

ROLE-PLAY E IMPROVVISAZIONE TEATRALE. TECNICHE AL SERVIZIO DELLA COMPETENZA COMUNICATIVA E INTERCULTURALE NELLA DIDATTICA DELL'ITALIANO LS

di Camilla Serafini e Maddalena Zanardi

ABSTRACT

Questo articolo sviluppa una riflessione sul *Role-Play* e sull'*improvvisazione* col fine di potenziare la Competenza Comunicativa attraverso la creatività, la spontaneità e, contemporaneamente, l'interculturalità nelle aule di lingua.

Nella sua prima parte, quest'articolo riflette sul *Role-Play* per comprendere in che misura esso possa influire efficacemente sullo sviluppo del processo cognitivo e sulla formazione dello studente.

La seconda parte di questo articolo svilupperà la creazione di un'esperienza linguistica fisica in una lingua straniera attraverso l'utilizzo di tecniche basate sull'improvvisazione teatrale.

1. INTRODUZIONE GENERALE: LINGUA E DIDATTICA LUDICA

L'idea di un articolo a quattro mani è nato da un dialogo professionale che si è sviluppato nel tempo grazie all'esperienza lavorativa condivisa quotidianamente presso l'*Universidad de Los Andes* di Bogotá, in Colombia e alla partecipazione al XIV ciclo del Master Itals. Questo articolo rappresenta inoltre un'ulteriore occasione per aggiornare e investire le competenze artistiche personali nella pratica diaria dell'insegnamento. Esporremo quindi, a seguire, alcuni vantaggi che offrono tecniche didattiche quali il *Role-Play* e l'improvvisazione teatrale nei primi livelli dell'insegnamento della lingua straniera.

2. OBIETTIVI E CONTESTO

L'ipotesi di un'estromissione della pragmatica dagli obiettivi principali dei corsi d'italiano così come oggi sono impostati e, di conseguenza, l'obiettivo di insegnare a "fare con la lingua" si perde nei meandri della correttezza formale da perseguire a tutti i costi sacrificando il resto. Questa impressione percepita spesso nelle nostre

stesse aule ci ha spinte a lavorare su una nuova metodologia e sul perfezionamento di tecniche didattiche comunemente in uso ma non sufficientemente sfruttate. Poiché ci premeva dimostrare che, anche ai livelli iniziali, è possibile costruire attività dinamiche che coinvolgano il discente in prima persona, permettendogli di esprimere la propria personalità e sfruttare i propri talenti più di quanto non stesse finora accadendo, la scelta è caduta su due classi universitarie d'italiano livello A2.

Le conclusioni alle quali siamo arrivate sono il risultato di una ricerca teorico-pratica effettuata in occasione di una tesi ITALS presso l'università Ca' Forcari di Venezia. La sezione pratica di questa tesi è stata realizzata in Colombia, presso l'Università de *Los Andes* di Bogotá, durante il secondo semestre del 2013.

La proposta didattica che presentiamo ha come scenario la capitale colombiana, Bogotá: una città tra le più grandi del Sudamerica e tra le maggiormente colpite dal fenomeno, tipico dei paesi in via di sviluppo, della disegualianza sociale¹. Per quanto riguarda l'aspetto sociale *Los Andes* è una delle università più rinomate del continente. Sotto il profilo didattico, però, scopriamo una carente preparazione linguistica a livello di LM, che si ripercuote pesantemente anche al momento dell'acquisizione dell'italiano, mancando non solo le basi metacognitive ma addirittura la consapevolezza dei principi sintattici che normalmente dovrebbero costituire l'ossatura comune alle lingue neolatine, così, da una lingua all'altra, gli studenti tendono a ripresentare incertezze che rallentano il processo d'acquisizione che ci aspetteremmo da una popolazione scolastica d'alto livello quale la nostra.

2.1 OBIETTIVI LINGUISTICI, CULTURALI E INTERCULTURALI

Se l'obiettivo generale è dimostrare come le tecniche di simulazione siano le più appropriate per lo sviluppo della *macro-competenza comunicativa*, la sfida più grande rimane la possibilità di applicare le concezioni teoriche di questa metodologia fin da livelli basici. Fin dagli anni settanta del XX secolo, numerosi sono gli esperti che, all'interno di un sistema didattico metodologicamente coerente, hanno dimostrato l'efficacia della sfera ludica dell'insegnamento delle lingue (Freddi 1990). In un contesto *principiante*, gli scettici tendono a reprimere o sfiduciare le potenzialità di queste tecniche prese in prestito dal teatro, sostenendo, ovviamente, l'innegabile mancanza di competenza linguistica e lessicale propria ad esempio di un livello A2 (livello verso il quale abbiamo precisamente deciso di indirizzare le nostre riflessioni). Nella prospettiva di promuovere un'educazione che fosse la più pragmatica e vicina ai reali obiettivi dei nostri studenti (Balboni 2003), ci siamo convinte che i limiti linguistici non pregiudicano a priori la capacità di ogni studente a esprimersi e a comunicare. Al contrario, abbiamo scoperto che, *di fronte alle carenze linguistiche tipiche dei primi livelli, gli studenti, se adeguatamente accompagnati dal docente, sono perfettamente in grado di esprimersi e di partecipare attivamente alle attività*

accademiche finalizzate al confronto e alla lettura critica delle differenze e delle somiglianze interculturali tra lingua materna e lingua straniera.

Queste abilità si sviluppano, spontaneamente, e fin dal primo approccio alla nuova lingua, attraverso canali privilegiati dell'apprendimento quali *la motivazione, il piacere e la collaborazione*. Valorizzando gli sforzi naturali che ogni discente realizza al fine di minimizzare i limiti linguistici propri dei livelli basici, e fomentando il ricorso a tutta una serie di *codici comunicativi paralleli alla lingua*, è possibile rinforzare la naturale predisposizione dei discenti principianti al ricorso a ogni tipo di strumento cognitivo. Quando si tratta di imparare una lingua, il codice strettamente linguistico costituisce solo una possibilità, e a nostro parere per giunta la meno immediata e spontanea, tra quelli a sua disposizione.

Questa riflessione, valida su larga scala, è ancor più vera nel caso di una lingua quale l'italiano che, in modo originale e maggiore rispetto ad altre lingue più uniformate, fonda la propria ricchezza tanto sui differenti livelli linguistici (neo-standard regionale, dialettale, gergale, per semplificare e dare alcuni esempi), quanto sul distintivo ricorso a codici extra-verbali (gestualità, mimica, prossemica, ecc.). Poiché la nostra lingua è stata, da sempre, ricondotta nell'immaginario collettivo sotto una serie di comportamenti socio-culturali tipici che, nel bene e nel male, uniscono e caratterizzano anche nel fondo la nostra cultura e ne fanno ancora oggi, a prescindere dal processo di globalizzazione mondiale, un sinonimo e un simbolo di qualità, di storia, di bellezza, ecc., a nostro avviso è possibile costruire attività educativo ricreative che, attraverso la simulazione e l'improvvisazione, spingano gli studenti a sviluppare il loro punto di vista critico, d'analisi e di *confronto culturale e interculturale* col paese d'origine; sulla base però di una cornice metodologica che punti strumenti e risorse all'obiettivo primario della Comunicazione, comunicazione da intendere con la "C" maiuscola.

Dopo queste riflessioni teoriche, nella parte a seguire di quest'articolo entreremo nello specifico delle dinamiche con cui questi strumenti privilegiati permettono di sviluppare uno dei nodi prioritari dell'insegnamento: la *competenza comunicativa e interculturale*.

3. METODOLOGIA

Grazie alle nuove tecnologie, le differenti culture diventano ogni giorno più accessibili e ci mostrano come i bisogni degli altri non differiscano poi molto dai nostri. Non mancano, in effetti, teorici che ci ricordano quanto differenze e gli ostacoli culturali siano meno difficili da abbattere di quanto si sia portati a pensare (Crawford-Lange & Lange 1984; Kramsch 1993). Nonostante ciò, sentiamo che le metodologie attuali applicate all'insegnamento della lingua straniera dovrebbero cercare di costituire in maniera più costante e decisa una finestra aperta sull'Altro e sulla sua cultura col fine di formare esseri sempre più autonomi, liberi e responsabili. Le nuove tecnologie e le metodologie alternative, quali nel nostro caso quella ludica e quella teatrale, vogliono

promuovere l'interculturalità, aumentando l'interazione tra le persone, generando un intercambio naturale e spontaneo; diminuendo non solamente le difficoltà per arrivare agli altri ma anche quelle che si generano con l'obiettivo di arrivare a se stessi per conoscersi meglio.

Sarebbe impossibile, oggi, concepire l'insegnamento di una lingua straniera senza tener presente il contesto nel quale si esercita. Quest'affermazione, che a noi sembra ovvia, non lo era per niente in passato. Se rimontiamo alla didattica classica delle lingue straniere, infatti, la cultura era contemplata come elemento secondario al processo di apprendimento del linguaggio. Le attività cui si sottoponevano gli alunni erano esercizi orali decontestualizzati che ostacolavano, nella maggior parte dei casi, l'avvicinamento dell'alunno alla nuova cultura. Di fatto, la realtà presentata da quel tipo di esercizi di comprensione orale era la somma di una serie di stereotipi, sterilmente proposti e trasmessi in modo preconfezionato. Il limite dunque emerge, sia da un punto di vista contenutistico sia da un punto metodologico. Stereotipi e nozioni che stigmatizzavano la cultura invece che aprire l'apprendente alla lettura dei punti in comune o in contrasto tra due lingue e due culture.

Il panorama attuale dell'apprendimento delle lingue straniere mostra un'autentica rivoluzione nella didattica delle lingue straniere. Il nuovo approccio verso la lingua da noi proposto all'Università *Los Andes* considera sì il linguaggio come strumento di comunicazione però soprattutto come mezzo di espressione dell'io e come manifestazione della personalità della persona che desidera parlare una lingua diversa da quella materna.

Questa nuova ottica presuppone che per ottenere un'autentica Competenza Comunicativa e raggiungere gli obiettivi di cui sopra *gli studenti debbano imparare a riconoscere le realtà socioculturali che aspettano di emergere da dietro le nuove e diverse strutture linguistiche in modo da realizzare il processo meta-cognitivo di presa di coscienza di se stesso e di conseguenza dell'Altro attraverso il controllo cosciente della lingua aliena*. Si promuove la lettura critica culturale integrata con l'affinamento linguistico, considerando la cultura non come un'identità fissa e immobile quanto piuttosto come un fenomeno in continua mutazione nel tempo, nello spazio e in rapida evoluzione secondo le persone che, criticamente ne fanno, o ne faranno, uso in modo critico e attivo.

4. IL ROLE-PLAY

Analizziamo questa *tecnica di simulazione* con l'obiettivo di offrire al discente di lingue uno strumento efficace e stimolante per il miglioramento della produzione libera orale e della competenza comunicativa in generale e quella interculturale.

4.1 INTRODUZIONE

Nella didattica attuale, le tecniche di simulazione trovano il giusto spazio e il legittimo riconoscimento che dovrebbero avere? L'uso pragmatico della lingua potrebbe trovare nel *Role-Play* uno dei suoi migliori alleati? Il piacere e il divertimento sono elementi sufficientemente sfruttati o persiste una sorta di emarginazione e gerarchizzazione che penalizza la sfera creativa del discente?

Nel rispetto dei principi dell'approccio comunicativo, con l'intenzione di dare un taglio pragmatico e cercando di prevenire fattori ansiogeni negativi, evidenziamo i nodi strutturali sui quali è possibile intervenire per potenziare la tecnica stessa.

4.2 IL ROLE-PLAY OGGI

È fondamentale tener presente che all'interno delle dinamiche contemporanee di versatilità del sapere e di un uso elastico della lingua, basato sulla trasversalità e capace di rispondere a esigenze di adattamento e coinvolgimento personale diretto sempre maggiore, si chiede agli insegnanti di essere loro stessi in prima persona, ma anche e soprattutto di saper formare, intelligenze *multiprocessor*, capaci di reagire e interagire per risolvere problematiche di differente natura. Gli obiettivi dell'insegnamento delle lingue, quindi, stanno cambiando: essi devono rispondere, oggi più che in passato, all'esigenza di un sapere "pratico" della lingua, immediatamente spendibile e noi crediamo che l'uso di tecniche di simulazione nelle aule risponda esattamente a queste nuove esigenze.

4.3 GIOCO E ROLE-PLAY NELLA GLOTTODIDATTICA

In tutte le sue varianti, dalla più classica presentata dai libri di testo tradizionali fino alle versioni più aggiornate e, indipendentemente dal fatto che queste siano pre-costruite dal docente o, all'estremo opposto, come abbiamo sperimentato nella nostra tesi, siano il prodotto d'un lavoro di squadra, creativo e frutto della collaborazione tra studenti, il *Role-Play* rappresenta un momento di partecipazione attiva dei discenti i quali possono investire le migliori strategie per capire, intendere, reagire a una situazione, a un problema, in sintesi, a un *evento comunicativo* qualsiasi e in maniera spontanea.

Quando in classe proponiamo attività d'interpretazione di un evento comunicativo, puntiamo, innanzitutto a un veritiero scambio d'informazioni, ma, in sede finale, ci preme portare i discenti alla costituzione e alla risoluzione di un *vuoto d'informazione*. Questo elemento rappresenta la *conditio sine qua* nessuno avrebbe alcuna reale necessità di comunicare e, ancor meno, di simulare una comunicazione. Osar personalizzare, anche in minima parte, un certo ruolo all'interno di un dialogo è di per sé una sfida per gli studenti di lingua dei livelli basici, ma, fin dall'inizio, è opportuno

rilevare nelle nostre aule i significati che ogni cultura assegna a certe particolari espressioni, senza temere che questo processo possa interferire con l'apprendimento della lingua stessa (Kurtz 2011).

Essendo la lingua non solo uno strumento linguistico ma costituendo già in se stessa cultura e veicolo d'interazione e rinnovamento di ogni essere umano, sapere una lingua è, prima di tutto, saperla utilizzare a fini pratici, il famoso *saper fare* con essa. Questo significa controllarne le sfumature, le inflessioni, le pause, il ricorso alla mimica in modo tale da assicurare alle frasi l'efficacia comunicativa sperata all'interno di un contesto comunicativo specifico.

Al miglioramento della produzione orale e di tutte le micro competenze che riuniamo sotto il concetto di Competenza Comunicativa, si unisce lo sviluppo della sensibilità della classe nei confronti delle abitudini, dei codici sociali, dei valori e degli atteggiamenti che sono tipici della cultura italiana. Attraverso il contrasto e il confronto, è possibile tessere una trama che unisca o renda almeno visibile, e quindi leggibile in modo critico, principi etico-culturali propri di paesi diversi.

In questo modo, dalla messa in scena di piccoli eventi semplici (preferibilmente creati dagli stessi studenti), è possibile accompagnare i discenti verso l'analisi di comportamenti adeguati alle attese di chi ascolta. Partendo da una serie di stereotipi (alcuni contestabili ma autentici, se ancora in vita) che ci identificano e ci uniscono, contribuiamo a mantenere vivo il concetto di "italianità" che crediamo importante trasmettere insieme allo studio della complessità linguistica.

4.4 LA PRATICA DEL ROLE-PLAY

Abbiamo basato la nostra sperimentazione sul *Role-Play* concentrandoci su tre punti cardine che secondo noi permettono di renderlo uno strumento maggiormente elastico e attuale: il livello di apertura dell'*input offerto dall'insegnante, il contenuto delle tracce e il grado di coinvolgimento personale dello studente*, nella convinzione che l'efficacia di una tecnica di *simulazione* si avvera solo se questa è percepita dai discenti come un prodotto alla cui costruzione e confezione essi stessi contribuiscono. Consigliamo quindi di concentrare le attività di *Role-Play* da *layout* costruiti da esperienze proposte direttamente dai ragazzi, impedendo che essi si sentano manipolati o immersi in un qualcosa di *altro* da se stessi e stimolato allo stesso tempo la loro capacità di *Problem Solving* senza cadere nella sterile riproduzione di copioni scritti da terzi, preconfezionati e spesso culturalmente superati. A tal fine, non bisogna mai dimenticare l'elemento che più di tutti assicura la buona riuscita a questo tipo di attività: il vuoto d'informazione. Con *vuoto d'informazione* ci riferiamo a una situazione comunicativa nella quale un dato importante è volontariamente occultato a una parte dei partecipanti i quali, per colmare il vuoto e poter compiere la consegna, dovranno attivare strategie differenti di cooperazione. Sempre per chiarire l'importanza di, vorremmo evidenziare come esso permetta anche ai meno preparati

dal punto di vista della correttezza morfosintattica di far valere altre qualità e contribuire in questo senso alla loro promozione come individui: mentre negli esercizi di ripetizione o sostituzione gli studenti si sforzeranno di controllare al massimo la correttezza formale, pratiche queste di cui non si nega l'utilità riconoscendo loro anzi la più totale adeguatezza nell'indirizzare i discenti verso una riproduzione esatta della lingua, il vuoto d'informazione indirizza gli sforzi sul contenuto e non più in prima istanza sulla forma. Ecco a cosa facciamo riferimento quando insistiamo sull'importanza di scegliere la tecnica in base al preciso obiettivo che ci siamo prefissati.

Per un *feedback* efficace, consigliamo la videoregistrazione del *Role-Play* creando quindi piccoli gruppi di tre. Tale accorgimento permette al compagno che registra la coppia di passare velocemente il materiale ai protagonisti della simulazione (con semplici applicazioni quali *whatsapp*) e procedere alla visione reiterata del risultato e alla critica costruttiva della *performance* all'interno del gruppo, evitando di coinvolgere nella visione la classe al completo, tappa che potrebbe incutere timore tra gli studenti più timidi.

In fase di *feedback*, è essenziale aprire riflessioni sulle implicazioni sociologiche e culturali fondamentali che prendono vita dal comportamento e dalle scelte dei partecipanti. In tal modo, durante questa fase conclusiva ma imprescindibile del *Role-Play*, occorre porre l'accento sugli elementi comunicativi più contundenti, adeguati e risolutivi così come su quelli che, invece, hanno generato situazioni scomode o che, anche più semplicemente, hanno interferito nella realizzazione del *transfert* comunicativo e al riempimento del *vuoto d'informazione* di cui abbiamo già parlato.

4.5. INTERCULTURALITÀ ATTRAVERSO LA PRATICA DEL *ROLE-PLAY*

La pratica del *Role-Play* in una prospettiva interculturale è molto utile se si è disposti a prevenirne gli errori più frequenti. Studenti principianti, impegnati nello sforzo di simulare correttamente un ruolo in una data situazione, tendono, nell'urgenza di comunicare a tutti i costi, a cadere in due tipici atteggiamenti entrambi sterili. Alcuni tentano di difendere i propri codici personali senza contare sul fatto che certi gesti o certe espressioni potrebbero essere fraintese o risultare fuori contesto se non addirittura offensive agli occhi di interlocutori italiani (questo avviene nella prospettiva di imporre astrattamente i propri modelli culturali; modelli che riflettono l'appartenenza a un determinato ceto sociale o gruppo etnico, ecc. al fine di sentirsi più sicuri. Normalmente questo è l'atteggiamento assunto dagli studenti più reticenti ad esporsi in aula). Altri, al contrario, propongono la loro personale visione degli stereotipi italiani che, inequivocabilmente, sottrae credibilità all'intero dialogo riducendolo a goffo *sketch* teatrale che nulla ha di personale, di autentico e che di certo non aiuta lo sviluppo della capacità di confronto e di comprensione di nuovi *input* culturali propri di un altro paese (in questo caso gli artefici saranno quei discenti che

si sentono più sicuri e che tentano quindi di forzare al massimo la propria capacità comunicativa). Tanto i primi quanto gli ultimi, comunque, sono atteggiamenti che interferiscono con quello che viene comunemente chiamato processo di "acculturazione" (Hofstede 1991). Tuttavia, comprendere i modelli culturali ed avvicinarsi ai sociotipi di una cultura nuova attraverso le tecniche di simulazione e in giochi di ruolo, è possibile se si tiene conto del fatto che la fiducia e la disponibilità dello studente principiante a esporsi è il risultato di un lavoro graduale.

La pratica del *Role-Play* dovrebbe essere introdotta molto gradualmente e attraverso la previa osservazione di materiali autentici, stimolando così l'identificazione e la comprensione dei sociotipi italiani per liberare in tal modo i discenti da schemi rigidi, dal rischio di essere offensivi o dell'essere fraintesi o anche solo del farli sembrare o sentire ridicoli; si tratta piuttosto di offrir loro strumenti e materiali che possano poi reimpiegare qualora gli sia richiesto di risolvere malintesi o conflitti di carattere ideologico, culturale, religioso, ecc. (Celentin, Serragiotto s. d.). Osservare, mettere in relazione, confrontare e riutilizzare *input* autentici in altri contesti nuovi e stimolanti, in maniera consapevole, può anche permettere alla classe, in futuro, di ricorrere addirittura alla metafora, all'ironia, ai doppi sensi, per arrivare finalmente a un'espressione verbale effettiva che rappresenta l'apice della oralità. Innanzitutto si deve iniziare con *attività rompighiaccio* che permettano di trasformare l'aula in un ambiente accogliente in cui certo ci si riunisce per imparare ma facendolo con piacere e senza paura del giudizio altrui. Nel momento in cui lo studente interagisce, attingendo oltre che dalle proprie risorse personali anche da quelle del suo interlocutore così come dagli elementi forniti dalla "cornice scenografica" (non dimentichiamo che in questo senso ogni piccolissimo dettaglio aiuta enormemente il *transfert* comunicativo) egli si espone direttamente ma lo farà con sempre maggior spontaneità se si è spiegato in modo molto chiaro che qualsiasi tipo di critica si concentrerà sugli atteggiamenti e sulle scelte del personaggio che lo studente interpreta, non sul discente stesso.

Gradualmente, nella misura in cui egli si sentirà sempre più a proprio agio, aperto al confronto con la classe e immerso in un ambiente libero da fattori ansiogeni, nel corso di un'attività di simulazione, interpretazione o improvvisazione lo studente si abituerà a sentirsi attore attivo e importante per lo sviluppo e la buona riuscita della prestazione tanto individuale quanto della coppia, creando *comunicazione* nel senso più ampio del termine.

Giocare a simulare o a creare differenti ruoli rappresentano uno strumento prezioso per entrambe le parti, insegnanti e studenti, infatti, possono percepire il livello di conoscenza non solo linguistica ma anche di comprensione degli atteggiamenti, delle abitudini e delle regole sociali che avvicinano o allontanano (se ignorate) la cultura materna da quella straniera. Aumentare insomma, nella classe, il livello di gestione del *background* culturale e sociologico del paese della lingua che si sta cominciando a imparare.

Risolvere le lacune socio-culturali con soluzioni appropriate e che mirino a comprendere e sorpassare gli stereotipi per giungere ai sociotipi che avremmo piacere o interesse ad interpretare per dare vita a un vero e proprio *evento comunicativo* è divertente, efficace ed estremamente utile se si considera la valutazione che gli studenti colombiani hanno dato a conclusione di questo nostro lavoro.

La rivincita di un'attività apparentemente statica sarebbe il titolo adatto a definire il nostro lavoro, un'esperienza in fin dei conti diretta a contribuire, anche se in piccola parte, alla definitiva demolizione di vecchie reminiscenze di una didattica basata sull'apprendimento passivo dello studente. Un'esperienza che apre, invece, a una prospettiva didattica futura che crede e stimola le potenzialità che uno strumento pedagogico poliedrico quale è il gioco, diciamo pure da secoli e anche se non in modo sempre strutturato e omogeneo, ha dimostrato di possedere e non a caso, per concludere, la sua presenza ricorre all'interno di tutte le metodologie didattiche sperimentate fino ad ora.

5. L'IMPROVVISAZIONE

5.1 INTRODUZIONE

Una delle premesse più interessanti dell'improvvisazione è la sua accessibilità. Per essere improvvisatori, non bisogna quindi possedere doti particolari, ma solo conoscere le regole del gioco e appropriarsene. Secondo questa pratica, tutti sono in grado di improvvisare, partendo dal presupposto che tutti possono agire e quindi reagire. La spontaneità, l'azione e la reazione sono insite nella nostra natura, dobbiamo solo risvegliarle e imparare a controllarle coscientemente per usarle nel momento opportuno.

5.2 L'ESPERIENZA COME VEICOLO PER L'APPRENDIMENTO

Viola Spolin nel suo libro *Improvisation for the Theater* parla di un aspetto che farebbe riflettere qualsiasi docente di lingua straniera: l'esperienza come veicolo per l'apprendimento. Secondo Spolin (1963), sin da piccoli noi impariamo attraverso l'esperienza e la sperimentazione. Mediante fatti, errori, successi, emozioni e sentimenti noi creiamo esperienza e ciò dipende solo da noi. Se si creano le condizioni adeguate, se l'ambiente lo permette, chiunque può imparare tutto ciò che sceglie di imparare, e se l'individuo lo consente, l'ambiente che lo circonda gli restituirà tutto ciò che l'individuo ha dato, insegnandogli tutto quello che ha da insegnargli. Attorno al tema appena enunciato si svilupperà la riflessione da noi proposta, che vede come essenziale e possibile, la creazione di un'esperienza linguistica, fisica reale in una

lingua straniera attraverso l'utilizzo di tecniche teatrali e d'improvvisazione. Questa pratica restituirebbe in qualche modo al docente di lingua straniera, le speranze che gli sono state molto spesso tolte quando si è parlato di "talento" e di "mancanza di talento".

L'improvvisazione, secondo Viola Spolin (1963), ci fa riconsiderare ciò che si intende per "talento", facendoci capire che è altamente possibile che quello che viene chiamato "talento" sia semplicemente "la marcia in più" di certi individui, una maggiore capacità individuale per sperimentare.

Come guardare con indifferenza questa tecnica, che stimola l'aumento della capacità individuale per sperimentare? Imparare è sperimentare, sperimentare è vivere e vivere è penetrare in ciò che ci circonda, ci dà la possibilità di unirci organicamente allo spazio interno ed esterno che abitiamo come individui. Ciò significa che il coinvolgimento è a tutti i livelli: intellettuale, fisico e intuitivo. Quello intuitivo è il più importante per l'apprendimento, ed è paradossalmente il più trascurato. L'intuizione è molto spesso considerata come un dono mistico, anche se poi tutti noi abbiamo vissuto momenti nei quali ci è arrivata improvvisamente l'"illuminazione", la risposta corretta o abbiamo fatto esattamente la cosa giusta senza pensarci. È proprio in quei momenti, caratterizzati generalmente da paura, pericolo, crisi, panico, o da non sapere che fare, che la persona penetra in un'area sconosciuta e tocca il genio che c'è in se stesso. Quando la sperimentazione si addentra in questo terreno, intuitivo, si creano secondo Spolin (1963), le condizioni ideali per l'apprendimento, si crea un'apertura totale, istintiva e onesta. L'intuito perciò, tra tutti i livelli è quello più spontaneo e immediato. Per questo è il più importante, perché ci libera dai preconcetti, dagli *attitude patterns* ricevuti dalla nostra famiglia e dal mondo che ci circonda, ci libera di tutto ciò, per darci la possibilità di ricrearci e scoprire l'autentico che è in noi. Questa è la scommessa dei professori di lingue che adottano l'improvvisazione teatrale per l'apprendimento, la posta è creare le condizioni ideali per fare fluire la spontaneità, per inventare frammenti di realtà nei quali gli studenti possano agire e reagire con immediatezza, nei quali abbandonino i meccanismi di reazione prestabiliti e si dia spazio alla sperimentazione, alla scoperta di tutto ciò che è sconosciuto e di conseguenza, alla vita. L'obiettivo è creare vita. Il teatro e l'improvvisazione teatrale forniscono agli studenti e ai docenti gli strumenti per creare una libertà personale nella quale fluttuare in tutta tranquillità e provare a conoscersi, giocare a conoscersi e scoprirsi. La sperimentazione e la creazione appartengono a entrambi; tanto gli studenti come i docenti contribuiscono all'atto creativo. La sensazione di libertà e di gioco che si prova durante un'improvvisazione teatrale è impossibile sentirla o vederla in un altro gioco d'interpretazione. Il giocatore, per superare le sfide che il gioco presenta, ha a sua disposizione l'ingegno, l'inventiva e l'intuito. Spolin (Spolin 1963). La possibilità che l'improvvisazione offre, cioè di creare una situazione reale o di fantasia e di svolgere un ruolo in essa, è un'esperienza sconvolgente, non solo può rappresentare in certi casi una vera e propria catarsi, ma

anche e soprattutto si tratta di una pausa che il giocatore prende da se stesso, una sorta di vacanza dalla routine quotidiana. *Questa è una libertà psicologica che non ha prezzo, è rigenerativa, permette di cancellare e scaricare i pesi che si caricano quotidianamente, per ricrearsi da una condizione ideale di spontaneità e autenticità, che è il gioco.* Questo risveglio, questo incontro con lo sconosciuto provoca un'eccitazione indescrivibile che porta il giocatore/attore a trascendere da se stesso e a sentirsi libero di uscire dalla zona di *comfort*, per esplorare e avventurarsi affrontando tutti i pericoli che gli si presentano. La mancanza di un'autorità esterna che domina e s'impone sui giocatori, dicendo loro che cosa fare, quando, e come farlo, fa sì che ogni giocatore scelga liberamente di autodisciplinarsi, e accetti le regole del gioco entrando nelle decisioni di gruppo con entusiasmo e fiducia. Il primo passo verso la libertà personale e di conseguenza verso l'autosufficienza è far parte del mondo che ci circonda e renderlo reale: toccarlo, vederlo, sentirlo, gustarlo, annusarlo. Cercare quindi un'esperienza sensoriale a contatto diretto con l'ambiente. *Ciò che ci circonda ci deve intrattenere e mantenere occupati, ci sentiamo autosufficienti quando le sensazioni che proviamo ci accompagnano e ci possiamo afferrare a loro, impossibile a quel punto sentirsi soli.* È di primaria importanza dedicare tempo e spazio a questa sensibilizzazione, dobbiamo risvegliare in noi docenti e negli studenti la capacità di sentire e percepire il mondo che ci circonda. Questo tipo di osservazione, di se stessi e del mondo esterno, contribuisce a una maggior consapevolezza di sé, dell'auto-identità, e di conseguenza dell'auto-espressione, le quali generano autosufficienza, auto-disciplina e favoriscono il processo metacognitivo nel discente.

5.3 DA DOVE NASCE L'ESIGENZA DI CERCARE STRATEGIE DIDATTICHE ALTERNATIVE?

Quotidianamente ci troviamo di fronte all'esigenza da parte tanto di professori quanto di alunni, di trovare nuove metodologie che alleggeriscano, velocizzino e facilitino l'insegnamento della lingua straniera. Crediamo in parte che le scarse prestazioni in lingua straniera da parte degli studenti, che si possono osservare nella maggior parte dei corsi, siano dovute al fatto che l'insegnamento si basi principalmente sul manuale di testo e che l'insegnante ne venga totalmente dominato. Ci sono, fortunatamente, molte realtà ed esempi che invece ci mostrano come la didattica delle lingue si stia concentrando sempre più sulla costruzione della *self-confidence* dello studente, cercando nuove metodologie e strategie che migliorino la spontaneità degli studenti e sviluppino una miglior competenza della produzione orale in lingua straniera. Questo è il caso del *Drama approach foreign language teaching*, una metodologia che si basa sull'uso da parte dei docenti di esercizi ed attività: come improvvisazioni, esercizi di *Problem Solving*, *Role-Play* e giochi teatrali, che rientrano tutti sotto la categoria di *Drama*². Nonostante ciò, l'uso delle pratiche teatrali sembra essere sottovalutato e poco utilizzato in aula, forse a causa anche della mancanza di esperienza e di ricerca

in questo campo specifico da parte dell'insegnante di lingue e dal collegio docenti che stabilisce la programmazione e prepara il curriculum.

5.4 IL WHOLE-PERSON APPROACH

Questo nuovo tipo di approccio ludico, che usa i mezzi teatrali per accedere al mondo delle lingue straniere, viene definito da Mark Almond (2002), un *Whole-person Approach* cioè un approccio che potremmo definire a tutto tondo, cioè non si tratta esclusivamente di lingua parlata, ma si prendono in esame gli aspetti più generali della comunicazione. Si mette la lingua in un "contesto attivo" e si incorporano le tecniche teatrali per favorire negli studenti la consapevolezza e la sensibilità di ciò che li circonda e della presenza degli altri interlocutori. Attraverso questo metodo si costruisce la fiducia, sia in generale sia durante l'uso della lingua straniera; ci si concentra sulla capacità di utilizzare le proprie risorse per comunicare efficacemente un'idea, si riducono i livelli di stress, si crea un ambiente divertente e s'incoraggiano le persone a negoziare e collaborare come in una squadra. L'uso dell'improvvisazione e del *Drama* in generale consente di colmare il divario che c'è tra l'aula e il mondo reale. Ci permette di creare frammenti di realtà e coinvolge fisicamente gli studenti, li spinge a vivere le esperienze sia in terreni comodi sia in terreni sconosciuti e poco praticati. Si tratta di un approccio completo, che non si occupa di sviluppare solo la comunicazione verbale orale ma che comprende e sviluppa le caratteristiche cinestetiche (i gesti, le espressioni facciali e i movimenti del corpo), l'auto-espressione, la creatività e l'immaginazione, la spontaneità, la consapevolezza sociale e culturale, così come tecniche di negoziazione. Come ci spiega Almond, il *Drama* fornisce ai discenti un bisogno realistico di comunicare e cerca di ricostruire la frattura che c'è tra il tipo di lavoro che viene spesso fatto in classe nel quale il linguaggio viene attentamente controllato, e la complessità del linguaggio e del comportamento imprevedibile dell'uomo, con il quale ci confrontiamo quotidianamente nella nostra vita (Almond 2002). L'uso del *Drama* sottolinea l'importanza del lavoro di gruppo coeso e favorisce quindi la fiducia tra gli studenti, in modo da ridurre lo stress e creare maggior sicurezza e auto-sufficienza. Perone nel suo saggio (Perone 2011), spiega come un lavoro focalizzato sull'individuo e non sul gruppo impedisca di valorizzare le competenze di tutti i partecipanti per raggiungere obiettivi comuni. L'improvvisazione risolve questo punto, gli studenti/giocatori/attori fanno affidamento l'uno sull'altro per produrre qualcosa di valore, e di conseguenza la loro autostima e la motivazione aumentano, proprio grazie all'interazione con il gruppo e al raggiungimento degli obiettivi in modo collettivo. Permette inoltre di sensibilizzarci ai pensieri, sentimenti e comportamenti di altre persone, perché spesso ci impone di metterci nei panni di un'altra persona e di vedere il mondo dalla sua prospettiva. Dà la possibilità di lavorare in un ambiente non convenzionale, rilassato e divertente nel quale l'uso della

lingua è attivo e contestualizzato, e non sono usati gli elementi lessicali e grammaticali in modo isolato.

5.5 IMPROVVISAZIONE E PLO

Questa metodologia è adatta a tutti i livelli e in generale a tutti i tipi di studenti, è però a discrezione dell'insegnante scegliere che tipo di attività ludico-teatrale proporre ai propri discenti. Il docente dovrà fare un'analisi previa sul contesto socio-politico-culturale in cui si trovano i componenti del suo gruppo, per strutturare esercizi ed attività ludiche che calzino perfettamente con il loro profilo. L'improvvisazione è una metodologia ludica che qualsiasi docente dovrebbe contemplare se vuole focalizzarsi principalmente nello sviluppo delle abilità verbali orali. Poter comunicare nella lingua che si sta studiando, essere capaci di entrare in comunicazione con persone appartenenti ad altri paesi e ad altre culture è la maggiore delle soddisfazioni per uno studente di lingua straniera, una soddisfazione che lo spinge a continuare lo studio e aumentare le proprie competenze e abilità. Di questi stessi obiettivi non se ne deve dimenticare il docente, che deve convergere i suoi sforzi verso il conseguimento di tale risultato. C'è un dato di fatto che è sicuramente condivisibile da tutti: per padroneggiare una lingua si ha bisogno prima di tutto di parlarla. Parlarla regolarmente, con sicurezza, e immediatamente. Più si parla, più si velocizza il processo di apprendimento. Anche se questo può sembrare ovvio, in realtà non lo è. Generalmente gli studenti per parlare aspettano il momento giusto, aspettano il momento in cui si sentiranno pronti, ma tutti sappiamo che quest'attesa può durare anni, o possono semplicemente non provarci mai. È fondamentale che i docenti si concentrino sull'aspetto comunicativo sin dalle prime lezioni. Uno degli strumenti a loro disposizione è la produzione libera orale (PLO). con quest'attività gli studenti possono produrre in totale libertà lingua orale, cioè parlare liberamente senza essere interrotti o corretti dal docente. La situazione, il tema, gli obiettivi e l'oggetto della produzione vengono dati dall'insegnante, proprio come avviene nell'improvvisazione teatrale. L'obiettivo della produzione libera orale, che è quello di creare scorrevolezza, *fluency* e sicurezza con la lingua orale, deve essere stabilito e chiarito agli studenti prima di iniziare la sessione. Il discente deve essere consapevole della delimitazione che esiste tra le attività analitiche, che hanno come obiettivo la correttezza grammaticale, e le attività che, come la PLO, hanno come obiettivo la *fluency*; è inoltre necessario precisare che non si possono perseguire molti obiettivi contemporaneamente.

La pratica dell'improvvisazione rientra in quest'ultima categoria: è una produzione libera orale nella quale non è previsto nessun intervento da parte del docente durante il suo svolgimento, che ha però un valore aggiunto rispetto alla comune PLO, prevede un coinvolgimento fisico da parte dello studente, creando così un'esperienza organica che investe tutti i livelli dell'essere. Tanto nella produzione libera orale, quanto

nell'improvvisazione in lingua straniera, lo studente concentra i suoi sforzi nel dare una buona impressione di sé, e nel gestire la frustrazione che sente quando non può esprimere la propria personalità in un'altra lingua. In questo momento delicato, il discente si trova di fronte ad un bivio e deve prendere una decisione: abbandonare il gioco o trovare una soluzione per superare la crisi. Per dare il meglio di sé e sbloccarsi, attinge dal bagaglio delle sue conoscenze, esperienze, ricordi, gesti, movimenti e si affida all'ingegno per combinare parti del discorso, creare frasi, interagire con gli altri interlocutori e così via. Il lavoro da svolgere è considerevole ma ricompensato dalla sensazione di crescita e sicurezza dati dalla capacità, che lo studente acquisisce gradualmente, di dominare la realtà "in lingua straniera". Il momento di crisi agisce nello studente come un momento rigenerativo e di scoperta: è l'opportunità di mettere a punto nuove strategie di azione per gestire una conversazione con parlanti nativi senza sentirsi inerme, e finalmente "manifestare" sé stesso anche nella seconda lingua. Lo studente attraverso questo tipo di lavoro, si fa responsabile della propria crescita e l'insegnante assume il ruolo di guida e animatore. Il docente, per evitare l'innalzamento dei filtri affettivi e risolvere eventuali blocchi nei discenti, ha il compito di coinvolgere mediante improvvisazioni e produzioni libere orali stimolanti e divertenti, creare un ambiente comodo e rilassante, offrire strategie per la soluzione di possibili problemi, e infine rispettare lo stile cognitivo di apprendimento, i tempi, i ritmi personali e le esperienze di vita del singolo alunno.

6. ATTIVITÀ

Le attività proposte di seguito sono solo un esempio di come la teoria elaborata in precedenza possa trovare applicazioni semplici ed efficaci. Alla base l'idea di rendere il semplice partecipante "regista" e "attore attivo".

ATTIVITÀ 1

La storia siamo noi!

Si tratta di una variante del classico *Role-Play* nella quale sono gli studenti in prima persona a concepire il *layout* partendo da stimoli offerti dall'insegnante. Questo è il caso il cui il *Role-Play* punta a rendere il discente partecipe attivo del proprio processo d'apprendimento.

	<i>Docente di italiano LS / osservatore</i>
Destinatari (numero e livello)	<i>Studenti colombiani dell'Università Los Andes di Bogotá. Circa 25 studenti per classe. Livello A2.</i>
Tipo di attività	<i>Role-Play/improvvisazione (variante del Role-Play classico)</i>

Obiettivi generali	<i>Favorire la spontaneità, stimolare la creatività. Migliorare la competenza comunicativa nella produzione libera orale. Stimolare la capacità di risolvere problemi e l'autonomia del discente. Promuovere l'interculturalità.</i>
Obiettivi linguistici	<i>Migliorare la fluenza, acquisire i concetti grammaticali delle prime due unità del manuale: verbi regolari, irregolari, concordanze nominali, articoli, situazioni comunicative basiche.</i>
Durata	<i>40 minuti in classe</i>
Modalità di lavoro	<i>A coppie.</i>
Materiali	<i>Una decina d'immagini evocative e accattivanti di luoghi e oggetti, tanto d'uso comune quanto bizzarri e meno scontati. Carta e penna. Eventuale cellulare o telecamera per la registrazione da usare in fase di feedback.</i>

Modalità di svolgimento

Si tratta di risvegliare la creatività dei discenti sin dalla fase di preparazione e concezione del *Role-Play*. In fase di motivazione e *brainstorming* si propone una serie d'immagini evocative. Si chiede ai discenti di sceglierne uno per categoria (un luogo e un oggetto) e di associarvi un sentimento o uno stato d'animo. Individuati i tre elementi (es. parco, *i-phone*, stress), si danno dieci minuti affinché ognuno costruisca succintamente un breve accadimento (es. un ragazzo, dopo aver studiato molto, decide di andare al parco a rilassarsi un po' ma trova un altro ragazzo che, con l'*i-phone* a tutto volume, segue la radiocronaca della partita). Poi, formate le coppie, ciascuna baderà a selezionare la proposta più intrigante e provvederà all'assegnazione dei ruoli (es. Studente A, ragazzo che vuole riposare e Studente B, ragazzo che esulta e commenta la radiocronaca). A questo punto, ogni studente avrà cinque minuti per scrivere l'inizio di un dialogo, e poi, come in precedenza, la coppia sceglierà la sequenza di battute più efficace; di seguito, in modo separato, ognuno procederà alla preparazione individuale del proprio ruolo pensando a tracciarne le principali caratteristiche fisiche e di personalità (sesso / età / carattere nervoso, disponibile, educato, riservato, ecc.). Durante quest'operazione, il professore fornirà il suo appoggio per la risoluzione di eventuali conflitti o per aiutare a superare ostacoli lessicali. Che si tratti di un reclamo, di un consiglio, di una discussione, di una decisione da prendere, di un compromesso da raggiungere, in ogni caso, l'insegnante dovrà inserire una sorta di *gap* negativo e fornire un elemento che aiuti i discenti a "uscire" dal *Role-Play* nel caso in cui non fossero in grado di farlo da soli.

Alla fine, dopo una ventina di minuti, si procederà alla realizzazione del *Role-Play* vero e proprio che, partendo dalla parte iniziale fissa troverà uno svolgimento e una conclusione libera, inaspettata (es. i due ragazzi decidono di seguire insieme la partita o, invece, litigheranno o...) e caratterizzata da un alto grado di libertà, pur entro un ambiente semplice e addirittura forse anche banale. Il *feedback*, per essere fruttuoso, dovrebbe ricorrere alla visione reiterata delle *performance* realizzate.

ATTIVITÀ 2

Prima del concerto...

Noi lo chiamiamo *Role-Play libero* e si tratta di un'altra variante del *Role-Play* classico. Anche in questo caso l'attività si avvicina all'*improvvisazione*.

	<i>Docente di italiano LS / osservatore</i>
Destinatari (numero e livello)	<i>Studenti colombiani dell'Università Los Andes di Bogotá. Circa 25 studenti per classe. Livello A2.</i>
Tipo di attività	<i>Role-Play libero (variante del Role-Play classico)</i>
Obiettivi generali	<i>Favorire la spontaneità, stimolare la creatività. Migliorare la competenza comunicativa nella produzione libera orale (capacità d'interazione, tempistica nella comunicazione, prossemica, gestualità, intonazione, ecc.). Stimolare la capacità di risolvere problemi, rafforzare l'auto-sufficienza. Promuovere l'interculturalità.</i>
Obiettivi linguistici	<i>Migliorare la fluenza, acquisire i concetti grammaticali delle prime due unità del manuale: verbi regolari, irregolari, concordanze nominali, articoli, connettivi e situazioni comunicative basiche.</i>
Durata	<i>10 minuti in classe</i>
Modalità di lavoro	<i>Gruppi di tre (la coppia che realizza il Role-Play più un "cameraman"). Vista la rapidità d'esecuzione, all'interno di ogni gruppo i ruoli si alterneranno in modo che tutti partecipino attivamente)</i>
Materiali	<i>Piccole fotocopie delle battute di inizio e fine dei dialoghi. Eventuale cellulare o telecamera per la registrazione da usare in fase di feedback</i>

Modalità di svolgimento

Tecnicamente prende le mosse dal *Role-Taking* nel senso che si basa sulla consegna di un numero di battute fornite dall'insegnante. I discenti sono stimolati a improvvisare una conversazione all'interno di un inizio e di una fine di dialogo forniti dall'insegnante.

Si consegna a ciascun discente una fotocopia con le prime tre o quattro battute iniziali e finali di un dialogo. Si spiega loro che non possono recitare la conclusione fino a che non sia dato loro un segnale dall'insegnante stesso o dal "cameraman" che potrebbe anche controllare lo scadere del tempo e darne avviso. Qui diamo come esempio i *gambits* (battute iniziali) e le uscite (battute finali) di una scena che si svolge durante la coda per entrare a un concerto; è solo un esempio esplicativo:

A: *Ehi! Scusa, avresti una sigaretta da offrirmi?*

B: Mi dispiace, non fumo più.
A: Ah, complimenti! Io invece fumo molto. Ehm... A questo punto mi presento: mi chiamo Antonio, e tu?
B: Io mi chiamo Nathalia.

[improvvisazione]

...ora continuate voi, ma considerate che a un certo punto (dopo 5 minuti circa dall'inizio della conversazione) arriva il gruppo di amici di B e dovrete finire il dialogo in questo modo:

B: Ecco i miei amici, devo andare. Magari ci incontriamo dentro e comunque è stato un piacere conoscerti.
A: Anche per me. Buon concerto!
B: Sì, buon concerto!

Il passaggio delicato tra la fase di *Role-Taking* delle battute iniziali e l'improvvisazione può essere facilitato attraverso la somministrazione di due o tre *input* che potrebbero suggerire a uno dei personaggi come dare il via all'*improvvisazione libera*; quest'accortezza è consigliabile soprattutto durante le prime esperienze per tranquillizzare gli studenti. È possibile ricorrere a *input* esterni quali un rumore fuori campo, una foto fatta scivolare ai piedi dei partecipanti e via di seguito oppure a *input* scritti, quali ad esempio una di queste prosecuzioni suggerite allo studente A:

[*B: Io mi chiamo Nathalia.*]
A: Piacere. È la prima volta che...

o

A: Piacere. Sei venuto/a solo/a al concerto?

o

A: Piacere. Senti, come hai fatto a smettere di fumare?

o

A: Piacere. Fa un po' freddo, vero?

Quest'alternativa sopperisce a un'*impasse* tipica del *Role-Play* praticato con principianti: la difficoltà dell'*uscita* dall'atto comunicativo. Molte volte, infatti, nello sforzo di difendere le ragioni del proprio personaggio, entrambi i partecipanti entrano in *loop* e iniziano a ripetersi avendo ormai esaurito le risorse linguistiche, lessicali e motivazionali messe in atto all'inizio dell'attività. In quei casi, spesso, è l'insegnante a dover intervenire prima del blocco totale. Con questa variante, invece, l'*uscita* è imposta fin dall'inizio in modo tale che le energie si concentreranno nella reazione e nel dialogo, concentrato e breve ma unico.

Essendo la sperimentazione circoscritta a livelli basici, la durata dell'*improvvisazione* vera e propria è stata ridotta a pochi minuti, per non generare angoscia e timori ma, a livelli medio avanzati, questo limite potrebbe essere esteso a cinque minuti senza per questo generare fenomeni ansiogeni. Tra le battute d'apertura e quelle di chiusura si assiste a un'*improvvisazione* unica. Anche in quest'attività, quello che ci preme è insegnare a non temere, bensì ad apprezzare, i momenti di espressione della propria

individualità, dei propri talenti, senza frustrazione e superare la riproduzione meccanica per giungere a una espressione orale autentica.

ATTIVITÀ 3

Bella festa, vero?

Dall'esigenza di favorire la spontaneità e la creatività è nato questo esercizio d'improvvisazione teatrale.

	<i>Docente di italiano LS / osservatore</i>
Destinatari (numero e livello)	<i>L'attività è rivolta agli studenti colombiani dell'Università Los Andes di Bogotá. Circa 25 studenti per classe.</i>
Tipo di attività	<i>Teatrale</i>
Modelli di riferimento	<i>Contatto 1 a, (Rosella Bozzone Costa, Chiara Ghezzi, Monica Piantoni), Loescher Editori.</i>
Obiettivi generali	<i>Favorire la spontaneità, stimolare la creatività e aumentare la fluidità nella produzione libera orale. Abbassare eventuali filtri affettivi e rafforzare la sicurezza in se stessi. Promuovere l'interculturalità nell'aula di lingua straniera.</i>
Obiettivi linguistici	<i>Migliorare la fluidità, acquisire i concetti grammaticali delle prime due unità del manuale: verbi regolari, irregolari, concordanze nominali, articoli, situazioni comunicative basiche.</i>
Durata	<i>40 minuti in classe</i>
Organizzazione dello spazio	<i>L'attività si svolge in un'aula spaziosa dell'Universidad de los Andes di Bogotá.</i>
Materiali	<i>Un video musicale o una classifica musicale. Video proiettore o registratore con amplificazione.</i>

Modalità di svolgimento

Il docente organizza lo spazio di lavoro liberandolo da sedie e tavoli, in seguito dà le istruzioni agli studenti. Si tratta di un'improvvisazione teatrale basata su un *Role-Play*. Gli studenti interpretano dei personaggi che si trovano a una festa, c'è musica e ci sono molte persone. Il docente è il *dj* della festa e quando mette la musica, i vari personaggi dovranno camminare per lo spazio, avvicinarsi a uno o a più compagni e intavolare una conversazione di almeno 4 minuti nella quale si devono ottenere e dare il maggior numero di informazioni, (presentarsi, parlare della propria professione, chiedere gusti e preferenze, dare o ricevere informazioni sul Paese di nascita, paragonare il proprio Paese al Paese d'origine del personaggio, ecc..). Il *dj* ha un

cronometro, ogni 4 minuti dirà "Stop!" e i personaggi dovranno salutare la persona con la quale stanno parlando e dovranno cercarne un'altra per intavolare una nuova conversazione.

Variante del gioco: Quando il docente pronuncia il nome di uno degli studenti, tutti i personaggi si congelano come se si trattasse del gioco "Un, due, tre, stella!" e solo quello studente e il personaggio con il quale sta parlando possono continuare la conversazione. Questa versione permette al professore di capire la qualità della conversazione e di correggere eventuali errori alla fine dell'attività.

11. CONCLUSIONI

Un approccio di tipo ludico e di tipo interculturale, dovrebbe essere parte essenziale della lezione di lingua straniera, giacché nella trasmissione di una nuova lingua e di un'altra cultura si mettono in relazione contenuti culturali, credenze e valori, creando così fattori affettivi, cognitivi e situazionali. Consideriamo necessario costruire un approccio aperto e flessibile che ha le sue basi nella, e a partire dalla, cultura d'origine del discente. Non si tratta pertanto di creare un *pattern* prestabilito e di voler imporlo, bensì di avvicinarsi alla nuova cultura attraverso una riflessione sulla propria cultura d'origine. Stiamo parlando di un nuovo concetto di studente, flessibile, di "parlante interculturale" (Byram, Nichols, Stevens 2001), autosufficiente e pensante, abituato a riflettere, a prendere coscienza di ciò che lo circonda, a essere critico, a paragonare, ad essere un etnografo che cerca, stila e paragona con l'obiettivo di condividere, capire e assimilare la nuova cultura. In definitiva, è una persona che cerca l'interazione con gli altri, che accetta altre prospettive e percezioni del mondo, che vede l'apprendimento di una lingua straniera non solo come mezzo di comunicazione ma anche e soprattutto come qualcosa che arricchisce la sua formazione come individuo, che lo mette in discussione e lo interroga sulla propria esistenza, sull'identità e sulle diverse realtà che lo circondano.

In seguito alla sperimentazione fatta in aula, il gradimento e la partecipazione dei discenti sembrano dare conferma della riuscita delle attività proposte e delle riflessioni teoriche che ne stanno alla base.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- ALMOND, M., 2002 "Curtain up". *English Teaching Professional*, 22, 13 - 15.
- ALMOND, M., 2002 "Developing Dramaturgical Devices". *English Teaching Professional*, 22, 53 - 55.
- ALMOND, M., 2002 "English Teaching Essentials Drama". *English Teaching Professional*, 22, 40 - 41.
- BALBONI, P. E., 2003 *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, Utet.
- BOZZONE COSTA, R., GHEZZI, C., PIANTONI, M., 2008 *Contatto 1*, Torino, Loescher Editore.

- BYRAM, M., NICHOLS, A., STIVENS, D., 2001 *Developing Intercultural Competence in practice*. London: Multilingual Matters.
- CARE, J.-M., 1978 *Jeu, langage et créativité*, Paris, Hachette.
- CELENTIN, P. & SERRAGIOTTO, G., s. d. "Didattica dell'italiano in prospettiva interculturale" integrazioni e rielaborazione a cura di Marilena Da Rold MODULO TUTORATO, Laboratorio Itals – DIPARTIMENTO DI SCIENZE DEL LINGUAGGIO Università Ca' Foscari – Venezia.
<http://venus.unive.it/filim/materiali/accesso_gratuito/Filim_didattica_it_prospettiva.pdf>.
- CRAWFORD-LANGE, & LANGE, D.L., 1984 "Doing the unthinkable in the second language classroom: A process for the integration of language and culture" . In T.V. Higgs (Ed.), *Teaching for proficiency, the organizing principle*. ACTFL Foreign Language Education Series: Lincolnwood, IL: National Textbook Company.
- FREDDI, G., 1990 *Azione, gioco, lingua. Fondamenti di una glottodidattica per bambini*, Padova, Liviana.
- HOFSTEDE G., 1991 *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, London, McGraw-Hill England.
- JOHNSTONE, K., 1979 *Impro*, London, Faber & Faber Limited.
- KRAMSCH, C., 1993 *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- KRASHEN, S. D., 2003 *Explorations in Language Acquisition and Use*, Portsmouth, Heinemann.
- KURTZ, J., 2011 "Breaking through the Communicative Cocoon: Improvisation in Secondary School EFL Classrooms" in: Sawyer, R. Keith, (eds.) *Structure and Improvisation in Creative Teaching*. Cambridge, CUP, 137-140
- LITTLEWOOD, W., 1981 *La enseñanza comunicativa de idiomas*, Cambridge, Cambridge University Press
- PERONE, A., 2011 "Improvising with Adult English Language Learners", in: Sawyer, R. Keith, (eds.) *Structure and Improvisation in Creative Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press, 162-183
- SPOLIN, V., 1999 *Improvisation for the Theatre*. Third edition, Evanston, Northwestern University Press.
- SUSO LOPEZ, J., s.d. [Internet, u.c. 12 oct. 2013] (21 pagine) *Jeux communicatifs et enseignement/apprentissage des langues étrangères*, Granada, Université de Granada.
- TORRESAN, P. (ED.), 2014 *Didáctica de la expresión oral en la clase de idiomas*, Istituto Italiano di Cultura, Lima (di prossima pubblicazione).

Sitografia

- Vacío de información* (s.d.) [Internet, u.c. 12 oct. 2013] (1 pagina) Centro Virtual Cervantes.
<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/vacioinformacion.htm>

Note

¹ Oltre 33 milioni di colombiani, dei 43 stimati, vivono tra la povertà e la miseria e mentre nel 1990 il 10 % dei ricchi guadagnava, in media, quaranta volte di più del 10 % dei poveri, nel 2001 la medesima percentuale dei ricchi ha guadagnato, in media, sessanta volte di più dello stesso numero di poveri. *Fonti: ultimi rapporti del DANE (Dipartimento Amministrativo Nazionale di Statistica) e del Dipartimento Nazionale di Pianificazione (organismi governativi).*

² Per *Drama* intendiamo una composizione nella quale si racconta una storia rappresentata da attori che impersonano i personaggi ed eseguono i dialoghi e le azioni.

Camilla Serafini e Maddalena Zanardi hanno realizzato questo articolo dagli obiettivi comuni; la prima concentrandosi sulla parte relativa al *Role-Play*, la seconda su quella relativa all'improvvisazione teatrale. Introduzione e conclusione rispecchiano le riflessioni di entrambi i lavori di ricerca.