

Sviluppare le abilità comunicative e di autotutela attraverso attività teatrali

LINDA SCHNAPP

CHRISTOPHER OLSEN

Howard Community College,
Columbia

SOMMARIO

Come dimostra il loro crescente uso all'interno della scuola, le attività teatrali presentano enormi potenzialità educative, in particolare per lo sviluppo delle abilità comunicative e sociali e dell'autostima. Viene presentato un programma, sperimentato con successo nella scuola superiore, che avvia alla drammatizzazione attraverso una serie di attività e giochi che esercitano progressivamente le competenze coinvolte (ad esempio, uso della voce e della mimica, ecc.). La sua realizzazione ha permesso agli studenti di acquisire in un breve periodo di tempo un livello straordinario di fiducia nei loro insegnanti, nei compagni e in se stessi.

Per preparare gli studenti con difficoltà di apprendimento a compiere con successo il passaggio e l'integrazione nella vita successiva alla scuola dell'obbligo — sia essa nell'ambiente universitario o nel mondo del lavoro —, è importante che il curriculum preveda, accanto allo studio delle discipline scolastiche, anche l'insegnamento di abilità di «sopravvivenza» necessarie alla vita adulta nella società.¹ Un'area che richiede particolare attenzione, quando gli studenti con difficoltà di apprendimento passano dalla scuola superiore all'università, è lo sviluppo di abilità psicosociali.² Occorre infatti che imparino — oltre che a conoscere le proprie risorse, limiti e bisogni — le cosiddette *abilità di autotutela*, ossia le abilità verbali necessarie a spiegare agli altri i loro bisogni quando la situazione lo richiede.

Tali abilità di autoconsapevolezza e autotutela possono essere apprese, mantenute e generalizzate dagli studenti con difficoltà di apprendimento: infatti, essi possono acquisirle in un periodo di tempo relativamente breve, spesso in 2-5 sessioni di insegnamento.³

Tuttavia, perché l'apprendimento sia efficace è necessario che l'insegnamento sia diretto⁴ e sistematico, con numerose opportunità per fare pratica e ricevere feedback in ambiente sia didattico che naturale.

Alley e Deshler⁵ suggeriscono quattro importanti strategie per sviluppare le abilità verbali negli adolescenti con difficoltà di apprendimento:

1. prendere tempo;
2. provare;
3. feedback;
4. ascolto attivo.

Prendere tempo significa che gli studenti imparano a prendersi qualche secondo per organizzare i loro pensieri prima di parlare. *Provare* richiede agli studenti di riflettere accuratamente sulla situazione, discutendo con l'insegnante cosa vorrebbero dire a amici, genitori e insegnanti e chiedendo poi dei feedback. Basandosi sui feedback che ricevono, gli studenti correggono il loro discorso per massimizzarne l'efficacia comunicativa. Infine, l'insegnante deve usare le *tecniche dell'ascolto attivo*, parafrasando le parole dello studente, spiegando la propria reazione a tali parole e descrivendo l'effetto che esse possono avere sul gruppo dei compagni.

Una pianificazione attenta rende possibile incorporare queste quattro strategie nelle attività teatrali, usando un metodo innovativo per lo sviluppo delle abilità verbali. Secondo Cattanaach, «la recitazione può essere una modalità eccellente per sviluppare l'autostima in bambini e adulti con difficoltà di apprendimento, sia come mezzo per sviluppare la creatività sia come modalità per apprendere competenze e abilità».⁶

La forza creativa della recitazione spesso dà forza agli studenti: a mano a mano che essi prendono confidenza usando questi mezzi di espressione, diventano in grado di dimostrare abilità e idee del tutto insospettite.

Usando l'approccio dell'empowerment reciproco attraverso la comunicazione, proposto dal famoso educatore brasiliano Freire,⁷ le sessioni di recitazione dovrebbero enfatizzare, nel rapporto tra insegnante e studenti, il rispetto reciproco (di sé e dell'altro), la fiducia, il prendersi cura incondizionato e l'umiltà. Freire parla di un'educazione «liberale» in cui sia gli insegnanti che gli studenti hanno l'obiettivo di imparare. Incorporare le idee di Freire nella didattica significa privilegiare la cooperazione piuttosto che la competizione; inoltre, i concetti di rispetto reciproco e di umiltà fanno sì che la paura di esibirsi in pubblico presto lasci spazio a un clima di supporto creativo.

Riconoscendo l'importanza di sviluppare le abilità verbali, una scuola superiore del Maryland, USA ha sviluppato un programma di transizione per studenti con disabilità tra i 15 e i 18 anni che ha incluso, fin dal suo avvio nel 1996, la componente della recitazione. Lo scopo di tale componente è duplice:

1. integrare l'insegnamento della recitazione con quello delle altre discipline;
2. insegnare e dare occasioni di esercitare le strategie di autotutela.

I corsi prevedono esercizi introduttivi, esercizi sulle abilità verbali e non verbali, e altre attività volte ad aumentare le abilità degli studenti in tutte le aree di espressione verbale, compresa l'autotutela. Il corso si svolge in quattro settimane, per un totale di otto sessioni a cui partecipano gruppi di circa 20 studenti con un insegnante e due studenti assistenti, che hanno già partecipato al corso. Le sessioni durano 50 minuti e hanno obiettivi specifici: per esempio, la prima settimana è focalizzata su esercizi interattivi di gruppo, verbali e non verbali. Dalla seconda settimana, viene dedicato più tempo all'insegnamento individuale. Quando gli studenti arrivano all'ultima settimana, ci si aspetta che siano capaci di fare specifiche presentazioni, tipo leggere poesie, cantare, suonare, improvvisare situazioni familiari e recitare scene sulla base di un copione.

In questo articolo daremo una panoramica delle seguenti strategie per lo sviluppo dell'autotutela: esercizi introduttivi, esercizi non verbali, esercizi verbali, esercizi di improvvisazione, scene e rappresentazioni (si veda la tabella 1).

Esercizi introduttivi

Per aiutare gli studenti con difficoltà di apprendimento a sviluppare le abilità di base per la recitazione occorre inizialmente:

- creare un ambiente interattivo;
- incoraggiare la discussione;
- praticare il role playing;
- sviluppare l'abilità di raccontare storie.

L'ambiente di insegnamento è organizzato in cerchio anziché per file, in modo da ridurre il senso di controllo da parte dell'insegnante e incoraggiare gli studenti a partecipare anziché limitarsi ad assistere. Allo scopo di garantire il coinvolgimento di tutti, gli studenti vengono divisi in piccoli gruppi e le attività si svolgono simultaneamente: individualmente, in piccoli gruppi o a coppie.

Quando si usa la recitazione per insegnare le abilità comunicative e di autotutela, l'obiettivo principale è quello di sviluppare le abilità di espressione verbale più che il «talento artistico» degli studenti. Ciò vuol dire, tra l'altro, che l'insegnante dovrà concentrarsi su tutti gli studenti e non solo su quelli che appaiono dotati come attori. A questo scopo si inizia la sequenza delle attività di recitazione con giochi che danno a tutti un'uguale opportunità di partecipazione.

TABELLA 1 Attività di drammatizzazione

ATTIVITÀ	DURATA (IN MINUTI)	NUMERO DI PARTECIPANTI	OBIETTIVO
Esercizi introduttivi			
Gioco delle presentazioni	20	Classe	Migliorare la memoria
Pugno, scoppio, calcio	15	Classe	Sviluppare l'interazione
Esercizi non verbali			
Mimica e suoni	10	Classe	Esplorare le espressioni
Modifica l'oggetto	5	Classe	Visualizzare i dettagli
Camminare bendati	15	Coppie	Comprendere le disabilità
Esercizi allo specchio	5	Coppie	Migliorare la consapevolezza
Marionette	5	Due gruppi di coppie	Migliorare la consapevolezza
Facce buffe	15	Gruppi di 4; classe	Migliorare la concentrazione
Camminate buffe	15	Classe	Migliorare la consapevolezza
Esercizi verbali			
Passa parola	10	Classe	Migliorare la capacità di ascolto
Dire la verità	30	Gruppi di 4; classe	Raccontare una storia convincente
Dal sussurro all'urlo vocali	10	Classe	Esplorare le potenzialità
Esercizi di improvvisazione			
Improvvisazione continua	15	2	Sviluppare la creatività e la spontaneità
Gioco delle statue	2-3	da 3 a 5	Immaginare situazioni teatrali
Scene e rappresentazioni			
Canzoni	2-3	da 1 a 3	Fare una presentazione
Poesie	2-3	1	Fare una presentazione
Improvvisazioni	2-3	da 2 a 4	Fare una presentazione
Recitare un copione	2-3	2	Fare una presentazione
Giochi comici	3-5	da 2 a 4	Fare una presentazione

Il «Gioco delle presentazioni» abitua gli studenti a fornire informazioni su di sé in un contesto pubblico, scoprendo al contempo informazioni sui loro compagni. Ogni studente si presenta dando alcune notizie su di sé: per esempio, può dire: «Mi chiamo Sara e mi piace il cioccolato». Lo studente successivo nel cerchio presenta il compagno che lo ha preceduto, ripetendo le informazioni che ha dato, e poi presenta se stesso. Quando si arriva agli ultimi studenti del cerchio, tutti avranno avuto modo di notare la difficoltà nel ricordare le informazioni accumulate relative a tutti i loro compagni. Così facendo, sono obbligati a pensare all'identità, propria e degli altri, non soltanto come un nome ma come una serie di informazioni. Quando uno studente non riesce a ricordare il nome o le informazioni di un compagno, la reazione del gruppo è generalmente quella di ridere e il fatto di condividere l'esperienza della fatica di ricordare è rassicurante per quelli che pensano di avere poca memoria. Questa attività favorisce anche la discussione su come ricordare le informazioni e usare tecniche mnemoniche e parole chiave: ad esempio, un nome comune come «Maria» si può dimenticare facilmente; se però la ragazza aggiunge «adoro sciare», questa informazione rimarrà più impressa per i suoi contenuti visivi e connotativi.

Un altro gioco che favorisce lo sviluppo di un legame fra i componenti del gruppo è chiamato «Pugno, scoppio, calcio». Gli attori professionisti spesso lo usano per riscaldare il corpo e la voce prima di una performance, perché richiede velocità di reazione, gamma vocale e coordinazione fisica. I giocatori si mettono in cerchio e vengono informati riguardo a quali gesti e suoni possono utilizzare. «Dare pugni» significa dire «pugno» a voce alta facendo il corrispondente gesto; «scoppiare» significa dire la parola «scoppio» aprendo di scatto le braccia incrociate; «dare calci» implica dire «calcio» fare il corrispondente gesto mentre si mantiene il contatto visivo con la persona a cui si finge di darlo. Il gioco è di finzione, quindi non c'è alcun contatto fisico tra i partecipanti.

Al giocatore è permesso di dare un pugno solo alla persona che gli sta vicina: «scoppiare» è la reazione ai «pugni» e rovescia la direzione dell'azione; il giocatore può «dare un calcio» a chiunque tranne alle persone che gli stanno immediatamente accanto. Il gioco aumenta di velocità e intensità; chi sbaglia un gesto o una parola, è fuori. Vincono gli ultimi due partecipanti rimasti in gara.

Lo scopo principale di questo gioco è sviluppare il controllo e la concentrazione nelle proprie manifestazioni. Esso fornisce inoltre una struttura che permette ai partecipanti di memorizzare visivamente le regole attraverso la ripetizione e la risposta immediata. Per quanto divertente (è inevitabile ridere quando si sbaglia), questo è un gioco molto utile, perché valorizza la capacità di autocontrollare una serie di espressioni fisiche e verbali. Non sorprende infatti che molti dei ragazzi che si dimostrano più abili siano proprio quelli con bassa autostima e fiducia in se stessi, i quali generalmente sono riservati.

Esercizi non verbali

La seconda fase richiede agli studenti di concentrarsi sulla comunicazione non verbale e propone attività nelle quali essi devono comunicare all'interno di una cornice che impone regole e limitazioni. In questo modo imparano a concentrarsi più a fondo, soprattutto sull'ascolto.

Inizialmente l'insegnante spiega che l'esercizio non prevede una comunicazione normale, sottolineando che l'obiettivo principale è quello di focalizzare e dirigere le azioni fisiche all'interno di uno schema di recitazione. Durante lo svolgimento dell'attività, gli studenti devono avvisare l'insegnante, alzando la mano, quando perdono la concentrazione o incontrano ostacoli fisici che non possono superare. Esistono molti esercizi di questo tipo; di seguito ne presentiamo sette esempi: «Mimica e suoni», «Modifica l'oggetto», «Esercizi allo specchio», «Camminare bendati», «Facce buffe», «Marionette», e «Camminate buffe», ognuno dei quali viene insegnato in una specifica lezione. Alcuni esercizi sono tratti dal lavoro sugli esercizi improvvisati di Spolin,⁸ altri sono dalle esperienze nel lavoro con le classi.

«Mimica e suoni» viene usato per insegnare agli studenti che suoni e gesti sono entrambi efficaci forme di comunicazione. In questo esercizio, a ogni studente viene chiesto di fare un gesto e di emettere simultaneamente un suono. Un altro studente poi mima il gesto e il suono all'unisono. Per esempio, uno studente alza il pugno in aria e grida «Yeah!» e un compagno lo imita con la stessa intensità e concentrazione. L'esercizio continua finché ognuno ha eseguito i gesti e i suoni sia individualmente che in coppia. La fase successiva dell'esercizio introduce delle variazioni dei gesti e dei suoni. Per esempio, gli studenti presentano i loro gesti/suoni originali in maniera tranquilla e pacata e poi in contrasto li rifanno a voce alta e con espressione esuberante. Studiando come modulare un gesto o un suono, gli studenti iniziano a comprendere come possono esprimersi in maniera più efficace e con modalità differenti, concentrandosi per creare una situazione più coinvolgente e dinamica.

L'esercizio «Modifica l'oggetto» offre agli studenti l'opportunità di sviluppare abilità creative e la concentrazione attraverso la visualizzazione di un oggetto. Uno studente crea un oggetto «scolpendolo» nell'aria — cioè mimando le dimensioni, il peso e la struttura di un oggetto qualsiasi, come ad esempio un bastone, una scodella, ecc. — e poi lo passa alla persona vicina a lui, che lo modifica «riscolpendolo». È importante che lo studente che riceve l'oggetto mimi nuovamente le dimensioni, il peso e la struttura dell'oggetto prima di trasformarlo in uno nuovo.

Si continua in questo modo fino a quando ognuno ha creato un proprio oggetto. La visualizzazione di un oggetto è una fase importante per sviluppare la concentrazione.

«Camminare bendati» è un esercizio da fare in coppia, che costruisce la fiducia negli altri e si focalizza sull'adattamento a una disabilità sensoriale, in questo caso un

deficit visivo. Un partecipante viene bendato e il compagno lo guida in giro all'interno e fuori dalla classe, dopo di che i compagni si scambiano i ruoli. Questo esercizio esplora come corpo e mente si adattino quando uno dei sensi viene meno, obbligando la persona a sviluppare gli altri, tipo il tatto e l'udito. Quando presenta questo gioco, l'insegnante può evidenziare come una disabilità in un'area del corpo possa rinforzare un'abilità in un'altra.

«Esercizi allo specchio» richiede coordinazione e cooperazione. Due studenti si mettono uno di fronte all'altro e a turno compiono una serie di movimenti regolari e fluidi che il compagno deve imitare con la massima attenzione e precisione; devono fingere di essere sott'acqua, dove sono possibili solo movimenti armoniosi. Spesso gli studenti sono riluttanti a provare ed esplorare i ritmi e le sequenze di movimento dei loro compagni, che sono diversi, e tornano ai propri, ripetendosi. Per questo, è importante che l'insegnante chieda agli studenti di ripetere i movimenti dei loro compagni che hanno trovato difficili da imitare e che, quando gli sembra opportuno, fermi la classe per chiedere a ognuno di provare da solo un particolare movimento. Durante questo esercizio, gli studenti sviluppano una capacità di coordinazione sincronizzata che permette loro di cambiare i propri movimenti naturali per adattarli al ritmo di qualcun altro. Nello sviluppo delle modalità espressive non verbali, è utile non solo osservare i ritmi corporei degli altri ma anche imitarli, perché così ci si rende conto di come sia possibile modificare i propri movimenti per creare un personaggio.

«Marionette» è un esercizio molto piacevole che mostra come la mimica facciale, le espressioni vocali e i movimenti del corpo concorrano a creare l'impressione che una persona fa sugli altri. Questo esercizio si svolge in gruppi di quattro: due studenti si mettono uno di fronte all'altro mentre gli altri due stanno dietro ognuna delle loro «marionette». I «marionettisti» fanno scivolare le loro braccia sotto quelle dei compagni, mentre gli studenti marionetta mettono le proprie braccia attorno alla vita dei loro operatori. Le due marionette devono iniziare una conversazione sulla base dei movimenti delle braccia dei loro compagni. Usando solo la voce e le espressioni facciali, gli studenti devono giustificare i movimenti delle braccia dei loro compagni creando uno scenario plausibile.

Questo esercizio aiuta gli studenti a differenziare i canali di comunicazione e a riflettere su come la loro espressività fisica e vocale sia diversa da quella dei loro compagni. Serve molto tempo per svolgere questo esercizio in maniera ottimale; tuttavia, fin dall'inizio esso aiuta lo studente a capire come i movimenti di una parte del corpo possano corrispondere all'espressione facciale e alle intenzioni desiderate. Se le braccia di una persona compiono un gesto particolare come un saluto ufficiale, lo studente capisce che la persona che saluta sta dando tutta l'attenzione a un'autorità più alta. La forma, la direzione e l'intensità di tale gesto definiscono un ambiente comunicativo.

L'esercizio delle facce buffe aiuta gli studenti che hanno difficoltà a concentrarsi, difficoltà che costituisce uno dei principali ostacoli quando si tratta di parlare davanti a un pubblico: la paura del palcoscenico deriva infatti in gran parte dall'incapacità di mantenere la concentrazione. Nel preparare questo gioco, l'insegnante mostra come una semplice azione inaspettata o un'inflessione verbale possano rivelare il carattere di una persona e spiega come l'umorismo si crei modificando il ritmo, la tonalità o l'inflessione di una comunicazione. Una cosa banale come grattarsi il naso può creare dell'umorismo: la chiave è che più una persona è concentrata su tale azione, più i risultati sono comunicativi.

Nel gioco, quattro studenti si siedono al centro della stanza dandosi la schiena l'un l'altro, fermi e senza espressione. Gli altri studenti formano un cerchio attorno a loro e fanno dei gesti o suoni e dicono parole allo scopo di «rompere» l'immobilità e l'inespressività dei compagni; possono fissarli, sussurrargli qualcosa nelle loro orecchie, fare rumori ridicoli, ecc. Nel tentativo di farli ridere o muovere, non possono invece toccarli. Gli studenti che rompono la loro compostezza si invertono di ruolo con il compagno che è riuscito a farli cedere.

Lo studente che cerca di far cedere i compagni al centro è stimolato da questo esercizio perché scopre che non è sempre facile essere buffi. I risultati migliori si hanno quando si sviluppa un gioco dialettico tra i due studenti, in cui uno si concentra per far sconcentrare l'altro e viceversa.

Nelle «Camminate buffe», un esercizio simile a quello delle facce buffe, gli studenti esplorano la loro configurazione corporea nel movimento — che comprende peso, ritmo e direzione — provando una varietà di modi di «camminare» attraverso la stanza. Questa attività è utile per gli studenti che potrebbero essere imbarazzati rispetto alla loro andatura, in quanto evidenzia come non ci sia maniera «corretta» di camminare. Piuttosto, il proprio modo personale di camminare è solo uno dei tanti modi di muoversi.

Gli studenti imparano anche che il modo di camminare (o correre) attraverso uno spazio è il risultato non solo di una fisiologia individuale ma anche di una psicologia. In altre parole, l'intenzione e la concentrazione di una persona mentre si muove da un punto a un altro influisce sul modo in cui si muove. Per esempio, una persona che è in ritardo a un appuntamento potrebbe muoversi in maniera molto più veloce e finalizzata rispetto a quanto farebbe normalmente; oppure, una persona che ha appena finito un abbondante pasto ed esce dal ristorante ha probabilmente un'andatura più lenta e meno decisa del solito. L'insegnante presenta agli studenti delle situazioni (provare a prendere un autobus avendo una gamba ingessata, camminare in centro guardando le vetrine dei negozi, incontrare un conoscente all'aeroporto) in cui essi possono ricreare dei movimenti sulla base non soltanto delle azioni fisiche ma anche di uno stato psicologico e di un obiettivo che influiscono sulla normale andatura.

Esercizi verbali

Dopo due sessioni dedicate agli esercizi non verbali, viene introdotta la componente verbale, che permette agli studenti di cimentarsi con parole e suoni. Sviluppare le abilità verbali è molto importante per l'autostima.

Un'abilità basilare di recitazione è saper raccontare una storia di fronte ad altri. Un semplice esercizio di riscaldamento, «Passa parola», utilizza la costruzione collettiva di una storia per sviluppare l'abilità sia di raccontare che di ascoltare.

Gli studenti (in piedi o seduti), in cerchio, raccontano una storia. Ognuno contribuisce con una parola (per esempio, uno studente può cominciare la frase con «ieri») e il successivo continua la frase con una parola appropriata: lo scopo è provare a comporre un racconto coerente con il contributo di tutti. Questo esercizio mostra la necessità di lavorare insieme per sviluppare la comunicazione verbale. Gli studenti che hanno difficoltà a fornire contributi appropriati spesso sono quelli che non ascoltano attentamente o che fanno fatica ad accettare le idee degli altri.

«Dire la verità» è un altro esercizio che mette alla prova la capacità degli studenti di raccontare una storia credibile: in particolare, si tratta di raccontare la storia di qualcun altro fingendo che sia la propria. Gli studenti vengono divisi in gruppi di quattro o cinque e sono invitati a raccontare un breve, semplice aneddoto. L'episodio dovrebbe essere effettivamente successo a uno di essi, e i componenti del gruppo devono raccontare la storia alla classe come se fosse successo a tutti loro; gli altri compagni devono indovinare chi è il reale protagonista della storia. Uno degli scopi di questo esercizio è aiutare gli studenti a immedesimarsi in un'altra persona. Identificandosi con l'esperienza di un altro, gli studenti imparano a tenere a mente informazioni personali e a fare proprie le sue emozioni. Inoltre, sviluppando la capacità di raccontare storie, gli studenti apprendono a comunicare informazioni attraverso una varietà di canali: anziché limitarsi a riferire i fatti, imparano a usare una gamma di espressioni verbali, suggerite dalle emozioni, e a dare coerenza e intensità a una storia, risultando così più convincente.

Anche apprendono a creare un personaggio aiuta a sviluppare le abilità di conversazione. A questo scopo si possono proporre numerose attività. Per esempio, si può dire agli studenti, suddivisi in coppie, di fare conversazione con la condizione che non devono mai rispondere «sì» o «no»; questo è un esercizio utile perché spesso si fa un ampio uso di domande a risposta chiusa, che rendono stentato il fluire della conversazione e limitano le possibilità di esercitarsi nella descrizione delle cose e nel coinvolgimento dell'interlocutore. Un'altra attività è quella in cui, in coppie, gli studenti devono fare una conversazione: uno di essi può parlare mentre l'altro no, e può utilizzare soltanto la comunicazione non verbale. Questo esercizio mostra come il silenzio possa essere comunicativamente efficace quanto il parlare, sebbene sia molto più discreto. L'eserci-

zio «Dal sussurro all'urlo» fornisce agli studenti la possibilità di esplorare i diversi livelli di voce e di sviluppare la concentrazione. Allenandosi a regolare la voce per passare dal gridare le parole di una conversazione al sussurrarle, imparano che la tranquillità e la pacatezza, nella propria espressione, aiutano a concentrare l'attenzione su ciò che si sta dicendo piuttosto che sull'ascolto delle proprie parole. I registi spesso chiedono agli attori di recitare una scena sussurrando, così da poter cogliere più chiaramente le sfumature e le sottigliezze del testo.

È inoltre utile che gli studenti si esercitino a costruire conversazioni in cui devono assumere una varietà di ruoli, in modo da incoraggiarli a concepire il dialogo e l'interazione verbale come un contesto che cambia continuamente e che richiede capacità sia di adattamento che di intervento. In un primo esercizio, agli studenti, in coppia, viene chiesto di cominciare una conversazione stando molto vicini, per esempio seduti su un divano. Se uno dei partecipanti si alza, la conversazione termina. Questo esercizio dà agli studenti un'opportunità di impegnarsi in una conversazione a una distanza ravvicinata, sviluppando una relazione basata anche sulla prossimità fisica. L'opportunità di «recitare» in un ambiente familiare — come ad esempio il salotto — fa sentire maggiormente a proprio agio gli studenti timidi e spesso imbarazzati. Varianti di questo esercizio possono prevedere che i due studenti debbano avere una parte del loro corpo a contatto oppure, al contrario, che non debbano mai toccarsi.

Gli studenti hanno inoltre la possibilità di sperimentare interazioni verbali basate su altre condizioni. Ad esempio, viene loro chiesto di svolgere conversazioni in cui devono interpretare personaggi di diversi livelli socioeconomici, impostando il dialogo sulla base della loro posizione sociale, come ad esempio direttore e impiegato, ecc. Attraverso queste attività, gli studenti sviluppano la loro consapevolezza delle regole sociali che governano l'interazione, comprendendo ulteriormente come nella conversazione e nell'interazione verbale le condizioni mutino continuamente. Tali attività sono particolarmente utili agli studenti timidi che spesso si sentono insicuri riguardo alla loro capacità di sostenere una conversazione, perché scoprono che il dialogo, per essere efficace, non richiede alcun elemento obbligatorio, ma è sufficiente che sia coinvolgente per entrambi gli interlocutori.

Esercizi di improvvisazione

La fase finale del programma integra tutti gli esercizi svolti nelle fasi precedenti in attività di improvvisazione e rappresentazione, con l'obiettivo di realizzare un semplice spettacolo da proporre ai genitori e alle altre classi. In questa fase, gli studenti imparano come sviluppare i precedenti brevi esercizi in scene di rappresentazione verbale o non verbale, con personaggi e ambientazioni definite.

L'improvvisazione richiede un pensiero creativo, coordinazione, fiducia in se stessi e la capacità di lavorare in autonomia e con gli altri, di ascoltare, di cogliere gli elementi salienti di una situazione e di concentrarsi per coinvolgere il pubblico nella scena che si vuole presentare. I cinque passaggi fondamentali per fare un'improvvisazione sono i seguenti:

1. scegliere un'attività (verbale o non verbale);
2. creare un ambiente;
3. individuare un obiettivo che possa cambiare durante il corso dell'improvvisazione;
4. stabilire un ostacolo (verbale o non verbale) che deve essere rimosso;
5. usare le informazioni sensoriali per reagire a stimoli creati nell'ambiente.

Per prepararsi a queste attività, è utile il «Gioco dell'improvvisazione continua», che richiede di adattarsi rapidamente a una varietà di situazioni. Uno studente comincia un'attività (tipo guardare la televisione), crea un ambiente (a casa sul divano) e stabilisce un obiettivo (aspettare che cominci la partita di calcio). Un secondo partecipante entra nell'ambiente e presenta un ostacolo (cambia canale). Gli studenti creano un'identità (amici, fratelli, ecc.) e manifestano i loro obiettivi. A questo punto un altro studente può battere sulla spalla di uno degli attori, che si interrompono e il nuovo partecipante comincia dal punto in cui era arrivato l'attore che ha toccato. Quest'ultimo inizia ora una nuova scena sviluppando un'attività differente e creando un nuovo ambiente, ai quali un altro compagno deve adeguarsi. Richiedendo agli studenti di adattarsi a varie situazioni che cambiano, questo esercizio sviluppa la creatività e la prontezza dei partecipanti. Se la coppia non riesce a trovare idee, gli altri compagni possono dare dei suggerimenti. L'esercizio può durare da 20 a 30 minuti, a seconda delle capacità di concentrazione dei partecipanti. Ciò che conta è che gli studenti imparino che l'obiettivo non è decidere «come va a finire», ma permettere agli eventi, ai personaggi (le loro azioni e comunicazioni verbali e non verbali) e all'ambiente (ad esempio, un ostacolo da superare) di una scena di guidare il loro comportamento.

Una variante di questo esercizio richiede di seguire le fasi indicate sopra, di stabilire un'attività e creare un ambiente; ad esempio, uno studente crea una scena dove egli è a casa e vuole andare a dormire. A questo punto, un gruppo di compagni entra in scena e assume dei ruoli basati sulla situazione «creata» dallo studente. Per esempio, uno studente potrebbe decidere di fare la parte del padre, un altro quello della moglie, dei figli o dei vicini. Mentre l'azione continua, l'attenzione del pubblico si sposta da un personaggio all'altro. Generalmente, gli studenti che hanno la classica paura del palcoscenico sono convinti che gli occhi del pubblico siano puntati soltanto su di loro e si sentono così interamente responsabili del successo della scena. Da questa esperienza imparano invece a lavorare in squadra e a capire che la rappresentazione delle scene implica collaborazione e sostegno reciproco tra gli attori.

Il «Gioco delle statue» serve al duplice proposito di insegnare agli studenti a seguire le fasi basilari dell'improvvisazione e a far fronte alle difficoltà nella rappresentazione. Uno studente «scolpisce» una scena mettendo i compagni scelti in una determinata situazione: ad esempio, un personaggio punta un dito verso un altro e ride; oppure, uno studente in sedia a rotelle chiede a un compagno come raggiungere la classe al piano di sopra che non ha l'accesso per gli studenti con disabilità fisiche; oppure ancora, uno studente con disturbi del linguaggio ferma un passante per chiedere dove si trova un particolare negozio in un centro commerciale. Inizialmente i personaggi sono come statue, cioè immobili e muti; al via del «regista», prendono vita e rappresentano la scena sulla base della situazione creata. Questa attività fornisce un'occasione per riflettere sulle situazioni della vita quotidiana che pongono ostacoli da superare; contemporaneamente, gli studenti con disabilità acquisiscono la fiducia in sé necessaria per gestire queste situazioni come sfide da affrontare piuttosto che come ostacoli insormontabili da evitare.

Scene e rappresentazioni

Le ultime due sessioni sono dedicate alla sceneggiatura. La sceneggiatura non deve essere troppo complessa, perché se gli studenti trovano molte parole e idee che non conoscono possono scoraggiarsi. È quindi importante che, per contenuti e forma, sia appropriata rispetto alle abilità della classe. Infatti, se alcuni studenti possono essere in grado di interpretare rappresentazioni di livello quasi professionale, è probabile che la maggioranza — soprattutto quelli con difficoltà — non abbia dimestichezza con i testi teatrali. Le sceneggiature devono quindi avere una struttura semplice, coinvolgere solo due o tre personaggi e prevedere situazioni comuni che l'attore può creare tramite le sue parole oppure scene familiari per gli studenti, come ad esempio una discussione tra amici o un dialogo con il commesso di un negozio. In gruppi, e richiedendo se necessario l'aiuto dell'insegnante, gli studenti improvvisano delle scene e individuano una possibile sceneggiatura, che deve essere sufficientemente elastica da lasciare spazio all'improvvisazione. In questo modo, infatti, si tiene conto delle difficoltà che alcuni possono avere nello svolgimento di una rappresentazione basata su un copione: oltre alle difficoltà di lettura, infatti, possono esserci anche difficoltà di ordine personale, ad esempio imbarazzo o ansia. Tuttavia, grazie alle attività svolte in precedenza e grazie all'ambiente disteso e non giudicante in cui le sessioni si svolgono, solitamente accade che gli studenti si appassionino presto alla drammatizzazione e superino così le loro remore a esibirsi nell'interpretazione di un personaggio in una scena.

Dopo questo lavoro sulla sceneggiatura, si passa alla preparazione dello spettacolo finale, nel quale gli studenti possono presentare poesie, canzoni, danze, ecc. sia proprie che di altri autori. In questa fase, è importante che l'insegnante incoraggi tutti gli studenti

a partecipare allo spettacolo, senza però fare pressioni né farli sentire costretti: la partecipazione deve essere volontaria. Nella nostra esperienza, non è mai capitato che gli interpreti scarseggiassero: al contrario, ce n'erano sempre tanti, al punto che occorreva limitare i tempi di ciascuno. Gli studenti hanno suonato, cantato, danzato, improvvisato, recitato sceneggiature, letto poesie, presentato sketch e monologhi comici. Al di là dello spettacolo, gli studenti hanno mostrato di avere sviluppato molta fiducia in se stessi, esibendosi in pubblico, e nei compagni, con i quali si sono rafforzati i rapporti di collaborazione e aiuto. Hanno inoltre imparato che recitare non è qualcosa di estraneo alla vita, ma al contrario una parte essenziale della comunicazione di ogni giorno. Inoltre, hanno scoperto che la disabilità non impedisce di comunicare efficacemente, perché le possibilità espressive sono infinite.

Conclusioni

L'uso delle attività di recitazione presenta enormi potenzialità educative. Nella nostra esperienza, in cui abbiamo proposto un programma «intensivo» in numerose scuole superiori, abbiamo avuto modo di riscontrare sostanziali risultati positivi nello sviluppo delle abilità comunicative e di interazione sociale degli studenti.

In un breve periodo di tempo (il nostro programma si svolge in 4 settimane), gli studenti hanno acquisito un livello straordinario di fiducia nei loro insegnanti, nei compagni e in se stessi.

Titolo originale

Teaching self-advocating strategies through drama. Tratto da «Intervention in School and Clinic», vol. 33, n. 4, 2003. © Pro-ed. Pubblicato con il permesso dell'Editore. Traduzione italiana di Erminia Ricci.

Bibliografia

- ¹ Smith T.E.C., Finn D.F. e Dowdy C.A. (1993), *Teaching students with disabilities*, Ft. Worth, TX, Harcourt Brace.
- ² Dalk C. (1993), *Making a successful transition from high school to college: A model program*. In S.A. Vogel e P.B. Adelman (a cura di), *Success for college students with learning disabilities*, New York, Springer Verlag, pp. 57-79.
- ³ Durlak C.M., Rose E. e Bursuck W.D. (1994), *Preparing high school students with learning disabilities for the transition to post-secondary education*, «Journal of Learning Disabilities», vol. 27, pp. 51-59.
- ⁴ Schumaker J.B., Hazel J.S. e Deshler D.D. (1985), *A model for facilitating post-secondary transitions*, «Techniques: A Journal for Reme-

dial Education and Counseling», vol. 1, pp. 437-446.

⁵ Alley G. e Deshler D. (1979), *Teaching the learning disabled adolescent: Strategies and methods*, Denver, Love.

⁶ Cattanach A. (1996), *Drama for people with special needs*, New York, Drama, p. 74.

⁷ Freire P. e Illich I. (s.d.), *L'oppressione della pedagogia e la pedagogia degli oppressi*, Pistoia, Ass. Centro Documentazione.

⁸ Spolin V. (1999), *Improvisation for the theatre: A handbook of teaching and directing technique*, Evanston, IL, Northwestern University.

SULLO STESSO TEMA

Reiser L. e Hinson S. (1997), *Costruzione di testi drammatici e apprendimento della lettura e scrittura*, «Difficoltà di Apprendimento», vol. 2, n. 3.

Morelli F. (1998), *«L'usanza»: un'esperienza di integrazione attraverso un progetto teatrale*, «Difficoltà di Apprendimento», vol. 3, n. 4.

Stanfa K. e O'Shea D. (1999), *Drammatizzazione creativa per la comprensione del testo*, «Difficoltà di Apprendimento», vol. 4, n. 4.

Tonelli F. (1999), *«Chi è contro i bambini?»: laboratorio teatrale per l'integrazione*, «Difficoltà di Apprendimento», vol. 4, n. 4.

Piarulli L. e Moschillo R. (2001), *«Esprimiamoci con...»: un'esperienza di integrazione con il teatro delle ombre*, «Difficoltà di Apprendimento», vol. 6, n. 3.