



DONATELLA DANZI

LA GLOTTODIDATTICA TEATRALE E LA GLOTTODIDATTICA TEATRALE MUSICALE

Prefazione di

PAOLO E. BALBONI





©

ISBN
979-12-218-0101-9

PRIMA EDIZIONE
ROMA 7 LUGLIO 2022

Dedicato a tutti i miei alunni e alla mia famiglia

INDICE

- 9 *Lista delle abbreviazioni e delle sigle*
- II *Prefazione*
di PAOLO E. BALBONI
- 15 *Introduzione*

PRIMA PARTE

Fondamenti teorici

- 23 **Capitolo I**
La glottodidattica teatrale fra teoria e prassi
1.1. Il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* e le nuove sfide glottodidattiche, 23 – 1.2. La glottodidattica teatrale: la componente teorica e la componente operativa, 29 – 1.3. Teatro e formazione linguistica. Il teatro del Novecento e l'antropologia teatrale, 32 – 1.4. Theatre e Drama. Il teatro come processo per la costruzione di un percorso didattico, 35.
- 37 **Capitolo II**
La glottodidattica teatrale. Prospettive neuroscientifiche, psicologiche e glottodidattiche
2.1. Il teatro e la rivalorizzazione della componente motoria, immaginativa, emotiva ed empatica nell'apprendimento linguistico, 37 – 2.2. Il gioco e lo spazio potenziale

del teatro, uno spazio ludico e creativo per sperimentare con piacere la nuova lingua, 39 – 2.3. Il teatro e l'uso creativo e artistico della lingua nell'apprendimento delle lingue, 42 – 2.4. Il teatro per lo sviluppo della competenza comunicativa, 43 – 2.5. Il teatro per la creazione di un apprendimento significativo e di un ambiente collaborativo e motivante, 45.

- 51 **Capitolo III**
Nuovi orizzonti e il convegno internazionale di glottodidattica in Spagna
3.1. Il Congresso Internazionale di Glottodidattica Teatrale in Spagna, 51 – 3.2. Alcune relazioni presentate nel corso delle quattro edizioni del Convegno Internazionale di Glottodidattica Teatrale e le linee di ricerca sviluppate, 56.

SECONDA PARTE

Percorsi didattici

- 77 **Capitolo IV**
Percorso di glottodidattica teatrale. Dal testo drammatico alla messa in scena
4.1. L'organizzazione del percorso educativo: le principali fasi del processo didattico, 77.
- 125 **Capitolo V**
Percorso di glottodidattica teatrale–musicale per cantanti d'opera. Dal testo operistico all'interpretazione cantata
5.1. La glottodidattica teatrale–musicale. Il cantante d'opera: un apprendente con bisogni ed esigenze specifiche, 125 – 5.2. Obiettivi, competenze e risultati previsti per un percorso di apprendimento della lingua italiana rivolto al cantante d'opera, 131 – 5.3. La didattizzazione del testo operistico per un percorso glottodidattico teatrale–musicale rivolto ai cantanti d'opera, 154.
- 185 *Riflessioni conclusive*
- 193 *Bibliografia*
- 213 *Allegati*
- 241 *Ringraziamenti*

LISTA DELLE ABBREVIAZIONI E DELLE SIGLE

AIPI	Associazione Internazionale Professori di Italiano
ANILS	Associazione Nazionale Insegnanti Lingue Straniere
CCEE-UCM	Centro Complutense para la Enseñanza del Español — Universidad Complutense de Madrid
CLIL	Content and Language Integrated Learning
DEAC	Dipartimento di Educazione e Azione Culturale
EltE	Eötvös Loránd Tudományegyetem (Università Loránd Eötvös di Budapest)
ESCM	Escuela Superior de Canto de Madrid
ISTA	International School of Anthropology
LAD	Language Acquisition Device
LAPCOS	Laboratoire d'Anthropologie et Psychologie Cliniques, Cognitives et Sociales
MAECI	Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale
MECES	Marco Español de Cualificación para la Educación Superior
MIUR	Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OCSE	Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico
OECD	Organization for Economic Co-operation and Development
PLIDA	Progetto Lingua Italiana Dante Alighieri
QCER	Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue
SGAV	Strutturo-globale audio-visivo

SLAT	Second Language Acquisition Theory
TALIS	Teaching And Learning International Survey
TFM	Trabajo de Fin de Master
TiLLiT	Teatro in Lingua — Lingua in Teatro
UNESCO	Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura

PREFAZIONE

IL TEATRO COME COMUNICAZIONE AUTENTICA, ANCORCHÉ SIMULATA

Oggi l'insegnamento di lingue non native fa riferimento all'approccio comunicativo, e focalizza quasi sempre la comunicazione diretta, cosiddetta "autentica", in cui una persona comunica con un'altra per dare e ricevere delle informazioni. È una prassi corretta ed inevitabile, ma presenta alcuni problemi.

Anzitutto, è raro che tra due compagni di classe ci siano molte informazioni autentiche da scambiare, cioè casi in cui uno dei due sa una cosa che l'altro vuole sapere. Quindi in classe si fanno soprattutto roleplay, cioè simulazioni più o meno strutturate — comunicazione non autentica, quindi: semplice esercitazione comunicativa (corretta e indispensabile, ripetiamolo).

Un secondo problema riguarda la differenza psicologica tra gli esseri umani: alcuni hanno una forte intelligenza interpersonale (per usare una categoria di Gardner), sono estroversi, magari hanno uno stile cognitivo e apprenditivo olistico, globale, e studenti con queste caratteristiche si "tuffano" volentieri nelle simulazioni, nei roleplay, spesso aggiungendo qualche dettaglio, incuranti o, quanto meno, non spaventati dal fatto di iniziare un periodo senza sapere esattamente dove vanno a parare, disinteressati alla correttezza formale completa, alla precisione lessicale (talvolta sostituita da gesti o translanguaging); altri esseri umani sono introversi, oppure hanno uno stile analitico, amano la precisione e non tollerano l'ambiguità: prima di parlare vogliono essere sicuri di sé, per cui si rifugiano nella DOP, la *delayed oral practice* — esattamente come i bambini che incominciano ad avventurarsi nella loro lingua madre con differenze di mesi tra l'uno e l'altro.

Esiste una forma di comunicazione linguistica orale che affronta questi problemi, ed è il teatro, in prosa o in versi o accompagnato da musica.

È certamente una simulazione, ma nella tradizione mondiale, dai greci ai cinesi agli indiani, il teatro è “autentico”, scritto cioè da un autore per dei destinatari cui si vuole comunicare un pensiero sul destino come in *Edipo re*, una riflessione sul potere come in *Macbeth*, o sulla verità come in *Enrico IV*, o sulla fragilità dell’esistenza come in *Traviata* o *Bohème*. Ed ogni volta che vediamo Violetta o Mimì morire (meglio: simulare la morte) abbiamo il groppo alla gola, un groppo autentico, non simulato: conosciamo perfettamente il testo, sappiamo che sul palco tutti simulano, ma la comunicazione rimane autentica, perché lo scopo del teatro non è semplicemente comunicare per colmare un vuoto di informazione tra due persone, ma ripetere un rito comunicativo che ci porta a creare nuove idee nella nostra mente. Tutti sappiamo chi è Macbeth, e molti conoscono a memoria quello che a nostro avviso il monologo più bello di Shakespeare, ma ogni volta che l’attore che simula Macbeth, che simula stanchezza, che simula di star scoprendo una verità che invece ha provato cento volte, che simula di parlare con se stesso ma sa di essere di fronte a 800 spettatori paganti, ogni volta che questo rito si compie ciascuno degli 800 spettatori sente che il simulatore in scena sta parlando a lui, e sente che *life is a tale, told by an idiot, full of sound and fury, signifying nothing* non è una simulazione, ma una rivelazione sacra, su cui riflettere, di cui soffrire.

Ben vengano i roleplay: lo studente A entra in un negozio e saluta; lo studente B risponde al saluto e chiede in che cosa può essere utile; A dice che vuole comprare dei guanti; B chiede di che materiale lo preferisce: lana o pelle?; A dice che... Ben venga questa conversazione simulata che allena alla futura comunicazione autentica. Lo studente sa bene che si tratta di un allenamento indispensabile e lo accetta, motivandolo con il suo senso del dovere e il bisogno di allenamento. Ma nessuno studente normale si entusiasma per un roleplay: è un’attività (corretta e indispensabile) che si rivolge alla *res cogitans*, per usare le categorie di Cartesio, ma che ignora l’altra metà del mondo, quella che Cartesio chiama *les passions de l’ame*.

Mettere in scena un testo teatrale, dalla drammatizzazione di Cappuccetto Rosso alle elementari con livello A1, a quella di Tosca nella Escuela Superior de Canto di Madrid risponde al bisogno di ritualità degli umani, alla loro necessità di accompagnare la motivazione razionale con quella emozionale, con il gioco (*jouer, play, spiele* significano sia *giocare* sia *recitare*, e anche in italiano si “gioca un ruolo”). E lo studente analitico, che di solito rinvia la pratica

dell'orale perché ha paura di sbagliare, può appoggiarsi sicuro alle parole di un autore.

Per queste ragioni, a nostro avviso, la glottodidattica teatrale dovrebbe avere uno spazio in ogni esperienza di insegnamento/apprendimento di una lingua, nativa o non nativa che essa sia.

PAOLO E. BALBONI

INTRODUZIONE

Il teatro è uno strumento efficace per l'apprendimento delle lingue e le strategie teatrali sono utili nella didattica delle lingue.

Queste ipotesi, applicate all'italiano come lingua straniera, costituiscono il punto di partenza di questo volume che ha le sue origini nell'attività didattica iniziata nel 2005 nel laboratorio di glottodidattica teatrale "Parla Italiano Facendo Teatro", l'unico progetto didattico che a Madrid — da più di una decade — si dedica all'insegnamento e all'apprendimento della lingua italiana attraverso il teatro.

L'approfondimento delle nozioni teoriche acquisite attraverso il *Master en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas* presso l'Università Complutense di Madrid, e le conclusioni del *Trabajo de Fin de Master* (TFM), intitolato *Imparare l'italiano facendo teatro*, hanno incoraggiato il proseguimento delle ricerche che sono proseguite nel *Doctorado en Estudios Literarios* realizzato nella stessa università.

L'organizzazione di quattro edizioni del *Convegno Internazionale di Glottodidattica Teatrale in Spagna*, e di tre edizioni del *Festival Internazionale di Teatro in Lingua straniera di Madrid*, hanno consentito una condivisione di riflessioni e un riscontro a livello internazionale con esperti sulla tematica. Inoltre, gli incontri e i dibattiti nati durante il Convegno e il Festival, hanno portato a considerare l'importanza di continuare i lavori di ricerca,

raccogliendo i risultati di questa attraverso la pubblicazione di due libri: *Glottodidáctica Teatral* e *Glottodidáctica Teatral II*.

Inoltre, la ormai decennale esperienza come docente presso la *Escuela Superior de Canto de Madrid*, nella materia di Italiano Applicato al Canto, ha individuato nuove pratiche di applicazione, soprattutto nell'insegnamento della lingua italiana ai cantanti d'opera.

Mettere in luce i risultati ottenuti in questo periodo di ricerca, dimostrare quali sono le motivazioni che inducono a sostenere che il teatro sia uno strumento valido per l'apprendimento e l'insegnamento delle lingue straniere e proporre una metodologia didattica basata sulle nuove scoperte neuroscientifiche, psicologiche e glottodidattiche e che utilizzi il teatro come strumento didattico, sono le finalità di questo studio.

Il presente lavoro si inserisce all'interno della Glottodidattica — o Linguistica Educativa — e propone al suo interno l'approfondimento della Glottodidattica Teatrale e della Glottodidattica Teatrale–Musicale, che si occupano di ricercare se e come il teatro possa essere uno strumento efficace per l'apprendimento delle lingue e quali implicazioni delle arti sceniche possano aiutare il professore e il discente in questa missione.

Le domande che stanno alla base del presente libro sono le seguenti:

- considerando che le nuove scoperte neuroscientifiche stanno mettendo in evidenza come la mente sia una entità complessa e come il linguaggio si sviluppi e si realizzi attivando molteplici circuiti interconnessi tra loro, e dato che è stato dimostrato come i fattori emotivi, culturali e cognitivi possano influenzare i processi di apprendimento, *in quale modo il teatro può contribuire a creare un ponte tra le nuove scoperte delle neuroscienze e della neuroeducazione e la loro applicazione nell'aula? È possibile spiegare, partendo da una base scientifica, qual è il valore pedagogico–didattico dell'utilizzo del teatro nell'insegnamento delle lingue?*
- Il teatro nell'aula di LS è spesso relegato ad attività extra scolastica, tanto che alcuni professori ritengono che le ore dedicate alle attività drammatiche rappresentino un momento creativo, ludico, ma deviante rispetto al programma curricolare. Inoltre, si è affermato che il teatro nell'aula LS sia indirizzato a favorire soprattutto l'abilità orale del discente. Di fronte a queste realtà, *sarebbe possibile introdurre la glottodidattica teatrale all'interno del programma curricolare di un corso? È possibile una metodologia che sviluppi le quattro abilità comunicative e che si possa inserire all'interno del programma curricolare? In quale modo il teatro può aiutare allo sviluppo della competenza comunicativa?*

- Si ritiene che il teatro nella glottodidattica sia valido soprattutto per i livelli alti di apprendimento della lingua. *Quali sono le possibilità di avvalersi della glottodidattica teatrale nei vari livelli di apprendimento della lingua straniera? È possibile utilizzare il teatro per un livello A1 di apprendimento della lingua?*
- Negli ultimi anni, soprattutto dal 2015, quando la promozione dell'italiano nel mondo aveva come slogan “L'italiano della musica, la musica dell'italiano”, molti professori hanno iniziato a usare l'opera lirica per l'apprendimento e l'insegnamento delle lingue. Inoltre, numerosi sono gli studenti che decidono di imparare la lingua italiana in quanto cantanti lirici. *Quali sono le specificità di un percorso glottodidattico rivolto al cantante d'opera? Come affrontare un percorso di insegnamento e apprendimento della lingua italiana con un discente che ha delle esigenze specifiche come il cantante lirico? Quale metodologia utilizzare in un percorso di glottodidattica teatrale–musicale?*

Per rispondere a queste domande si è utilizzata la seguente metodologia, che è stata applicata anche a tutte le fasi del lavoro di ricerca:

- individuare ed approfondire gli argomenti scientifici che, a livello *glottodidattico, psicologico e neuroscientifico*, evidenziano perché e come il teatro sia un valido strumento per l'apprendimento delle lingue;
- mettere in relazione e a confronto tra loro gli argomenti scientifici assimilati attraverso la conoscenza pratica dovuta all'esperienza acquisita come docente;
- condividere le conclusioni raggiunte e confrontarle con esperti internazionali durante le quattro edizioni del *Convegno Internazionale di Glottodidattica Teatrale in Spagna* e le tre edizioni del *Festival Internazionale di Teatro in Lingua Straniera di Madrid*, eventi da noi organizzati durante il periodo di ricerca;
- elaborare due proposte didattiche — una in glottodidattica teatrale e l'altra in glottodidattica teatrale–musicale — che, avvalendosi dell'approfondimento della conoscenza teorica e dell'esperienza didattica, offrano una metodologia adeguata e applicabile nell'ambito dell'apprendimento della lingua italiana attraverso il teatro.

Come la glottodidattica, anche la glottodidattica teatrale si costituisce di una componente teorica e di una componente operativa e si avvale di tutte le scienze in essa implicate per rispondere a questi quesiti.

Date tali premesse, all'interno di questo volume, si considereranno entrambe le componenti: la *parte teorica*, che ricerca se effettivamente — e con quali modalità — questa metodologia favorisca i processi implicati nell'acquisizione linguistica, e la *parte operativa*, che approfondirà le procedure attraverso le quali il teatro può essere uno strumento utile a sviluppare tali processi.

A tale scopo, il *corpus* del presente libro si articola in cinque capitoli, suddivisi, a loro volta, in due parti:

- la prima, intitolata *Fondamenti teorici*, si compone di tre capitoli, all'interno dei quali si cercherà di approfondire la conoscenza teorica e i principali risultati esistenti all'interno della letteratura scientifica in merito alla glottodidattica teatrale, illustrando lo *stato della questione*;
- la seconda, intitolata *Percorsi didattici*, all'interno della quale, partendo dalla conoscenza teorica e dall'esperienza didattica acquisita nel tempo, verranno elaborate due proposte didattiche che possano permettere l'applicazione delle scoperte effettuate.

Nel primo capitolo — *La Glottodidattica teatrale tra teoria e prassi* — si analizza come a partire dal *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* elaborato dal *Council of Europe*, in un momento di grande innovazione e revisione glottodidattica, la comunità scientifica internazionale stia assecondando lo sviluppo di un rinnovato interesse per la valorizzazione del teatro e del dramma come strumenti efficaci nel processo glottodidattico. Il connubio tra teatro e formazione linguistica, infatti, non è recente. All'interno del capitolo si presentano due paragrafi dedicati al valore formativo del teatro, inquadrato soprattutto all'interno degli sviluppi della ricerca teatrale novecentesca iniziata da Stanislavskij (1924, 1937, 1951) e delle riflessioni pedagogiche concretizzate agli inizi del XX secolo.

Nel secondo capitolo — *La glottodidattica teatrale: prospettive neuroscientifiche, psicologiche e glottodidattiche* — si evidenziano le motivazioni scientifiche che avallano l'utilizzo del teatro per l'apprendimento delle lingue, partendo da una prospettiva *neuroscientifica, psicologica e glottodidattica*. Si prenderanno in considerazione gli studi di Huizinga, 1938; Vygotsky, 1966; Bruner, 1976; Winnicott, 1971; Titone, 1976; Goleman, 1995; Balboni, 1994 e 2002; Damasio, 1994 e 1997; Lakoff, 1998; Rizzolatti e Sinigaglia, 2006; Mora, 2013; Ekwall e Shaker, 2002.

Infine, si analizza come le strategie teatrali favoriscano la creazione di un *apprendimento significativo* e di un *ambiente collaborativo e motivante*, favorendo l'*interazione* all'interno dell'aula.

Nel panorama europeo sono sempre più numerosi i convegni accademici, le associazioni e i forum dedicati alla glottodidattica teatrale.

A questo proposito, nel terzo capitolo — *Nuovi orizzonti e il Convegno Internazionale di Glottodidattica in Spagna* — si illustrano le ricerche esposte durante il *Convegno Internazionale di Glottodidattica Teatrale in Spagna* da alcuni specialisti — tra i quali: Boquete Martín e Medina Orellana, 2018; Danzi D., 2016 e 2018; Danzi G., 2016 e 2018; Gimeno, Perry, 2016; Motos Terruel, 2016 e 2018; Turina e Danzi, 2018 — che stanno consentendo un approfondimento del quadro di riferimento teorico per spiegare la rilevanza della glottodidattica teatrale.

La ricerca svolta durante le quattro edizioni del convegno sta indagando — a livello psicologico, neuroscientifico, antropologico e delle scienze del linguaggio — la valenza del teatro in campo glottodidattico e sta cercando di produrre risposte rigorose sulla validità di quest'ultimo in tema di apprendimento delle lingue straniere.

Nel capitolo si espongono le sintesi di alcune delle tematiche e ricerche presentate al convegno, tra le quali: *i principi e le regole* della glottodidattica e della glottodidattica teatrale; la glottodidattica teatrale e la creazione di un *dispositivo teatrale* per la creazione di un apprendimento significativo e di un ambiente collaborativo e motivante; la glottodidattica teatrale e lo sviluppo di *strategie e metodologie didattiche attive*; la *glottodidattica teatrale–musicale* per i cantanti d'opera; le *attività drammatiche* al servizio della *glottodidattica teatrale* e della *glottodidattica teatrale–musicale*.

La seconda parte di questo libro si sviluppa in due capitoli, all'interno dei quali si elaborano due proposte didattiche: la prima, come indicato precedentemente, di glottodidattica teatrale e la seconda di glottodidattica teatrale–musicale.

Nel quarto capitolo — *Percorso di glottodidattica teatrale: dal testo drammatico alla messa in scena* — si presenta la prima proposta, che prevede l'utilizzo della rappresentazione teatrale come strategia didattica inserita all'interno di una metodologia laboratoriale e cooperativa per la costruzione di un cammino condiviso con gli studenti.

Partendo dallo studio che la ricerca glottodidattica ha svolto nelle ultime decadi sullo sviluppo di una Unità Didattica — tra altri, Balboni, 1991, 1998, 2014 e 2015; Freddi, 1994; Porcelli, 2014; Vedovelli, 2014 — si dettagliano le fasi che compongono tale percorso, individuandone gli elementi essenziali per lo svolgimento dell'azione didattica.

La metodologia elaborata cerca di costruire un itinerario che rispetti i vari stili di apprendimento e che favorisca sia una visione olistica, globale e

multisensoriale, sia una visione analitica, ricercando sempre la partecipazione attiva e creativa dell'alunno–persona in un ambiente di apprendimento sereno che privilegi il dialogo e la riflessione.

Un percorso che non trascuri le *competenze extralinguistiche, sociopragmatiche e interculturali come parte integrante della competenza comunicativa* e che, attraverso lo sviluppo della padronanza linguistica e le modalità comunicative, sappia sviluppare nei discenti la capacità di agire socialmente nella lingua straniera.

Nel quinto capitolo — *Percorso di glottodidattica teatrale–musicale per cantanti d'opera: dal testo operistico all'interpretazione cantata* — si illustra la seconda proposta.

Si prosegue, inoltre, presentando alcune delle specificità di un percorso glottodidattico rivolto al cantante d'opera — un discente con delle esigenze particolarmente specifiche — e si propone un percorso di glottodidattica teatrale–musicale che, pur non distanziandosi da un percorso di glottodidattica teatrale, deve necessariamente prevedere, all'interno del progresso della competenza comunicativa, l'approfondimento di alcune competenze linguistiche e paralinguistiche, quali lo sviluppo della competenza fonetica, fonologica e prosodica per una corretta ortofonia, ortoepia e ortologia in lingua cantata.

Alla fine dell'elaborato si presentano le riflessioni conclusive, i risultati ottenuti durante il lavoro di ricerca e si delineano possibili sviluppi futuri.

Per ultimo, si accludono la bibliografia, la sitografia e gli allegati.