

# Intercultura e teatro: un laboratorio per gli insegnanti

42

**Eliana Terzuoli**

ANILS Firenze

## Abstract

Attraverso il teatro, che è un linguaggio multiplo, si apprende la lingua in quanto comunicazione complessa e veicolo di cultura e intercultura. Apprendere una lingua significa entrare in un'altra identità, nell'identità culturale di un altro paese. Il teatro aiuta questo processo e coinvolge il soggetto in maniera totale. È quindi possibile agire sulla dimensione emotiva del discente per attivare quella memoria profonda in cui risiede la sua esperienza personale per fissare in modo indelebile le conoscenze e le competenze linguistiche e culturali. In particolare il teatro permette:

- di stabilire atmosfere di collaborazione;
- di esercitarsi ad affrontare l'imprevisto;
- di intervenire sui problemi di comunicazione.

In questo articolo cercherò di dimostrare quanto la comunicazione teatrale possa essere utile a un insegnante nell'esercizio della propria professione e quanto possa essere utile nel processo di apprendimento/insegnamento. Quindi, coniugherò il teatro e la comunicazione teatrale con l'apprendimento e si vedranno quali relazioni e quali implicazioni ci possono essere fra insegnamento-apprendimento, comunicazione teatrale e insegnante.

Ad esemplificazione di quanto sopra, di seguito descrivo uno schema di un possibile laboratorio per insegnanti di lingue, laboratorio che può essere proposto come giornata di formazione.

## 1. Il linguaggio teatrale e il suo valore nell'insegnamento/apprendimento della lingua

Consideriamo la formazione dello studente e il lavoro dell'insegnante di lingua in rapporto all'uso del teatro nell'apprendimento della lingua. Tre motivazioni sono alla base di tale utilizzo:

1. *motivazione scientifica*: le neuroscienze hanno mostrato che il nostro cervello non funziona in maniera lineare ma reticolare e che, affinché l'apprendimento abbia luogo, è necessario che tutti i sensi siano coinvolti perché, attraverso l'emozione, ci sia un coinvolgimento totale e l'apertura dei canali percettivi, in modo che le conoscenze acquisite interagiscano e

permettano la creazione di messaggi originali. La psicolinguistica ha spostato l'attenzione dal messaggio a colui che riceve il messaggio e ai modi di comunicare il messaggio stesso e di riceverlo. Quindi l'attenzione si sposta dalla materia di apprendimento al modo di apprendere di ciascun individuo e questo comporta la necessità di rendere i discenti partecipi del processo di apprendimento;

2. *motivazione sociale*: si verifica sempre più nella realtà che l'individuo sia messo in una situazione passiva di ascolto e di visione verticale e si tende a eliminare la fatica di conoscere: si veda lo schermo del cinema, della televisione, del computer.

L'insegnante chiede all'allievo di fare una fatica: girare le pagine, riflettere, ripetere ecc. È quindi necessario un coinvolgimento emotivo che lo renda partecipe dell'operazione. Il teatro inoltre permette di sostituire atmosfere di competizione con atmosfere di collaborazione, favorisce al massimo il lavoro di gruppo, ma un lavoro di gruppo speciale in cui ciascuno porta il suo contributo pur conservando la propria identità. Infatti, nel momento della presentazione della sua interpretazione, il discente-attore sarà sé stesso con la propria personalità, conserverà quindi la propria individualità all'interno del gruppo;

3. *motivazione linguistica*: come detto sopra, apprendere una lingua significa entrare in un'altra identità, l'identità culturale dell'altro paese e il teatro attraverso il personaggio aiuta questo processo. La scena teatrale rende autentica la comunicazione in quanto necessaria: devo dire qualcosa a qualcuno che non sa. Inoltre il lavoro teatrale favorisce la memorizzazione diretta e indiretta di strutture e di frasi perché nel momento in cui l'attore-discente interviene lo fa all'interno di un discorso e deve sapere quello che è stato detto prima e quello che sarà detto dopo. Anche se deve dire una sola parola dovrà conoscere molte più parole e strutture, altrimenti non potrà intervenire in modo corretto.

Concludendo si può quindi affermare che:

- attraverso il teatro, che è un linguaggio multiplo, si apprende la lingua in quanto comunicazione complessa, in quanto veicolo di cultura;
- il teatro, per assurdo, essendo il luogo dell'illusione crea una necessità immediata, autentica dell'uso della lingua: racconto qualcosa che so a qualcuno che non sa;
- gli studenti quando parlano in lingua straniera si vergognano a passare a un altro stato, a un'altra identità e questo spesso li porta a dare una pronuncia non corretta con conseguenti problemi di comunicazione. A teatro lo studente diventa M. Dupont, Mr Smith ecc. e questo passaggio di identità nel personaggio facilita il passaggio nell'altra lingua;
- la drammatizzazione nel contesto dell'insegnamento

tre motivazioni  
sono alla base  
dell'utilizzo del teatro  
nelle lezioni di lingua:  
scientifica, sociale  
e linguistica

della lingua non solo è utile, ma è anche indispensabile per trasmetterne i valori e per renderne "autentico" l'uso: infatti narrare in tutte le forme, fino a quella teatrale, soddisfa questo intento;

- l'attività di drammatizzazione, essenziale nell'apprendimento della lingua e in particolare della lingua straniera, permette di perseguire un duplice obiettivo: da un lato, il suo contesto rende immediatamente fruibile l'"utilità" dell'apprendimento della lingua che appare spendibile per comunicare da parte del discente a chi non sa qualcosa che lui sa. Nell'artificiosità della scena teatrale si annulla l'artificiosità dell'espressione in lingua e per assurdo diventa autentica l'operazione finalizzata alla riuscita artistica dell'evento. Dall'altro lato, la drammatizzazione coinvolge il soggetto in maniera totale: intelletto e sensi, espressione verbale e gesto, contenuto e forma diventano un'unica unità nell'intento di comunicare. È quindi possibile agire sulla dimensione emotiva del discente per attivare quella memoria profonda in cui risiede la sua esperienza personale per fissare in modo indelebile le conoscenze e le competenze.

## 2. Descrizione del laboratorio

Per realizzare quanto indicato sopra, propongo un laboratorio destinato a docenti di lingue sul testo di Eugène Ionesco *Salutation* (SCHEDA 1) da presentare sia nella versione originale sia nella traduzione, affinché tutti i corsisti possano partecipare.

Il laboratorio si compone di quattro parti:

- prima parte (circa 20 minuti): riscaldamento;
- seconda parte: lavoro sul testo *Salutations* di Eugène Ionesco (circa 4 ore);
- terza parte: lettura del testo scegliendo due punti nello spazio da cui dirlo, curando tonalità, espressione (circa 2 ore);
- quarta parte: riflessioni finali (circa 1 ora e 30 minuti).

### Prima parte

In questa prima fase di preparazione al lavoro si propongono esercizi fisici finalizzati al lavoro sul testo (respirazione, saluti in varie lingue, risposte convenzionali, formare allineamenti secondo consegne – uso delle mani, esplorazione dello spazio, vicinanza/lontananza –, intervistare persone a distanza, domande con risposte non pertinenti, domande con risposte di commento, ecc.).

### Seconda parte

Dopo gli esercizi della prima parte si passa alla lettura del testo e alla sua conoscenza; si pongono quattro domande finalizzate a comprendere il valore del lavoro proposto.

*Prima domanda: Perché si propone questo testo?*

La risposta è che, teatralmente parlando, si propone questo testo perché presenta la complessità

della comunicazione nei suoi aspetti di:

- comunicazione negata;
- comunicazione possibile;
- comunicazione molteplice;
- comunicazione emotiva;
- comunicazione del non detto;
- comunicazione di quello che è detto;
- comunicazione di quello che soggiace e che non viene detto a parole.

Si chiede cioè di individuare il messaggio soggiacente a questo testo.

La prima domanda può provocare un breve dibattito da cui potrebbe emergere che:

- il testo permette di affrontare molteplici aspetti linguistici legati alla presentazione e nel contempo permette una riflessione sulla non comunicazione: la lingua non usata nella sua complessità non comunica;
- l'insegnante può recuperare attraverso la lingua il suo ruolo culturale. Il testo ha interessi linguistici e metalinguistici, nel senso della riflessione sulla lingua: lingua che è comportamento, strumento di educazione e che rivela meccanismi di negazione di comunicazione, rivelandosi utilissimo a livello di comunicazione pedagogica;
- il testo presenta la complessità della comunicazione: va quindi oltre la tecnica di una lingua referenziale e permette di dare le chiavi di tale complessità. Infatti, la situazione complessa che presenta porta con sé una molteplicità di elementi che lo rendono più comunicativo di un dialogo normativo del manuale;
- banalmente, essendo una parodia permette di accedere ai meccanismi della comicità classica;
- è tipico della comunicazione

teatrale essere una comunicazione complessa, una comunicazione in cui entra l'emotività; si ritrova quindi la comunicazione "forte" che c'è nella vita e che spesso, per motivi di economia di tempo, l'insegnante è costretto a ridurre;

- il documento autentico sia scritto che orale, per quanto interessante, non sempre è coinvolgente mentre nell'apprendimento è indispensabile il coinvolgimento emotivo che il testo teatrale permette;
- il testo contiene parole chiave che suggeriscono le intenzioni soggiacenti alla comunicazione stereotipata: *non ti conosco, che ore sono* ecc.; porta cioè alla superficie il non detto di una società basata sulla norma. Lo scarto letterario in questo caso permette di evitare il pericolo della disumanizzazione della comunicazione. Nei manuali la complessità della comunicazione viene canalizzata verso un aspetto alla volta: nei saluti non c'è l'ora perché viene presentata in un'altra unità ecc.;
- concludendo, il tipo di comunicazione che è veicolato attraverso questo dialogo, solo apparentemente assurdo, è la non comunicazione, il rifiuto della comunicazione, la comunicazione non assunta.

#### Seconda domanda

Al termine dell'analisi si pongono domande finalizzate a osservare le notazioni a livello linguistico, in rapporto agli aspetti:

- morfosintattico;
- lessicale;
- di organizzazione testuale.

Questa analisi mira a individuare i campi lessicali dei saluti e dell'identità, la struttura del testo ecc.

*Terza domanda: a che punto del percorso di un curriculum di apprendimento della lingua tale testo può essere utilizzato?*

La terza domanda genera una riflessione sulla possibilità di presentare il testo anche a principianti.

Facile nelle strutture linguistiche, propone ripetizioni di frasi del manuale, permette fin dall'inizio un approccio culturale alla lingua. Mette in discussione la lingua in quanto strumento di comunicazione. Permette di affrontare molteplici aspetti linguistici legati alla presentazione e al contempo permette una riflessione sulla non comunicazione.

*Quarta domanda: qual è il possibile uso del testo in classe?*

Tre possibilità:

1. "ripulire" il dialogo, per andare verso la norma linguistica;
  2. andare verso lo scarto letterario;
  3. lavorare sul comico.
- Si può quindi:
1. lavorare facendo "ripulire" il dialogo e tornare verso la norma linguistica chiedendo agli alunni di fare dialoghi "corretti";
  2. analizzare le non risposte e fare scrivere un dialogo che comprenda quello che nel testo teatrale viene negato o nascosto;
  3. lavorare sui meccanismi del comico classico, essendo comunque il testo una parodia.

#### Terza parte

Una volta evidenziata l'importanza di questo tipo di comunicazione, non saranno esposte e/o raccontate teorie ma piuttosto i partecipanti saranno invitati a mettere in pratica su loro stessi tutte quelle

attività e quelle strategie di apprendimento basate sul teatro. Si chiederà quindi di leggere il testo elaborato scegliendo due punti nello spazio da cui recitarlo, curando tonalità ed espressione.

#### Quarta parte

L'ultima parte è riservata alle riflessioni finali sull'importanza di ricorrere all'attività teatrale in un corso di lingua. Ricorrere a questa attività si giustifica perché:

- rende possibile spostare l'attenzione dalla lingua e dal testo a chi il testo lo riceve;
- rende possibile riportare la comunicazione sul soggetto e non sul messaggio;

SCHEDA 1 – ESTRATTO CON TESTO A FRONTE TRATTO DALL'OPERA DI EUGÈNE IONESCO *SALUTATIONS*, IN PARTICOLARE *EXERCICES DE CONVERSATION ET DE DICTION FRANÇAISES POUR ÉTUDIANTS AMÉRICAINS*, GALLIMARD, PARIS, P. 265.

Personnages MARIE-JEANNE, THOMAS	Personaggi MARIE-JEANNE, THOMAS
M-J <i>Bonjour Thomas.</i>	Maria Giovanna: Buongiorno Tommaso.
TH <i>ne répond pas.</i>	Tommaso non risponde.
M-J <i>Tu ne veux pas me dire bonjour? Pourquoi ne veux-tu pas me dire bonjour?</i>	Maria Giovanna: Non vuoi dirmi buongiorno? Perché non vuoi dirmi buongiorno?
TH <i>Parce que je ne te connais pas.</i>	Tommaso: Perché non ti conosco.
M-J <i>On dit bonjour même à des gens que l'on ne connaît pas. D'ailleurs, tu me connais. Donc, tu peux me dire bonjour.</i>	Maria Giovanna: Si dice buongiorno persino alle persone che non si conoscono. D'altronde, tu mi conosci. Dunque, puoi dirmi buongiorno.
TH <i>Ah, oui, excuse-moi. Je te reconnais maintenant. Alors, je te dis: bonjour. Comment vas-tu? Comment te sens-tu? Comment te portes-tu?</i>	Tommaso: Ah, sì, scusami. Ora ti riconosco. Allora ti dico buongiorno. Come va? Come ti senti? Come stai?
M-J <i>Moi, je ne veux plus te dire bonjour, parce que je n'aime pas les gens qui ne me reconnaissent pas.</i>	Maria Giovanna: Io non voglio più dirti buongiorno, perché non mi piacciono le persone che non mi riconoscono.
TH <i>Dis-le-moi quand même.</i>	Tommaso: Dimmelo lo stesso.
M-J <i>Je dis bonjour aux gens que je connais et aux gens que je ne connais pas. Je ne le dis pas aux gens qui ne me reconnaissent pas. Je ne leur parle même pas. Quelle heure est-il?</i>	Maria Giovanna: Io dico buongiorno alle persone che conosco e alle persone che non conosco. Non lo dico alle persone che non mi riconoscono. Non gli parlo nemmeno. Che ore sono?
TH <i>Il est midi moins le quart, Marie-Jeanne. Ah non, il est midi dix ... pardon, midi et demi.</i>	Tommaso: È mezzogiorno meno un quarto, Maria Giovanna. Ah, no, è mezzogiorno e dieci... scusa, mezzogiorno e mezzo.
M-J <i>Pourquoi n'allons-nous pas déjeuner s'il est plus de midi?</i>	Maria Giovanna: Perché non andiamo a mangiare se è più di mezzogiorno?
TH <i>Parce que le professeur ne le sait pas.</i>	Tommaso: Perché il professore non lo sa.
M-J <i>Il n'a qu'à regarder sa montre. Pourquoi ne la regarde-t-il pas?</i>	Maria Giovanna: Deve solo guardare l'orologio. Perché non lo guarda?
TH <i>Il parle; il ne peut pas faire deux choses à la fois: parler et regarder sa montre.</i>	Tommaso: Parla; non può fare due cose insieme? Parlare e guardare l'orologio.
M-J <i>Faut-il lui dire qu'il est midi passé?</i>	Maria Giovanna: Bisogna dirgli che è mezzogiorno passato?
TH <i>Il ne peut pas faire deux choses à la fois, il peut encore moins en faire trois: parler, regarder sa montre et t'écouter.</i>	Tommaso: Non può fare due cose insieme, ancora meno può farne tre: parlare, guardare l'orologio e ascoltarti.
M-J <i>Moi, j'en fais bien quatre: l'écouter, lui, t'écouter, toi, te parler et avoir faim. C'est encore plus difficile que d'en faire trois.</i>	Maria Giovanna: Io ne faccio addirittura quattro: ascoltarlo, ascoltarti, parlarti, e avere fame. È ancora più difficile che farne tre.
TH <i>On pourrait lui faire faire cinq, six, sept, huit, neuf, dix, onze, douze, treize, quatorze, quinze, seize, dix-sept, dix-huit, dix-neuf, vingt, vingt et une, trente, quarante, cinquante, soixante, soixante-dix, quatre-vingt, quatre-vingt et une, quatre-vingt-dix, quatre-vingt-dix-neuf, cent, mille, un million, un million de choses à la fois.</i>	Tommaso: Potremmo fargliene fare cinque, sei, sette, otto, nove, dieci, undici, dodici, tredici, quattordici, quindici, sedici, diciassette, diciotto, diciannove, venti, ventuno, trenta, quaranta, cinquanta, sessanta, settanta, ottanta, ottantuno, novanta, novantanove, cento, mille, un milione, un milione di cose nello stesso tempo.
M-J <i>C'est encore plus difficile que de faire deux choses à la fois.</i>	Maria Giovanna: È ancora più difficile che fare due cose insieme.
TH <i>Pourquoi?</i>	Tommaso: Perché?
M-J <i>Tu es trop sot pour comprendre.</i>	Maria Giovanna: Sei troppo sciocco per capire.
TH <i>Je ne suis pas sot, je suis myope.</i>	Tommaso: Non sono sciocco, sono miope.
M-J <i>Écoute plutôt ce qu'il dit.</i>	Maria Giovanna: Ascolta piuttosto quello che dice.
TH <i>J'aime mieux apprendre à compter en français.</i>	Tommaso: Preferisco imparare a contare in francese.

- permette di entrare nell'identità della lingua.
- Inoltre, facendo teatro:
  - si scrive un testo;
  - si rielabora un testo;
  - si adatta un testo;
  - si interpreta un testo (espressione, movimento, tono ecc.);
  - si creano azioni dal/sul testo.

Il laboratorio permette di coinvolgere gli insegnanti nell'analisi concreta della realizzazione di una didattica che utilizzi le tecniche teatrali nell'apprendimento della lingua. Non bisogna però dimenticare che fare teatro a scuola non è come fare teatro in un laboratorio teatrale di dilettanti o professionisti: infatti gli obiettivi dell'insegnante sono ben diversi da quelli di un regista. Il regista si propone di fare uno spettacolo che attiri l'attenzione del pubblico e che abbia successo utilizzando gli attori secondo la visione

che lui ha del testo: a tal fine farà un lavoro di studio e di documentazione sul testo, costruirà le scene e lavorerà sull'improvvisazione degli attori.

L'insegnante inserisce questa attività nell'insegnamento/apprendimento di una lingua al fine di:

- migliorare il rapporto dell'alunno con lo studio della lingua;
- rendere l'alunno consapevole dei propri mezzi espressivi, verbali e non verbali;
- fare assumere all'alunno la propria responsabilità nell'apprendimento;
- cambiare le dinamiche di una classe: dalla competizione alla collaborazione;
- creare armonia nel gruppo;
- favorire l'acquisizione individuale del valore di ognuno nel gruppo;
- favorire lo sviluppo di un apprendimento cosciente;
- creare una presa di coscienza

da parte dell'alunno per comunicare al pubblico idee e concetti;

- far capire la dinamica del gruppo che richiede rispetto di alcune regole come per esempio saper intervenire quando è il proprio turno senza disturbare gli interventi dei compagni;
- infine e soprattutto esercitare l'alunno alla capacità di ascolto.

Al fine di realizzare questi obiettivi l'insegnante dovrà:

- risolvere le difficoltà del testo;
- essere consapevole di tutte le caratteristiche del testo;
- ricostruire il testo dal punto di vista della scena;
- creare l'atmosfera iniziale necessaria affinché gli alunni siano coinvolti in modo totale e partecipino con tutti i loro mezzi espressivi all'attività linguistico-teatrale, attraverso esercizi di movimento, espressione e voce.

#### Bibliografia

- BALBONI P.E. (2009), "La competenza comunicativa", in SERRAGIOTTO G., *Sillabo di riferimento per la formazione degli insegnanti di italiano a stranieri*, Cafoscarina, Venezia, pp. 62-64.
- DAMASIO A. (2000), *Emozione e coscienza*, Adelphi, Milano.
- DAMASIO A. (1995), *L'errore di Cartesio*, Adelphi, Milano.
- GARDNER H. (1989), *Formae mentis. Saggio sulla pluralità delle intelligenze*, Feltrinelli, Milano.
- HERIL A., MEGRIER D. (2001), *Entrainement théâtral pour les adolescents*, RETZ, Paris.
- HINGLAIS S. (2001), *Enseigner le français par de activités d'expression et de communication*, RETZ, Paris.
- HINGLAIS S., LIBERMAN M. (1999), *Pièces et dialogues pour jouer la langue française*, RETZ, Paris.
- IONESCO E. (1991), "Exercices de conversation et diction pour étudiants américains", in *Théâtre complet*, Gallimard, Paris, pp. 916-917.
- *Le Français dans le monde*, n. 305, Dossier: A l'école du théâtre.
- *Le Français dans le monde*, n. 329, Dossier: Le français par le théâtre.
- LODI M. (1982), *Ciao Teatro!*, Editori Riuniti, Roma.
- LOMBARDI M. (2002), "Il nuovo professor Froeppel ovvero della formazione di uno studente-attore in lingua letteratura francese", in FABBRICINO TRIVELLINI G. (a cura di), *Prospettive della francesistica nel nuovo assetto della didattica universitaria*, Atti del Convegno internazionale di Napoli-Pozzuoli, 13-14 ottobre 2002, Anacleto, Versailles, pp. 83-100.
- LOMBARDI M. (2003), "Il teatro nella didattica", in *Didatticamente*, vol. 1-2; pp. 167-182.
- MAIORANA S. (2009), *Neuroscienze e didattica delle lingue. La glottodidattica fra teatro, empatia, emotività*, Tracce, Pescara.
- MEIRIEU M. (2002), *Se (re)connaître par le théâtre*, Chronique sociale, Lyon.
- STANISLAVSKIJK.S. (1990), *Il lavoro dell'attore su se stesso*, Laterza, Roma-Bari.
- TERZUOLI E. (2004a), "La voce della letteratura", in NICOLAS C., STATON S. (a cura di), *Studi per l'insegnamento delle lingue europee*, Florence University Press, Firenze, pp. 152-183.
- TERZUOLI E. (2004b), "Del potere e della comunicazione linguistica", in NICOLAS C., STATON S. (a cura di), *Studi per l'insegnamento delle lingue europee*, Florence University Press, Firenze, pp. 188-223.
- TERZUOLI E. (2005), "La parola in azione. La classe di lingua e letteratura francese, un atelier di comunicazione", in COPPOLA D. (a cura di), *Percorsi di formazione dell'insegnante di lingue*, CLUEB, Bologna, pp. 43-67.
- TERZUOLI E. (2009a), "Motivare favorendo la creatività: gioco e drammatizzazione", in *Scuola e Lingue Moderne*, n. 1-3, pp. 60-63.
- TERZUOLI E. (2009b), "La mise en scène du théâtre contemporain en FLE", in BRILLANT-ANNEQUIN A., BERNANOCE M. (a cura di), *Enseigner le théâtre contemporain*, CRDE, Grenoble, pp. 181-193.
- TERZUOLI E. (2012), "Il teatro nella formazione", in ABI AAD A., MARCI CORONA L. (a cura di), *Una scuola che parla*, Atti del convegno ANILS di Cagliari, 5-6 novembre 2009, Aracne, Ariccia, pp. 123-137.
- ZUCCHET F. (2004), *Oser le théâtre*, CRDP, Grenoble.