

**Malika Bastin-Hammou, Filippo Fonio**

*Fabula agitur! Pratica teatrale e apprendimento delle lingue  
e culture dell'antichità.*

*Storia, svolgimento, stato dei lavori  
e risultati attesi di un progetto di ricerca biennale  
(Université Grenoble – Alpes)*

**Abstract**

The present paper summarizes the theoretical background, origins, development and prospects of a biennial research project, *Fabula agitur!*, which was created last June at the Université Stendhal-Grenoble 3. The working plan presented here aims at highlighting the interdisciplinary character of the project, based on the teaching methods of modern and classical languages, as well as on the interaction between theatre studies, classical studies and linguistics.

Il presente contributo intende rendere conto delle basi teoriche, della genesi, dello svolgimento e delle prospettive a venire di un progetto di ricerca biennale, *Fabula agitur!*, creato nel giugno scorso all'Université Stendhal-Grenoble 3. Il piano di lavoro biennale qui riassunto mira in particolare a presentare la natura interdisciplinare del progetto, la quale si esplica da un lato nell'incontro fra metodologie specifiche dell'insegnamento delle lingue classiche e moderne, e dall'altro lato si inquadra in una proficua dinamica di interrelazione fra studi teatrali, lettere antiche e glottodidattica.

*Introduzione*

Il progetto scientifico che intendiamo illustrare nel presente contributo nasce dagli interessi di ricerca e di insegnamento dei due fondatori, Malika Bastin-Hammou e Filippo Fonio, rispettivamente professori associati di Lingua e letteratura greca e di Studi italiani all'Université Stendhal-Grenoble 3 e membri dei laboratori di ricerca RARE (Rhétorique de l'Antiquité à la Révolution) e GERCI (Groupe d'Études et de Recherche sur la Culture Italienne). I due denominatori comuni di tali interessi sono da un lato le lingue classiche, dall'altro gli studi teatrali, tanto dal punto di vista letterario e teorico quanto sul piano pratico e performativo. L'ambizione condivisa è, poi, quella di tentare delle piste che possano rinnovare l'approccio pedagogico alle lingue classiche, nella speranza di far fronte alle "crisi di vocazione" tanto da parte degli studenti, quanto degli insegnanti e futuri docenti. Una possibilità di attuazione di tale rinnovamento è, a nostro avviso, quella di cercare nella pedagogia delle lingue moderne, "vive", spunti metodologici e pratiche di apprendimento innovative che siano di possibile trasposizione nell'ambito dell'antichistica.

Il neonato progetto biennale, che ha visto la luce nel giugno 2013, ha suscitato l'interesse dei due laboratori di ricerca dei membri fondatori, così come della regione

Rhône-Alpes, che ha accolto *Fabula agitur!* in un programma di finanziamento della ricerca regionale denominato ARC 5 e dedicato ai progetti tematici su «Cultura, scienze, società e mediazioni». L'ottenimento di questo finanziamento ci ha permesso di formalizzare accordi con i centri di ricerca lionesi di Scienze dell'antichità, che hanno da subito mostrato un interesse forte e manifestato la loro volontà di partecipare.

Allorché, nel novembre 2012, abbiamo depositato la domanda di finanziamento nell'ambito del programma ARC 5, la nostra ambizione era di dare al progetto *Fabula agitur!* la forma di un seminario biennale, incentrato su pratica teatrale e apprendimento delle lingue classiche, e che presentasse approfondimenti teorici e resoconti delle sperimentazioni che avremmo messo in atto attraverso due classi pilota, quelle sotto la responsabilità di Dominique Augé al liceo Vaugelas di Chambéry e di Xavier Agati al liceo internazionale di Grenoble, oltre alla partecipazione di altri insegnanti e classi lionesi. Guy Cherqui, responsabile dell'insegnamento delle lingue classiche presso il provveditorato di Grenoble, ha manifestato fin da subito il proprio entusiasmo e ci ha accordato il suo sostegno istituzionale.

Riguardo al primo aspetto sopra evocato, il nostro interesse verteva sul tentativo di raccogliere uno stato dell'arte e delle pratiche e di tracciare una cartografia delle tendenze rappresentative nella didattica delle lingue classiche attraverso il teatro. Partendo da un lato dunque da questa cartografia, e dall'altro basandoci sui materiali raccolti nel corso delle sperimentazioni attuate nelle classi pilota, il seminario avrebbe contribuito allo scambio delle ricerche condotte nei due sensi, utile materia di riflessione in vista di un rinnovamento della didattica delle lettere classiche nel secondario e all'università. Il progetto si sarebbe chiuso con un grande convegno internazionale preceduto da un ciclo di giornate di formazione propedeutiche a intenzione di docenti del secondario e dell'università e dei membri di associazioni per la difesa delle lingue classiche (ARELAG: Association Régionale des Enseignants de Langues Anciennes de l'Académie de Grenoble; ARELAL, il suo omologo per la regione di Lione; CNARELA: Coordination Nationale des Associations Régionales des Enseignants de Langues Anciennes). Infine, nell'ambito della federazione di ricerca *in fieri* dell'Università di Grenoble, denominata «Maison de la Création», il progetto sarebbe stato accompagnato dalla costituzione di archivi delle pratiche studiate e di altre raccolte, a disposizione della comunità scientifica.

Prima di vedere la maniera in cui questa prima, ambiziosa fase del progetto si è ridimensionata, vorremmo entrare nel dettaglio della genesi di *Fabula agitur!* in relazione alle strutture presenti nella nostra università (l'Université Stendhal-Grenoble 3) e alla comunità di ricercatori che rendono possibile l'attuazione di un programma di ricerca di questo tipo.

## 1. *Genesi del progetto*

Nel giugno 2012, esattamente un anno prima della nascita di *Fabula agitur!*, ha luogo, nella stessa struttura che ha ospitato la giornata di studi inaugurale di quest'ultimo, la MSH (Maison des Sciences de l'Homme) di Grenoble, la presentazione di un progetto interdisciplinare, OPSIS (Observatoire des Pratiques Scéniques), coordinato da Malika Bastin-Hammou. OPSIS federa attorno a sé quanti, fra i ricercatori della nostra università, si occupano di teatro in una prospettiva di «practice-based research». Un asse del progetto, ACTA (Actualité du Théâtre Antique), permette l'incontro dei nostri rispettivi interessi di ricerca nella prospettiva di due punti di convergenza principali: il teatro del passato e le sue messinscena contemporanee, e la didattica delle lingue. Entrambi ferventi assertori della necessità della presenza delle lingue classiche nei *curricula* di studio, ma al contempo coscienti dell'importanza di un rinnovamento nella didattica di tali lingue, abbiamo deciso di provare a interrogarci sulle esperienze e le potenzialità di apprendimento attraverso la pratica teatrale, non delle lingue moderne come avviene più di frequente, ma di quelle classiche. Esperienze di questo tipo, ce ne siamo accorti fin da subito, sono relativamente diffuse all'estero ma assai rare in Francia. Esse cercano di combinare l'apprendimento delle lingue classiche con l'inserimento di contenuti più strettamente legati alla componente socio-culturale del mondo antico.

La didattica delle lingue attraverso le pratiche artistiche e in special modo teatrali, quindi, approccio che costituisce una fetta importante delle attualmente tanto decantate “pedagogie innovanti”, nell'ottica delle sue possibili applicazioni alla didattica delle lingue classiche, e l'interesse per il teatro del passato sulle scene d'oggi sono i due principali poli di interesse attorno a cui il progetto *Fabula agitur!* si sviluppa.

Vediamoli più nel dettaglio, sempre prestando un'attenzione particolare per le strutture di appoggio di cui entrambi questi interessi di ricerca e di didattica possono avvalersi nel nostro ambiente accademico – strutture di appoggio che di per sé giustificano il radicamento di *Fabula agitur!* sul territorio.

Per quanto riguarda la didattica delle lingue moderne attraverso le pratiche artistiche, tali strutture si raggruppano attorno al centro didattico LANSAD (Langues pour Spécialistes d'Autres Disciplines), ovvero il centro linguistico interdipartimentale della nostra università, e al servizio culturale, di cui è responsabile Filippo Fonio. Le attività del servizio culturale dell'università ruotano attorno a due poli principali: quello della promozione e animazione culturale del *campus* (l'organizzazione di una stagione teatrale, che consacra anche notevole spazio ad altre attività artistiche quali il cinema, la danza, il canto e la musica, e di festival), e quello dell'accesso degli studenti e del personale ad attività artistiche e culturali (in relazione al teatro, l'organizzazione di *workshops* trasversali, l'intervento di artisti nei corsi universitari).

Le attività di promozione, animazione e accesso alla cultura in rapporto con la pratica teatrale in lingua, riunite sotto l'acronimo OPAALE (Outils pour les Pratiques Artistiques dans l'Apprentissage des Langues Étrangères), sono uno dei nostri obiettivi prioritari. Per il momento tre iniziative si sono concretizzate attorno a OPAALE: (1) un programma di formazione dei docenti di lingue sotto forma di corsi di aggiornamento-*performances*, ideato da Filippo Fonio e da Sandra Cornaz, dottoranda del centro di ricerca GIPSA-lab (Grenoble-Images-Parole-Signal-Automatique) e specialista dell'utilizzo del canto nell'apprendimento delle lingue; (2) un fondo documentario di libri, articoli e materiale pedagogico di altro tipo inerente l'apprendimento attraverso le pratiche artistiche, che si sta costituendo dal 2011 a LANSAD; (3) la redazione di un complemento al *Quadro Europeo* (per cui vedi *infra*) che formalizzi l'apprendimento delle lingue attraverso il teatro in termini di competenze e abilità, in stretto rapporto con gli esercizi teatrali che è possibile proporre per lo sviluppo delle singole competenze. Per il momento la realizzazione di tale complemento è stata ultimata per il livello intermedio, ed è in attesa di approvazione da parte dei Consigli universitari prima di essere introdotta nella didattica della nostra università, ma entro il 2015 esso dovrebbe coprire tutto il percorso della formazione linguistica dello studente, dal livello principiante a quello avanzato.

Un primo tentativo di armonizzazione tra la didattica dei laboratori di teatro nelle varie lingue è del resto già stato compiuto dal gruppo di lavoro OPAALE nel 2012, in rapporto con le modalità di valutazione dei corsi di pratica artistica in lingue. Questo lavoro, svolto in stretto contatto con i docenti del corso di laurea in arti dello spettacolo oltre che con i colleghi di lingue, ci ha permesso di giungere a modalità di valutazione comuni, e che allo stesso tempo tengano conto tanto degli aspetti cognitivi, quanto degli aspetti emotivi dell'apprendente, in un buon equilibrio tra la dimensione estetica e quella glottodidattica.

Il piano scientifico non è stato ovviamente tralasciato; a partire da una prima giornata di studi organizzata nel 2010, *Les pratiques théâtrales dans l'apprentissage des langues à l'université*, il partenariato tra LANSAD e servizio culturale è proseguito e si è consolidato negli anni attraverso finanziamenti e promozioni di spettacoli teatrali in lingue straniere e *tournées* degli studenti, ma anche *workshops* proposti a studenti di laurea triennale e di master delle diverse facoltà. Tutto ciò, e quanto avviene ancora a Grenoble, è stato possibile grazie al fatto che la nostra università ha deciso di sostenere in maniera più forte la pratica teatrale in lingua, attraverso una politica di diversificazione dell'offerta formativa tanto di LANSAD quanto dei corsi di laurea in lingue e letterature straniere. In anni recenti sono dunque nati all'Université Stendhal *ateliers* di teatro in inglese, italiano, spagnolo, tedesco, russo e francese L2, molti dei quali hanno la particolarità di essere aperti a tutti gli studenti delle università grenoblesi.

Quest'investimento in termini di offerta didattica suscita nondimeno, anche da parte dei suoi fautori più convinti, un certo numero di domande: come è possibile creare una vera e propria inserzione quantitativamente importante della pratica teatrale in un corso di lingua straniera? Quali sono i mezzi più utili per aiutare gli apprendenti a superare la loro inibizione naturale di fronte a lingue che sentono come "straniere"? Come poter contribuire a sviluppare negli studenti il gusto per la lingua, con tutte le finzze dell'oralità, e al contempo quello per le tecniche teatrali, con tutta la forza della gestualità? Perché il teatro, attraverso l'incarnazione di una varietà di ruoli e personaggi, aiuta in effetti gli studenti non soltanto a liberarsi di pregiudizi e inibizioni sul piano linguistico e culturale, ma esso è anche in grado di fungere da stimolo per la motivazione e per l'integrazione di molti di loro nel tessuto universitario e più largamente sociale, per mezzo specialmente dell'effetto liberatorio indotto dal superamento dei condizionamenti legati alla paura dell'"errore" e della relativa, sistematica sanzione.

Vediamo rapidamente come si struttura uno di questi *ateliers* di teatro in lingua. Rivolti a un numero variabile di studenti che va all'incirca da sette-otto a una ventina, nel corso di due semestri, per un totale di 48 ore di insegnamento – escluse le prove e gli spettacoli – questi corsi si basano spesso sull'interazione fra un docente di lingua e un animatore teatrale, oppure sono coordinati da insegnanti dotati, in una certa misura almeno, di questo doppio profilo. Già la prima fase degli *ateliers*, quella mirante alla familiarizzazione del pubblico ai diversi tipi di esercizi e attività teatrali (riscaldamento, caratterizzazione del personaggio, creazione di situazioni drammatiche, improvvisazioni libere o guidate, gioco di scena), si svolge tenendo sempre presente l'esigenza di mantenere un equilibrio fra lo sviluppo delle competenze orali (pronuncia, intonazione, fonetica sintattica) e le attività di produzione e ricezione dello scritto (scrittura creativa, ideazione di *plots* e dialoghi, canovacci teatrali), nonché il continuo passaggio dalla classe al palco e viceversa. Ogni corso annuale si concentra sullo sviluppo di una macro-tematica linguistica dotata di un forte aspetto socioculturale, se possibile analizzabile in un contesto straniero sul lungo periodo (per l'*atelier* di teatro in italiano si è trattato, nel 2011-2012, del mondo del teatro attraverso i secoli, e nel 2012-2013 della tematica dell'alterità, scelta tra l'altro come nucleo concettuale del lavoro di tutti i corsi di teatro in lingua per quell'anno). Lo scopo della maggior parte dei laboratori teatrali in lingua è quello di creare un testo originale, co-scritto dagli studenti, dagli insegnanti e dagli artisti che intervengono in classe, che viene poi messo in scena e rappresentato, a Grenoble, ma anche altrove in Francia e all'estero. Ogni tappa del lavoro su questi progetti è collettiva, e ogni studente in particolare deve partecipare alle differenti fasi: scrivendo, lavorando alla messinscena, ai costumi, alle scene e agli oggetti, alle luci, organizzando le piccole *tournées*, e infine recitando di solito più volte di fronte a pubblici assai eterogenei – il tutto, nella lingua studiata.

Prioritari hanno continuato nel frattempo a essere i momenti di incontro e riflessione scientifica, l'ultimo dei quali è stato un grande convegno internazionale, *Les pratiques théâtrales dans l'apprentissage des langues. Institutionnalisation et enjeux de formation au niveau européen*, che si è tenuto nel novembre del 2012<sup>1</sup>. La tematica specifica del convegno, quella delle possibilità di istituzionalizzazione e del problema della valutazione delle pratiche teatrali in lingua tanto nelle facoltà di lingue quanto come corsi opzionali, mirava ad approfondire aspetti che al momento sono scarsamente considerati, che sono in stretto legame con la pedagogia azionale (vedi *infra*) e che anzi possono contribuire a una revisione del concetto stesso di tale pedagogia. Parallelamente a conferenze di taglio teorico e ad apposite sezioni dedicate a resoconti di esperienze didattico-artistiche, hanno trovato spazio nel convegno anche dei *workshops* teatrali per le varie lingue (o in prospettiva interlinguistica o metodologica), e uno spettacolo multilingue creato e messo in scena da tutti gli studenti di teatro in lingua della nostra università.

Questo convegno si iscrive fra l'altro nel programma di più ampio respiro IDEFI (Initiatives d'Excellence en Formations Innovantes) INNOVA-Langues, un tipo di finanziamento dell'ANR (Agence Nationale de la Recherche) ottenuto dal servizio LANSAD. Sostenendo infatti, e sviluppando azioni innovanti in didattica delle lingue, INNOVA-Langues mira a far evolvere le pratiche di insegnamento e di apprendimento delle lingue all'università, ponendosi come traguardo la certificazione di un livello B2 per le lingue studiate come materie non principali da parte di tutti gli studenti alla fine del loro percorso universitario. Evidente è il legame tra la pratica teatrale in lingua e questa promozione delle didattiche innovative.

Nell'architettura dell'esistente, *Fabula agitur!* si ancora infine in modo altrettanto approfondito nel succitato asse ACTA, nella misura in cui parte integrante del progetto sarà la costituzione di un *corpus* di pratiche e spettacoli in lingue classiche – *a fortiori*, dunque, l'inserzione di un tassello a nostro avviso importante delle ricerche sulla ricezione del teatro antico. Si tratta di un interesse che noi abbiamo già esplorato a fondo in questi ultimi anni, come pure è il caso di altri ricercatori, come Céline Candiard, che hanno da subito aderito con interesse al progetto. Si tratta in particolare di capire come, a seconda dei paesi, delle epoche e delle vicissitudini della storia dell'estetica teatrale, le *pièces* classiche, e in particolare quelle – quasi – universalmente conosciute, vengono riscritte o adattate per le classi di studenti di Lettere classiche. Il che è, evidentemente, connesso alla visione dell'antichità che le messinscene di questi testi intendono veicolare. L'approccio performativo e l'interesse archivistico sono dunque nel nostro caso strettamente vincolati alla vocazione didattica, essenziale per *Fabula agitur!*

---

<sup>1</sup> I *podcasts* del convegno sono disponibili al seguente indirizzo: <http://podcast.grenet.fr/podcast/colloque-international-les-pratiques-theatrales-dans-lapprentissage-des-langues/>.

Le ricerche, poi, sul teatro antico letto e analizzato dal punto di vista performativo, legate alla «practice-based research», accomunano un buon numero dei colleghi che hanno aderito alla nostra iniziativa, fra i quali Nicolas Boulic, Pascale Brillet, Pascale Paré e Anne-Sophie Noël. I lavori condotti dagli antichisti delle università grenoblesi e lionsi e della Scuola Normale di Lione in questi ultimi due anni, sotto la guida di Christine Mauduit e incentrati sul XIV libro dell'*Onomasticon* di Giulio Polluce, hanno senza dubbio acuito la curiosità degli studiosi rispetto alla dimensione materiale del teatro antico, diversi problemi del quale sono meglio comprensibili mediante il “passaggio alla scena”. Le esperienze di messinscena del teatro antico potranno quindi consentirci di verificare ipotesi di ricerca relative agli aspetti legati alla *performance*: elocuzione, versificazione, uso della scena, canti collettivi del coro antico. Tutti questi problemi meriterebbero in effetti di essere confrontati alla pratica in maniera più approfondita di quanto non sia stato fatto finora, e questo nel solco, in particolare, dei lavori di David Wiles e della sua scuola.

Vorremmo qui ricordare rapidamente alcuni dei – molti, per nostra fortuna – ricercatori e animatori che hanno finora mostrato interesse ed entusiasmo per il progetto, al quale hanno deciso di collaborare. Oltre a Xavier Agati, Matteo Capponi e Pierre Letessier, del cui contributo parleremo in seguito, teniamo qui a presentare le collaborazioni a venire, francesi e internazionali. Fra gli altri vorremmo citare Anne-Sophie Noël, che ha fondato all'Université Lyon 3 un *atelier* di teatro antico nel quale affronta, attraverso la pratica, i problemi posti dalla drammaturgia del teatro greco, e che ha curato la messinscena della *Petite Orestie* nel 2009 e dell'*Alceste* di Euripide nel 2010; Philippe Brunet, fondatore della compagnia Démodocos nel 1995, animatore da più di vent'anni di un *atelier* di teatro greco alla Sorbona e che si è già esibito nel nostro teatro universitario; Marie-Hélène Garelli dell'Université de Toulouse, specialista del teatro latino e della pantomima; Vassiliki Karampetsou, professoressa di Lettere alla Scuola d'arte di Atene che ha messo in scena nel 2009 con i suoi studenti una riscrittura, parzialmente in greco antico, dell'*Antigone* di Sofocle in collaborazione con il Teatro Nazionale di Atene; Leonardo Fiorentini dell'Università di Ferrara, il quale ha lavorato con la compagnia Fragmateatro per una messinscena in italiano e in greco antico degli *Atridi*<sup>2</sup>. Un interesse particolare rappresentano poi, per noi, le compagnie teatrali che si occupano di animazione e propongono *workshops* in lingue classiche; abbiamo per il momento avuto un'adesione di principio da parte dei Kaloi k'Agathoi, *troupe* basata nell'Herefordshire e specializzata in messinscene e laboratori di familiarizzazione all'antichità classica attraverso la pratica teatrale.

Prima di passare in maniera più dettagliata al resoconto della giornata inaugurale di *Fabula agitur!*, vorremmo concludere questo paragrafo con alcune considerazioni

---

<sup>2</sup> Su cui vedi l'articolo pubblicato sul numero III (2012) di questa stessa rivista, pp. 459-81.

sulle piste che stiamo attualmente esplorando o che ci accingiamo a indagare nei prossimi mesi, sulle iniziative parallele che sono sul punto di nascere e sulle questioni che allo stato attuale di avanzamento del progetto restano ancora aperte. Vedremo quindi qui di seguito come il progetto iniziale di *Fabula agitur!* sia evoluto, o si accinga a evolvere, rispetto all'ambizioso piano di lavoro presentato nell'*Introduzione*.

Desideriamo anzitutto creare una sinergia tra il nostro lavoro e quello dei colleghi linguisti, e in particolare acquisizionisti e cognitivisti, riuniti nella nostra università nel grande centro di ricerca LIDILEM (Laboratoire de Linguistique et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles), cercando di capire come un approccio acquisizionale legato ai processi cognitivi possa essere applicabile alle lingue classiche, il cui apprendimento è finalizzato in primo luogo alla lettura e non alla comunicazione. Ciò detto, siamo comunque particolarmente interessati anche alle esperienze di pratica orale delle lingue classiche, messe in opera specialmente, per la Francia, all'Université de Pau, ma anche in altri paesi, sulla base di metodi quali *Athenaze* per il greco, o *Assimil* per greco e latino, e parallelamente anche ai problemi legati alla pronuncia delle lingue classiche<sup>3</sup>. A questo proposito, il già menzionato progetto INNOVA-Langues accoglie nell'offerta di formazione del centro LANSAD un *atelier* di conversazione latina, che sarà per noi un terreno di sperimentazione privilegiato, e dal primo semestre 2014 un corso di pratica teatrale in lingue classiche. Dei *workshops* rivolti a docenti e aspiranti insegnanti ci permetteranno inoltre di poter raccogliere e trasmettere esperienze.

La mappa di quanto avviene nel resto dell'Europa – e anche oltre, idealmente – è ancora in fase di esplorazione, e vorremmo in particolare approfondire la conoscenza della situazione in Italia, Germania e paesi germanofoni – dove la tradizione della pratica teatrale in lingue classiche è più forte che altrove, come testimonia l'unico, a nostra conoscenza, *vademecum* di teatro e didattica del latino che mai sia stato scritto<sup>4</sup> – e Inghilterra – paese in cui seguiamo in particolare le attività del gruppo MASC (Modern Actors Staging Classics) e dell'Archive of Performances of Greek and Roman Drama di Oxford, ma anche le pubblicazioni di *pièces* contemporanee in lingue classiche<sup>5</sup>.

Altre pratiche artistiche possono del resto, ne siamo ben coscienti, essere utili all'apprendimento delle lingue classiche. Pensiamo in particolare al canto e alla danza<sup>6</sup>. Le forme di pratica artistica sono in tal senso accomunate dalla componente ludica

---

<sup>3</sup> Vedi per esempio BALLABRIGA (2006).

<sup>4</sup> Si tratta di VEIT (1992).

<sup>5</sup> Ad esempio BURNELL (1991).

<sup>6</sup> Anche in questo caso l'esperienza delle lingue moderne serve da battistrada. Ricordiamo a tal proposito che per alcuni anni all'Université Stendhal è stato attivo un corso di lingua spagnola attraverso la pratica del *flamenco*.



come fattore motivante nei confronti dell'apprendimento, tanto quanto altre piste didattiche quali quelle che ricorrono all'utilizzo di giochi di ruolo<sup>7</sup>.

Come già detto, l'approccio artistico all'apprendimento linguistico che vogliamo mettere in atto serve anche, e non secondariamente, a veicolare dei contenuti didattici inerenti le culture dell'antichità, sul modello di un'altra esperienza grenoblese, quella di un *workshop* sul coro nel teatro classico che i nostri studenti di arti dello spettacolo hanno potuto seguire in collaborazione con la regista teatrale Émilie Leroux nel quadro di un corso su *Antigone*.

Per concludere questa sezione, una serie di domande che allo stato attuale della nostra ricerca restano aperte. Anzitutto bisogna porsi nella maniera più precisa possibile la questione degli obiettivi: a cosa si vuole arrivare? A far sì che gli studenti maneggino in maniera più fluida strumenti e strutture linguistiche (ad esempio il genitivo), oppure approfondiscano il lessico (il vocabolario della vita quotidiana), o desideriamo piuttosto orientarli verso la comprensione culturale (che cos'è un coro teatrale)? E attraverso quali esercizi teatrali raggiungere tali obiettivi?

Ma alla base della domanda che precede dobbiamo chiederci: cosa intendiamo per "teatro"? Il teatro antico? Autentico? Adattato? Semplificato? O non piuttosto la scrittura di testi teatrali, o ancora la traduzione dalle lingue moderne a quelle classiche? E sarebbe consigliabile affrontare *pièces* complete oppure scene particolarmente rappresentative? Lavorare secondo un'ottica «product-oriented», nel senso di proporre una *performance* pubblica alla fine del corso, oppure secondo un approccio «process-oriented» che si limiti alla pratica di classe? In altre parole, meglio "servire il teatro" o "servirsi del teatro"? Infine, come poter recuperare e trasporre in classe quanto visto e praticato sulla scena? Come utilizzare quest'ultima per trasmettere meglio o consolidare delle nozioni viste in classe?

## 2. Resoconto della giornata di studi inaugurale

La giornata inaugurale del progetto, *Fabula agitur! Pratiques théâtrales et/en langues classiques*, tenutasi il 12 giugno 2013 presso l'anfiteatro della MSH e l'Amphidice, sala spettacolo dell'Université Stendhal, si è svolta secondo tre tempi forti che a nostro avviso rispecchiano gli aspetti complementari del programma di lavoro: una riunione dei membri finalizzata a stabilire calendario, orientamento e divisione dei compiti; una serie di interventi tanto teorici quanto sotto forma di resoconti di esperienze, che hanno permesso di fare un primo censimento di quanto avviene nei diversi gradi di istruzione del mondo francofono; uno spettacolo pedagogico.

---

<sup>7</sup> Si vedano ad esempio le esperienze di giochi di ruolo per l'apprendimento delle lingue classiche messe in pratica alla scuola media da una collega: CLO (in corso di stampa).

L'incontro che ha avuto luogo nella mattinata ha permesso ai membri attivi del progetto di scambiare i reciproci punti di vista e di stabilire una ripartizione dei compiti, tanto fra i laboratori di ricerca coinvolti, quanto fra i due principali poli partecipanti, Grenoble e Lione. Le due sedi universitarie erano equamente rappresentate, ma un dato che ci è parso particolarmente positivo, visto anche quello che consideriamo uno dei pubblici privilegiati del progetto sul piano delle possibili ricadute concrete, è stata la presenza di un buon numero di insegnanti di Lettere classiche della scuola secondaria, che hanno risposto alla chiamata con entusiasmo e curiosità e si sono da subito sentiti "in prima linea", disposti a portare a *Fabula agitur!* contributi, esigenze, resoconti di esperienze, ma anche a lanciarsi nella sperimentazione per mezzo del dispositivo di classi pilota. Dopo un momento introduttivo e uno stato delle finanze del progetto (fondi disponibili, affettazione dei mezzi di cui *Fabula agitur!* può beneficiare), si è stabilito un calendario dei tempi forti sulla durata di due anni. Il prossimo momento pubblico che farà seguito a questa giornata inaugurale è un seminario, che si terrà a Lione nel giugno 2014 (fra il 10 e il 20 del mese), organizzato da Pascale Brillet, Céline Candiard et Pascale Paré sul tema *Qu'apprend-on en pratiquant le théâtre en langues anciennes?*, al cui centro sarà dunque la riflessione sulla didattica delle lingue classiche attraverso la pratica teatrale. Al centro di questo incontro è specialmente il problema dei contenuti dell'apprendimento: linguistici e grammaticali, certamente, ma anche sociolinguistici, specificamente pragmatici, letterari e storico-culturali.

Il momento pubblico organizzato a suggello del progetto sarà un convegno internazionale previsto a Grenoble per il dicembre 2014, che raccoglierà le esperienze e i risultati delle sperimentazioni legate a *Fabula agitur!* attorno a tre assi principali di riflessione: storico, pedagogico ed estetico. Questi aspetti rappresentano infatti a nostro avviso sfaccettature complementari della pratica teatrale applicata all'apprendimento delle lingue classiche, approccio che ha ovviamente una propria storia a partire, perlomeno, dall'età moderna, nonché degli obiettivi pedagogici da raggiungere (attorno ai quali il nucleo concettuale del progetto si struttura), ma anche delle esigenze specificamente artistiche e teatrali (spesso inspiegabilmente sottovalutate quando il teatro classico è proposto non in traduzione ma in lingua originale). Aspetto a nostro avviso quanto mai interessante del convegno è il fatto che a conferenze plenarie e a sessioni parallele di carattere teorico o sotto forma di resoconti di esperienze saranno alternati *workshops* tenuti da compagnie europee, e spettacoli. Un volume collettaneo, la cui pubblicazione è prevista per giugno 2015, e sempre incentrato su questi tre assi, è il principale risultato atteso da *Fabula agitur!* in termini di diffusione.

Il secondo momento della giornata, quello consacrato specificamente alla restituzione pubblica degli aspetti teorici legati al progetto e ai resoconti di esperienze, si è aperto con un inquadramento teorico e istituzionale presentato dai coordinatori, di cui riassumiamo qui le linee essenziali.

a) Storia di una pratica

Nel novembre 2012 Eve-Marie Rollinat-Levasseur dell'Université Paris 3 apriva il già menzionato convegno internazionale di Grenoble sulle pratiche teatrali nell'apprendimento delle lingue moderne facendo il punto sulle nozioni aristotelica e platonica di mimesi, situandosi così in un orizzonte concettuale tanto lontano (nel caso della didattica delle lingue moderne) quanto pertinente e illuminante rispetto all'oggetto specifico del convegno.

Aristotele scrive nella *Poetica* (1448b): «Anzitutto è connaturato agli uomini fin da fanciulli l'istinto d'imitare; in ciò si distingue l'uomo dagli altri animali, perché la sua natura è estremamente imitativa e si procura per imitazione i primi apprendimenti. Poi c'è il piacere che tutti sentono delle cose imitate» (traduzione di Carlo Gallavotti).

Questa sola citazione sarebbe sufficiente a giustificare il nostro oggetto, ovvero l'apprendimento attraverso le pratiche teatrali, in quanto applicazione per eccellenza dell'imitazione in un quadro educativo. L'uomo ama rappresentare, è per mezzo della rappresentazione che egli compie i primi passi nell'apprendimento, e tale metodo di apprendimento è piacevole – χαίρειν.

Ma qual è la nozione di mimesi che entra in gioco nella nostra concezione della pratica teatrale finalizzata all'apprendimento? Cos'è questo oggetto di rappresentazione, di imitazione? Si imita, si rappresenta ciò che si conosce; ma come rappresentare ciò che, per l'appunto, si cerca di imparare? E cosa si rappresenta allorché si imita ciò che ancora non si conosce? Infine, tutto ciò non è forse rischioso?

Tale rischio è Platone a formularlo, nella sua critica alla nozione aristotelica di mimesi e proprio a partire dal teatro. Un rischio che traspare da subito nel momento in cui si evoca l'idea di ricorrere alle pratiche teatrali in una prospettiva didattica. Poiché la mimesi svia dal vero. E non si tratta né di anacronismo né di passione erudita: esattamente questo tipo di critica la si ritrova proprio formulata da parte dei più fieri assertori del potere della rappresentazione... una rappresentazione che darebbe corpo e voce a ciò che non è, e pertanto da stigmatizzarsi in quanto tale tipo di imitazione rischia di falsare gli obiettivi di apprendimento, di insegnare ciò che non è vero, o addirittura di rendere meno veri i contenuti di apprendimento proprio nel momento in cui li si rappresenta<sup>8</sup>. Interessarsi dunque all'impiego delle pratiche teatrali in una prospettiva pedagogica significa perciò far rivivere questa tensione tra il pragmatico

---

<sup>8</sup> I rischi di falsare gli obiettivi di apprendimento, o, peggio, di snaturarlo, sono da anni ormai al centro del dibattito fra gli assertori e i critici di una "didattica artistica" delle lingue moderne, ma investono anche la discussione fra i partigiani di tale approccio, nella misura in cui gli insegnanti e animatori si schierano in maniera abbastanza decisa per un metodo «process-oriented» ovvero «product-oriented» (per cui vedi *supra*). I fautori del primo sostengono infatti che la didattica a progetto finalizzata alla messa in scena di una produzione teatrale studentesca inficerebbe i contenuti dell'apprendimento specificamente linguistico, mentre i secondi rivendicano la spinta motivazionale dello studente proprio perché coinvolto in una produzione.

Aristotele, per il quale la mimesi è una tecnica di apprendimento, e Platone che denuncia il potere seduttivo di essa.

L'intensa pratica teatrale in latino promossa dai Gesuiti, poi, nel momento in cui il latino era ancora, in una certa misura, considerato una lingua viva, ha dovuto a suo tempo far fronte ad attacchi non molto diversi: le pratiche teatrali sono troppo "cronofaghe" rispetto alla durata del percorso di apprendimento, ed esse vivono in certo modo rubando il tempo allo studio delle discipline serie, quelle che oggi chiameremmo i fondamentali; ma non soltanto: tali pratiche dissipano gli spiriti; esse costituiscono un serio ostacolo al mantenimento di un buon funzionamento, nelle regole, degli stabilimenti scolastici; infine, esse rischiano di deviare i giovani che le praticano – e tali rischi sono in particolare identificati con problemi legati all'identità e al travestimento<sup>9</sup>. Ancora, le pratiche teatrali rischiano di mettere in discussione l'infallibilità *ex cathedra* e l'autorità dei maestri, che si vedrebbero così ridotti al ruolo di animatori o, peggio, di capocomici o istrioni. Infine, questo approccio pedagogico dà libero sfogo alla parola degli allievi, con i rischi annessi e connessi, perché libertà di parola significa anche, nel caso del teatro, parallelamente libertà di espressione corporale... con in più, nel caso delle ragazze specialmente, l'ulteriore rischio dell'accrescere la consapevolezza di sé e financo l'autostima.

I Gesuiti hanno risposto a tali critiche proponendo a loro volta la scrittura di forme drammatiche appropriate e castigate, cercando in ciò – con risultati discontinui – di imbrigliare e canalizzare l'apprendimento e le sensazioni degli allievi, facendo sì che essi provino e dicano, nonché apprendano, ciò che i maestri desiderano provino, dicano e apprendano. Nei collegi si sono nondimeno elaborate delle vere e proprie pedagogie innovanti, come si direbbe oggi, che mettono al centro il soggetto dell'apprendimento, l'allievo, proponendogli un repertorio drammatico di qualità, e spesso prodotto *ad hoc* a suo profitto, dando all'allievo la parola e considerandolo come un individuo completo, ovvero dotato di un corpo, nonché riconoscendo e promuovendo il fatto che l'apprendimento potesse avvenire nel piacere, laddove i più stimavano che un buon apprendimento dovesse necessariamente compiersi nella sofferenza<sup>10</sup>.

Secoli dopo, e con le relative differenze di contesto, ritroviamo nei confronti di tali pratiche innovanti un sempre crescente interesse in questi ultimi anni, a seguito in

---

<sup>9</sup> Quest'ultima polemica evocata è stata probabilmente, nel corso dei secoli e anche fino a epoche molto recenti, nei paesi in cui l'istruzione gesuita è ancora ben radicata, la più insistente. Ricordiamo solo un'interessante reazione del mondo teatrale del Québec contro gli strali dei puristi avversari dell'istruzione artistica: la *pièce Les Feluettes* di Michel-Marc Bouchard è per l'appunto incentrata sullo scandalo che scoppia in un collegio gesuita in cui un insegnante è un fervente adepto della pratica teatrale; nel corso delle prove per la messinscena studentesca del *Martyre de saint Sébastien* di Gabriele d'Annunzio, scoppia la passione omoerotica tra due allievi favorita proprio dal loro essere *in role*.

<sup>10</sup> La conferenza plenaria di Eve-Marie Rollinat-Levasseur, qui riassunta nelle sue grandi linee, si trova in versione integrale tra i *podcasts* sul sito dell'Université Stendhal (cf. n. 1).

particolare della pubblicazione nel 2001, a cura del Consiglio d'Europa, del *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue* (QCER).

b) Il QCER e le pratiche teatrali

Il QCER ribadisce, o, a seconda delle diverse realtà, chiaramente istituisce non soltanto la dimensione comunicativa nell'insegnamento delle lingue, ma al contempo promuove un approccio azionale nell'esplicita prospettiva del plurilinguismo pan-europeo. Tale approccio comunicativo-azionale mira non all'acquisizione di conoscenze in/di una lingua straniera, ma concepisce la L2 o LS primariamente come strumento di comunicazione: l'uso delle lingue si inserisce pertanto, sistematicamente, in una situazione comunicativa, che comporta per definizione degli interlocutori reali o fittizi, *in praesentia* o *in absentia*. Parlare è pertanto, per riprendere la celebre definizione di Austin, compiere un «atto di parola».

Il nuovo obiettivo che caratterizza l'approccio comunicativo-azionale nell'apprendimento delle lingue è legato alla politica dell'Unione Europea, tesa a favorire la mobilità internazionale ai fini dell'integrazione. Tale esigenza è di natura eminentemente sociale: si tratta di preparare gli apprendenti a vivere e a lavorare in Europa, oppure nel loro paese di origine a contatto con persone di lingue e culture diverse. Non si tratta più soltanto di comunicare con l'altro, di informarsi e di informarlo, ma di agire con l'altro in una lingua straniera. La lingua diviene così non più soltanto uno strumento di comunicazione, ma di azione e di interazione sociale. Secondo il QCER l'apprendente di una lingua è dunque concepito come un attore sociale che ha un compito da svolgere – che non deve essere necessariamente di natura linguistica – in un dato ambiente e in determinate circostanze<sup>11</sup>. Un approccio di questo tipo presenta in effetti diversi punti di convergenza con i metodi dell'insegnamento delle lingue attraverso le pratiche teatrali, che di conseguenza vivono, a seguito della diffusione del QCER, un momento di rinnovato interesse anche al di fuori del mondo anglofono (che è tradizionalmente quello più aperto in tal senso).

Vediamo più nel dettaglio tali convergenze tra un approccio comunicativo-azionale alla didattica delle lingue e l'apprendimento di queste attraverso la pratica teatrale. La premessa è che (1) il teatro permette di “mettersi in gioco”, in situazione, in una maniera e in accordo a una scenarizzazione meno artificiale rispetto a quanto previsto dai corsi di lingua straniera di stampo più tradizionale (grammatico-traduttivi, per intenderci); (2) esso consente un impiego ludico della lingua, il che è evidentemente un fattore motivazionale importante; e infine (3) esso incoraggia un uso estetico e poetico della lingua.

(1) È per mezzo di *mises en situation*, di giochi di ruolo, di dialoghi che tengano

---

<sup>11</sup> Gli esempi di compiti di possibile svolgimento forniti dal QCER sono per la verità molto eterogenei: spostare un armadio, scrivere un libro, portare a buon frutto una negoziazione, fare una partita a carte, tradurre un testo.

conto non solo della lingua, ma anche della cultura e dei modi di vita legati a una determinata lingua che il teatro permette all'apprendente di “mettersi in gioco”. Esso si mostra pertanto come perfetto surrogato dell'immersione, o come immersione totalizzante benché temporanea, nella misura in cui la pratica del teatro in lingua straniera fornisce una storia o, *a minima*, una situazione o canovaccio; i compiti da realizzarsi ai fini dell'apprendimento linguistico possono in questo modo essere meglio contestualizzati, il che permette l'uscita da una dimensione puramente strutturale della lingua insegnata in classe, nonché il ribaltamento del rapporto tradizionale fra struttura e senso, molto, troppo comune nella nostra didattica delle lingue (classiche e moderne). Attraverso il teatro, e le pratiche artistiche in generale, si parte infatti dal senso per elaborare quindi delle strutture. Sul piano, infine, di un approccio olistico all'insegnamento, la pratica del teatro consente alla didattica delle lingue di superare il tradizionale luogo performativo o di realizzazione dell'attività di apprendimento, ovvero la voce, in favore del corpo dell'apprendente inteso come un tutto.

(2) Il QCER promuove inoltre un impiego ludico della L2 o LS, attraverso il ricorso in sede di apprendimento a giochi di società, indovinelli, *quiz*, giochi di parole e *slogans* sul modello della pubblicità, creazione di titoli di giornale, sciarade, mimi e via dicendo – tutte funzioni perfettamente adattabili alle pratiche performative o teatrali. Un impiego simile dei consigli del QCER è ad esempio messo in pratica da Magdeleine Clo, dottoranda in greco antico all'Université Stendhal e insegnante titolare nella scuola secondaria, che ha messo a punto un gioco di ruolo incentrato sulla congiura di Catilina da proporre ai suoi allievi (vedi *supra*).

(3) Infine, il QCER incoraggia in una certa misura un uso estetico e poetico della lingua, ovvero contempla tra le possibilità didattiche e fra le diverse tipologie testuali la produzione e la fruizione di opere letterarie, scritte o orali<sup>12</sup>. Lo stesso può dirsi per il canto (sotto forma in particolare di filastrocche, canzoni tradizionali o popolari, quindi di forme a forte componente culturale) e per le riscritture e gli adattamenti di opere letterarie, filmiche o grafiche. Anche queste tipologie testuali possono evidentemente essere integrate a un lavoro di tipo teatrale con gli studenti.

Per lo meno tangenzialmente, il QCER promuove il ricorso al teatro, scritto o

---

<sup>12</sup> Nel caso in cui la cautela con cui sono formulate le osservazioni contenute in questo paragrafo dovesse sorprendere il lettore, teniamo a precisare che il tramonto dei metodi grammaticali e traduttivi dell'apprendimento delle lingue ha significato anche – molti insegnanti ne sono tristemente consapevoli – il drastico ridimensionamento della centralità della letteratura come tipologia testuale privilegiata. Approccio comunicativo pre-QCER ha infatti a lungo significato la sostanziale scomparsa di brani letterari dai manuali di lingue moderne (per le lingue classiche il discorso è per ovvie ragioni diverso) in favore di situazioni stereotipate veicolo di una lingua quanto mai *standard* e impersonale. Con il QCER assistiamo invece a un timido ritorno verso lo specifico del linguaggio letterario, e in particolare teatrale (che del linguaggio letterario è quanto di più pragmatico si possa concepire, generalizzando molto), certo divenuto una tipologia testuale fra le altre, o per lo meno a una progressiva rimozione della stigmatizzazione in cui esso era incorso.

improvvisato, e la produzione, ricezione e *performance* dei testi letterari: fra le possibili attività proposte per sviluppare competenze tanto linguistiche quanto socioculturali sono infatti contemplati la messinscena, la fruizione visiva o l'ascolto di un *recital*, un'opera, una *pièce* teatrale.

Il superamento dunque di un approccio puramente comunicativo, fatto di un apprendimento basato su articoli di giornale e dialoghi incentrati sulla vita quotidiana, o per lo meno il tentativo del QCER in tal senso, a beneficio di un recupero della dimensione letteraria e artistica della lingua, è lodevole di per sé, e utile dal nostro punto di vista<sup>13</sup>.

Prima di passare ad alcune considerazioni sulle possibili applicazioni di quanto detto sopra alla didattica delle lingue classiche, vorremmo illustrare brevemente due esempi di *ateliers* di pratica teatrale finalizzati all'apprendimento dell'italiano L2 proposti da colleghi rispettivamente in Francia e negli Stati Uniti.

All'Université Paris IV-Sorbonne è attivo ormai da qualche anno, proprio sulla spinta di questo rinnovato interesse suscitato dalle ricadute del QCER, un *atelier* di teatro franco-italiano, *La Mascareta*, che si richiama apertamente ai principi della pedagogia azionale e le cui coordinatrici, Isabella Montersino e Lucie Comparini, hanno specificamente concepito come indipendente dal livello di lingua italiana degli apprendenti: vi possono pertanto accedere studenti principianti tanto quanto avanzati. Al centro di questa esperienza di "vita comune in lingua italiana" è la preparazione di uno spettacolo nell'ambito di un *atelier* della durata di soltanto pochi mesi, previa la costituzione di una sinergia di gruppo. Le attese rispetto allo studente partecipante non riguardano soltanto la collaborazione attiva ai vari aspetti di un progetto teatrale rivolto a un pubblico non di soli italianisti, né tantomeno si limitano alla *performance* sulla scena, ma mirano prioritariamente allo sviluppo di dinamiche di interazione nel gruppo, concepito il più possibile come una vera e propria *troupe*. La scelta da parte delle animatrici dei testi da mettere in scena non è pertanto casuale, bensì orientata a *pièces* le cui problematiche siano situate o trasponibili alla realtà contemporanea. L'esperienza dello studente-attore, che le coordinatrici definiscono "iniziatica", si connota più precisamente nei termini di un'uscita dall'anonimato universitario, quanto mai adatta al nuovo "studente-viaggiatore" che va fra l'altro educato al lavoro di gruppo nel rispetto delle differenze, alla responsabilizzazione mediante il coinvolgimento in un progetto esigente e valorizzante, alla migliore conoscenza di sé attraverso un viaggio linguistico e culturale.

Un secondo esempio degno di essere menzionato proprio per la ricchezza di spunti è quello del *syllabus* del corso di pratica teatrale proposto da Alessandro Vettori per gli studenti della Rutgers University (New Jersey). L'interesse specifico di questa

---

<sup>13</sup> Per un approfondimento di tali aspetti rimandiamo in particolare a FONIO – GENICOT (2011).

proposta didattica è che essa combina l'analisi letteraria, drammaturgica e performativa di testi di repertorio all'imperativo di una pratica di *creative writing* da parte degli studenti. Una buona metà del corso proposto (quella che non riguarda la lettura e l'analisi dei classici del teatro italiano) è in effetti dedicata alla scrittura collettiva, alla messinscena e alla *performance* di un testo scritto *ad hoc*. In un primo tempo viene richiesto a ogni studente di fare una proposta strutturata e argomentata di creazione di una *pièce* che possa prestarsi al lavoro della classe, e rispetto alla quale le *pièces* studiate possono costituire altrettanti spunti. Tale proposta deve obbedire a una serie di criteri, fra cui in particolare la corrispondenza fra il numero di personaggi presenti e il numero di studenti di cui la classe è composta, l'omogeneità della durata delle singole scene (indicativamente tra due e quattro pagine), la caratterizzazione dei personaggi in accordo agli studenti da cui, secondo l'autore, potrebbero essere incarnati. Inoltre, secondo il principio "humour is the key", gli studenti sono specialmente invitati a praticare la parodia, la riscrittura in chiave comica di film o opere note, la satira di costume o di ambiente, lo stereotipo, dando vita a una bozza di trama o canovaccio. Successivamente, dopo che ogni studente ha presentato la propria proposta di situazione, intrigo e personaggi alla classe, quest'ultima procede a un voto e il canovaccio che ha ottenuto il maggior numero di suffragi diventa da quel momento in poi l'oggetto di uno sviluppo creativo collettivo. Dopo una fase di correzione e rielaborazione guidata dall'insegnante, si procede alla messinscena, alla memorizzazione del testo, alle prove e infine alla *performance* pubblica.

Esperienze tanto ricche possono essere, con qualche adattamento, trasposte alla didattica della commedia antica o nuova, o ancora della tragedia in ambito greco-antico, tanto quanto del teatro latino – forme teatrali che hanno per di più il vantaggio di essere fortemente codificate. Esercizi di questo tipo possono inoltre essere proposti anche su delle scene-tipo: i racconti dei messaggeri, gli agoni, le parabasi, le scene di supplica o di addio, le sticomitie...

Le considerazioni svolte finora ci permettono di entrare nello specifico di *Fabula agitur!* e delle possibilità di trasposizione di metodi e pratiche della didattica delle lingue moderne all'apprendimento delle lingue classiche. Quali sono dunque i benefici della messa in opera di questi spunti alla didattica del latino e del greco antico? Le sperimentazioni succitate sono, ci pare, sufficienti a mostrare la varietà delle proposte a cui attingere – proposte che, è bene specificare, a seconda dell'articolazione fra didattica delle lingue e drammaturgia prevedono una preparazione teatrale molto variabile da parte dei docenti e degli studenti – nonché si distinguono notevolmente sulla base delle competenze (rubricabili, come propone il QCER, in "saperi", "saper fare" e "saper essere") degli apprendenti che è possibile sviluppare: la produzione orale, la gestione dello stress, la realizzazione di un progetto, il rafforzamento delle dinamiche di gruppo, l'uscita dall'anonimato... Ma al di là dell'acquisizione di un buon numero di



competenze linguistiche e socioculturali, la pratica teatrale permette anche di rafforzarle: conoscere a fondo dei testi, quanto solo averli praticati nel vero senso della parola consente, consente ad esempio di avere a portata di mano un numero elevatissimo di strutture grammaticali e sintattiche e molto lessico.

Entrando più nel dettaglio di quanto qui ci interessa da vicino, nei termini delle possibili trasposizioni e degli obiettivi da perseguire nel caso della didattica delle lingue classiche, è nondimeno d'obbligo chiedersi se quella a cui ci accingiamo non sia un'impresa in certo modo paradossale. Apprendere delle lingue morte, ovvero delle lingue che al giorno d'oggi non servono più a comunicare, se non in casi assolutamente circoscrivibili, né tantomeno ad agire collettivamente, ricorrendo a dei metodi tratti da un certo modello pedagogico delle lingue moderne, pensato proprio per potenziare questi aspetti della comunicazione e dell'agire collettivo, non è assurdo?

L'idea che ci siamo fatti in proposito è che, benché le finalità restino in gran parte innegabilmente diverse, c'è nondimeno, nei metodi pedagogici che privilegiano l'orale e un approccio azionale, nonché nella molteplicità di sperimentazioni a cui essi hanno dato luogo specificamente in ambito teatrale, qualcosa di utile applicabile alla didattica delle lingue classiche. Non tanto, o non solamente per lo meno, nella prospettiva di arrivare a parlare latino o greco antico, o di agire linguisticamente nelle lingue morte, bensì al fine di svecchiare e al contempo di rendere più efficace tale apprendimento. Una volta raggiunto questo primo obiettivo, il passo successivo consisterebbe nel tornare con basi più solide a quel che i "pedagoghi azionisti" non possono esimersi dal continuare in una certa misura a stigmatizzare: non agire, né comunicare in lingua morta, bensì leggere, o rileggere, e attraverso ciò comprendere meglio l'antichità.

È proprio questo il nostro interesse primario: "leggere un testo antico", per riprendere il titolo del nostro seminario annuale per il master in Lettere classiche. Non perché siamo restii alla comunicazione o alla pratica orale *in sé*, ma per il semplice fatto che la stragrande maggioranza delle fonti di cui disponiamo per conoscere l'antichità sono fonti scritte, e che imparare a maneggiarle con scioltezza è dunque prioritario.

Se la natura parzialmente paradossale dell'impresa non dovesse essere sufficientemente chiara, pensiamo che spesso i glottodidatti specialisti degli approcci comunicativi e azionali usano l'esempio della didattica delle lingue classiche (le declinazioni, i verbi deponenti...) per stigmatizzare i loro colleghi tuttora immersi, a loro avviso, in una pedagogia passiva e demotivante per gli apprendenti. Se non il QCER, per lo meno i suoi epigoni non di rado si lasciano andare a tirate contro i "libri morti", contrapposti alla vitalità del gesto. Il nostro obiettivo non è di polemica nei loro confronti, né tantomeno di tentare di ribaltare tali posizioni, bensì di operare una mediazione. Nella misura in cui, infatti, un libro "morto" è un libro senza lettori, e viceversa i libri di cui noi ci occupiamo non hanno mai cessato di essere letti, quel che

ci proponiamo a lungo termine è di formarci, e formare, a divenire dei buoni lettori. La questione non è, in altre parole, capire la maniera in cui bisogna “gesticolare” per apprendere il latino, ma in cosa il gesto aiuta l'apprendimento. Si impara con il corpo, esso aiuta ad apprendere, ed è proprio tale dimensione corporea che vorremmo reintrodurre nella nostra didattica, al fine di renderla più efficace.

Quali trasposizioni sono dunque possibili tra le esperienze condotte nella didattica delle lingue moderne e quella delle lingue classiche? In termini generali, ci sembra che l'apprendimento del lessico e della grammatica faccia parte dei bisogni primordiali degli apprendenti di entrambi i domini linguistici. Dal momento che essi devono comunque imparare ad argomentare, dovranno poter ricorrere a una certa parola o a una certa struttura, che dovranno essere in grado di adattare, manipolare, ricontestualizzare. E ciò è al centro dell'idea di compito da svolgere, su cui si basa appunto la pedagogia azionale. Come pure l'importanza accordata all'intonazione, al ritmo, alla melodia, alla fonetica sintattica, parametri che danno da subito all'apprendente una sensazione di familiarità con la lingua. Le ricerche acquisizionali mostrano, da questo punto di vista, che l'apprendimento si radica meglio laddove lo si oralizzi, lo si salmodi, lo si canti... Ma l'idea è anche che le pratiche teatrali possano aiutare, in termini di “saper essere”, a ridurre l'angoscia a prendere la parola in pubblico, che spesso inibisce la partecipazione in classe, rinforzando la stima di sé e la fiducia nel proprio livello di competenza linguistica, laddove, specialmente nella didattica delle lingue classiche, si parte ancora troppo spesso dal principio che il livello degli studenti sia mediamente catastrofico, e in ciò si giustifichi la pratica del mettere dei voti anche al di sotto dello zero.

Riprendendo poi le categorie evocate sopra, vorremmo mostrare come altrettante “costole” del progetto *Fabula agitur!* vi si inseriscono:

(1) La “messa in gioco”, anzitutto, sarà un terreno di esplorazione già dal primo semestre di quest'anno attraverso la creazione di due livelli di *atelier* di pratica dell'orale in lingue classiche. Essi sono pensati come una propedeutica a un corso di pratica teatrale in latino che vedrà la luce a partire dal 2014. La componente di approfondimento delle culture e civiltà classiche permetterà un'articolazione fra la pratica teatrale e i corsi di civiltà antica.

(2) L'uso ludico della lingua sarà esplorato in maniera più metodica e sistematica attraverso un'analisi dei giochi di ruolo ideati da Magdeleine Clo.

(3) L'utilizzo estetico e poetico della lingua sarà invece al centro del percorso di formazione degli studenti del master rivolto ai futuri docenti di lingue classiche, che vedrà fra l'altro la realizzazione di un progetto di corale in latino e un altro di declamazioni e letture collettive in greco antico.

Per concludere, la dimensione integrativa e iniziatica dell'esperienza teatrale potrà permettere di creare sinergie in gruppi di studenti spesso assai eterogenei, tanto più che la formazione in lettere classiche raggruppa spesso, in Francia, pubblici di varia

provenienza (storici, filosofi, studenti di Lettere classiche e moderne) e grado di formazione – dalle matricole ai dottorandi. Possiamo anche augurarci che, grazie al viaggio nello spazio ma anche nel tempo che sarà loro proposto, tale esperienza possa contribuire a dare agli antichisti un'identità propria, laddove costoro si sentono talvolta marginalizzati in seno all'università.

Diverse sono dunque le piste che restano da esplorare...

Il pomeriggio della giornata inaugurale di *Fabula agitur!* ci ha permesso di fare una prima ricognizione delle pratiche teatrali a destinazione dell'apprendimento delle lingue e delle culture classiche nel mondo francofono. Si è articolato attorno a tre esperienze importanti: la prima rivolta agli studenti latinisti alla scuola secondaria; la seconda attorno al progetto svizzero STOA (Scène et Traduction pour les Œuvres Anciennes); la terza sotto forma di resoconto di un *atelier* di teatro antico a destinazione di studenti universitari della facoltà di arti dello spettacolo a Parigi.

La prima di queste tre testimonianze ci è proposta da Xavier Agati, docente di Lettere classiche al liceo internazionale di Grenoble. Forte della propria esperienza artistica personale, si è da subito sentito, nella sua carriera di insegnante, di servirsi delle risorse didattiche fornite dalle pratiche teatrali, dapprima in un istituto “difficile”<sup>14</sup> a Bourgoin-Jallieu, presso Lione, quindi al liceo internazionale di Grenoble. Egli ha dunque potuto sperimentare in tal senso diversi approcci con un pubblico assai eterogeneo. La sua prima esperienza, ci dice, è stata «dettata dall'urgenza», quella di poter fare accedere all'antichità degli allievi particolarmente poco preparati, e nei confronti dei quali una didattica di tipo tradizionale risultava inefficace. Semplificando i testi classici, ritraducendoli *ad hoc*, ha potuto ottenere un insperato interesse da parte dei suoi allievi di latino del penultimo anno della scuola media inferiore, con i quali ha messo in scena l'*Aulularia* di Plauto. Tiene a tal proposito in particolare a sottolineare come le pratiche teatrali permettano di valorizzare competenze che vanno al di là di quelle semplicemente linguistiche, e come ciò gli abbia permesso di non “perdere” nemmeno gli allievi più fragili.

Il suo trasferimento al liceo internazionale di Grenoble lo ha spinto ad adattarsi a un pubblico assai diverso, nella misura in cui gli allievi di questo istituto praticano tutti in maniera intensiva una lingua moderna, ma anche, come attività parascolastiche, la musica, la danza o il teatro. Partendo quindi dai programmi ministeriali per l'ultimo anno della scuola media inferiore, ha messo in scena un adattamento dell'*Octavia* che conserva nondimeno intatta l'economia della *pièce*. Il suo primo tentativo in tal senso ha avuto una riuscita parzialmente soddisfacente, dal momento che alcuni degli allievi hanno mostrato chiaramente che avrebbero preferito limitarsi a imparare delle

---

<sup>14</sup> Si tratta di una ZEP, “zone d'éducation prioritaire”, tipo di istituto di cui non esiste a nostra conoscenza un equivalente in Italia.

declinazioni piuttosto che salire su un palco. Tuttavia l'anno successivo quanti, fra gli allievi-attori, avevano apprezzato l'esperienza si sono rivolti al loro insegnante chiedendogli di lavorare a una nuova messinscena, e l'essere passati dall'imposizione al volontariato ha significato un profondo cambiamento. Parallelamente al corso di latino per il primo anno del liceo, dunque, ha creato un *atelier* di teatro che era integrato nel corso dell'ultimo anno della media inferiore, mettendo in scena l'*Agamemnon* di Seneca con questo gruppo misto.

Sulla base di queste molteplici esperienze si sente di sostenere che una semplificazione dei testi è d'obbligo, dal momento in cui l'autostima e la fiducia in se stessi si acquisiscono di fronte a testi facili. Ma nel corso del lavoro è il testo stesso a complicarsi, per gradi, fino a ritornare alla complessità dell'originale. Il suo scopo ultimo è così di sviluppare la sensibilità di fronte al testo, grazie al piacere che la messinscena apporta. Ma un altro risultato importante garantito dalla continuità dell'*atelier* di teatro consiste anche nel fatto che esso permette di limitare l'alto tasso di abbandoni scolastici che si constata nel passaggio dalla media inferiore a quella superiore.

Xavier Agati conclude il suo intervento insistendo sul peso del compito del docente che decida di allestire degli *ateliers* di teatro su questo modello, dunque con una produzione di fine anno, e in contesti simili: sull'insegnante ricadono infatti la fabbricazione dei costumi, delle parrucche, la realizzazione delle scene, ma anche la traduzione, la messinscena, la partitura musicale... ed esprime il desiderio di essere maggiormente sostenuto in questa avventura.

La seconda testimonianza della giornata ci viene proposta da Matteo Capponi, responsabile del progetto STOA basato a Neuchâtel. Il conferenziere apre il suo intervento presentandoci succintamente la situazione dell'insegnamento delle lingue classiche in Svizzera. L'ordinamento della scuola secondaria è in questo paese di competenza dei cantoni, e quello di Neuchâtel ha deciso di chiudere le opzioni di lingue classiche, sostituendole con un insegnamento biennale di "Iniziazione all'antichità" per la scuola media inferiore, dapprima obbligatorio, quindi trasformato in opzionale.

Ma a margine di questa situazione desolante, da vent'anni a questa parte studenti, assistenti e docenti universitari e non si ritrovano annualmente per un progetto di traduzione di un'opera antica, che sarà quindi messa in scena da compagnie professioniste. Il prodotto di questo lavoro congiunto viene quindi proposto come iniziazione al teatro dell'antichità attraverso un prodotto artistico di livello professionale, che gode del sostegno del Teatro Civico della città.

Estratti di opere classiche, versi, frammenti di filosofi e di storici diventano così l'oggetto di messinscene: le *Metamorfosi* di Ovidio, i ditirambi di Bacchilide e la *Samia* di Menandro si sono trasformati in spettacoli. Ciò che caratterizza tali iniziative sono

decisamente criteri artistici e di attualizzazione – anche se per esempio, nel mettere in scena *Gli Acaresi*, si è fatto ricorso a un coro esplicativo di filologi. Il progetto STOA risponde pertanto, in un contesto particolare in cui si è deciso programmaticamente di attuare una sostanziale scomparsa dell'antichità nel secondario, a una domanda formulata tanto dai docenti quanto dagli studenti, che possono in tal modo essere iniziati a una cultura della quale, senza STOA, avrebbero potuto essere ignari.

Il terzo intervento ci è proposto da Pierre Letessier, il quale ha animato per diversi anni all'Université Paris 7 un *atelier* di pratica del teatro antico rivolto agli studenti di arti dello spettacolo e intitolato *Lire et jouer une comédie romaine*. Gli studenti non erano dunque latinisti, ma avevano una formazione di pratica teatrale. Lo scopo principale di questo *atelier* era di portare, attraverso il corpo e lo sguardo, a una comprensione del testo. Fra le risultanti vi era anche quella di rafforzare i rapporti di gruppo tra gli studenti del primo anno del triennio universitario. La presentazione di Pierre Letessier è incentrata sui diversi problemi e interrogativi con i quali questo *atelier* lo ha indotto a confrontarsi.

Il principale problema che ha dovuto affrontare – e che ci interessa particolarmente perché si tratta di uno dei “talloni d'Achille” delle formazioni scolastiche e universitarie di pratica teatrale – riguardava la valutazione degli studenti. Gli è da subito parso che la pratica teatrale potesse sostituire la lettura: attraverso di essa lo schema drammaturgico tipico della commedia poteva infatti essere estrapolato, ad esempio in forma di improvvisazioni che riprendessero forme altrettanto schematicamente tipiche, come quella del *trailer* cinematografico.

Ma si trattava anche di integrare l'idea della variazione su tale schema tipico, e di memorizzare gli elementi di scarto. Gli esercizi proposti erano dunque concepiti in base a una precisa finalità, ovvero quella di capire il funzionamento della commedia latina, e incentrati per l'appunto sull'idea di uno schema tipico che consente variazioni.

La pratica permette di verificare ipotesi ermeneutiche, oltre che di comprendere ciò che nel testo risulta particolarmente estraneo ai nostri studenti. Essa è appunto il luogo di una sorta di cortocircuito pedagogico, che mira a comprendere meglio il teatro antico rispetto all'analisi che di esso può essere fatta con altri approcci. Non si tratta tanto di un complemento della lettura, ma di uno strumento interpretativo, in ciò comparabile alla lettura – che si tratti di comprendere la dimensione rituale, l'opposizione tra *canticum* e *diverbium*, o la funzione della codificazione delle scene.

Dato un quadro di questo tipo, ogni gruppetto di studenti doveva mettere in scena un estratto da una commedia ai fini della valutazione, il che permetteva fra l'altro di rispondere alle seguenti domande pedagogiche fondamentali: come mettere in scena una *pièce* antica oggi? Secondo quali codici drammaturgici? Agli studenti era dunque richiesto di presentare una proposta di analisi seguita dalla *performance* di una scena.

La giornata si è conclusa con una rappresentazione dell'*Octavia* dello pseudo-Seneca messa in scena da Xavier Agati e recitata dai giovani allievi del liceo internazionale di Grenoble. Vi si sono potuti apprezzare in particolare la grande cura nel lavoro mimico e gestuale nella direzione degli attori e l'ottima resa della tensione tra coro e personaggi individuali. La dizione del testo, indubbiamente non semplice specie nelle parti in latino, è risultata chiara ed espressiva. L'attenzione ai costumi, alle maschere portate da tutti gli attori, alle coreografie presentate su musiche composte dall'insegnante, ha reso indubbiamente nel migliore dei modi l'intenso lavoro svolto da Xavier Agati per la sua messinscena annuale, e quanto abbiamo potuto osservare in azione nell'*Octavia* ci ha ulteriormente confermato rispetto al senso dell'intero progetto e delle possibilità didattiche offerte dalla pratica teatrale all'insegnamento delle lingue classiche.

*referimenti bibliografici*

BALLABRIGA 2006

A. Ballabriga, *Philhellénisme et prononciation du grec. À propos de la Dissertation sur la prononciation du grec de Fleury de Lécluse*, «Anabases» III 55-77.

BURNELL 1991

D. Burnell, *Vesuvius and other Latin Plays*, Cambridge.

CLO in corso di stampa

M. Clo, *Cogito ergo sum. Les langues anciennes pour mieux se connaître?*, «Hors Séries Numériques des Cahiers Pédagogiques».

FONIO – GENICOT 2011

F. Fonio – G. Genicot, *The compatibility of drama language teaching and CEFR objectives – observations on a rationale for an artistic approach to foreign language teaching at an academic level*, «Scenario» II/10 72-84.

VEIT 1992

G. Veit, *Fabula agitur! Gedanken und Hilfen zum lateinischen Schultheater*, Stuttgart.