



HAL
open science

Approcci teatrali nella didattica delle lingue. Parola, corpo, creazione - Introduzione

Filippo Fonio, Monica Masperi

► To cite this version:

Filippo Fonio, Monica Masperi. Approcci teatrali nella didattica delle lingue. Parola, corpo, creazione - Introduzione. *Lingua e nuova didattica, LEND* (2), <https://www.rivistalend.eu/>, 2016, Approcci teatrali nella didattica delle lingue. Parola, corpo, creazione. hal-01955530

HAL Id: hal-01955530

<https://hal.science/hal-01955530>

Submitted on 14 Dec 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Introduzione

Filippo Fonio, Monica Masperi (Université Grenoble Alpes)

La centralità delle pratiche artistiche, e in particolari teatrali, nella didattica delle lingue è corroborata, in tempi recenti, da un ampio numero di convegni, giornate di studio, seminari (Tunisi, 2008; Padova, 2010; Nantes e Grenoble, 2012; Parigi, 2013; Cork, 2014; Reutlingen, 2015; Vercelli, 2016). Questo numero tematico di LEND, che fa seguito al dossier della rivista francese LIDIL uscito a fine 2015 (Fonio, Masperi 2015), intende federare esperienze e contributi di particolare rilevanza in materia di «approcci teatrali», principalmente in contesto francofono, in grado di alimentare la riflessione didattica e il suo impatto in ambito istituzionale. Questo numero ambisce pertanto a proporre ai docenti di lingua straniera da un lato degli strumenti di comprensione e di analisi di ciò che è possibile concepire e attuare a livello didattico – in classe, in laboratorio e/o in rete – in materia di attività teatrali, e dall'altro una riflessione su proposte concrete e conclusive, sperimentate in diverse lingue, anche tipologicamente distanti (inglese, arabo, francese, tedesco). Ci auguriamo infatti che la divulgazione dei lavori qui raccolti contribuisca in parte a colmare le lacune dei descrittori proposti finora dal *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (QCER 2002) e soprattutto a facilitare l'introduzione di questi approcci didattici «a forte potenziale» nei *curricula* scolastici e accademici.

In effetti, nonostante i contributi di didattica delle lingue attraverso la pratica teatrale siano ormai numerosi, tanto sul piano della riflessione teorica quanto su quello del resoconto di esperienze pedagogiche – in Italia e sull'italiano un po' meno, per la verità, ma i primi passi in tal senso si stanno compiendo in anni recentissimi (per una rassegna cf. Fonio 2013) – ci pare che diversi siano ancora i campi da indagare e gli aspetti da trattare più in profondità. Uno tra questi è la valutazione delle pratiche teatrali.

Per il momento la ricerca glottodidattica non è ancora riuscita a fornire risultati rilevanti in tale ambito, specie laddove si voglia tentare una valutazione mirata allo specifico della componente artistica insita nelle pratiche teatrali messe al servizio dell'apprendimento – il ruolo del corpo, la postura all'atto dell'enunciazione, l'uso significativa della voce, la creatività verbale, il lavoro di gruppo finalizzato all'allestimento di una rappresentazione (se applicabile), ecc. – e non il semplice adattamento di valutazioni formative, o persino sommative, mutate da altri tipi di insegnamento. La scommessa in cui noi crediamo è che si possa, e si debba nella misura del possibile, concepire una modalità di valutazione che imbastisca i principi di un apprezzamento specifico del progetto teatrale nella scuola e all'università, laddove esso sia concepito come ancillare all'apprendimento della lingua straniera o delle materie contenutistiche. Qualora *ci si serva del* teatro nelle sue varie forme, e non si rivendichi invece un approccio in base al quale il contesto educativo si trovi a *servire il* teatro, molto resta ancora da fare per poter giungere alla legittimazione di un dispositivo di valutazione *ad hoc*.

L'interesse indubbio di questa tematica ci porta – e questo è fra gli scopi principali della raccolta che presentiamo qui – a rivendicare l'importanza scientifica di spingere le ricognizioni dell'esistente a diversi contesti educativi, diversi orizzonti culturali e diverse lingue insegnate. I contributi qui raccolti sono in effetti accomunati in primo luogo da una riflessione sui problemi della valutazione degli insegnamenti creativi o artistici della lingua straniera o seconda, oltre che – come il titolo suggerisce – da un interesse per l'uso del *teatro*.

Tale concetto è, per la verità, meno scontato di quanto si possa pensare di primo acchito, e la lingua italiana (come quella francese, del resto) non ci aiuta a precisarlo ulteriormente. Gli articoli qui riuniti declinano il teatro secondo tre paradigmi specifici, ciascuno caratterizzato da una tradizione epistemologica peculiare. Anzitutto il teatro può essere trattato alla stregua di una lingua settoriale, dotata di una propria pertinenza benché in parte riducibile al lessico della letteratura. Sottogeneri drammatici, lessico specifico dello spazio teatrale con la propria tecnica, dei ruoli, delle competenze e un funzionamento specifici, ma anche lingua settoriale dell'analisi drammaturgica del testo e della

regia. Un corso avanzato di lingua straniera, così come un corso finalizzato a un pubblico e a obiettivi specifici, può essere utilmente destinato all'approfondimento della dimensione settoriale della lingua del teatro, tanto attraverso attività di classe grammaticali e traduttive, quanto comunicative, quanto infine performative e di "messa in situazione".

Come illustrato in diversi contributi qui raccolti, il teatro può poi sia presentarsi nella forma di sequenze di attività drammatiche da svolgersi in classe (il *drama*, in inglese), concepite per esempio come momento costante e distensivo all'interno di un corso frontale, come messa in pratica di punti grammaticali, morfosintattici, fonetici, pragmatici, ecc. presentati in classe, sia come sequenza autonoma di attività, che ha la vocazione di accompagnare, o in una certa misura di sostituire, altri tipi di didattica. Vicina per alcuni aspetti alla ludodidattica, questa maniera di servirsi del teatro in classe contiene *in nuce* gli elementi fondativi di quest'arte – l'uso del corpo e del gesto, la creatività verbale, affabulatoria e mimica, la *performance* – senza peraltro presentare alcuni dei principali inconvenienti didattici del teatro-spettacolo (vedi *infra*). Tale applicazione del teatro richiede, da parte dell'insegnante, una formazione specifica che per il momento è molto rara in Europa continentale – pensiamo in particolare, per l'Italia, alle eccezioni del "metodo" *Glottodrama*, e per la Francia a quelle delle formazioni per insegnanti di Alex Cormanski, Adrian Payet, Sylvaine Hinglais, o ancora ai cicli di aggiornamento didattico alle «*pratiques artistiques dans l'apprentissage des langues*» che si tengono regolarmente al LANSAD di Grenoble¹. Da parte degli apprendenti, è necessaria una certa disponibilità a mettersi in gioco, garantita in parte anche dallo spazio familiare in cui per lo più tali attività si svolgono – la classe – e dal pubblico – i compagni. Certo, le aule in cui molti insegnanti si trovano devono essere adattate, nei limiti del possibile, a un uso 'non conforme', e gli astanti vanno spesso educati con dispositivi simili a quello della «scuola dello spettatore» promossa in Francia dall'ANRAT² e a livello europeo o mondiale da reti come IDEA³, Eurodram⁴ o ITRF⁵.

Infine, una terza modalità in cui il teatro può essere utilizzato nell'educazione linguistica è quella di più lunga tradizione (possiamo farla risalire per lo meno ai Gesuiti e alla loro *Ratio studiorum*, che preconizzava la pratica teatrale a fini educativi per l'apprendimento della lingua latina), che consiste nell'allestimento di spettacoli studenteschi in lingua. Questa modalità di lavoro del «teatro-produzione» (il *theatre* in inglese), ben rappresentata in questa raccolta, si distingue rispetto a quella del *drama* per molti aspetti. Spesso necessita di uno spazio adatto, che può essere il cortile della scuola, ma anche, a seconda delle specificità del progetto, uno spazio scenico in senso stretto. La pratica del *theatre* richiede inoltre una forte motivazione da parte dei discenti per la *performance* pubblica, di competenze, o per lo meno di una grande disponibilità a organizzare eventi pubblici, di un *budget* che, di nuovo a seconda del progetto, può essere consistente (affitto della sala, scenografia e costumi, viaggi nel caso di una piccola *tournee*), di una preparazione specifica da parte dei docenti – meglio se possono lavorare in copresenza con artisti e registi – e soprattutto necessita di molto tempo a disposizione. Del resto, i rischi di «cronofagia» di progetti di questo tipo erano già stati denunciati dai detrattori durante il Rinascimento! Oggigiorno si ha inoltre tendenza a insistere su altri fattori perturbatori che rischiano di falsare l'obiettivo didattico di questi approcci al teatro in classe. Spesso, in particolare, la frenesia attorno all'organizzazione dell'evento artistico rischia di prendere il sopravvento sulla componente specificamente pedagogica, il «prodotto» tende a prevalere sul «processo», le aspirazioni estetiche dei docenti e della classe a obnubilare gli obiettivi prettamente linguistici. Se ci si lascia andare a queste tendenze, si tende di solito a lavorare *per* il teatro, e non *con* il teatro; qualora invece vi si resista il progetto artistico portato a termine in ambito

¹ Per una illustrazione dei moduli proposti agli insegnanti, si veda il catalogo in linea:

<http://lansad.u-grenoble3.fr/version-francaise/formations-des-enseignants/le-catalogue-des-formations/>
(consultato il 12 maggio 2016).

² www.anrat.net (consultato il 12 maggio 2016).

³ www.ideadrama.org (consultato il 12 maggio 2016).

⁴ www.sildav.org (consultato il 12 maggio 2016).

⁵ <https://www.iftr.org> (consultato il 12 maggio 2016).

pedagogico costituisce senza dubbio una ricchezza supplementare in termini, prima di tutto, di *progetto didattico*.

Certo, queste tre modalità di funzionalizzazione didattica del teatro non sono mutualmente esclusive. Così, il teatro-produzione è spesso sistematicamente accompagnato da un approfondimento lessicale della lingua settoriale, oppure preceduto e affiancato da attività di *drama* svolte in classe (partire da improvvisazioni o attività di appropriazione dello spazio, di presa di coscienza del corpo e della voce per giungere alla scrittura di un canovaccio oppure all'allestimento di una *pièce* esistente, ecc.).

Un ultimo aspetto che ci sembra importante evocare in introduzione, e che torna costante nei contributi qui raccolti, è quello di un'attenzione frequente, da parte degli insegnanti che si servono del teatro, alla componente multimediale. Si tratta di una tendenza sempre più presente nelle pratiche pedagogiche artistiche oggi, e non riguarda più soltanto quella che, con Roman Jakobson, potremmo definire la «traduzione intersemiotica», ovvero il passaggio da un campo semiotico – il romanzo, il film, il fumetto, il saggio di letteratura, ecc. – a un altro – l'improvvisazione, lo *sketch*, la *pièce*. Questa forma di traduzione viene solitamente usata laddove si voglia contribuire alla dinamizzazione di un prodotto culturale in lingua straniera che l'insegnante ritiene tanto interessante quanto in fin dei conti inerte. Si sceglie così di dare corpo e vita alla storia letteraria, di procedere alla comprensione del film o della canzone attraverso il mimo o la ripresa drammatizzata, di creare dei *tableaux vivants* a partire da fumetti, e via dicendo. Ci pare nondimeno che in questi ultimi anni il progetto teatrale condotto in classe tenda sempre più ad avvalersi del ricorso ai mezzi dell'informatica, dell'audiovisivo, del ludico con i relativi materiali – il gioco da tavolo, il videogioco – e delle altre arti.

Queste tematiche sono precisamente al centro del progetto IDEFI (Initiatives d'excellences en Formations Innovantes) Innovalangues (Masperi 2012; Masperi, Quintin 2014), coordinato dall'Università Grenoble Alpes, in collaborazione con LEND e altri tre partner europei⁶. Finanziato per sei anni (2012-2018) dal Ministero dell'Educazione Nazionale, dell'Insegnamento Superiore e della Ricerca francese, e supportato sul piano scientifico dall'ANR (Agence Nationale de la Recherche), il progetto intende dare sostegno, spazio e respiro alle pratiche artistiche, in particolare teatrali, sul piano della formazione, in contesto accademico principalmente, ma anche scolastico. I lavori presentati in questo numero concorrono quindi a stimolare la riflessione sulle possibili interazioni tra i risultati della ricerca conseguiti dal progetto e già tradotti in prodotti formativi – come SELF, dispositivo di valutazione a scopo formativo (cf. Cervini 2014; Cervini, Jouannaud 2015; Cervini 2016) o i giochi digitali e tangibili dell'*équipe* GAMER (cf. Loiseau, Zampa, Rebourgeon 2015) – e la didattica teatrale, nel suo necessario cammino verso una chiara e solida formalizzazione delle proprie scale di progressione e descrittori (Fonio, Genicot 2011). In quest'ottica, l'obiettivo che ci prefiggiamo è appunto quello di stabilizzare e di mettere a disposizione, all'interno del nostro ambiente digitale (ENPA: environnement numérique personnalisé d'apprentissage)⁷ degli strumenti di riferimento che consentano a studenti e docenti di avvicinarsi agli approcci teatrali in modo consapevole e strutturato, e questo in maniera trasversale, per tutte le sei lingue del progetto (italiano, inglese, FLE, spagnolo, mandarino e giapponese). Ci sembra peraltro indispensabile, in un ambito che per molti appare ancora “di nicchia”, promuovere la creazione e lo sviluppo di reti, in Italia e all'estero, facilitare la conoscenza reciproca tanto dei costrutti teorici quanto delle molteplici esperienze in corso e in special modo alleviare in parte il grosso carico di lavoro che questo genere di didattica comporta, mutualizzando risorse che nell'ENPA potranno essere liberamente fruibili.

Queste sono alcune delle questioni che i contributi qui raccolti mirano ad approfondire:

⁶ L'Unité de Technologie de L'Education dell'Università di Mons (Belgio); la rete «REAL» (Réseau Européen des Associations de professeurs de Langues) e la società parigina «Totemis» (agenzia di servizi digitali).

⁷ <http://enpa.innovalangues.net/> (consultato il 12 maggio 2016).

1. Che ruolo possono assumere le pratiche artistiche, e in particolare teatrali, nella scuola secondaria o in un *curriculum* disciplinare all'università?
2. In quali forme tali insegnamenti possono essere introdotti e impartiti?
3. In che modo integrarli in un'offerta formativa per un pubblico di studenti in lingue straniere, (specialisti o non specialisti)?
4. Come si interfacciano tali approcci con la prospettiva azionale?
5. Infine, quali dispositivi possono essere adottati per contrastare una certa diffidenza che persiste nei confronti di tali pratiche glottodidattiche? Come aggirare, o gestire difficoltà e imperativi logistici e didattici, come ad esempio il numero di iscritti, la mancanza di spazi adatti, eventuali difficoltà finanziarie, la riconfigurazione dei ruoli tradizionali del docente e del discente, le incertezze circa la valutazione della progressione in lingua, la marginalizzazione del ruolo del "testo estetico" nelle scelte dei supporti di apprendimento?

Il numero si articola in due parti. La prima sezione (Contributi) raggruppa sei articoli. Apre questa sezione l'articolo di **Sylvaine Hinglais** et **Hugues Pouyé**, entrambi impegnati sul terreno dell'azione didattica presso i Corsi Municipali della città di Parigi, dove l'introduzione della mediazione artistica nell'apprendimento del francese come lingua straniera si rivolge in particolare a un pubblico estremamente eterogeneo, tanto sul piano dell'estrazione sociale quanto su quello del grado di istruzione, quanto, infine, sul piano della familiarità con la cultura francese. All'interno di un contesto a tal punto variegato, il ricorso alle tecniche teatrali rinnova radicalmente l'approccio alla lingua e conduce a ripensare profondamente il sistema di valutazione che lo accompagna. In questo caso, la pratica teatrale permette di combinare, fin dal principio dell'apprendimento, componente linguistica e aspetti culturali, dal momento che l'appropriazione di una lingua che si "assapora" per poterla restituire nel corso di una messa in scena – anche semplicemente in classe – è un conglomerato di parole che il discente "addomestica" e con cui si riappacifica. Specialmente tra i neoarrivati in Francia, infatti, variegata e autobiograficamente pregnanti sono le immagini e i miraggi della dinamica che non può non crearsi tra lingua e cultura di partenza e orizzonte linguistico-socioculturale di arrivo. Gli autori ci mostrano come il lavoro di fondo che la pratica teatrale opera sull'immaginario e sulle emozioni dell'apprendente fornisca un apporto non secondario all'evoluzione di tali proiezioni del vissuto, indispensabile a che si crei una predisposizione all'accoglienza e all'integrazione. I Corsi Municipali di Parigi hanno inoltre permesso di riflettere sui dispositivi di valutazione che meglio si adattano a un pubblico e a una modalità di formazione di questo tipo, forti anche, nello specifico, della relativa libertà di cui gode l'insegnamento che non si situa in contesto scolastico o accademico. E questo è l'oggetto specifico della seconda parte del contributo.

La trasmissione di contenuti culturali legati al patrimonio delle tradizioni folkloriche è il punto centrale del secondo contributo di questa sezione, frutto delle ricerche di un'*équipe* internazionale di cui fanno parte **Valérie Amireault**, **Haydée Silva Ochoa**, **Nathalie Lacelle** e **Soline Trottet**. Questo articolo ha il merito di illustrare l'*iter* epistemologico dall'ideazione alla creazione di una preziosa risorsa a distanza per l'apprendimento del francese lingua straniera e lingua seconda attraverso la pratica teatrale, quella della piattaforma *TCLQ – Théâtralisation de contes et légendes du Québec*.⁸ La ricerca preliminare condotta dall'*équipe* li ha portati a riallacciarsi alla tradizione delle pratiche teatrali nella pedagogia umanista e rinascimentale, attraverso un itinerario che si avvale anche, in particolare, della psicodrammaturgia e della semiotica teatrale di Anne Ubersfeld, a creare una riflessione disciplinare particolarmente articolata e a vocazione interdisciplinare. Dopo una densa parte teorica, il contributo ricostruisce le varie fasi del progetto, tanto nella sua organizzazione materiale – fornendo così un utile modello a quanti vogliono cimentarsi in iniziative analoghe – quanto nel lavoro propriamente di riflessione collettiva. Un'attenzione specifica è ovviamente rivolta alla descrizione delle funzionalità della piattaforma e alla loro analisi in chiave glottodidattica e di didattica della letteratura – due componenti, queste, difficilmente scindibili in un progetto di questo

⁸ www.tclq.ca (consultato il 13 maggio 2016).

tipo. Le tre sezioni principali della piattaforma, rispettivamente dedicate alla transmodalizzazione, al teatro e alle risorse per apprendenti e docenti (una parte cospicua del progetto è dedicata all'autovalutazione), permettono in particolare di lavorare su competenze legate alla multimodalità, all'interculturale – le leggende e i racconti tradizionali del Québec sono infatti ricondotti a un orizzonte di *Volks-Weltliteratur* – e a “saper essere” inerenti all'identità dell'apprendente. La piattaforma riesce a rivolgersi a pubblici diversi ed è stata finora testata principalmente nell'ambito della formazione degli insegnanti, con risultati incoraggianti.

Sempre sul versante dell'insegnamento del francese come lingua straniera o seconda, **Isabelle Capron Puozzo**, attualmente formatrice alla « Haute école pédagogique » del cantone del Vaud, in Svizzera romanda, ci propone un riscontro su una ricerca pilota condotta presso un liceo professionale della Valle d'Aosta. Incentrato sull'impiego di attività teatrali – riconducibili piuttosto al *drama* – al fine di accompagnare lo sviluppo di competenze di produzione orale in interazione e la capacità argomentativa, lo studio intende evidenziare l'effetto prodotto da questo tipo di apprendimento su due capacità definite “trasversali”: l'empatia e la creatività. La matrice sociocognitiva dell'approccio teorico adottato si basa su una serie di ricerche in psicologia e neuroscienze mirate a indagare le radici della creatività e il rapporto fra essa e la motivazione dell'apprendente, nonché il parametro del SEP (sentimento di efficacia positiva). L'attività specifica in preparazione della quale un dispositivo di *drama* è stato proposto, un dibattito in classe sul tema dell'emigrazione, ha permesso agli apprendenti di lavorare in particolare sulla dimensione intersoggettiva, attraverso una serie di esercizi incentrati sull'appropriazione dello spazio e sulla consapevolezza della differenza. A tal proposito si segnala un'attività in cui gli studenti si sono trovati a proporre soluzioni creative a finalità empatica attraverso l'immedesimazione in una serie di materie e materiali diversi (il *chewing-gum*, la carta, il legno, ecc.). La studiosa evidenzia in conclusione i limiti dell'esperienza condotta, sottolineando come uno dei punti di maggiore difficoltà nell'utilizzo delle pratiche teatrali in classe sia quello della trasmissione – e del rispetto da parte dei discenti – delle consegne delle attività, che devono essere sufficientemente precise da evitare il più possibile ogni forma di ambiguità, e al contempo tenere conto delle implicazioni della creatività, spesso favorita da un quadro di relativa libertà e autonomia offerto all'apprendente.

Il contributo seguente, a firma di **Linda de Serres**, presenta la genesi e la realizzazione di un altro progetto di rilievo, condotto ancora una volta in Québec. Si tratta di un prodotto formativo molto originale concepito per l'apprendimento del francese lingua materna, seconda e straniera, ma presumibilmente inedito anche nella didattica di altre lingue. Ideato con un duplice scopo, il gioco di società *Coup de théâtre* mira da un lato all'apprendimento delle espressioni idiomatiche in francese, e dall'altro, come il nome suggerisce, si serve della macro-metafora del teatro a fini educativi. I giocatori-apprendenti sono invitati a muoversi in una sala di spettacolo (quella dell'università di Trois-Rivières) lungo un percorso che va dalle file del pubblico al centro della scena, ad agire secondo i ruoli specifici della scenarizzazione – recitare un primo o un secondo ruolo, trovarsi immersi in una commedia o in una tragedia, ecc. Questo duplice obiettivo mostra bene come la pratica teatrale finalizzata a un dato scopo linguistico non escluda in parallelo altri tipi di contenuti pedagogici. Un aspetto particolarmente interessante del contributo di de Serres è costituito dalla discussione approfondita della fase di sperimentazione di *Coup de théâtre* presso diverse categorie di apprendenti – il gioco è in effetti concepito come uno strumento di apprendimento linguistico multilivello e pensato per un pubblico di nativi, bilingui e studenti L2 – e mette in evidenza come sia in fin dei conti possibile adattare un medesimo supporto a una gamma quanto mai varia di pubblici e contesti.

Lo studio di **Virginie Privas**, che estende il campo di indagine del presente fascicolo all'ambito dell'inglese lingua straniera, approfondisce una serie di tematiche affrontate dagli altri autori ma si situa al contempo in un settore glottodidattico particolarmente sperimentale. Il contributo rende conto in effetti dell'uso che può utilmente essere fatto della pratica teatrale di tipo *drama* in un contesto per lo meno insolito: quello di un pubblico di apprendenti di un diploma universitario in gestione amministrativa e commerciale delle organizzazioni. Se infatti il teatro ha fornito convincenti prove di efficacia in un contesto di insegnamento della lingua straniera generalista, o piuttosto a

specializzazione letterario-artistica, ancora rare sono le esperienze in cui se ne faccia uso per l'apprendimento del *business English*. Le unità didattiche ibride presentate dalla collega uniscono una componente di didattica comunicativa, una di attività teatrali ispirate alle tecniche e ai principi drammaturgici di Bertolt Brecht e una di apprendimento a distanza. Le piattaforme didattiche dell'università sono anche, in questo caso, utilizzate per l'autovalutazione da parte degli apprendenti di questi insegnamenti, e i risultati presentati e discussi nell'articolo mostrano come l'apprezzamento delle attività teatrali da parte di studenti di formazioni tecniche sia molto elevato. Questo non deve in fondo stupire, se pensiamo come, in fin dei conti, la rappresentazione teatrale e aspetti comunissimi della vita professionale – il colloquio di lavoro, per fornire uno degli esempi presentati dall'autrice – hanno un punto in comune tutt'altro che secondario: quello della *performance*. A partire almeno dalle ricerche di Johann Huizinga e di Erving Goffman, è infatti ormai difficile prescindere da una lettura performativa della vita umana in tutti i suoi aspetti, perfino della quotidianità.

Il contributo che chiude la sezione, proposto da **Federica Tummillo**, italianista e collaboratrice del progetto *Innovalangues*, pone al centro della riflessione il ruolo della gestualità nell'insegnamento di una L2. Fanalino di coda della didattica delle lingue, seppur strumento indispensabile di comunicazione, che interviene a sostegno della portata semantica di un qualunque messaggio, il "linguaggio del corpo" viene qui indagato dapprima in collegamento con un quadro teorico di riferimento, e successivamente per offrire preziosi spunti di lavoro con la classe di lingua italiana. Le funzioni della gestualità messe in luce aprono peraltro interessanti prospettive di incontro sul piano didattico con altre lingue-culture, come l'inglese, lingua che in ambito accademico francese si illustra come un detonante modello di innovazione, grazie all'audacia di qualche precursore (cf. Lapaire 2006). Se la glottodidattica non può oramai più prescindere dalla dimensione multimodale della produzione linguistica – produrre parola è produrre gesti – il contributo di Tummillo sottolinea altresì che l'influenza del gesto sulla parola va al di là del supporto ritmico e semiotico: forte infatti sembra rivelarsi l'impatto che il non-verbale esercita sulla memorizzazione del materiale linguistico.

La seconda sezione comporta cinque esperienze didattiche, condotte sia in ambito scolastico che in contesto accademico, in diversi Paesi. I resoconti di tali esperienze tendono a mettere in risalto la dimensione pratica, di classe, senza tuttavia prescindere da riflessioni di carattere teorico, e contribuiscono non soltanto ad arricchire il quadro del presente volume, ma si presentano come altrettante piccole guide alla realizzazione di progetti teatrali in classe di lingua.

La proposta didattica di **Marie Potapushkina-Delfosse**, che apre questa sezione, illustra con dovizia di dettagli molte piste di lavoro stimolanti a partire da un'esperienza di insegnamento dell'inglese attraverso il teatro condotta recentemente nelle scuole elementari francesi. Il quadro teorico di questo articolo – peraltro piacevolmente leggibile – è ricco anch'esso di spunti. La studiosa si serve infatti di una nutrita congerie di studi in antropologia del gesto (Marcel Jousse, anzitutto) e in gestualità per il teatro (basandosi in particolare su Jacques Lecoq), conscia di quanto sia fondamentale implicare il corpo dell'apprendente fin dalle fasi precoci della scolarità. Il quadro teorico che fa da sfondo alla proposta didattica include peraltro anche studi di antropologia e psicanalisi della fiaba (Bruno Bettelheim) e di neuroscienze (Alain Berthoz), a tracciare un quadro che tenti di valorizzare la specificità del genere testuale scelto per la messinscena allestita con i bambini, ovvero la fiaba, e a riflettere su sentieri poco battuti fino ad anni molto recenti per la scuola primaria, come è quello della valutazione delle pratiche artistiche in lingua. Una valutazione, come afferma Potapushkina-Delfosse, che ha la necessità di orientarsi in una prospettiva olistica, tendendo a prendere in considerazione una gamma di parametri quanto mai vasta. Se infatti, a partire dagli studi di Maria Signorelli (cf. almeno 1957), i benefici del teatro nell'apprendimento infantile non sono più da dimostrare, l'avvento dell'insegnamento della lingua straniera nella scuola elementare ha finora faticato ad avvalersi di tecniche del *theatre* e del *drama* in tale contesto. Il progetto qui descritto ha il grande merito di riuscire a fare luce su questo "tallone d'Achille" tanto dell'insegnamento artistico delle lingue, quanto dell'apprendimento infantile. In questo caso specifico, l'autrice propone una

pista di autovalutazione per mezzo di dispositivi di osservazione della *performance* e ri-rappresentazione.

Sara Nanni e Ahmad Al-Addous, autori del contributo seguente, ci riportano in ambito universitario, ma in un terreno di ricerca per nulla battuto: quello dell'insegnamento dell'arabo attraverso le pratiche teatrali. Questo resoconto di tre anni di laboratorio teatrale condotto alla Scuola Interpreti di Forlì attraverso il ricorso all'allestimento annuale di una *pièce* bilingue in italiano e in arabo si presenta come una vera e propria miniera di spunti di lavoro per coloro i quali desiderassero emulare l'esperienza. La presentazione della *pièce* in due lingue ha inteso ovviare alle difficoltà di comprensione del pubblico italiano, senza peraltro "turbare" la visione dello spettacolo mediante il ricorso a sopra- o sottotitoli proiettati sulla scena. Tanto più che, gli autori ce lo mostrano chiaramente, i benefici che hanno potuto constatare nel loro percorso, tanto in termini di motivazione, quanto di dinamica del gruppo-classe, quanto infine riguardo agli aspetti specificamente linguistici, sono stati notevoli. Rispetto alle pratiche di insegnamento curricolari dell'arabo in Italia, il laboratorio teatrale permette in particolare di affiancare al lavoro sulla lingua quello sulla storia, la cultura e la letteratura arabe, la complessità del rapporto lingua-dialetti e i problemi di attualità del mondo mediorientale. Uno dei progetti di laboratorio descritti ci sembra particolarmente ricco di spessore culturale, in una prospettiva italo-araba fra l'altro, dato che si basa su una traduzione e messinscena bilingue della novella del Saladino dalla nona giornata del *Decameron* di Boccaccio.

Un progetto che combina accortamente elementi di *drama* e di *theatre* è descritto successivamente da **Nadia Foisil**, insegnante di tedesco lingua straniera nella scuola secondaria in un contesto particolare come è quello dell'Alsazia. L'autrice ricorre a tali pratiche sulla base della constatazione del legame evidente che le accomuna alla didattica comunicativa e azionale, alla volontà di trasmettere anche contenuti culturali ed estetici al fine di de-scolarizzare la lingua letteraria. Il lavoro svolto sullo spazio della classe e della scuola, nonché sul corpo degli apprendenti – forte di una ricerca in antropologia e sociologia del teatro svolta in parallelo, con abbondante ricorso alle neuroscienze – ha coinciso in particolare con una messinscena della *pièce* di Wolfgang Borchert *Draußen vor der Tür* nell'ambito di una giornata "porte aperte" dell'istituto. La *pièce* è stata proposta in una versione riattualizzata e parzialmente riscritta dagli studenti attraverso un processo di improvvisazioni guidate e di lettura critica del testo e dei suoi aspetti performativi. Nella seconda parte dell'articolo, Foisil rende conto di altre esperienze svolte con questo tipo di pubblico, in particolare del ricorso a esercizi di *drama* che le hanno permesso di lavorare con gli apprendenti in maniera creativa e, in fin dei conti, di ottenere un maggiore consolidamento degli elementi morfosintattici, rispetto a una serie di punti particolarmente ostici per l'apprendimento del tedesco, come i verbi forti e la coniugazione. Infine, si sottolinea che alcuni generi testuali specifici, come il *curriculum* in lingua, possono essere affrontati in maniera ludica attraverso esercizi di drammatizzazione in classe.

Alexandra Duchêne, insegnante di FLE e animatrice di teatro in diversi contesti istituzionali e sociali, ci presenta uno studio condotto in Colombia, in ambito accademico, che mette fortemente in risalto la dimensione interculturale che la pratica teatrale è in grado di veicolare. Attraverso il progetto di creazione collettiva della *pièce* *Incendies*, opera dell'autore libano-canadese Wajdi Mouawad, viene infatti dato ampio spazio all'elaborazione di strumenti che permettano di avvicinarsi all'"estraneo" e di fare di questo incontro materia di evoluzione sul piano personale e interpersonale. Tale coinvolgimento si realizza in particolare a livello linguistico, nell'adozione di un approccio scenico multilingue. Il contributo mette inoltre in evidenza il tentativo di accordare all'individuo e al gruppo grandi margini di libertà durante tutto il processo di creazione, in coerenza con la ricerca di una pedagogia centrata sull'apprendente. Questa centralità si ritrova peraltro anche sul versante della valutazione, che implica individualmente e collegialmente i diversi attori, valorizzando l'autonomia nell'apprendimento.

Chiude infine il fascicolo **Eliana Terzuoli**, insegnante di FLE presso l'università di Firenze e nella scuola secondaria ed esperta nell'uso di pratiche artistiche nell'apprendimento linguistico. L'autrice condivide un'analisi sulle pratiche didattiche teatrali come mezzo di creazione di scenari letterari nei

quali la lingua della letteratura e la lingua di uso corrente si combinano agevolmente, nel tentativo di facilitare l'approccio al testo d'autore. La didattica odierna non elude le difficoltà che docenti e discenti incontrano nel trasmettere e nel recepire il testo letterario in lingua straniera: si tratta infatti di una tipologia testuale ostica, per via anzitutto dell'arcaismo della lingua che spesso caratterizza la letteratura "da cui non si può prescindere", come quella degli autori francesi del XIX secolo su cui si basano le piste di lavoro illustrate dalla collega. Inoltre, nella scuola di oggi è sempre più arduo far sì che si crei un interesse di fronte al testo letterario, che spesso comporta da parte dell'apprendente uno sforzo di comprensione ritenuto poco utile, e che è sentito come oggetto di un tipo di insegnamento "anacronistico", troppo libresco e astratto, alieno da una dimensione quotidiana e comunicativa della lingua. La scommessa di Terzuoli, convinta, come del resto molti insegnanti ancora oggi, che la profondità anche comunicativa della lingua letteraria sia un bagaglio fondamentale nell'insegnamento, consiste pertanto a immergere la lingua della letteratura in una dimensione più familiare, combinando usi linguistici diacronicamente eterogenei, e al contempo a servirsi della scrittura creativa e della *performance* in classe di sketch e brevi *pièces* per avvicinare gli studenti ad autori di riferimento in lingua straniera.

In conclusione teniamo a sottolineare che, benché gli studi sull'apprendimento del francese prevalgano di gran lunga tanto qui come anche nel numero di LIDIL succitato (Fonio, Masperi 2015), un punto di interesse non secondario di questa raccolta è costituito proprio dalla presenza di una pluralità di lingue-culture. Notevole è anche la varietà dei contesti rappresentati, dalla scuola primaria, alla secondaria, all'università e alla formazione degli adulti, nonché la disseminazione geografica delle esperienze condotte dagli autori: l'Italia, il Québec, la Francia, la Colombia. Gli autori si sono peraltro sistematicamente adoperati affinché i loro testi risultino pienamente fruibili da parte di lettori che non siano familiari con il contesto di azione: fatta salva la specificità tipologica delle lingue oggetto di insegnamento, la quasi totalità delle esperienze qui descritte sono infatti facilmente trasponibili ad altri contesti didattici o a lingue diverse.

Bibliografia di riferimento

Aden J., 2008, *Faire du théâtre en anglais : vers une prise en compte des compétences émotionnelles*, «Les Cahiers pédagogiques», 6: 38-40.

Aden J., 2009, *Les langues enactées*, in *Enseigner les langues vivantes avec le Cadre Européen*, Abdelgaber S., Maria-Alice Medioni M.-A. (éd.), «Les Cahiers Pédagogiques», numéro hors série: 123-127.

Aden J., 2010, *L'empathie, socle de la reliance en didactique des langues*, in *Enseigner les langues-cultures à l'ère de la complexité : Approches interdisciplinaires pour un monde en reliance / Teaching Language and Culture in an Era of Complexity: Interdisciplinarity: Approaches for an Interrelated World*, Aden J., Grimshaw T., Penz H. (éd.), Bruxelles, etc., Peter Lang (Coll. GRAMM-R., Études de linguistique française, 7): 23-44.

Aden J., Lovelace K., 2004, *3, 2, 1, Action : Le Drama pour apprendre l'anglais en cycle 3*, SCEREN-CRDP de l'Académie de Créteil (coll. Devenir professeur aujourd'hui), Paris.

Alix C., Lagorgette D., Rollinat-Levasseur È.-M. (éd.), 2013, *Didactique du Français Langue Étrangère par la pratique théâtrale*, Université de Savoie (Publications du LLS), Chambéry.

Bonnet M.-F., 1995, *Enseigner le FLE par le théâtre : le rôle dominant de l'enseignant*, in *La didactique au quotidien*, numéro spécial du «Français dans le monde», luglio: 36-40.

Cervini C., 2014, *La valutazione multilingue nel contesto dei dispositivi formativi: il sistema 'SELF' per il posizionamento e la diagnosi delle competenze linguistiche*, "LEND", 1: 1-11.

Cervini C., 2016, *Approcci integrati nel testing linguistico: esperienze di progettazione e validazione in prospettiva interlinguistica*, in Cervini C. (a cura di), *Interdisciplinarietà e apprendimento linguistico nei nuovi contesti formativi. L'apprendente di lingue tra tradizione e innovazione*, "Quaderni del CESLIC": 64-85: <http://amsacta.unibo.it/5069/> (consultato il 16 maggio 2016).

Cervini C., Jouannaud M.P., 2015, *Ouvertures et tensions liées à la conception d'un système d'évaluation numérique multilingue en ligne dans une perspective communicative et actionnelle*, in *Des machines et des langues*, numero speciale di «ALSIC – Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication»: <http://alsic.revues.org/2821> (consultato il 16 maggio 2016).

De Cleen G., Treffandier F., 2009, *Atelier-théâtre : quand les professeurs montent sur les planches*, «Le Français dans le monde», 364, luglio-agosto: 48-49.

DICE, 2010, *The DICE Has Been Cast: Research Findings and Recommendations on Educational Theatre and Drama*, DICE Consortium, Belgrado, etc.

Fonio F., 2013, *La pratica teatrale come strumento per l'apprendimento dell'italiano lingua straniera: un tentativo di bilancio e nuove prospettive*, "Epilogos", 3: 21-38: <http://eriac.univ-rouen.fr/wp-content/uploads/2014/04/06PEDLAp21Fonio.pdf> (consultato il 2 maggio 2016).

Fonio F., Genicot G., 2011, *The Compatibility of Drama Language Teaching and CEFR Objectives – Observations On a Rationale For an Artistic Approach to Foreign Language Teaching At an Academic Level*, «Scenario», 10, 2: 72-84.

Fonio F., Masperi M. (éd.), 2015, *Les pratiques artistiques dans l'apprentissage des langues*, numéro thématique di «LIDIL», 52.

La formation et le théâtre, 2013, numéro spécial d'«Éducation permanente», 194, marzo.

Lapaire, J.-R., 2006, *La grammaire anglaise en mouvement*, Hachette, Paris.

Loiseau M., Zampa V., Rebourgeon, P., 2015, *Magic Word : premier jeu développé dans le cadre du projet Innovalangues*, «ALSIC», 18, 2: <http://alsic.revues.org/2828> (consultato il 12 maggio 2016).

Maspero M., 2012, *Projet IDEFI Innovalangues. MESR. ANR. Investissements d'avenir*: <http://innovalangues.fr/wp-content/uploads/2014/03/innovalangues-public.pdf> (consultato il 12 maggio 2016).

Maspero M., Quintin J.-J., 2014, *L'innovation selon Innovalangues*, «LEND», 1: 6-14: https://www.researchgate.net/publication/262087582_L%27innovation_selon_Innovalangues (consultato il 12 maggio 2016).

Natanson B., 2010, *Réflexions sur les pratiques de l'atelier d'écriture et du théâtre en langue seconde à l'université*, in *Journées d'étude de la Société des Hispanistes Français, Reims, mai 2010 : L'enseignement de la langue dans l'hispanisme français*, Epure, Reims: 97-116.

Pierrà G., 2006, *Le corps, la voix, le texte. Arts du langage en français langue étrangère*, L'Harmattan, Paris.

Pratiques artistiques et pratiques langagières, 2010, numéro spécial delle «Langues modernes», Aden J. (éd.), 104, 2, aprile-giugno.

Pratiques théâtrales en classe de langues, 2014, numéro spécial delle «Langues modernes», Garnier E., Spanghero-Gaillard N. (éd.), 108, 4, ottobre-dicembre.

QCER, 2002, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento insegnamento valutazione*, La Nuova Italia, Milano.

Signorelli M., 1957, *Il bambino e il teatro*, Malipiero, Bologna.