

IL METODO PROCESS DRAMA NELLA DIDATTICA DELL'ITALIANO L2



Alessandra Cerizza

2019

Centro Linguistico – Università di Cipro

ISBN 978-9925-553-40-2

pp. 13-27

Nicosia



Atti delle IV Giornate di Formazione per Insegnanti di Italiano L2/LS a Cipro



Stefano Assolari & Rowena Burlenghi
(a cura di)



University of Cyprus
Language Centre

Atti delle IV Giornate di
Formazione per Insegnanti
di
Italiano L2/LS a Cipro

Stefano Assolari
&

Rowena Burlenghi
(a cura di)



IL METODO PROCESS DRAMA NELLA DIDATTICA DELL'ITALIANO L2

Alessandra Cerizza

Formatrice linguistica - Insegnante di italiano L2 - Milano



ABSTRACT

Il Process Drama è un metodo glottodidattico incentrato su tecniche teatrali, improvvisazione e coinvolgimento dell'insegnante e degli apprendenti nell'azione drammatica. Se ne presentano le caratteristiche e un'applicazione al contesto della didattica dell'italiano L2.

PAROLE CHIAVE

Metodo di insegnamento, teacher in role, problem solving, improvvisazione, task based.

ABSTRACT

Process Drama is a glottodidactic method focused on theatrical techniques, improvisation and involvement of both teacher and learners into the dramatic action. Its characteristics and application are here presented in the context of the teaching of Italian L2.

KEY WORDS

Teaching method, teacher in role, improvisation, problem solving, task based.

SPIEGAZIONE/GIUSTIFICAZIONE:

Il metodo Process Drama è basato sulla fusione tra teatro e didattica, in cui le tecniche di drammatizzazione costituiscono il mezzo e l'apprendimento della lingua straniera è l'obiettivo. Questo metodo originale è capace di creare, attraverso la simulazione della realtà e l'improvvisazione, un contesto di apprendimento "orizzontale", in cui studenti e apprendenti co-creano un mondo semi-reale, dove partecipano collettivamente. Ho colto l'occasione di sperimentare in prima persona le potenzialità di un laboratorio incentrato su tale metodo, motivata soprattutto dalla necessità quotidiana di coinvolgere e sorprendere gli studenti. Il Process Drama svolge una duplice funzionalità nella didattica: innanzitutto abbassa il filtro affettivo dello studente, aiutandolo a combattere la timidezza e a sviluppare le competenze di una nuova lingua (L2 o LS) in modo analogo alla L1, ovvero in modo implicito e inconscio. In secondo luogo, permette di sviluppare nell'apprendente la capacità di improvvisazione, caratteristica fondamentale della maggior parte degli scambi linguistici, sia di dominio pubblico sia privato (Piazzoli, 2011). Con il Process Drama, infatti, nell'interazione di classe, l'insegnante non conosce in anticipo i temi che si verranno ad affrontare, non decide in precedenza chi deve parlare e quando e, soprattutto, non pone domande di cui conosce già la risposta. La concentrazione sull'aspetto operativo distrae l'apprendente dai contenuti linguistici (Krashen, 2013: 102-110), creando di conseguenza le condizioni favorevoli per un'acquisizione duratura.



1. Struttura di una lezione Process Drama

La struttura delle unità didattiche del Process Drama, altresì dette “incontri”, è costituita da tre fasi: la fase iniziale, la fase esperienziale e la fase riflessiva.

La prima comprende la scelta del pre-testo input e la creazione dei ruoli, entrambe fasi delicate, poiché devono immediatamente motivare gli apprendenti alla partecipazione, risvegliando in loro la competenza cosiddetta interrogativa, che ha lo scopo di rinforzare l'adesione ai ruoli, di ottenere informazioni in modo indiretto e di modellare il registro in base alla situazione drammatizzata per poter partecipare a una rappresentazione del mondo reale. È dunque fondamentale che la scelta del pre-testo rispetti gli interessi degli apprendenti e presenti gli obiettivi linguistico-comunicativi che si vogliono raggiungere attraverso l'esperienza drammatica. Per dare vita a un buon canovaccio è necessario considerare sempre il livello di competenza linguistica della classe, l'età degli apprendenti, i loro interessi personali e ovviamente gli obiettivi del corso.

La seconda fase, detta esperienziale, è il momento in cui gli studenti possono sperimentare la lingua target in contesto. Parola chiave di questa fase è dunque improvvisazione, dove si mette in pratica il metodo Stanislavskij, che si basa sull'approfondimento psicologico del personaggio e sulla ricerca di affinità tra il mondo interiore del personaggio e quello dell'attore. Per ottenere una buona immedesimazione degli apprendenti è fondamentale che anche l'insegnante entri in gioco, per poter così guidare i partecipanti all'interno della finzione drammatica. Ogni intervento realizzato dal teacher in role si basa sulle indicazioni precedentemente redatte nel canovaccio e che contemporaneamente devono arricchirsi grazie ai contributi non prevedibili degli studenti, che sono co-creatori della storia.

Infine, ogni lezione deve concludersi con la fase di riflessione, in cui si parla esplicitamente di quanto accaduto durante la drammatizzazione. Per la riflessione si mette in pratica il metodo brechtiano, per cui uscire dai ruoli permette una maggiore comprensione oggettiva dei ruoli interpretati. La fase di riflessione è tripartita in: riflessione sul proprio ruolo e le conseguenze nelle azioni drammatiche; discussione in gruppo con considerazioni di tipo interculturale; ricapitolazione linguistica, cioè la ripresa delle strutture emerse induttivamente nella drammatizzazione, una fase importante in cui lo studente sviluppa l'importante competenza del “saper apprendere”.



2. Diario di un'esperienza

Il Process Drama, a differenza di altri metodi quali il glottodrama, punta sull'improvvisazione, quindi non è richiesta la redazione di dialoghi, ma soltanto di un canovaccio, che verrà arricchito dagli studenti che divengono co-autori dell'azione drammatica. Il canovaccio deve contenere l'intreccio narrativo, i protagonisti e le strategie selezionate (queste sono circa ottanta e in media, per una lezione di tre ore, se ne usano una decina) (Piazzoli, 2011: 446). È importante sottolineare che anche la conclusione della trama non deve essere inserita nel canovaccio perché negoziata e decisa in fieri da tutti i partecipanti. Stilare il canovaccio del Process Drama deve sempre tenere in considerazione il background culturale degli apprendenti, i loro interessi e gli obiettivi didattici preposti dal corso.

Il laboratorio, ideato per discenti universitari di livello A2, ha per titolo "Vivi Milano", un titolo che immediatamente rivela l'intento dell'insegnante di creare azioni drammatiche contestualizzate nella città in cui gli studenti vivono e che vogliono conoscere. Nel canovaccio l'insegnante vuole proporre un percorso che guidi gli studenti a scoprire luoghi della città (scoprire la storia dell'ateneo, i nomi di grandi architetti che hanno progettato edifici per Milano, etc.) e lo progetta attraverso imprevisti che tengano gli apprendenti il più possibile ancorati alla vita quotidiana. Si inseriscono infatti momenti realistici, come ad esempio lo sciopero "selvaggio" dei mezzi pubblici, o la redazione di una lettera di petizione per evitare l'apertura di un centro commerciale al posto dell'ateneo. Quindi, le "peripezie" che gli studenti incontreranno mirano a sviluppare coesione e partecipazione nel gruppo e a sviluppare le abilità di problem solving impiegando la lingua target.

3. Il canovaccio

Milano, mercoledì 19 marzo 2018, ore 8.55, via Ampère n. 2: imprevedibilmente, l'entrata della Facoltà di Architettura del Politecnico è chiusa. A notarlo, sono i primi avventori mattinieri, ovvero gli studenti in ruolo che interpreteranno: due professori, una segretaria, un libraio, un custode, una coppia di anziani passanti, il cameriere del bar dell'ateneo, due inservienti, due studenti e un senzatetto (quest'ultimo è il ruolo dell'insegnante). Al cancello è affisso un cartello che riporta una sorta di indovinello che dovrà esser risolto. I partecipanti si troveranno a ricostruire un messaggio rovinato che li guiderà nello studiolo di un misterioso professore di Architettura, Piero Portaluppi, che svelerà loro il mistero della chiusura dell'ateneo. Svelato il luogo dell'incontro, non sarà



però facile raggiungerlo, poiché molti imprevisti rallenteranno gli obiettivi del gruppo che, essendo molto eterogeneo, si troverà spesso a discutere. Scopriranno in seguito che il Politecnico verrà abbattuto e al suo posto verrà edificato un centro commerciale. I protagonisti dovranno scrivere una petizione e lottare perché la sede universitaria si salvi. Si noti dal canovaccio che la risoluzione della trama non deve essere inclusa, poiché viene creata in fieri dagli apprendenti e dal teacher in role, dato che l'obiettivo principale del Process Drama è incoraggiare un dialogo autentico tra gli studenti, dando loro la possibilità di interagire in situazioni fittizie dove devono prendere delle decisioni reali. L'idea per questo canovaccio nasce da un tema d'attualità che nel 2018 ha coinvolto architetti, urbanisti, studenti e politici e critici d'arte: si tratta del trasloco di una parte dell'Università Statale di Milano dal quartiere Città- Studi alla zona periferica nata con Expo 2015. Rappresentare il momento in cui un "luogo del cuore", come punto di riferimento di educazione e di formazione professionale, viene "minacciato" di esser trasferito può stimolare il senso critico degli apprendenti partendo dalle materie di loro interesse (urbanistica, ingegneria, architettura) e avviando un confronto interculturale tra i differenti Paesi di appartenenza.

4. La presentazione del laboratorio agli studenti

Per poter lavorare al meglio in un clima disteso e coinvolgente, la docente, prima dell'inizio del laboratorio, si accerta che gli studenti siano interessati a questo tipo di attività, rassicurandoli sul fatto che non verrà giudicata la loro capacità attoriale, che non vi saranno occhi esterni, e che la recitazione e il ruolo sono parte fondante della nostra vita quotidiana. Attraverso degli esempi concreti l'insegnante può spiegare ai ragazzi che tutti noi siamo uno, nessuno e centomila quando lavoriamo, quando parliamo con un professore universitario, quando stiamo con gli amici, quando saliamo di fretta su un treno senza il biglietto e dobbiamo "affrontare" il controllore. Queste e infinite altre situazioni fanno emergere lati diversi della nostra personalità.

Questa riflessione "metadidattica" può servire agli studenti per capire che il laboratorio non ha pretese performative, ma è uno spazio di coinvolgimento per apprendere la lingua target. Da un punto di vista pragmatico, invece, prima di realizzare ogni incontro, verranno presentate in classe, attraverso un glossario, le strategie drammatiche che la docente intende impiegare durante la performance, sia per velocizzare l'azione, sia per non creare pause lunghe dedicate alla spiegazione meta-drammatica che potrebbero inficiare il coinvolgimento drammatico.



5. Primo incontro

Si delineano in sintesi qui di seguito gli obiettivi e le fasi del primo incontro:

obiettivi generali: imparare a saper affrontare un imprevisto;

obiettivi linguistici: presentarsi impiegando il lessico dell'aspetto fisico, del carattere, della professione e delle relazioni sociali e personali. Impiegare le strutture morfologico sintattiche per esprimere la propria opinione, il proprio stato d'animo e dar consigli (uso delle locuzioni secondo me, per me, del condizionale presente e del congiuntivo presente);

obiettivi sociolinguistici: impiegare diversi registri linguistici in base all'interlocutore e alla situazione in cui ci si trova;

obiettivi culturali: imparare a collaborare per risolvere situazioni problematiche.

Durata: due ore

FASE INIZIALE	TEMPO STIMATO	ATTIVITÀ//STRATEGIA	RISORSE
Riscaldamento	5 minuti	Esercizi da eseguire su indicazioni dell'insegnante	-----
Pre-testo	5 minuti	La voce narrante descrive la situazione	Audiovisive: si proiettano slide con le immagini dell'ateneo, e i rumori della città.
Lavoro sui personaggi	10 minuti	Individualmente si pensa e si crea il proprio personaggio: età, nome, aspetto fisico, professione, situazione che rapporto ha con l'ateneo.	Schede cartacee a colori Canzone (solo sonora) di Gaber "La libertà" https://www.youtube.com/watch?v=j3vowbyQBiQ
Sedia parlante	30 minuti	A turno ci si siede davanti alla classe e si entra automaticamente nel ruolo. I compagni pongono domande per conoscere meglio il personaggio.	Sedia posta al centro della classe di fronte a tutti.
FASE ESPERIENZIALE	TEMPO STIMATO	ATTIVITÀ// STRATEGIA	RISORSE
Preparazione	2 minuti	Uscire dalla classe per "rientrare" nel ruolo	Foto dell'entrata dell'edificio della sede di architettura del Politecnico di Milano proiettata al computer.
Azione drammatica	50 minuti	<i>Teacher in role</i> <i>Freeze frame</i> <i>Action clip</i> <i>Thought tracking</i>	<i>Realia</i> (borse, vestiario) foto proiettate al computer foglio con indovinello appeso alla LIM.



FASE RIFLESSIVA	TEMPO STIMATO	ATTIVITÀ// STRATEGIA	RISORSE
Riflessione meta-drammatica	20 minuti	Discussione in plenaria	Questionario
Riflessione interculturale			Questionario
Riflessione linguistica			Dispensa

5.1 Prima di iniziare: il riscaldamento

Durata: 5 minuti

Abilità: ricezione orale

Obiettivi: prepararsi all'azione drammatica

Obiettivi linguistici: comprendere semplici comandi per svolgere degli esercizi

Modalità: in plenaria

Come in ogni performance teatrale, occorre prepararsi psicologicamente e fisicamente per entrare nell'azione drammatica senza inibizioni. Nei minuti iniziali può essere utile una fase detta di "riscaldamento" in cui l'insegnante invita gli studenti a sedersi a gambe incrociate per terra, in cerchio, e a svolgere tutti insieme alcuni semplici esercizi di ispirazione ed espirazione, mantenendo la schiena dritta e le mani sulle ginocchia.

5.2 Fase iniziale: il pre-testo...

L'avvio del Process Drama costituisce un momento delicato, poiché da esso dipende la riuscita dell'intero drama. Scegliere bene il pre-testo adatto agli apprendenti è compito indispensabile dell'insegnante che deve esser in grado di catturare l'attenzione e l'interesse degli studenti, motivandoli a partecipare al drama. Come in ogni rappresentazione scenica, è indispensabile la definizione delle tre unità aristoteliche di spazio, tempo e azione, che verranno esplicitate sin dall'inizio con la presentazione del pre-testo.

Durata: 5 minuti

Abilità: ricezione orale

Obiettivi: comprendere la situazione

Obiettivi linguistici: comprendere un breve testo orale narrativo-descrittivo

Strategia adottata: lettura della voce narrante, fotografie dei luoghi descritti

Risorse: realia, LIM, fotografie su slide, brano musicale di sottofondo

Modalità: in plenaria



L'insegnante accende l'audio e riproduce in sottofondo un brano del noto cantautore meneghino Gaber "la libertà" nella versione strumentale, per non distrarre dalla comprensione del testo (<https://www.youtube.com/watch?v=z8Zi5c73IIA>). Nel frattempo, l'insegnante entra subito in ruolo interpretando la voce narrante, presentando la scena iniziale e proiettando al contempo una sequenza di foto del Politecnico di Milano, insieme al pre-testo, qui di seguito riportato:

Milano, mercoledì 19 marzo 2018, ore 8.55, zona Città Studi, sede del Politecnico di Milano.

È una frizzante mattina di primavera, il sole riscalda e la zona si sta affollando di macchine, motorini, bici: tutti di passaggio chi per andare al lavoro, chi per andare a studiare o chissà a far cosa.

Giriamo a sinistra della sede centrale, prendiamo via Ampère. Al civico n. 2 si trova la sede della facoltà di Architettura, progettata dall'architetto milanese Vittoriano Viganò, tra il 1970 e il 1985.

Avviciniamoci. Osserviamo. Imprevedibilmente, l'entrata dell'edificio è chiusa e non si intravede nessuno al suo interno.

Davanti al cancello chiuso con un lucchetto alle 8.55 si ritrovano due professori, una segretaria, un libraio, un custode, una coppia di anziani passanti, il cameriere del bar dell'ateneo, due inservienti, due studenti e un senzatetto.

La loro attenzione è attirata dalla presenza di un cartello, su cui compare un indovinello: "Se a questo enigma vuoi trovare una soluzione, ricordati il verso di questa canzone: la libertà è partecipazione"

5.3 ... e il lavoro sui personaggi

Durata: 10 minuti

Abilità: integrata

Obiettivi: far creare agli studenti il proprio personaggio

Obiettivi linguistici: reimpiego del lessico per descrivere aspetto fisico, personalità

Strategia adottata: completamento di una scheda/ trascrizione

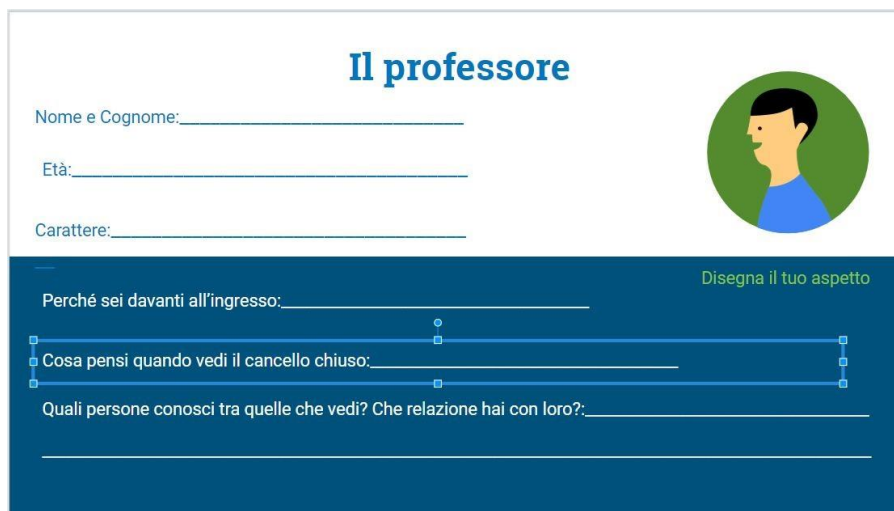
Risorse: fotocopie schede personaggi

Modalità: individualmente

Presentata la scena iniziale, collocata in un determinato lasso spazio-temporale, e prima di passare alla fase esperienziale, occorre lavorare sui personaggi. Gli studenti dovranno crearli e poi presentarli alla classe. Di solito nel Process drama il lavoro sul personaggio

inizia con il sorteggio delle schede-personaggio: estraendo a caso non sorgeranno discussioni sui personaggi che ciascun partecipante vuole interpretare. Ognuno, poi, troverà in classe un luogo appartato per potersi concentrare sul proprio personaggio, definendolo attraverso caratteristiche fisiche, caratteriali, descrivendo il tipo di vita che conduce, le relazioni affettive con le persone che lo circondano e quant'altro possa risultare utile per definire un'immagine chiara e dettagliata di una persona. Lo studente può prendere appunti su un foglio, di cui rimarrà in possesso per tutta la durata del laboratorio, ma che non dovrà essere mostrato agli altri partecipanti per ben due motivi: prima di tutto per attivare la questioning skill (Kao, S., Carkin, G., Hsu, L. F., 2011: 489-515) e in secondo luogo perché la scoperta dell'altro deve esser graduale, proprio come nella vita reale.

In questa fase l'insegnante esce dal ruolo di narratore e fa pescare a ogni studente una delle 12 carte dei protagonisti, che si presentano come in figura 1:



The image shows a character card titled "Il professore" in blue text. It contains several text input fields: "Nome e Cognome:", "Età:", "Carattere:", "Perché sei davanti all'ingresso:", "Cosa pensi quando vedi il cancello chiuso:", and "Quali persone conosci tra quelle che vedi? Che relazione hai con loro?". To the right of the first three fields is a circular icon of a man's profile. Below the drawing area, there is a small green text prompt "Disegna il tuo aspetto".

Figura 1: scheda personaggio riadattata da pixabay.com

Come si può notare, nella scheda compare solo il ruolo, mentre tutte le altre voci, dal nome al carattere all'aspetto fisico, dovranno essere create dai partecipanti stessi, completando la scheda o anche utilizzando dei fogli supplementari. L'icona relativa all'aspetto fisico è qui a titolo esemplificativo: allo studente comparirà un riquadro bianco in cui potrà disegnare il proprio aspetto. Rifacendomi alla teoria della bimodalità di Danesi (1998), ho ritenuto opportuno affiancare all'attività di produzione scritta un'attività di transcodificazione, poiché permette di attivare entrambi gli emisferi del cervello, sia quello dell'analisi e della riflessione, sia quello della creatività, ottenendo in questo modo maggiore coinvolgimento da parte degli apprendenti e la possibilità di sondare le loro conoscenze pregresse nel saper descrivere una persona.



5.4 La sedia parlante

Durata: 30 minuti

Abilità: produzione e ricezione orale

Obiettivi: presentare il proprio personaggio attraverso un'intervista

Obiettivi linguistici: realizzare interviste per conoscere il personaggio, sviluppare la competenza interrogativa (questioning skill)

Strategia adottata: sedia parlante (hot seating)

Risorse: sedia al centro della classe, realia per la caratterizzazione dei personaggi

Modalità: in plenaria

Questa strategia drammatica chiude la fase iniziale e prepara i partecipanti all'azione che darà inizio alla fase esperienziale. È fondamentale predisporre una sedia di fronte alla classe sulla quale ogni personaggio si presenterà, rispondendo alle domande degli altri partecipanti. Non è necessario redigere le domande anticipatamente, poiché è meglio basare questa fase sull'improvvisazione. A seconda del carattere degli studenti, l'insegnante può consentire diversi livelli di improvvisazione: questa potrà essere totale in una classe altamente coinvolta, oppure facilitata per indirizzare gli apprendenti alla corretta forma del questioning (potrebbe magari iniziare l'insegnante teacher in role a fare domande o mettersi in gioco sulla sedia parlante). In questa fase non bisogna insistere nella conoscenza di fatti pregressi, ma occorre concentrarsi sulle emozioni, le osservazioni e i pensieri dei personaggi stessi, poiché questo mette in atto tensione drammatica, detta metaxis, di enorme potenziale educativo, in cui si crea tensione nel paradosso tra il ruolo interpretato e la propria identità (Piazzoli, 2011: 443). Non saranno importanti domande del tipo "dove hai studiato?", "cosa hai fatto prima di arrivare all'università?", etc., ma si insisterà su domande del tipo "cosa pensi di questo imprevisto?", "cosa pensi di fare?", "Cosa provi in questo momento?", "che relazioni intercorrono tra te e xy?", etc.

Anche l'insegnante ha la propria scheda personaggio e partecipa all'attività senza mai uscire dal ruolo per correggere gli studenti o per rispondere a loro domande metalinguistiche. La discussione sui ruoli e l'analisi linguistica viene esplicitata nella terza fase dell'incontro, la fase di riflessione.

5.5 Fase esperienziale

Durata: 50 minuti



Abilità: produzione e ricezione orale

Obiettivi: saper comunicare incertezza, dubbio o disagio per un imprevisto davanti a estranei e/o a conoscenti

Obiettivi linguistici: sviluppare la competenza interrogativa (questioning skill), saper chiedere e dare consigli

Strategie adottate: teacher in role, action clip, freeze frame, thought tracking, conscience alley

Risorse: realia (impermeabile, borsa vecchia e malandata, una scatola di cartone, per il teacher in role), biglietto attaccato all'ingresso (in questo caso è attaccato con nastro adesivo alla foto della LIM), LIM che proietta la foto dell'ingresso chiuso dell'università.

Modalità: in plenaria

La fase esperienziale è quella collegata all'azione drammatica, che finalmente prende forma e si sviluppa, mentre gli studenti sperimentano la lingua meta in contesto. L'insegnante - teacher in role conduce i partecipanti attraverso la storia, mediante interventi che si basano sulle indicazioni presenti nel canovaccio ma che, contemporaneamente, si modellano e si evolvono grazie al contributo degli studenti stessi e che quindi co-creano la storia (Pirola & Bosc, 2016: 37, 38). Per poter iniziare la fase esperienziale occorre invitare i partecipanti a uscire dall'aula e a rimanerne fuori per circa due minuti, di modo che possano concentrarsi sul personaggio da interpretare e, in seguito, farli rientrare, ciascuno immedesimato nel proprio ruolo. In aula viene proiettata la foto dell'ingresso dell'ateneo, chiuso da un lucchetto, e sulla quale è stato attaccato il cartello che riporta l'indovinello.

5.6 Strategia n.1: Teacher in role

Il teacher in role è uno dei 12 personaggi, il senzatetto che stava dormendo, come ogni sera, davanti all'ingresso e comincia ad "attaccar bottone" insistentemente con ogni persona che si avvicina all'entrata. Dice di non sapere leggere e chiede a uno dei partecipanti di leggere il cartello che dice: "Se a questo enigma vuoi trovare soluzione, ricordati il verso di questa canzone: la libertà è partecipazione".

5.7 Strategia n. 2: Action clip

Dopo aver letto l'indovinello, l'insegnante esce dal ruolo e invita i partecipanti all'action clip.



Come e cosa avviene? L'insegnante, battendo le mani, o dicendo "freeze frame", invita tutti gli studenti (o anche una parte di essi) a un fermo immagine, cioè a non muoversi dalla posizione assunta in quel determinato momento. Lo scopo è di mantenere "viva" una scena che la docente reputa importante e ricca di spunti per sviluppare la capacità di improvvisazione dei partecipanti. Pronunciando la parola "azione" (o battendo di nuovo le mani) gli studenti dovranno improvvisare una scena, approfondendo quello specifico momento per un minuto circa. L'action clip dà l'opportunità ai partecipanti di divertirsi recitando una piccola parte della storia, senza preoccuparsi di come iniziare o finire la scena. Inoltre, l'insegnante può facilmente sondare le conoscenze osservando la lingua e la comunicazione in base a quanto espresso dagli studenti in un atto di comunicazione naturale, proprio perché improvvisato, non preparato o guidato (per esempio può notare se manca il lessico relativo alla situazione comunicativa, o prendere nota di strutture morfologiche-sintattiche che vengono pronunciate scorrettamente). Si osservi inoltre che questa strategia consente maggiore libertà nel turn-taking degli apprendenti, molto più elevato, e più simile a una situazione reale, rispetto a una normale lezione in una classe di lingue (Kao, O'Neill, 1998: 77).

5.8 Strategia n. 3: Thought tracking

Per rendere la trama più coinvolgente l'insegnante può decidere di continuare l'azione attuando un'altra strategia drammatica, detta thought tracking. Chiamata anche thought tapping, permette di facilitare nei partecipanti la comprensione del proprio personaggio e della situazione, esplicitandola "in diretta" a tutti gli altri "attori". Per evitare confusione o al contrario momenti di imbarazzo o silenzio, l'insegnante ripropone un freeze frame e, toccando di volta in volta la spalla di ciascun partecipante, gli chiederà di esprimere cosa pensa o cosa prova in quello specifico momento. All'inizio lo studente userà poche parole, ma con il ripetersi di questa strategia e degli incontri, comparirà una maggiore disponibilità alla comunicazione attraverso frasi sempre più complesse e strutturate. Si deve sempre tenere a mente che in questa fase l'insegnante osserva, prende appunti ma non interviene mai con correzioni o spiegazioni né linguistico-comunicative né meta-drammatiche.

5.9 Strategia n. 4: Conscience alley

Un'altra tecnica utile da attuare per esplorare dilemmi o perplessità di ciascun personaggio riguardo alla situazione in corso è la cosiddetta Conscience alley, strategia



che permette di analizzare, sempre in ruolo, un momento decisivo per la trama della storia. Si chiede alla classe di formare due file una di fronte all'altra. Una persona (teacher in role o uno degli studenti) esprime la propria perplessità – in questo caso potrebbe riguardare il significato dell'indovinello – e poi inizia a camminare lentamente in mezzo alle due file, fermandosi per ascoltare i consigli di chi sta sia alla sua destra, sia alla sua sinistra. Quando il personaggio arriva alla fine del “corridoio” deve prendere una decisione riguardo al dubbio che si era posto. La strategia è utile per analizzare coralmemente dubbi di ciascun personaggio che affronta una situazione critica (in questo caso come interpretare l'indovinello, come procedere davanti al portone inaspettatamente chiuso). È strettamente necessario che ognuno ascolti il consiglio degli altri, perché garantisce una maggiore adesione all'azione drammatica e alla scoperta del mindset del personaggio in questione.

Questa fase esperienziale che, come si è già detto, si basa sull'improvvisazione e dunque è caratterizzata dall'imprevedibilità, potrebbe concludersi con una votazione di tutti i partecipanti su quale possa esser la migliore interpretazione dell'indovinello e una sua possibile risoluzione.

Infine, l'insegnante esce dal ruolo e avvia l'ultima fase dell'incontro, ovvero la fase di riflessione.

5.10 Fase riflessiva

Durata: 20 minuti

Abilità: integrata

Obiettivi: riflessione meta-drammatica, riflessione sulle strutture linguistiche e comunicative

Obiettivi linguistici: ripresa delle strutture lessicali e sintattiche affrontata durante l'incontro

Strategie adottate: discussione in plenaria

Risorse: questionari e dispensa con attività didattiche volte al ripasso/rinforzo

Modalità: in plenaria

Ogni incontro basato sul Process drama deve concludersi con la fase riflessiva in cui si parla esplicitamente di quanto avvenuto: è proprio nella riflessione a posteriori e oggettiva che si trova la chiave per la comprensione e per l'apprendimento. Come già anticipato, questa fase si distingue in tre momenti: si parte innanzitutto dalla riflessione sul proprio



ruolo e sulle conseguenze delle azioni drammatiche attraverso una discussione in plenum, che può basarsi sulle seguenti domande da porre agli studenti:

Elenca delle parole per descrivere la storia appena vissuta

Cosa pensi di questa storia?

Hai mai vissuto un'esperienza simile?

C'è un personaggio oltre al tuo che ti piace, perché?

Per rendere l'attività più coinvolgente e per permettere a tutti di partecipare si possono scrivere le risposte su un cartellone collettivo da appendere alla parete dell'aula.

Si passa in seguito alla riflessione interculturale, in cui si discute apertamente e ci si confronta sulle differenze culturali e sociolinguistiche presenti nella drammatizzazione per far emergere attraverso transfer negativi o positivi i propri "software mentali", di cui spesso non si è consapevoli, e i linguaggi quali gesti e vestiario, che contribuiscono a caratterizzare una cultura e la sua lingua. Proprio grazie al Process Drama emerge il concetto di comunità linguistica, delineato da Rigotti-Cigada, «che non vuole affatto indicare l'insieme di coloro che parlano la stessa lingua, ma l'insieme di coloro che comunicano tra loro, facendo uso di una lingua storico-naturale» (Rigotti, Cigada, 2004:5-6).

Per questo tipo di riflessione, si possono impiegare le seguenti domande come spunto per la discussione in plenum:

Nel tuo Paese il tuo personaggio potrebbe dire e fare le stesse cose?

Cosa faresti nel tuo Paese, davanti alla stessa situazione?

I registri formali/informali che hai usato durante la scena sono uguali anche nella tua lingua madre?

Per rendere l'attività più coinvolgente e per permettere a tutti di partecipare è possibile scrivere le risposte su un cartellone collettivo da appendere alla parete dell'aula distinguendo i Paesi di appartenenza degli studenti.

Infine, vi è la riflessione linguistica, in cui l'insegnante fa riemergere quegli argomenti morfologici, sintattici e lessicali su cui si vuole concentrare. In questa fase gli apprendenti imparano ad autovalutarsi, guidati dall'insegnante, rispondendo alle seguenti domande:

Quali nuove parole hai imparato oggi?

Quali espressioni hai imparato oggi?

Secondo è sempre importante non fare errori grammaticali?

A questo punto l'insegnante può consegnare agli studenti attività di ripasso o ripresa di temi lessicali, morfologici e sintattici che sono stati impiegati e/o si sarebbero potuti



impiegare durante l'azione drammatica. È ovvio che l'insegnante non possa prevedere tutti gli argomenti, ma è sicuramente in grado, attraverso il canovaccio, di individuare quelle competenze linguistico-comunicative che devono essere impiegate per la realizzazione della scena. Per esempio, in questo primo incontro, l'insegnante sa a priori che gli studenti dovranno descrivere l'aspetto fisico, il carattere, la professione e il tipo di rapporto che intercorre tra il loro personaggio e quelli altrui, mentre da un punto di vista morfologico si potrebbe riproporre la ripresa del condizionale presente per dare consigli. Si può quindi creare una dispensa in cui si propone il lessico relativo all'azione drammatica attraverso attività di completamento, di abbinamento, di cloze facilitati per rinforzare le conoscenze acquisite.

6. Conclusioni

Pur trattandosi di un metodo ancora poco praticato nell'ambito della didattica dell'italiano L2/LS, ritengo che i laboratori incentrati sul Process Drama siano un valido strumento didattico da realizzare, poiché l'immedesimazione in un personaggio ed il coinvolgimento in una situazione semi-reale possono garantire l'abbassamento del filtro affettivo e quindi portare gli studenti ad acquisire maggiore fiducia nel parlato, soprattutto se ciò avviene in un'atmosfera ludica e rilassata, che incentiva l'apprendimento linguistico spontaneo. Proporre un laboratorio incentrato su questo metodo potrebbe portare benefici non solo personali, ma anche linguistici. Innanzitutto, il lavoro collettivo che è implicato nel Process Drama potrebbe sviluppare una maggiore coesione sociale in una classe formata da studenti appartenenti a differenti culture, aumentando sia lo spirito di collaborazione sia l'accettazione dell'"altro". Lavorando insieme all'insegnante in ruolo, una sorta di *primus inter pares*, si può comprendere l'importanza del lavoro di gruppo e dell'accettazione dell'altro. Inoltre, la responsabilità individuale che si crea durante gli incontri può rivelarsi molto forte poiché ci si rende conto che ognuno può apportare un cambiamento all'evoluzione della storia. Nel momento in cui lo studente si rende conto delle proprie potenzialità, nasce una tensione drammatica che comporta una maggiore consapevolezza della propria responsabilità individuale. Ogni progresso personale viene autovalutato e automonitorato degli studenti stessi durante la fase riflessiva, un aspetto poco presente o raramente considerato nella didattica di una lingua seconda

Invece, da un punto di vista prettamente linguistico, applicare il Process Drama alla didattica dell'italiano L2/LS comporta sin dal primo incontro l'abbassamento del filtro



affettivo e quindi condurre lo studente a una maggiore fluidità nel parlato. Si superano cioè le tipiche difficoltà che si riscontrano durante lo studio di una lingua straniera, in cui ci si sofferma a pensare alle strutture linguistiche inficiando così la comunicazione. Il Process Drama permette di colmare proprio questa mancanza, poiché trasporta il mondo della lingua target in classe, simulando un apprendimento linguistico sul campo. Si tratta dunque di coinvolgere gli studenti ad apprendere una lingua per “fare cose” e non per un apprendimento fine a se stesso. Sono proprio i task based e i problemi da risolvere all’interno del canovaccio che favoriscono un uso il più possibile spontaneo della lingua. La preparazione di un laboratorio Process Drama può apparire onerosa e impegnativa per il docente, ma offre la possibilità di impiegare singolarmente le numerose strategie teatrali di cui è composto, per arricchire e integrare con originalità le attività canoniche proposte dai manuali di italiano L2.

BIBLIOGRAFIA

- Danesi, M. (1998). *Il cervello in aula. Neurolinguistica e didattica delle lingue*. Guerra Edizioni: Perugia.
- Kao, S., Carlin, G., Hsu, L. F., "Questioning Techniques for Promoting Language Learning with Students of Limited L2 Oral Proficiency in a Drama Oriented Language Classroom", RIDE, «The Journal of Applied Theatre and Performance», 16, 2011, pp. 489-515.
- Kao, S. & O' Neill, C. (1998). *Words into Worlds: Learning a Second Language through Process Drama*, Ablex Publishing Corporation: Londra.
- Krashen S., “The Case for Non-Targeted, Comprehensible Input” in «Journal of Bilingual Education Research & Instruction» 2013 15(1), pp. 102-110.
- Piazzoli, E. (2011). “Didattica Process Drama: principi di base, estetica e coinvolgimento”, in «Italiano LinguaDue», n. 1, 2011.
- Pirola, C. & Bosc F., *Il Process Drama. Insegnare una lingua facendo teatro*, Guerra Edizioni Perugia, 2016.
- Rigotti, E., Cigada S., *La comunicazione verbale*, Apogeo, Milano, 2004.