

Recensione a cura di Paolo Torresan

CURATORI: **L. Audéoud, M. Pustianaz, M. Reinhardt**

TITOLO: ***Dare corpo alla lingua. L'insegnamento delle lingue attraverso il teatro***

EDITORE: **Edizioni dell'Orso**

CITTÀ: **Alessandria**

ANNO: **2025**

Questo libro ruota attorno al progetto TILLIT (*teatro in lingua, lingua in teatro*) dell'Università di Vercelli, ed ha un minimo comune denominatore: *l'entusiasmo per l'uso del teatro nell'aula di lingua*. Benché ciascun autore/ciascuna autrice tratti del teatro in glottodidattica da angolature diverse e riferisca di esperienze diverse, è convinzione comune, il fatto che apprendere una lingua attraverso il teatro possa rappresentare un'esperienza significativa ed avvincente. L'arte di mettere in scena, in effetti, consente, come recita il titolo, di "dar corpo alla lingua", cioè di far apprendere la lingua in contesto.

Rafforzando le proprie competenze mediante una comunicazione che coinvolge corpo ed emozioni, l'apprendente si cala in un ruolo e ha modo di riscoprire così parti di sé. Scrive Reinhard (88): "Come è emerso chiaramente in una delle mie ricerche [...] ["Euro oder Dreigroscher- Kollektive und individuelle Scheffenprozesse bei der Erarbeitung eines Theaterstückers", apparsa sulla rivista *Scenario*, n. 2, del 2025], la metà dei partecipanti ama scegliere ruoli che percepisce come lontani dal loro *sé quotidiano*, come una sorta di «avversario interiore»" (Max Fisher, citato in Huber 2003:433 [cfr. R., 2003. *Im Haus der Sprache wohnen- Wahrnehmung und Theater im Fremdsprachenunterricht*, Diesterweg, Braunschweig]). Del resto, come insegna il padre dello psicodramma, Jacob Moreno, "i ruoli non emergono dal sé, ma è il sé che emerge dai ruoli" [Moreno, 1972, *Psychodrama*, Beacon House, NY, p. 157]. Più in generale, riecheggiano le riflessioni di William e Burden, autori di *Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach*, pubblicato dalla CUP nel 1997: "L'apprendimento della lingua implica molto più che il semplice

apprendimento di abilità o di un sistema di regole o grammatica: implica un'alterazione dell'immagine di sé, l'adozione di nuovi comportamenti sociali e culturali e nuovi modo di essere, motivo per cui produce un impatto significativo sulla natura sociale dello studente" (1999: 123). Su questo punto in particolare, ovvero l'apprendimento olistico e la crescita personale, insistono, nella curatela oggetto di recensione, Reinhardt (85-103) e Volaric (125-135).

In principio era il corpo è un altro *leitmotiv* del libro: "Si potrebbe dire" – sostiene Pustianaz – "che prima viene l'intenzione e l'impulso del corpo a comunicare (quello che in inglese si dice *affect*), e poi giunge la parola quale strumento atto a realizzarli. Il corpo in movimento precede la parola, che a sua volta muoverà altri corpi" (59). Giulia Filacanapa, recuperando le memorie di studentessa di francese attraverso il teatro, gli fa eco: "Il mio corpo mi aveva aiutato in questo apprendimento, le informazioni si erano ancorate nella mia memoria emotiva e fisica. "À l'aide!" significava "Aiuto!" – e il mio corpo era stato il primo a impararlo, come se si fosse trattato di un gesto" (157). La stessa autrice si richiama alle parole del direttore teatrale Peter Brook, espresse nel libro *Le Diable, c'est le ennui* (Paris, Actes-Sud, 1991: 76): "quello che blocca di più oggi le persone è la parola", per cui "non bisogna iniziare della parola, ma con il corpo. Il corpo libero è un primo passo".

C'è poi tutto un aspetto cooperativo ampiamente sottolineato nei vari contributi. Lavorando con gli altri, nel creare i personaggi e nel dar loro vita tramite la recitazione, i partecipanti vivono un senso di progettualità comune, abitano uno spazio affiliativo, nel quale l'autostima ha modo di crescere, affrancati dal senso di isolamento e di separazione. Si leggano a riguardo, in particolare, gli articoli di Capra (3-14), di Gotto (15-30), di Jiménez Clement (31-42).

Varie sono le esperienze riportate nella collettanea, dicevamo. Le più preziose, ai nostri occhi, sono quelle che offrono spunti operativi di immediato uso per l'insegnante che ha meno dimestichezza con il teatro. Pustianaz, per esempio, riferisce di un'esperienza facile a realizzarsi: la stesura, e quindi l'interpretazione, di brevi scenette a partire da una situazione comune. Riportiamo le parole dell'autore (50-51):

"In «The Good Samaritans» partivo da un'idea che mi aveva suggerito anni prima un breve testo teatrale americano adattato per uno spettacolo di Tillit English: in ogni sketch un personaggio sta per suicidarsi e un "buon samaritano" interviene per cercare di salvarlo [...]. È essenziale che gli studenti debbano poter scegliere liberamente il finale, poiché la questione

implicita in ogni sketch è la domanda aperta: Che cos'è una «buona vita»? I quattro sketch sviluppati dagli studenti nel 2015 mi hanno sorpreso per la naturalezza con cui un tema apparentemente tragico ma facile a semplificazioni moraliste («la vita è bella» venisse trattato con un humour nero che permetteva di toccare con leggerezza argomenti spesso considerati tabù, soprattutto a scuola e con adolescenti: non soltanto gli studenti potevano immaginare argomenti pro e contro rendendoli convincenti, ma dovevano anche incarnarli attraverso la scelta autonoma di recitare l'uno o l'altro personaggio, il suicida o il samaritano.

Un argomento, che in classe sarebbe stato giudicato troppo delicato, morboso o addirittura diseducativo, nello spazio-laboratorio è diventata invece un'occasione per rappresentare il complesso gioco della vita e praticare le scelte possibili come se fossero tutte comprensibili e persino difendibili dal punto di vista di un personaggio. Lo studente non è chiamato ad identificarsi con un personaggio (la distanza comica o ironica permette proprio di mantenere la differenza) ma a permettere che esso esista grazie alla mediazione del proprio corpo e della propria voce [...].

La produzione da parte degli studenti di testi autonomi in lingua straniera va nella direzione di un lavoro con materiali che hanno una connessione con la loro immaginazione e le loro domande, anche quelle non esplicitamente formulate (a maggior ragione a scuola). Così, la ragazza che si fa l'ultima dose di droga, il disperato che vuole spararsi perché ha perso tutto, il ragazzo che si sta per impiccare per la perdita dell'amore e il calciatore che non può più fare sport a causa di un incidente [:] sono tutti personaggi di scenari fittizi estremi che tuttavia emergono spontaneamente e sono affrontati da una duplice distanza: quella del teatro e della lingua straniera".

Un'esperienza analoga è riportata anche in Reinhardt: uno stesso oggetto, la mela, viene consegnato ai gruppi, con l'onere di sviluppare brevi scene, ispirati da quello (91 e ss.). Ai livelli bassi i testi sono prodotti nella L1 degli apprendenti, e quindi tradotti nella LS dalla docente, sulla scia delle pratiche del *Community Language Learning* (97-98).

Altre esperienze che possono ispirare il lettore non esperto sono il *Process Drama* descritto da Dalziel (71-83); l'uso delle maschere raccontato da Filacanapa e Bruschi (155-170); la traduzione semiotica presentata da Fonio e Bolici (137-154).

Dare corpo alla lingua, in sintesi, è un volume polifonico e plurilingue (ci sono infatti anche saggi in inglese, in francese e in tedesco) che risponde ai bisogni di colleghi e colleghe desiderosi/e di praticare una

didattica che stimoli la collaborazione, integri le abilità, favorisca la connessione, e abbia una forte valenza formativa.

Quest'ultima è legata, in particolare, sia a una dimensione interpersonale, determinata dallo stare in relazione con gli altri, sia a una dimensione intrapersonale, per via della ricerca di una autenticità interpretativa. Da un lato cioè ciascuno si misura con la propria "paura di esporsi", con "il rischio di sentirsi a disagio davanti agli altri" (come scrive Gotto, 24) – emozioni che impara a superare grazie ad un ambiente accogliente, sostenuto da un gruppo non giudicante e collaborativo; dall'altro vive la sfida intima di restituire la "verità" del proprio personaggio, sentendo quello che lui/le stesso/a sente, rappresentando cioè con il proprio corpo il vissuto invisibile di quello: è solo così che può "catturare l'attenzione del pubblico" (Gotto, 20). Non si tratta di piegare il teatro all'educazione, perciò, quanto di unire le finalità dell'uno e dell'altro, in un processo unico, in un'esperienza che può sedimentarsi nella memoria di chi apprende.