di divertimento. Qualora gli spazi di lavoro fossero ridotti o il gruppo avesse difficoltà motorie, è possibile prevedere uno o più rimbalzi per la presa.

## Esercizio 2: "Cartoline e lettere"

*Categoria:* scrittura drammatica.

*Finalità:* indagare un tema o una condizione attraverso delle forme strutturate, esplorare il linguaggio verbale, costruire dei testi teatrali.

*Materiale:* cartoncini, adeguatamente preparati in forma di cartoline; carta da lettere di vari tipi (colorata, a righe, carta velina, ecc.), penne, matite.

*Descrizione:* l'insegnante consegna ai partecipanti delle cartoline bianche o con delle immagini di luoghi reali o immaginari. Propone a ciascuno di compilarle, scrivendo un breve testo e indirizzandole a qualcuno di preciso tra le persone realmente conosciute o ai personaggi della storia su cui realmente si sta lavorando. Lo scrivente, a seconda del tipo di lavoro, può immaginare di essere un personaggio o di mantenere la propria identità reale. L'insegnante fa scegliere un tipo di carta da lettere e di materiale per scrivere. Al termine, le cartoline e le lettere verranno lette: possono essere lette dal mittente oppure consegnate da questo a uno della classe che le leggerà agli altri ad alta voce.

*Durata:* circa 30 minuti.

*Osservazioni:* il formato della cartolina o della lettera è particolarmente adatto per allievi che hanno bisogno di utilizzare il linguaggio verbale, hanno competenze nell'ambito

della scrittura e hanno difficoltà a comunicare in modo diretto e immediato, preferendo un maggior tempo di riflessione.

### Esercizio 3: “Il racconto a partire da un oggetto”

*Categoria:* scoperta ed esplorazione di un tema.

*Finalità:* riconoscere e sviluppare capacità narrative sia verbali che motorie (comunicare attraverso il corpo).

*Materiale e ambiente:* una stanza ampia, una serie di oggetti (pane), carta e penne.

*Descrizione:* il conduttore ha proposto ai partecipanti di portare da casa un oggetto relativo al tema scelto, per esempio del pane, scegliendone liberamente la forma e il tipo, in rapporto alla propria esperienza (gusto, tradizione familiare, episodi particolari, ecc.). Il lavoro si articola in tre fasi: *esplorazione*, *costruzione del racconto*, *restituzione*. La *fase di esplorazione* consiste nella creazione di un rapporto personale con l’oggetto che ne consenta una osservazione attenta. Si chiede a ciascun partecipante di collocarsi nello spazio con il proprio pane e di osservarlo per alcuni minuti, cogliendone progressivamente la forma, l’odore, il colore, il peso, ecc.. Si invita poi a camminare nello spazio tenendo in mano il proprio pane e sperimentando liberamente varie possibilità di portarlo. Poi si danno alcune indicazioni specifiche: portarlo “come se l’avessi fatto io”, “come fosse il pane per la festa”, ecc.. in seguito si chiede di trovare un modo personale di portarlo. Da ultimo si chiede di assaggiarne un piccolo pezzo. Immediatamente dopo si entra nella *seconda fase* e si chiede ai partecipanti di sedersi in un punto dello spazio con il proprio pane e di comporre un ‘racconto sul pane’. Il tempo di lavoro è di 30 minuti. Il racconto tiene conto dell’esperienza fatta, ma non è la descrizione dell’esperienza, punto di partenza per attingere nel patrimonio del proprio vissuto e/o del proprio immaginario. È possibile usare carta e penna per scrivere alcuni appunti, ma il racconto non va scritto completamente per esteso. Nella *terza fase* si compone un cerchio, i diversi pani sono messi nel mezzo e ogni allievo, a turno, prende il proprio pane, lo tiene con sé secondo un modo opportunamente scelto e con quel pane in mano espone il proprio racconto.

*Durata:* la durata è variabile in base al numero di partecipanti, ma si tratta di un esercizio piuttosto lungo che può richiedere complessivamente più di un’ora.

*Osservazioni:* i racconti prodotti hanno un valore essenzialmente drammaturgico, danno espressione alle molteplici sfaccettature del tema evocato dall’oggetto e di rilevarne la declinazione prevalente nel gruppo (pane/famiglia, pane/festa per esempio). L’insegnante ha l’opportunità di osservare le modalità naturali del raccontare di ciascun partecipante. È quindi controproducente in questa fase l’intervento correttivo dell’insegnante sul piano linguistico: potrà comunque annotare “errori” o imprecisioni linguistiche che potrà affrontare in seguito con esercitazioni di analisi morfosintattica della lingua.

#### Esercizio 4: “Elenchi e cataloghi”

*Categoria:* scrittura e grammatica.

*Finalità:* indagare un tema o una condizione attraverso delle forme strutturate, allenare un pensiero e un linguaggio concreto di analisi e rappresentazione della realtà personale e sociale, costruire semplici testi.

*Materiali:* fogli di carta e penne.

*Descrizione:* l'insegnante propone ai partecipanti alcune strutture d'avvio di una fase e chiede poi individualmente o attraverso un lavoro di confronto in piccoli gruppi (tre/allievi) di completarle. Gli stimoli di avvio possono essere:

- a) elenchi di espressioni di avvio, ad esempio: “bisogna/non bisogna...”, “desidero/non desidero...”, “devi/non devi...”, “io sono una regina/un bambino perché...”, “se fossi una regina/un bambino vorrei fare...”. Il completamento deve avvenire con l'uso di verbi che indichino azioni concrete precise o che descrivano in modo altrettanto concreto una condizione;
- b) cataloghi di verbi o sostantivi che definiscono uno stato, una condizione. Si chiede poi a ciascun allievo di scegliere una posizione nello spazio e di leggere il proprio elenco al resto del gruppo.

*Durata:* il lavoro richiede almeno 30 minuti.

*Osservazioni:* è importante che gli studenti siano portati dalla scelta dei verbi (*essere, potere, dovere, fare, ecc.*) a lavorare su condizioni molto concrete e definibili attraverso immagini concrete e precise. Per la stessa ragione è importante che si usino solo verbi e sostantivi. I verbi definiscono infatti delle azioni, degli accadimenti, mentre i sostantivi delle identità senza ulteriori connotazioni.

#### FASE 2: *dal testo letterario alla rappresentazione scenica*

(Tutto ciò che accade durante gli incontri della fase 2 è preceduto da 50 minuti circa di training e esercizi che di quelli proposti nella fase 1).

1° *giorno:* tempo completamente dedicato al *training* psicofisico rivolta alla conoscenza del gruppo.

2° *giorno:* lettura esplorativa e comprensione globale (cfr. § 6) del testo della fiaba africana (qui riprodotta in *appendice 1*). Discussione e scambio di opinioni su quanto letto.

3° *giorno:* lettura analitica del testo per coglierne tutti i dettagli. Analisi dei personaggi preceduta da un *brainstorming* che aiuti gli studenti a dar vita ai personaggi (ad esempio, chi sono? Qual è il loro contesto sociale? Com'è la loro famiglia? Quali sono i loro problemi, le loro aspirazioni, i loro sogni? Come si vestono? Che cosa fanno, ecc.).

4° *giorno:* Invenzione: il conduttore chiede agli allievi di modificare o ampliare il racconto intervenendo sulla trama o sull'esito della storia, in base alle loro valutazioni e giudizi espressi sulla storia, i personaggi, sul “messaggio” che si è inteso il racconto comunicati, sul luogo in cui si svolge la storia, ecc. Si raccolgono le diverse ipotesi *formulate oralmente*, si scelgono di comune accordo gli interventi da apportare alla storia, ad uno o più personaggi, all'esito finale o altro e si procede poi alla scrittura, a seconda dei casi, della nuova trama o dell'esito diversamente immaginato (solo i fatti, senza i dialoghi).

5° *giorno*: scelta dei ruoli da parte degli allievi. Sulla base del canovaccio elaborato nella sessione precedente, si creano i dialoghi (lasciando spazio all'improvvisazione) e si fa una prima prova di messa in scena.

6° *giorno*. Si "ri-prova", lasciando comunque ancora spazio all'improvvisazione modificando e migliorando dialoghi e messa in scena. Prende forma il "copione" della rappresentazione. Ulteriore prova, questa volta con registrazione audio.

7° *giorno*: ascolto della registrazione audio, si valutano le diverse esecuzioni, si riascolta e si riprovano singole battute o interi dialoghi migliorandone, con l'aiuto del conduttore, l'esecuzione, con particolare attenzione alla correttezza linguistica, alla pronuncia, all'intonazione, alla fluidità del parlato).

8° *giorno*: messa in scena della versione rivista e migliorata, questa volta videoripresa

9° *giorno*: visione della versione filmata (ogni gruppo guarda il video e discute i miglioramenti concentrandosi soprattutto sul movimento, sull'espressività, sulla gestualità, sulla mimica...).

10° *giorno*: Messa in scena finale di fronte ad un pubblico di pari e di adulti (costituito, ad esempio dall'intero gruppo classe, dai docenti di classe, dai genitori..., per condividere non solo l'evento, ma anche la sua dimensione interculturale) video filmata per averne una documentazione di cui fruire in altre occasioni didattiche e formative.

## 8. CONCLUSIONI

Si è qui cercato di presentare il glottodidattica teatrale non solo come un "metodo", ma come significativa "esperienza" per lo sviluppo di competenze linguistiche nell'ambito di un corso di lingua, di competenze e capacità proprie di altri linguaggi e di altre forme di comunicazione e di espressione non verbali, di conoscenze socioculturali e per accrescere la *consapevolezza interculturale* degli allievi sia stranieri che italo-foni. La proposta presentata è, da questo punto di vista, parziale, in quanto ha coinvolto solo apprendenti stranieri: si può infatti estendere l'esperienza dal gruppo di apprendenti l'italiano L2 all'intero gruppo classe comprendente gli allievi di madre lingua italiana per la messa in scena di testi rappresentativi delle culture degli allievi o testi ad hoc su un tema condiviso che consentano di dare voce a molteplici interpretazioni della realtà, a punti di vista, atteggiamenti, linguaggi espressivi differenti, alla diversa "enciclopedia" degli allievi.

La glottodidattica teatrale consente inoltre di sviluppare e migliorare le capacità di relazione interpersonale. Attraverso le diverse fasi del laboratorio di teatro si crea infatti, tra gli allievi "protagonisti", tra questi e gli altri compagni e l'insegnante, un rapporto empatico fondato sulla fiducia reciproca, sull'accettazione dell'altro; ci si rende disponibili alla comprensione e all'accoglienza.

La glottodidattica teatrale non consente quindi solo di agire sull'apprendimento della lingua straniera e sulle difficoltà che gli allievi possono incontrare in tale processo, ma anche di affrontare e cercare di superare problemi determinati dalla condizione di discriminazione linguistica, culturale, religiosa, relazionale e sociale in cui spesso si viene a trovare lo studente immigrato. L'esperienza teatrale gli restituisce a pieno la possibilità di essere uguale ai suoi coetanei nativi e di sentirsi pienamente cittadino del mondo: l'allievo straniero acquisisce un ruolo sociale positivo all'interno del gruppo, ruolo che probabilmente per pregiudizio spesso non gli viene riconosciuto, attiva un'appropriata



capacità comunicativa e relazionale, ha la possibilità di ricomporre la propria storia culturale, di interpretare il proprio passato, di condividerlo con gli altri, di comprendere il significato della sua attuale condizione di disagio e difficoltà. Il laboratorio di teatro gli ha offerto l'opportunità di essere "attore", di assumere delle responsabilità verso se stesso e verso gli altri in un contesto in cui il suo lavoro – e il condurlo con successo – dipende da quello degli altri e viceversa, ha scoperto che le sue personali capacità, le sue conoscenze, le sue particolari strategie di apprendimento e di comunicazione, il suo immaginario, le sue rappresentazioni sono una "risorsa" a cui i compagni e l'insegnante possono attingere. Ha appreso a mettersi alla prova, ad accogliere il giudizio, la valutazione, il punto di vista dell'altro, a sostenere il proprio, a modificarlo in base a fondate argomentazioni, a valutare in modo autonomo le proprie prestazioni, a correggerle e a migliorarle, ha imparato a progettare: si è formato per riprogettare il proprio futuro.

## APPENDICE 1

Il testo integrale della fiaba 'FRATELLI GEMELLI'<sup>20</sup>

Una donna aveva due figli gemelli, ai quali aveva messo nome Lemba e Mavungu. Il giorno della loro nascita, uno stregone aveva consegnato alla mamma due pietre tonde e lisce.

- Questi saranno i talismani dei tuoi figli: - le aveva detto - appendili al loro collo e, quando saranno grandi, di loro che non se li tolgano mai.

Così la donna aveva fatto, e i ragazzi erano cresciuti ed erano diventati due bellissimi giovani. Un giorno, Mavungu, stanco della solita vita, decise di partire.

- Io non ho niente in contrario; - disse la madre - ma siamo talmente poveri, che non posso darti niente da portare con te.

- Questo non importa:- rispose il giovane - è ormai il momento di mettere alla prova la potenza del mio talismano.

Salutò la madre e il fratello e si diresse verso la foresta. Qui giunto, colse alcuni fili d'erba, li toccò con il talismano e...

- Che tu sia un cavallo! - disse, buttando per terra il filo più lungo.

- Che tu sia un coltello! - continuò, piegando un altro filo d'erba.

- Che tu sia un fucile! - comandò a un terzo filo d'erba.

Immediatamente un bel cavallo scalpitò davanti a lui, un coltello s'infilò nella sua cintura e un bellissimo fucile appeso alla sua spalla. Mavungu, tutto contento, salì sul cavallo e partì. Cavalcò per parecchio tempo, finché a un certo punto, si sentì stanco e affamato.

- Talismano mio, mi farai morire di fame? - disse, toccando la pietra.

Subito, davanti a lui, apparve un sontuoso banchetto. Il giovane scese da cavallo, mangiò e bevve a sazietà, poi tutto allegro riprese il viaggio.

Dovete sapere che, non lontano dal posto dove Mavungu si era fermato a mangiare, c'era una bellissima città. Essa era governata da un re che aveva una figlia, assai capricciosa. La fanciulla era in età da marito, ma, per quando già molti l'avessero chiesta in sposa, ella aveva rifiutato a tutti la sua mano. Mavungu giunse nella città e si fermò sulla riva del fiume. Qui c'era

<sup>20</sup> Da Tielci D., *Favole Africane*, in [www.lettureregiovani.it](http://www.lettureregiovani.it)

anche la fanciulla, con molte altre compagne; appena vide il giovane straniero, tornò di corsa dal padre e dalla madre e disse loro:

- Ho visto l'uomo che voglio per marito e morirò se non lo sposerò!

Il padre mandò i suoi schiavi incontro al giovane straniero e lo invitò a banchetto nella sua casa.

Mavungun fece al re un'ottima impressione, tanto che, quando il giovane gli offrì molti doni preziosi, non esitò a proporgli di sposare la figlia. Così, con grande allegria e gioia per tutti, si celebrarono le nozze. Nella casa degli sposi c'erano tre grandi specchi accuratamente coperti.

Mavungun, preso da una grande curiosità, volle sapere perché fossero coperti. La moglie gli rispose che era molto pericoloso guardarvi, ma Mavungun insistette tanto che la fanciulla alzò la stoffa che ricopriva il primo specchio e... subito il giovane vide la sua città natale, con tutte le sue strade e la sua casa.

- Chi guarda in questo specchio, - disse allora la moglie - vede la città nella quale è nato. Nell'altro specchio, ciascuno vede la città che conosce e che ha visitato nei suoi viaggi.

E così dicendo, scoprì il secondo specchio.

- E il terzo specchio?

- Il terzo non lo puoi scoprire perché vedresti l'immagine della città dalla quale non si torna.

- Fammela vedere! - gridò Mavungun, e strappò la tela.

L'immagine che gli apparve era terribile, ma il giovane la fissò intensamente e si sentì preso da un grande desiderio di andare in quella città.

- Ti scongiuro, non andarci, perché non tornerai mai più! - lo implorò la moglie.

Ma il giovane era deciso; prese il suo cavallo e partì. Cavalcò e cavalcò per tanti mesi, finché un giorno, guardandosi intorno, vide una vecchia, che stava seduta presso un mucchio di sassi bianchi e neri.

- Vecchia, hai un po' di fuoco per la mia pipa? - chiese Mavungun.

- Scendi da cavallo e avvicinati - rispose la donna.

Mavungun si avvicinò, ma appena la vecchia gli ebbe toccato la mano, il giovane fu trasformato in una pietra nera e il suo cavallo in una pietra bianca. Il tempo passava, e Luemba era molto meravigliato che il fratello non avesse mai mandato sue notizie; così un giorno decise di andare alla sua ricerca. Se ne andò nella foresta, colse un pugno d'erba e, per opera del suo talismano, fece trasformare un filo in un cavallo, un secondo filo in un coltello e un terzo filo in un fucile e poi partì. Dopo parecchi giorni arrivò nella città in cui Mavungun aveva preso moglie.

- È tornato Mavungun, lo sposo della figlia del re!

Appena sceso da cavallo, vide una bellissima fanciulla, che gli veniva incontro dicendo:

- Finalmente sei tornato.

Luemba cercò di spiegare che non era Mavungun.

- Vuoi scherzare, marito mio - lo interruppe la donna, e si mise a ballare per la gioia.

Luemba tentò invano di spiegare chi fosse, ma né la moglie del fratello, né il re, né gli altri abitanti vollero credergli; alla fine, anzi, nessuno stette più ad ascoltarlo. Perciò il giovane dovette tacere e indagare per conto suo, per scoprire che fine avesse fatto Mavungun. L'occasione si presentò subito, perché, quando Luemba entrò in casa, la moglie del fratello gli disse ridendo:

- Spero che avrai perso la voglia di guardare negli specchi!

- No, invece; - disse subito Luemba, - anzi, ti prego di farmeli rivedere.

Questa volta la giovane non si fece pregare e Luemba poté vedere la città dove era nato, poi i luoghi che aveva attraversati viaggiando, e infine guardò interessato la città dalla quale non si torna. Capì subito che quello era il posto dove il fratello era andato e dal quale non era tornato; perciò, senza perdere tempo, disse:

- Mi ricordo ora di aver lasciato laggiù una cosa molto importante. Vado e ritorno al più presto.

- Va pure, marito mio; sei appena arrivato, ma, se pensi di dover ripartire, io ti aspetterò. Ma fa presto.

Luemba montò a cavallo, prese il coltello e il fucile e corse via al galoppo. Cavalca cavalca, eccolo arrivare in vista del mucchio di pietre bianche e nere. Accanto al mucchio, stava seduta la solita vecchia.

- Vecchia, hai un po' di fuoco per la mia pipa? - domandò Luemba.

- Scendi da cavallo e avvicinati - rispose la vecchia.

Luemba scese da cavallo, ma invece di stendere la mano verso la donna, le scagliò addosso il suo talismano. Fu un attimo: il terreno si aprì e la vecchia scomparve mandando un grido terribile.

Subito Luemba si avvicinò al mucchio di pietre e cominciò a toccarle con il suo talismano: le pietre nere si trasformarono in tanti giovani e le pietre bianche in altrettanti cavalli. Naturalmente in mezzo agli altri, Luemba riconobbe subito Mavungu, e i due fratelli si abbracciarono con molta gioia. Poi rimontarono a cavallo e, senza indugiare, tornarono nella città dove la moglie di Mavungu aspettava pazientemente il marito. Potete immaginare quale fu la meraviglia di tutti, nel vedere i due fratelli così uguali l'uno all'altro. Vi furono grandi feste, che durarono tre giorni e tre notti e fu ordinato un sontuoso banchetto al quale parteciparono tutti gli abitanti della città. Poi Luemba ripartì e tornò nel villaggio natale: la madre ansiosa gli corse incontro chiedendogli notizie di Mavungu; egli la rassicurò sulla sua salute e le raccontò quando era accaduto; poi la condusse nella città dove Mavungu era diventato l'erede del re e là ella trascorse felice i suoi ultimi giorni. Nel frattempo Mavungu e la moglie entrarono in casa s'accorsero che i tre specchi non c'erano più, infatti la magia aveva voluto che nello stesso momento in cui la vecchia era scomparsa, scomparissero anche le tre lastre lucenti. E così nessuno ha più saputo dove fosse la città dalla quale non si tornava più indietro.

## APPENDICE 2

Esperienze di glottodidattica teatrale e indicazioni per la sua realizzazione si possono trovare nel sito di GlottoDrama agli indirizzi:

<http://www.glottodrama.eu/>

<http://www.glottodrama.eu/en/video.html>

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

AA.VV. (2008), "Teatro e Didattica delle Lingue Moderne" in *Culturiana*, n. 3/4, [http://www.glottodrama.eu/images/stories/stories/atti\\_del\\_convegno-12-08.pdf](http://www.glottodrama.eu/images/stories/stories/atti_del_convegno-12-08.pdf)

Bernardi C. (1998), "Il teatro sociale", in Bernardi C, Caminetti B. (a cura di), *L'ora di teatro. Orientamenti europei ed esperienza italiane nelle istituzioni educative*, Euresis, Milano, p. 157.

Bernardi C., Caminetti B., Dalla Palma S.(2000), *I fuoriscena. Esperienze e riflessioni sulla drammaturgia nel sociale*, Euresis Edizioni, Milano .

Bocci G. (2002), *Incontrare la voce. Manuale di grammatica teatrale. Fonetica, pronuncia, dizione e recitazione*, Bastogi Editrice Italiana, Foggia .

Bottero A.(1983), *La rieducazione della voce attraverso la ginnastica respiratoria*, Opera Universitaria dell'I.S.E.F.,Torino.

- Brook P. (1980), *Il teatro e il suo spazio*, Feltrinelli, Milano.
- Canovacci M., De Toro A. (1993), *La comunicazione teatrale*, Seam, Roma.
- Cozzolino S. (1997), “Quando l’arte diventa taumaturgica”, in *Il tempo*, 15/3.
- Crispiani P. (2006), *Fare teatro a scuola*, Armando Editore, Roma.
- D’Angelo L., Di Rago R. (2009), *Teatro, didattica attiva, intercultura. Teatri visibili e teatri invisibili*, Franco Angeli, Milano.
- Dal Piai G. (2003), *Dizione e fonetica. Un’esperienza didattica per il teatro*, Ponte alle Grazie, Firenze.
- Delfrati C. (2001), *La voce espressiva*, Principato, Milano.
- Della Porta P. (2001), *Manuale di dizione*, Gremese Editore, Roma.
- Dentella G., *Il saper parlare*, C. Cesari, Ascoli Piceno.
- Dotti L. (1998), *Forma e azione. Metodi e tecniche psicodrammatiche nella formazione dell’intervento sociale*, Franco Angeli, Milano.
- Ghiglione Rossi A. (a cura di) (1998), *Teatro e formazione: i laboratori di drammaturgia, Quaderni dello spettacolo*, 52, Teatro Donizetti, Bergamo.
- Goffman E. (1969), *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna.
- Malagoli G. (1949), *L’accentazione italiana*, Sansoni, Firenze.
- Meldolesi C. (1986), “Ai confini del teatro e della sociologia”, in *Teatro e Storia*, 1, 1, pp. 77-151.
- Nofri C. (2009), *Guide to Glottodrama Method. Learn foreign language through Drama.*, Edizioni Novacultur, Roma.
- Oliva G. (1999), *Il teatro nella scuola. Aspetti educativi e didattici*, LED Edizioni Universitarie, Milano.
- Oliva G. (2005), *La pedagogia teatrale. La voce della tradizione e il teatro contemporaneo*, Unicopli, Milano.
- Orioli W. (1995), *Far teatro per capirsi*, Macroedizioni, S. Martino di Sarsina.
- Paglierino A., Ghiglione Rossi A. (2007), *Fare teatro sociale. Esercizi e progetti*, Dino Audino, Roma.
- Romagnoli A. M. (1964), *Pronuncia. Dizione. Articolazione*, Mursia, Milano 1964.
- Rossigni C. (1963), *Voce limpida, simpatica, armoniosa*, De Vecchi, Milano.
- Schininà G. (1995), “Gli interventi teatrali nella realtà del disagio”, in *Sipario*, 557, p. 94.
- Sofia M. (2000), *Manuale di educazione della voce*, Hermes Edizioni, Roma.
- Spadaro M.A. (1998), *Imparare la città. Esperienze di didattica dei Beni culturali*, Edizioni Ariete, Kalòs, Palermo.
- Tagliavini C. (1969), *Elementi di Fonetica Generale*, Patron, Bologna.
- Tomatis Alfred A. (1995), *L’orecchio e il linguaggio*, IBIS Edizioni, Como.
- Tomatis Alfred A. (2003), *Siamo tutti nati poliglotti*, IBIS Edizioni, Como.
- Volli U. (1998), “Nel mio teatro c’è la diversità”, in *La Repubblica*, 9/11.
- Zaldini G. (1997), “L’intraprendenza sociale dell’interculturalità. Il centro interculturale delle donne Alma Mater di Torino”, in *Animazione sociale*, XXVII, n. 117, pp. 50-59.

## SITOGRAFIA

[www.artestudiox.org](http://www.artestudiox.org)

<http://www.focus-in.info>

<http://www.glottodrama.eu>

<http://gold.indire.it>

<http://www.irrelombardia.it>

<http://www.lettureregiovani.it>

<http://www.ong.agimondo.it>

<http://www.univiu.org>

<http://www.transeuropetheatre.it>