

Jošt Jesenovec

Srednja vzgojiteljska šola,
gimnazija in umetniška gimnazija Ljubljana
Slovenia
jost.jesenovec@svsgugl.si

UDK 811.131.1'243:[37.091.3-057.874:792.25]

DOI: 10.4312/vestnik.14.243-257

Pregledni znanstveni članek



L'USO DELLE TECNICHE DELL'IMPROVVISAZIONE TEATRALE NELL'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO COME LINGUA STRANIERA

1 INTRODUZIONE

Lo scopo di questo articolo è dimostrare come le tecniche dell'improvvisazione possono essere utili nell'insegnamento delle materie non artistiche, nel caso specifico, nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera.

Nella prima parte si descrivono brevemente i principi dell'improvvisazione delineandone gli elementi principali: il gruppo, la struttura dei laboratori, il ruolo del mentore e gli effetti dell'improvvisazione su chi la pratica. Dopodiché si descrivono in breve alcune teorie che, ognuna dal proprio punto di vista, guidano verso i metodi e gli approcci tipici dell'improvvisazione.

Nella seconda parte, ossia nella parte pratica, vengono presentati alcuni esempi tratti dal proprio insegnamento. Nell'ambito della ricerca si sono svolte due lezioni di italiano. Anche se i risultati ottenuti non sono generalizzabili per via del numero limitato e assolutamente non rappresentativo di studentesse incluse, le loro opinioni indicano un feedback positivo che può servire da un incoraggiante punto di partenza per ulteriori ricerche in questo campo. Le studentesse incluse in questa ricerca erano adolescenti di un liceo sloveno. Perciò anche la parte teorica si limita soprattutto a questa popolazione.

2 IMPROVVISAZIONE TEATRALE

L'improvvisazione teatrale si definisce come un tipo di teatro in cui non si usano né costumi, né attrezzi, né registi, né scenografia: lo spettacolo si sviluppa davanti al pubblico, nell'interazione tra gli attori, gli spettatori, il musicista e il tecnico delle luci. Quello che ha in comune con il teatro classico, ossia il teatro che si basa su uno scenario, sono i ruoli,

il palco e la struttura drammatica. Tuttavia, una delle differenze fondamentali tra i due tipi di teatro è il ruolo del pubblico. Se nel teatro classico lo spettatore osserva passivamente lo spettacolo, nel teatro di improvvisazione assume un ruolo attivo fornendo le proposte su cui si basano le scene sul palco: il pubblico, quindi, partecipa nello sviluppo di quanto avviene sul palco. In tal modo si distrugge la cosiddetta ‘quarta parete’ (Strelec 2014), cioè il muro immaginario tra lo svolgimento sul palco e il pubblico. Quando la ‘quarta parete’ non c’è, si stabilisce un contatto tra chi recita e chi guarda lo spettacolo.

Sawyer (2015a) compara il modello trasmissivo dell’insegnamento al teatro classico e scopre che vi sono tanti elementi in comune: l’insegnante è situato ‘sul palco’, gli studenti sono il suo ‘pubblico’, le spiegazioni sono ‘lo scenario’. In questo modo, però, tutta l’attenzione è concentrata sull’insegnante, mentre il ruolo degli studenti si limita all’osservazione. Perciò Sawyer propone una comparazione con il teatro di improvvisazione dove sia l’insegnante che gli studenti assumono ruoli attivi e costruiscono il sapere in collaborazione.

Esistono alcuni principi che rendono possibile l’improvvisazione. Vilč (2015) li ha riassunti in quattro punti:

- i. Accettare i propri impulsi.
- ii. Accettare le proposte degli altri improvvisatori (reagendo con ‘Sì, e...’).
- iii. Rispondere sinceramente agli eventi nella scena.
- iv. Includere nella storia che si sta sviluppando gli elementi già introdotti prima.

Uno degli aspetti più importanti che l’improvvisazione può offrire all’insegnamento è il modo in cui vengono trattati gli ‘errori’. I momenti in cui gli eventi non si svolgono come previsto sono considerati i momenti di spontaneità più chiari. Sono quelli che cambiano il procedimento dello spettacolo. Vanno accettati e inclusi nello svolgimento sul palco (Barrett 1998: 610). Nell’improvvisazione non si cerca di eliminare questi momenti, che sono peraltro inevitabili, proprio come sono inevitabili e molto utili anche gli sbagli fatti in classe. Tramite l’improvvisazione l’insegnante può creare un clima in cui gli studenti non si sentono giudicati quando fanno errori. In questo ambiente possono provare, sbagliare e, in questo modo, imparare.

2.1 Didattica dell’improvvisazione

Diversi autori (Spolin 1980, Johnstone 1999, Barker 2012 et al.) sostengono che ognuno può improvvisare. Pierse (1995, in: Strellec 2014: 14) sottolinea che tutte le nostre interazioni e conversazioni sono improvvisate e che improvvisiamo tutta la vita. Secondo Johnstone (2007: 10, 31) gli insegnanti non dovrebbero percepire i propri studenti come privi di talento, ma solo come spaventati. Inoltre, sostiene che nessuno è senza immaginazione, quest’ultima può essere solamente ‘congelata’.

Uno dei fattori più importanti per poter praticare l'improvvisazione è il gruppo. Kobolt, Sitar-Cvetko e Stare (2005: 245) descrivono il valore del gruppo per gli adolescenti:

«Oltretutto vi è il gruppo, definitivamente uno dei mezzi più efficaci per la crescita personale degli adolescenti. Il gruppo, collegato con gli stessi compiti creativi, assume il ruolo del primo pubblico, fornisce compagni per i giochi e per le recitazioni e offre il primo feedback sulle creazioni. Alla fine il gruppo, come una famiglia teatrale, offre al mondo la sua 'storia'.»

Il gruppo ha un ruolo molto importante in qualsiasi contesto, non solo in quello in cui si usa l'improvvisazione. Specialmente a scuola ci dovrebbe essere un ambiente in cui gli studenti possono rischiare e anche sbagliare senza paura di essere giudicati dagli altri.

Il modo più efficace per imparare a improvvisare sono diversi giochi. I maestri di improvvisazione li inventano e sviluppano in base alle esigenze di gruppi diversi. Ogni gioco ha un obiettivo principale che non è mai l'unico. Con lo stesso gioco si può lavorare su parecchi aspetti teatrali, e non solo.

I maestri organizzano i laboratori adottando pratiche diverse. Strelec (2014: 70) sottolinea l'importanza di adattarsi ai bisogni dei gruppi e alle situazioni specifiche. Il processo è strutturato in tanti livelli: siccome si cerca di raggiungere la massima spontaneità possibile, gli inizi di solito sono assai caotici. Gradualmente, quando gli studenti si abituano a questo 'mondo in cui tutto è possibile', i laboratori possono essere più strutturati. Stewart (1999, in: Ahac 2018: 12) dice che i laboratori devono sembrare poco organizzati, ma, al tempo stesso, devono mantenere la partecipazione attiva e la concentrazione di tutti gli studenti.

Oltre a essere attivi, gli studenti devono avere la possibilità di osservare altri membri del gruppo e devono sviluppare la capacità di offrire il feedback in modo costruttivo. Spolin (1980: 40) sostiene che, nel commentare le attività altrui, il ruolo del maestro deve essere uguale a quello degli studenti. Il maestro deve far parte del pubblico: non deve soffocare le opinioni degli studenti e cercare di imporre il proprio pensiero come l'unico accettabile e rilevante.

Gli studenti devono capire che il feedback è una delle parti cruciali del processo, passando da semplici commenti come 'bene' e 'male' a commenti più concreti come: «Non vedevo bene che cosa faceva la compagna sul palco.» oppure «Più volte parlava a voce troppo bassa.» (Spolin 1980).

Nel contesto dell'improvvisazione l'autorità del maestro è abbastanza diversa da quella tradizionale a cui si è abituati nelle scuole. I rapporti tra il maestro e gli studenti devono essere basati sulla parità. L'insegnamento in cui il docente offre allo studente la possibilità di arrivare alle conclusioni da solo senza cercare di imporgliele, anche quando ciò sembrerebbe più semplice, porta risultati più solidi e duraturi (Spolin 1980: 15-16). L'esperienza diretta con il materiale studiato, che può essere raggiunta usando i metodi propri dell'improvvisazione, è anche al centro del lavoro di Kolb (1984).

Inoltre, il maestro di improvvisazione deve rifiutare il concetto di approvazione e disapprovazione assoluta dell'autorità per evitare che gli studenti seguano e cerchino di fare i compiti 'in modo corretto'.

Il comportamento del maestro di laboratorio dovrebbe essere basato sui principi dell'improvvisazione stessa. Il maestro segue la regola "Sì, e...": ascolta gli studenti e collega le loro osservazioni alla propria conoscenza e alle proprie esperienze. In questo modo minimizza la distanza tra sé e gli studenti, pone i loro pensieri in un contesto più ampio e crea un clima dove gli studenti si sentono ascoltati e coinvolti nel processo lavorativo. Il che non vuol dire che l'improvvisazione sia l'unico modo per creare un'atmosfera democratica in classe, ma che l'insegnamento efficace dell'improvvisazione non può essere altro che un ambito di rispetto, uguaglianza e collaborazione.

2.2 Effetti dell'improvvisazione teatrale

Più che il prodotto, nell'improvvisazione teatrale vale il processo, sia quello del gruppo che quello di ogni individuo che ne fa parte. Ahac (2018) scrive degli adolescenti che, attraverso la pratica dell'improvvisazione, hanno migliorato l'autostima, sentendosi più a proprio agio quando dovevano parlare in pubblico e maggiormente rilassati nello sviluppare le relazioni con gli altri.

Tante attività svolte nei laboratori richiedono la collaborazione e il collegamento con gli altri membri del gruppo. Vi è sempre un compito che può essere risolto solo con un alto livello di cooperazione. Inoltre, questi giochi contribuiscono alla concentrazione e allo sviluppo dell'immaginazione e dell'intuizione (Spolin 1986).

Ahac (2018) riassume che questi effetti sono trasferibili a tanti contesti diversi della vita. L'improvvisazione può servire da strumento con cui gli adolescenti si aiutano nel processo di diventare adulti. L'adolescenza è un periodo di grandi cambiamenti, di ricerca di sé stessi e del proprio ruolo nel mondo e di apprendimento continuo.

3 ALCUNE TEORIE PEDAGOGICHE E DIDATTICHE

In questo capitolo si presentano brevemente alcune teorie grazie alle quali si possono giustificare le ragioni a favore dell'uso dell'improvvisazione nel processo dell'insegnamento.

3.1 Teoria delle intelligenze multiple di Gardner (1983)

Gardner (1983) parla di sette intelligenze umane: spaziale, sociale, introspettiva, corpo-reo-cinestetica, musicale, logico-matematica e linguistica. Tutte e sette sono presenti in

ogni individuo, ma a livelli differenti. A scuola, però, si mette in rilievo soprattutto due di queste, cioè quella logico-matematica e quella linguistica. L'insegnante dovrebbe quindi proporre una serie di attività adeguate anche a coloro che possiedono altre intelligenze più sviluppate in modo da dare ad ogni studente la possibilità di attivare i propri potenziali.

La teoria di Gardner ha fatto strada a tanti studiosi che supportavano l'idea di includere materie artistiche nel curriculum scolastico. In varie forme, quali la danza, le belle arti, il teatro, la musica ecc., questi contenuti dovrebbero indirizzarsi a tutte le intelligenze, soprattutto a quelle cinque che di solito vengono 'omesse'. A questo elenco potremmo, a nostro parere, aggiungere anche l'improvvisazione teatrale. Visto che si tratta di un mezzo molto flessibile, l'improvvisazione può indirizzarsi a tutte e sette le intelligenze. Tuttavia, una delle sue caratteristiche principali è l'uso dell'intero corpo.

La maggior parte degli obiettivi che si danno agli studenti nell'ambito dell'improvvisazione sono una sfida mentale che loro risolvono con il movimento. Alcuni giochi sono dedicati proprio alla ricerca della connessione tra la mente e il corpo.

3.2 Costruttivismo

In ogni laboratorio di improvvisazione teatrale gli studenti sono attivi, anche quando il compito è 'solo' quello di osservare gli altri. Di grande importanza è anche la collaborazione fra tutti i partecipanti.

Per evitare l'insegnamento in cui gli studenti solamente osservano e ascoltano, si è sviluppato il cosiddetto 'costruttivismo' che collega vari aspetti umani: emotivo, sociale, motivazionale. Si tratta di attività in cui gli studenti raggiungono gli obiettivi da soli, costruiscono il proprio sapere e ottengono una comprensione più approfondita (cfr. Marentič Požarnik 2004: 45).

L'insegnante che vuole organizzare le lezioni in modo costruttivistico deve preparare le cornici di lavoro (far svolgere qualche attività di preparazione, fornire agli studenti i materiali necessari, determinare il tempo a disposizione, organizzare la classe – come sono situati i banchi, le sedie ecc.), dare le istruzioni e essere disponibile ad aiutare gli studenti, facendoli lavorare da soli. In questo contesto ognuno di loro contribuisce con quello che ha già appreso. L'insegnante deve avere una conoscenza molto ampia e approfondita, sia della materia che insegna sia degli approcci didattici. Anche nell'ambito dell'improvvisazione si crea una cornice dentro la quale i partecipanti lavorano, creano e ricercano.

Sawyer (2015b) parla del fenomeno chiamato 'l'emergenza' che si può raggiungere con un tipo di lavoro costruttivistico. È un fenomeno che secondo lui si può studiare solo in modo retrospettivo e che non è sempre prevedibile. Succede nell'interazione tra i membri del gruppo, quando ognuno contribuisce con la propria parte. Si tratta di quel valore aggiuntivo, la parte che va oltre la somma di tutti i contributi. Le tre caratteristiche dei gruppi in cui la comparsa dell'emergenza è maggiormente possibile sono: la contiguità

delle azioni, l'interpretazione retrospettiva delle azioni e l'uguaglianza di tutti i membri del gruppo. Tutte e tre sono tipiche anche dell'improvvisazione teatrale.

Nell'improvvisazione teatrale si parla molto della narrazione, dello *storytelling*. Si studiano diverse teorie della costruzione della narrativa, della drammaturgia, diversi percorsi che i protagonisti delle storie seguono, diversi modi per creare atmosfere diverse quando si creano storie improvvisate. Agli inizi dell'apprendimento gli improvvisatori seguono piuttosto le strutture delle storie già conosciute, ma a volte, nel corso di qualche esercizio, inventano un modo di narrare che non avevano mai incontrato prima. Durante l'esercizio cercano di collaborare e scoprono così che le idee altrui possono essere combinate con le proprie in un modo imprevisto. Ad esempio, cominciano la storia alla sua metà e poi pian piano rivelano gli eventi prima e dopo, combinano caratteristiche proprie di generi diversi creando così nuovi modi di narrare, raccontano tutta la storia con la modificazione di una sola frase ecc.

3.3 Creatività

Sebbene le attività in cui gli studenti possono esprimere la propria creatività abbiano ricadute positive su tutte le materie (Sawyer 2015a), nelle scuole di oggi ve ne sono poche. Ogni insegnante può incoraggiare la creatività dei suoi studenti se è aperto alle domande insolite, se non giudica subito le azioni degli studenti, se mantiene un'atmosfera di fiducia, se lascia agli studenti esplorare la propria identità, se incoraggia gli studenti a esplorare problemi diversi e a trovare modi diversi per risolverli, se offre a loro la possibilità di utilizzare il sapere ottenuto altrove. Tutto ciò può essere ottenuto in diversi modi, i metodi propri dell'improvvisazione sono solo uno dei percorsi per arrivarci. Inoltre, l'uso dell'improvvisazione non significa che tutti gli aspetti positivi saranno subito raggiunti. Tuttavia, occuparsi dell'improvvisazione in cui queste caratteristiche sono già inerenti, aumenta questa possibilità.

4 TEATRO A SCUOLA

Le idee di portare le tecniche teatrali a scuola non sono nuove: ne scriveva già nel 1912 Finlay-Johnson che metteva in primo piano il processo e non il risultato. L'idea non era quella di mettere gli studenti sul palco, ma quella di imparare, scoprire e svilupparsi tramite i giochi teatrali.

Norman (1981: 50) sostiene che l'obiettivo principale dell'uso delle tecniche teatrali in classe è quello di avvicinare agli studenti una materia che, trattata in un modo diverso, sarebbe troppo astratta per loro. In questo caso si combinano i principi del mezzo usato (nel nostro caso, l'improvvisazione) e gli argomenti trattati, nonché la disciplina, la cooperazione e le capacità critiche, analitiche e intuitive.

4.1 Uso dell'improvvisazione in classe

Per la loro struttura intrinseca e per la loro flessibilità, le tecniche dell'improvvisazione si possono utilizzare in classe in modo proficuo. L'insegnante che decide di includerle nelle lezioni deve credere in esse e non usarle in modo sbadato. Visto che non possono essere mai completamente strutturate, l'insegnante deve fidarsi della propria intuizione e non stressarsi se la lezione si sviluppa in modo diverso da quello previsto. Perciò deve rimanere molto 'presente'. Le spiegazioni dei giochi devono essere più brevi possibili.

Una delle caratteristiche dell'improvvisazione più importanti nel contesto scolastico è il modo in cui sono trattati gli 'errori'. Gli 'errori' nell'improvvisazione non esistono perché ogni elemento si può intrecciare nello svolgimento della storia. Gli elementi che altrimenti sarebbero visti come 'errori' diventano 'regali', cioè opportunità per sviluppare un momento pieno di spontaneità. Invece di temere i momenti del genere, li si accoglie a braccia aperte.

Molte volte a scuola gli studenti temono di fare errori. Vari studiosi (Hjulström 2022, Zander, Kreutzmann e Wolter 2014) scrivono della paura delle conseguenze alle quali gli errori possono portare – essere percepiti dagli insegnanti e dagli altri studenti come incapaci, avere voti più bassi nel futuro ecc. Nella sua ricerca Hjulström (2022: 22) riporta il parere di uno degli studenti in cui parla dell'opposizione tra una sfida personale e la paura di fare errori. Pensa che a volte sia meglio sfidarsi un po' meno e svolgere il compito in modo perfetto e non esplorare e rischiare di sbagliare. Molto spesso gli studenti percepiscono gli errori come qualcosa da evitare assolutamente, anche se sono un elemento cruciale, transitorio, di ogni fase cognitiva, come una finestra nella mente degli studenti. Alcune riflessioni sugli errori sono già state menzionate nella sezione sulla didattica dell'improvvisazione.

Prima di provare i giochi legati direttamente al contenuto che si vuole trattare, vale la pena praticarli per costruire la fiducia tra i compagni di classe o persino per creare affiatamento se si è ancora all'inizio del corso.

4.2 Improvvisazione e insegnamento dell'italiano come lingua straniera

Per la sua spontaneità e imprevedibilità, l'improvvisazione è molto simile alle situazioni comunicative reali. Nell'ambito della classe crea un ambiente sicuro in cui gli errori non portano a conseguenze serie. Paul (2015: 116) parla dell'approccio comunicativo che ha tanto in comune con l'improvvisazione. In entrambi gli approcci l'insegnante assume il ruolo del facilitatore.

Gli obiettivi dell'uso del teatro nelle classi di lingua sono sia linguistici che formativi nel senso generale. Gli studenti possono praticare la lingua in un ambiente sicuro, sviluppare l'immaginazione, combinare la comunicazione verbale con quella non verbale. Al tempo stesso possono, tra l'altro, migliorare le relazioni con i compagni di classe, superare gli ostacoli nella comunicazione e sviluppare la coscienza di sé, anche in

relazione con gli altri. Godina (2012: 46) sottolinea un aspetto formativo molto importante: »Vari studi hanno dimostrato che pure gli alunni caratterizzati da un'eccessiva energia e con problemi di comportamento, con la drammatizzazione si calmavano, riuscendo a canalizzare l'energia in modo più proficuo.«

Con l'improvvisazione si possono 'esercitare' tanti aspetti linguistici: dal vocabolario alla composizione dei testi, alla punteggiatura, alla sintesi delle informazioni, alla comprensione dei generi letterari, all'interpretazione, alla ricerca del tema e dei motivi delle opere letterarie.

Una delle attività che si possono attuare in tanti modi diversi è il gioco 'una parola alla volta'. Tanti studenti sono convinti di non avere abbastanza immaginazione per poter produrre testi originali. Ma con un gioco del genere possono scoprire che non è così. In questo gioco da svolgere in coppie o in gruppi, gli studenti narrano la storia in modo che ognuno dica solo una parola alla volta. Gli studenti sono seduti in cerchio, avendo la possibilità di vedere comodamente tutte le persone con cui collaborano. Uno di loro comincia con una sola parola. Poi tocca alla persona alla sua destra a dire la prossima parola, continuando la frase appena cominciata. La prossima persona a destra poi continua con la propria parola e andando avanti così, si arriva a una frase e con più frasi a una storia. All'inizio si può dare una cornice, nel senso che ogni storia comincia con le parole: »C'era una volta ...« oppure ha un titolo che poi ispira la narrazione. Lo stesso gioco può essere svolto anche in coppie o in gruppi più piccoli: il procedimento del gioco è uguale, gli studenti raccontano la storia sempre dicendo una parola alla volta, ma in questo caso la "responsabilità" per la storia è meno diffusa. In questo modo si possono comporre storie intere oppure possiamo far esprimere solo alcune frasi e poi finire la storia scrivendo, senza la regola di usare solo una parola alla volta.

Attraverso l'improvvisazione si può mirare anche agli obiettivi legati all'educazione interculturale. Inoltre, alcune capacità che gli studenti dovrebbero sviluppare secondo il programma didattico sono molto simili alle capacità che spesso emergono come 'effetti collaterali' della pratica dell'improvvisazione. Tra questi vi sono: capacità sociali, capacità di formare valori e opinioni, capacità di esplorare il mondo attraverso esperienze (Strelec 2014).

5 RIFLESSIONI CONCLUSIVE

Lo scopo di introdurre l'improvvisazione teatrale in classe non è quello di creare brillanti attori. L'improvvisazione è solo un metodo attraverso il quale gli studenti esplorano altri argomenti. Toivanena, Komulainen e Ruismäkia (2011: 62–63) credono che l'improvvisazione possa migliorare l'insegnamento stesso e che, in un contesto sicuro, possa ampliare e arricchire la visione del mondo degli studenti. Con diversi giochi teatrali è possibile sviluppare la capacità di ascoltare attivamente, di mantenere l'attenzione, di comunicare in modi diversi, di lavorare insieme. In vari studi (Gallagher 2010, Barker 2012, Smith e McKnight 2009) si è dimostrata come un metodo molto proficuo soprattutto per sviluppare le capacità linguistiche. In altri campi vi è ancora tanto da esplorare.

6 PARTE PRATICA

Volendo mettere in pratica le teorie di cui si scrive in questo articolo, si è pensato di preparare alcune lezioni di italiano come lingua straniera in cui sono stati inclusi alcuni elementi propri all'improvvisazione teatrale. Alla fine delle lezioni è stata richiesta l'opinione delle studentesse. È necessario sottolineare che anche se questa ricerca non è uno sperimento vero e proprio, offre degli spunti per ricerche ulteriori.

Sono state eseguite due lezioni di italiano presso il liceo Gimnazija Ledina a Lubiana. Prima di presentare le lezioni si è osservato il lavoro dell'insegnante per poter avere una prima idea sulle dinamiche all'interno della classe, sul rapporto tra le studentesse e l'insegnante e su quanto interesse vi è per la materia. Inoltre, è stato possibile valutare le preconoscenze dei discenti nella materia in questione.

Lo scopo generale di questa parte è stato quello di sperimentare come alcuni metodi funzionino in classe, perseguendo tre obiettivi principali:

- a) osservare quanto le studentesse saranno pronte a partecipare,
- b) verificare come si sentono durante le attività proposte,
- c) esplorare se la loro memorizzazione del contenuto cambia.

Un'attività propria all'improvvisazione teatrale è stata inclusa in ognuna delle lezioni, o all'inizio o alla fine. Dopo ogni lezione le proprie impressioni sono state scritte nel 'diario del docente'. Alla fine dell'ultima lezione le studentesse hanno risposto a dei brevi questionari per offrire al docente il loro feedback.

Le lezioni sono state svolte in una classe con solo nove studentesse. Gli argomenti trattati erano la cucina tipica italiana e il vocabolario legato al viaggio in treno. La professoressa riportava che avevano già fatto qualche attività movimentata, quindi le studentesse erano un po' abituate ai metodi 'meno diffusi', ma non all'improvvisazione.

Nella prima lezione si è notato che tutte le studentesse partecipavano più o meno attivamente, il loro livello linguistico sembrava abbastanza alto, soprattutto nella scrittura. Nella comunicazione spontanea sembravano più riservate. Alla fine della lezione osservata hanno ricevuto il compito di guardare a casa un video legato alla preparazione della pizza.

Quindi la prima lezione con elementi dell'improvvisazione teatrale si è collegata allo stesso video. Come punto di riferimento si è usato il libro di testo a cui sono abituate e si sono modificate un po' le attività. Il docente ha cercato di includere le studentesse nel processo di improvvisazione in modo graduale, per non sorprenderle troppo, per abituarle al movimento e per non rischiare che rifiutassero di partecipare. Perciò ha modificato un esercizio in cui dovevano mettere in ordine giusto i passi della preparazione della pizza, riferendosi al video. Sono state preparate delle illustrazioni delle fasi, ognuna di loro ne ha scelta una per poi metterle in fila dalla prima all'ultima.

Durante la lezione si è prediletta la lingua italiana. Tuttavia, le istruzioni per le attività sono state rivolte in tutte e due le lingue (anche in sloveno), per facilitare la comprensione. Questa è sembrata la soluzione ottimale per ottimizzare il tempo.

Sono apparsi alcuni problemi legati soprattutto alla comprensione delle illustrazioni e dell'abbinamento con i passi descritti nel libro. Visto che la loro soluzione aveva senso dal punto di vista logico – pur non seguendo il processo descritto nel libro di testo – il docente ha optato per la non correzione per non diminuire la motivazione. Questo si è dimostrato utile perché più tardi, per la seconda attività con cui si è cercato di consolidare il vocabolario appena trattato, le studentesse erano pronte a partecipare.

Abbiamo svolto il gioco 'palline' in cui dovevano essere molto concentrate, dovevano collaborare con le compagne di classe e ripetere anche più volte le parole usate durante la lezione. In questo gioco il docente ha comunicato alle studentesse alcune espressioni, una a testa. Poi dovevano muoversi per la classe, incontrare le proprie compagne e scambiare le espressioni. Ad esempio, la prima studentessa aveva l'espressione 'il lievito' e la seconda 'la farina'. Quando si sono incontrate, hanno scambiato le espressioni e così la prima studentessa ha preso con sé l'espressione 'la farina' e viceversa. Quando poi ha incontrato la terza persona con l'espressione 'il pomodoro', ha scambiato 'la farina' con 'il pomodoro'. Si cercava di fare il maggior numero possibile di questi scambi. Alla fine, si è verificato *in plenum* quante espressioni sono rimaste in gioco e quante sono sparite durante gli scambi.

Dopo la prima lezione del docente ospite, le studentesse hanno continuato il lavoro con la loro professoressa, la quale ha proposto di cominciare a trattare il tema dei viaggi in treno. Quindi per la seconda lezione il docente ospite ha preparato un dialogo in cui le studentesse dovevano trovare espressioni italiane per quelle slovene già elencate, poi dovevano usarle ovvero includerle in frasi nuove.

A fine lezione il docente ospite ha intrapreso un altro gioco di improvvisazione in cui le studentesse dovevano ascoltare attentamente le compagne, essere molto attente e includere il vocabolario della lezione in corso, nonché quello delle lezioni precedenti. Il gioco si chiama 'catene'. In questo gioco si scelgono alcuni campi semantici già trattati, ognuna delle studentesse sceglie un'espressione da un campo semantico e la dice ovvero la passa a un'altra studentessa. Quest'ultima passa un'altra espressione alla prossima studentessa, fino a quando ciascuna studentessa non riceve un'espressione e ne dice un'altra. L'ultima a essere chiamata passa la propria espressione alla persona che ha cominciato. Così si crea un "cerchio" compiuto in cui sono incluse tutte le studentesse. Queste stesse espressioni si ripetono nello stesso ordine per alcune volte. In questo momento si sceglie un altro campo semantico e si crea un'altra catena, questa volta, invece, con altre parole e un ordine diverso. Quando le studentesse memorizzano l'ordine e le espressioni che devono comunicare alla prossima persona, si possono mantenere entrambe le catene al tempo stesso. Guardando da fuori sembra abbastanza caotico, ma il gioco ha una struttura e una logica che tutte le persone coinvolte cercano di mantenere. Dopo un paio di

esitazioni all'inizio dell'attività le studentesse hanno poi partecipato attivamente, ripetendo il vocabolario e divertendosi. Si sono rilassate e hanno cercato di non rompere le catene delle espressioni.

Per ottenere le loro opinioni sugli approcci scelti sono stati distribuiti questionari in cui veniva chiesto alle studentesse il sentimento prevalente durante le attività, la loro percezione dell'utilità di queste ultime e la loro opinione sull'apporto positivo o meno alla loro memorizzazione di espressioni. In generale tutte le studentesse sono state molto contente delle lezioni con il docente ospite, hanno dato un feedback positivo. Lo hanno sostenuto con diversi argomenti: atmosfera piacevole, risate, piccolo gruppo in cui si può lavorare bene. Una di loro ha sottolineato che i giochi erano una bella rottura del ritmo a cui sono abituate. Tutte erano del parere che queste attività potrebbero aiutarle con la memorizzazione dei temi trattati. Hanno apprezzato la possibilità di poter muoversi durante la lezione, di non essere sedute tutto il tempo.

Queste attività sono state valutate come sensate per il proprio apprendimento della lingua. I risultati ottenuti sono ottimali, anche se le studentesse sembravano leggermente riservate all'inizio. Anche la loro riservatezza è un fenomeno superabile tramite le attività dell'improvvisazione teatrale. Con esse si può lavorare su diversi problemi, quali l'ansia e 'l'incapacità sociale', come uno studente ha descritto sé stesso (cfr. Spolin 1980, Spolin 1986, Johnstone 2007, Ahac 2018, Strelec 2014).

Oltretutto, esiste una circostanza che avrà avuto influsso sul clima e sulle attività: la presenza del docente ospite. Nessuna delle studentesse aveva avuto modo di conoscerlo prima dell'inizio delle attività, per cui si fa fatica ad instaurare un rapporto di fiducia. Probabilmente la presenza del docente ospite è stata un motivo di ansia o di disagio. Per evitare ciò gli insegnanti si potrebbero educare per poter svolgere le attività d'improvvisazione da soli.

Il docente ospite è stato abbastanza soddisfatto dell'esperienza. All'inizio temeva che la loro potenziale riservatezza potesse "frenare" i metodi, ma si è verificato l'opposto. Avrebbe voluto svolgere più lezioni con la stessa classe, con più attività e con più obiettivi linguistici diversi.

L'attività che ha portato ai risultati migliori tra quelle proposte è stato il gioco delle palline. Le studentesse potevano essere attive allo stesso tempo, si sentivano meno esposte e tenevano a mente lo scopo di non perdere le espressioni. In un certo momento hanno cominciato a scambiare le espressioni in modi diversi, accompagnando le espressioni con dei gesti, con un po' di pantomima. Hanno iniziato a creare piccole immagini, piccole scene.

Anche se questa esperienza didattica molto limitata non ha dato risultati precisi e validi, offre un punto di partenza solido per le ricerche in futuro. Benché ci sia ancora tanta strada da fare, i primi pareri delle studentesse sono promettenti.

7 CONCLUSIONE

Lo scopo di questo articolo è indicare che le tecniche dell'improvvisazione teatrale con una struttura inerente e, al tempo stesso, una grande flessibilità, possono essere un metodo efficace per l'insegnamento. Pare che l'improvvisazione, da tanti punti di vista, corrisponda ai metodi didattici che prevedono un influsso positivo sulla memorizzazione e sulla comprensione dei temi trattati in classe.

Alcuni degli elementi principali che l'improvvisazione può offrire all'insegnamento sono il modo in cui vengono percepiti gli errori, l'attivazione di tutti gli studenti e con ciò una certa responsabilità nei confronti del proprio apprendimento e l'influsso di questi giochi sul clima in classe e sui rapporti tra gli studenti. Inoltre, come scrive Ahac (2018), l'improvvisazione può migliorare lo sviluppo personale degli adolescenti che trasmettono queste conoscenze anche in altri campi della vita. Visto che si tratta di un tipo di teatro, l'improvvisazione offre agli studenti certamente anche un'esperienza artistica.

Per affermare le idee indicate in questo articolo, si dovrebbero fare più ricerche longitudinali in cui si verificherebbe la memorizzazione e il sapere dei contenuti trattati. Inoltre, sarebbe utile applicare queste attività anche ad altri gruppi di studenti, non limitandosi soltanto agli adolescenti.

In conclusione, l'improvvisazione sembra un approccio proficuo da usare nel contesto scolastico come suggerisce anche la nostra breve esperienza didattica. Le attività svolte sembrano confermare questa idea e possono servire come punto di partenza per le seguenti ricerche in questo campo.

BIBLIOGRAFIA

- AHAC, Živa (2018) *Gledališka improvizacija: vir moči v odraščanju* (tesi di laurea) Lubiana: Fakulteta za socialno delo, Univerza v Ljubljani.
- BARKER, Lisa Marie (2012) *Under Discussion. Improvisational Theatre as a Tool for Improving Classroom Discourse*. (dissertazione dottorale) Stanford: School of Education, Stanford University.
- BARRETT, Frank J. (1998) Creativity and Improvisation in Jazz and Organization. Implications for Organizational Learning. *Organization Science* 9 (5), 605–622.
- FINLAY-JOHNSON, Harriet (1912) *The Dramatic Method of Teaching*. Boston: Creative Media Partners, LLC.
- GALLAGHER, Kathleen (2010) Improvisation and Education: Learning Through? *Canadian Theatre Review* 143, 42–46.
- GARDNER, Howard (1993) *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.

- GODINA, Alessia (2012) *Imparare l'italiano recitando* (tesi di laurea). Capodistria: Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem.
- HJULSTRÖM, Johan (2022) *School – A good place for learning, but maybe not for making mistakes* (tesi di laurea). Västerås: Akademin för utbildning, kultur och kommunikation, Mälardalens universitet.
- JOHNSTONE, Keith (1999) *Impro for Storytellers*. London: Faber and Faber.
- JOHNSTONE, Keith (2007) *Impro. Improvisation and the Theatre*. London: Methuen.
- KOBOLT, Alenka/Jelena SITAR/Andreja STARE (2005) Gledališko ustvarjanje kot socialno integrativno delo z mladimi. *Socialna pedagogika* 9 (3), 229–264.
- KOLB, David A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- MARENTIČ POŽARNIK, Barica (2004) Konstruktivizem – kažipot ali pot do kakovostnega učenja učiteljev in učencev? B. Marentič Požarnik (ed.), *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. Lubiana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- MARENTIČ POŽARNIK, Barica (2004) *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. Lubiana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- NORMAN, John (ed.) (1981) *Drama in education: A curriculum for change*. Oxford: Kemble Press.
- SAWYER, Keith (2015a) Creative Teaching: Collaborative Discussion as Disciplined Improvisation. *Educational Researcher* 33 (2), 12–20.
- SAWYER, Keith (2015b) A Call to Action. The Challenge of Creative Teaching and Learning. *Teacher College Record* 117, 1–39.
- SMITH, Katy/Katherine S. MCKNIGHT (2009) Remembering to Laugh and Explore: Improvisational Activities for Literacy Teaching in Urban Classrooms. *International Journal of Education & the Arts* 10 (12), 1–21.
- SPOLIN, Viola (1980) *Improvizacijske vaje*. Lubiana: Mestno gledališče ljubljansko.
- SPOLIN, Viola (1986) *Theater Games for the Classroom. A Teacher's Handbook*. Evanston: Northwestern University Press.
- STRELEC, Irena (2014) *Improvizacija kot medij doseganja socialnointegracijskih ciljev socialne krepitve ranljivih skupin* (dissertazione dottorale). Lubiana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- ŠEČEROV, Neva/Anja ZORMAN (2008) *Učni načrt. Italijanščina kot tuji in kot drugi jezik na narodno mešanem območju Slovenske Istre*. Lubiana: Zavod RS za šolstvo. Ottenuto da: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2016/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_italijanscina_tuji_drugi_jezik_gimn.pdf. L'ultimo accesso: 29. 6. 2022.
- TOIVANENA, Tapio/Kauko KOMULAINENA/Heikki RUISMÄKIA (2011) Drama education and improvisation as a resource of teacher student's creativity. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 12, 60–69.

VILČ, Sonja (2015) *Collective improvisation: from theatre to film and beyond*. Lubiana: Maska.

ZANDER, Lysann/Madeleine KREUZMANN/Ilka WOLTER (2014) Constructive handling of mistakes in the classroom. The conjoint power of collaborative networks and self-efficacy beliefs. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17, 205–223.

POVZETEK

UPORABA TEHNIK GLEDALIŠKE IMPROVIZACIJE PRI POUČEVANJU ITALIJANŠČINE KOT TUJEGA JEZIKA

Članek obravnava vpeljevanje tehnik improvizacijskega gledališča (na kratko: impro) v pouk italijanščine kot tujega jezika. V prvem, teoretičnem, delu najprej je predstavljeno improvizacijsko gledališče in poglavitna načela, ki jim pri svojem delu sledijo improvizatorji. Predstavljene so tudi ključne smernice poučevanja *impro* in učinki na skupino in posameznike, do katerih *impro* pogosto pripelje. V nadaljevanju pa so na kratko predstavljeni nekateri teoretični pedagoški in didaktični okvirji, ki poudarjajo pomen uporabe učnih metod, ki se uporabljajo (tudi) v improvizacijskem gledališču. Sem sodijo Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti, od katerih so mnoge v šolskem okolju pogosto spregledane, konstruktivizem in njegove vzporednice z improvizacijskim gledališčem, nekaj pozornosti pa je namenjene tudi ustvarjalnosti. Drugi del je zastavljen praktično. Predstavljenih je nekaj primerov iz kratke prakse, v katero so bile vključene različne aktivnosti s področja *impro*. Opisane metode so bile namreč uporabljene pri pouku italijanščine kot tujega jezika v oddelku na Gimnaziji Ledina. V jedru zanimanja je bil splošen odziv na vpeljavo tovrstnih aktivnosti v pouk, pripravljenost na sodelovanje in vpliv *impro* aktivnosti na pomnjenje obravnavane učne snovi. Predstavljenih je nekaj konkretnih primerov in vaj iz pouka, ki jih je možno enostavno prilagoditi glede na specifičen kontekst. V zadnjem delu so predstavljeni razmisleki udeleženih dijakinj in avtorja prispevka. Na samem koncu članka so strnjeni ključni elementi, ki jih *impro* lahko ponudi poučevanju v šoli, tako pri poučevanju italijanščine ali katerega drugega tujega jezika, predstavljene so tudi nekatere pomanjkljivosti te kratke raziskave. Čeprav ne ponuja splošno veljavnih rezultatov, je odziv udeleženih dobro izhodišče za nadaljnje raziskovanje na tem področju.

Ključne besede: improvizacijsko gledališče, didaktika italijanščine, učne metode, sodelovalno učenje, ustvarjalnost

ABSTRACT**THE USE OF IMPROVISATIONAL THEATRE TECHNIQUES IN TEACHING ITALIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

This article deals with the introduction of improvisational theatre (improv) techniques into the teaching of Italian as a foreign language. The first, theoretical part introduces improvisational theatre and the main principles that improvisers use in their work. Special attention is given to the pedagogy of improvisational theatre and the effect that improv often has on the group and individual. This is followed by some brief pedagogical and didactic theories that focus on the methods that are also used in improvisational theatre. These include Gardner's theory of multiple intelligences, many of which are often neglected in the school environment, constructivism and its parallels to improv, but also the issues of creativity. The second part of the article focuses on practice. The techniques of improvisational theatre were used in a series of lessons at Gimnazija Ledina, a grammar school in Ljubljana. The aim of the research was to check the general response to the activities and the willingness to participate, as well as the impact on retention of the topics discussed. Some concrete examples are described, which can be modified based on specific contexts and needs. The last part includes some thoughts from the students and the author. At the very end of the article, the key elements that improv theatre can offer for teaching in schools, especially for Italian or other foreign languages, are mentioned. Nevertheless, there are some reservations about the study. Even if the results are not valid in every situation, the participants' responses are a good starting point for further research in this area.

Keywords: improvisational theatre, didactics of the Italian language, teaching methods, cooperative learning, creativity