

Drammaturgie della presenza

Il teatro ad Asinitas: dall'apprendimento linguistico all'acquisizione di presenza personale e collettiva

Cecilia Bartoli, & Luca Lòtano

Nel presente articolo viene descritta la pratica dell'associazione Asinitas di Roma che accompagna percorsi di apprendimento linguistico per stranieri (migranti, rifugiati e richiedenti asilo) a laboratori teatrali condotti da teatranti professionisti. A partire dal laboratorio "La voce umana" condotto con la compagnia Bartolini-Baronio si vuole evidenziare la potenzialità del teatro per: la costruzione di un contesto multilingue che valorizza il repertorio plurilingue di ciascuno; lo sviluppo della capacità espressiva attraverso l'attenzione agli aspetti co-verbali della comunicazione che includono il corpo, lo spazio, la voce con le sue caratteristiche prosodiche; la narrazione biografica individuale che diventa drammaturgia collettiva consolidando la costruzione di una comunità in grado di aprire una finestra di dialogo con la città. L'articolo vuole offrire spunti di riflessione su come questi aspetti possano essere particolarmente significativi in ambito migratorio per l'acquisizione di presenza individuale e sociale, l'accrescimento delle competenze linguistico-espressive, la costruzione di legami sociali significativi, la rielaborazione dell'esperienza migratoria stessa.

1 Introduzione

In questo contributo mostreremo come un laboratorio teatrale affiancato a un corso di lingua per persone con background migratorio, condotto da teatranti, ma coadiuvato da un'equipe educativa, possa arricchire un percorso di formazione linguistica e personale offrendo spazi di presenza per la rielaborazione dell'esperienza migratoria e per la costruzione di una comunità in grado di dialogare con la città.

In una società dell'emigrazione l'esigenza di creare comunità transculturali dovrebbe riguardare in egual misura tutti coloro che ci vivono. Il teatro transculturale è in questo senso un medium decisivo. "È tempo di un teatro degli stranieri" dice Günther Heeg poiché "è stata trascurata la ricerca di possibilità e forme transculturali di vita collettiva. Manca la concezione e la pratica di una convivenza con lo straniero" (Heeg, 2018, p.2). Teatralmente parlando *lo straniero* è un'esperienza, se esiste un teatro transculturale questo è *tra* stranieri. Marco De Marinis (2011, p.9) infatti individua proprio nella dialettica con l'Altro uno dei punti nodali del fare teatro, che nasce comunque e sempre dall'incontro-confronto di identità personali ed è

transculturale perché supera gli habitus culturali di partenza producendo esperienza reale, autentica e mettendo in questione le identità codificate, sia individuali che collettive. Ci sembra dunque che ci sia nel teatro il paradigma e anche le pratiche per la costruzione di “comunità trasversali alle comunità” (Bartoli, Lòtano, 2024) dove la diversità non è in rapporto a qualche cosa che invece è la norma (tanto meno a concetti *fantasma* come lingua, identità nazione); diverso non è ciò che si colloca al di fuori (extra) da un sistema a carattere lineare, con ruoli e funzioni predeterminati, ma il concetto di diversità è indicativo di eterogeneità, complessità, pluralità, uno sguardo per il quale *ogni cosa è diversa* e soggetta a creare relazioni sistemiche in continua evoluzione, secondo il paradigma dei Sistemi Adattivi Complessi (CAS) (Holland, 2002).

2 Il teatro ad Asinitas

L'associazione Asinitas¹ di Roma ha sede a Torpignattara, quartiere ad alta incidenza di cittadinanza di origine straniera ed è nata per la formazione e la cura delle persone con background migratorio, per l'educazione transculturale e la costruzione di comunità. Svolge diverse attività educative e sociali tra cui corsi di italiano con una metodologia laboratoriale che si appoggia su plurilinguismo, multimodalità e narrazione. Il teatro è considerato l'enzima delle pratiche sociali e formative sul territorio, la creazione e lo sviluppo di comunità trasversali alle comunità, nonché fonte inesauribile di formazione e ispirazione metodologica per le pratiche educative.

Possiamo fare riferimento al *teatro sociale d'arte* come descritto da Andrea Porcheddu (2017) in un lavoro di definizione del concetto, uscito con il titolo 'Cosa c'è da guardare'; l'autore, prendendo in prestito le parole di De Marinis definisce il teatro sociale d'arte come un teatro che “lascia l'orizzonte tradizionale del divertimento, dell'evasione, della ricreazione (comprese le varianti colte-impegnate) per diventare un luogo in cui dare voce a bisogni ed esigenze che mai fino ad allora – salvo rarissime eccezioni – si era cercato di soddisfare mediante gli strumenti del teatro: pedagogici, etici, conoscitivi, spirituali, ecc.; beninteso, senza con ciò negare l'arte, o almeno l'artigianato, ma anzi grazie a essa(o)” (Porcheddu, 2017, p.170-171). L'autore sintetizza anche quelle che sono le dimensioni di *cura della persona* inerenti all'azione teatrale:

1. L'azione: la formazione del teatro come 'addestramento all'azione' e quindi addestramento alla disarticolazione dei blocchi, degli automatismi che condizionano l'agire umano a vari livelli: corporeo, emotivo, intellettuale

¹ APS Asinitas dal 2005, offre orientamento sociale, sanitario, formativo e professionale, corsi di lingua. Mette in campo percorsi di costruzione di comunità in un territorio eterogeneo e complesso della periferia romana, il teatro comunitario è l'azione principale in tal senso.

2. Il *come se*: cioè la finzione, la mimesi, il gioco in senso stretto, la sospensione dell'incredulità;
3. La non divisione di ruoli fra attori e spettatori, ovvero l'intercambiabilità (così come nella relazione docente-discente, si può guardare all'attore sociale come colui che guarda e viene guardato);
4. Il corpo-mente: inteso come presenza integrale di colui che agisce, come interezza psicofisica dell'azione teatrale.
5. Il viaggio verso e nell'alterità: inteso come esperienza extra quotidiana *dell'altro e dell'altrove*, sia sul piano percettivo, sia su quello più propriamente coscienziale e cognitivo.

Ma come sottolinea De Marinis (2011) il teatro può essere tanto più terapeutico (efficace, benefico) quanto meno si pone come obiettivo esplicito ed immediato la terapia, ma valorizza invece il più possibile proprio ciò che lo definisce essenzialmente in quanto teatro: "il lavoro su sé stessi e la relazione con l'altro come gioco-rito-festa" (De Marinis, 2011, p.176).

Asinitas si avvicina a questa visione affidando i percorsi teatrali sempre a professionisti affiancati dalle equipe educative, lavorando in contesti eterogenei per età, nazionalità, estrazione sociale, preparazione artistica, lingue, provenienze geografiche e culturali, portando in scena delle drammaturgie co-costruite con i e le partecipanti. La finalità richiesta a chi conduce artisticamente i laboratori è di una produzione artistica da presentare negli spazi teatrali cittadini, ma che per legittima distinzione dal teatro professionale viene chiamata *esito di laboratorio*. Tuttavia in ogni rappresentazione, oltre alla qualità artistica (alcune volte premiata con importanti riconoscimenti)², ciò che ha *occupato davvero la scena* è stato il gruppo. Questo gruppo creato mediante la pratica teatrale è come un organismo che si racconta nella *messa in forma* di sapienti e poetiche regie, ma che nel suo esito finale non può che essere ricondotto appunto alle dimensioni del rito, del gioco e della festa.

Oltre al contributo in senso culturale il teatro sociale d'arte crea ciò che noi chiamiamo una *nicchia di resistenza civica*, un luogo che contribuisce al benessere, alla condivisione e alla progettualità sociale, poiché pone la comprensione dell'altro, l'incontro tra diversità, lo sviluppo di risorse di cittadinanza attiva non tanto come effetti aggiuntivi e secondari, ma come obiettivi intenzionalmente perseguiti al pari di quelli artistici e culturali. Questa doppia finalità può realizzarsi al meglio in un incontro tra diversi anche sul piano dell'equipe di conduzione, composta da teatranti e educatori coinvolti in diverse funzioni, ma entrambi in un percorso che prevede lo sconfinamento dai propri ruoli, accettando di lavorare peer to

² Premio miglior progetto Migrarti (2017), Partecipazione festival di Santarcangelo dei teatri (2022), Premio miglior spettacolo Festival Teatro delle Migrazioni Università la Sapienza (2022 e 2023)

peer tra diverse professionalità, ma soprattutto con studenti e studentesse. È proprio questo incrocio di professionalità, questo porsi come parte di una comunità di pratica che consente agli studenti di arricchire il loro percorso di apprendimento linguistico passando da una percezione di loro stessi come mancanti (nella lingua e nella cultura del paese ospite) a portatori di ricchezza espressiva, dei loro repertori plurilingue, costruttori di significati collettivi attraverso le loro narrazioni individuali.

3 Il laboratorio *La voce umana*: gruppo target e finalità generale di una ricerca

Il progetto *La voce umana* ha coinvolto 20 persone di diversa età (tra 16 e 78 anni), formazione, lingua, preparazione artistica e provenienza. Di queste, 11 sono persone che stanno apprendendo l'italiano: 9 frequentano Asinitas, una è ex studentessa e una è arrivata per passaparola. Le altre 9 persone parlano italiano come lingua materna. Le provenienze sono: Italia, Bangladesh, Egitto, Algeria, Iran, Armenia (Ucraina), Nigeria, Marocco e India. Il gruppo si è incontrato presso la sala teatro di Asinitas a cadenza settimanale per 5 mesi, con incontri aggiuntivi in preparazione dell'esito scenico finale, presentato al Teatro India-Teatro di Roma (24 e 25 giugno 2023), al Nuovo Teatro Ateneo dell'Università Sapienza di Roma (26 giugno 2023), dove ha vinto il primo premio del Festival Teatro delle migrazioni e all'interno di Mercurio Festival a Palermo (20 settembre 2023). Il laboratorio con esito aperto alla città e affiancato alla scuola di italiano per stranieri è stato condotto da un'equipe multidisciplinare diretta artisticamente dalla compagnia Bartolini/Baronio³ (B/B d'ora in poi) e da un operatore e due operatrici di Asinitas. Nel 2023 l'associazione Asinitas si era data come ambito di ricerca per la sperimentazione di pratiche didattiche e educative 'la voce'. La compagnia ha quindi strutturato sinergicamente un percorso laboratoriale dal titolo *La voce umana* particolarmente seguito e documentato dagli scriventi.

Nel laboratorio B/B ha lavorato sulla voce come luogo delle memorie, delle emozioni e delle parole, ci dice Tamara Bartolini: "La voce è lo strumento che si usa mentre si sta imparando una nuova lingua, questo stesso strumento viene indagato dai partecipanti nello spazio della propria creatività, attraverso l'espressione di sé nell'arte. È un viaggio dentro al proprio corpo, dentro le emozioni, qualcosa che riguarda tutte le persone coinvolte: portare la propria voce dentro e fuori di sé, portarla come un dono in un viaggio da fare insieme, provare a dirci 'ascolta come mi batte forte il tuo cuore.'"⁴ Il gruppo target è eterogeneo per background

³ Bartolini-Baronio è una formazione artistica romana nata nel 2009 dal sodalizio artistico tra Tamara Bartolini e Michele Baronio, nelle loro creazioni artistiche troviamo un approfondito lavoro sulle biografie individuali e collettive in un dialogo-concerto tra parola e musica, tra arte e territori. esplora dimensioni attoriali di tipo autoriale, lavorando con la scrittura, la pedagogia e la regia, con la musica e l'ideazione scenica.

⁴ Dalla poesia di Wislawa Szymborska "ogni caso"

migratorio ma, al di là delle ragioni alla base della partenza, come suggerisce Papadopulos (2020) vi sono delle dimensioni comuni nell'esperienza migratoria che possono impegnare l'individuo a diversi gradi di intensità. Queste dimensioni frequentemente entrano in gioco in un contesto di apprendimento che metodologie plurilingue, multimodali e narrative, contribuiscono a rendere un luogo di *cura* e sviluppo della persona. Iniziando un percorso di formazione ciascuno di noi investe in un'immagine *augmentata di sé stesso*, in una possibilità di cambiamento. Questo potrebbe essere particolarmente amplificato nell'esperienza migratoria dove la dimensione trasformativa assume particolare rilevanza, anche adattiva al nuovo contesto linguistico culturale. La nostra ricerca è tesa ad esplorare come le pratiche teatrali potenziando una metodologia plurilingue, multimodale e narrativa possano costruire uno spazio esperienziale di rielaborazione lungo queste dimensioni:

- Rielaborazione identitaria
- Criticità e arricchimento del proprio repertorio linguistico-comunicativo-semiotico
- Rielaborazione di esperienze traumatiche (a motivo della partenza o durante il viaggio e l'arrivo) e motivazione alla *testimonianza*
- Sospensione, trasformazione e perdita di legami affettivi di riferimento
- Necessità di spazi di resilienza e recupero di dimensioni di personalità rimaste sospese nella migrazione
- Costruzione di nuovi legami sociali e affiliazioni a nuove collettività

In questo spazio non possiamo dettagliare interamente le analisi scaturite dalle nostre osservazioni e da una pluralità di strumenti, né sostanziare i nostri risultati in ognuna di queste dimensioni, che naturalmente si sovrappongono e si intrecciano nell'esperienza dei partecipanti. Possiamo però offrire alcune suggestioni tratte dalle nostre note di campo e da alcuni materiali raccolti, soffermandosi soprattutto sulla rielaborazione del repertorio linguistico, comunicativo, semiotico possibile nell'ambito teatrale.

3.1 Metodologia e strumenti

La cornice di riferimento è quella della ricerca-azione, come afferma Pourtois (1986, pp. 134-155) "un progetto sociale rivestito da un progetto scientifico". La metodologia è qualitativa anche se arricchita da strumenti mutuati da un approccio quantitativo: l'intervento è rivolto a un piccolo gruppo target composto da testimoni privilegiati in relazione agli interessi di ricerca e l'analisi del materiale raccolto mira a comprendere l'essenza e il significato delle esperienze dei partecipanti legate a un particolare fenomeno. Si esplorano le loro esperienze soggettive nel contesto. Si include l'utilizzo di strumenti mutuati dalla ricerca quantitativa nell'ottica di

un disegno parallelo convergente che prevede la raccolta e l'analisi simultanea di dati quantitativi e qualitativi, con l'unico obiettivo di confrontare i risultati per ottenere approfondimenti. I dati di un metodo informano e arricchiscono l'altro per una comprensione più completa dell'argomento di ricerca.

Esponiamo di seguito gli strumenti utilizzati in rapporto agli scopi (Tab. 1):

Scopo	Strumento	Tempi
1- Descrizione del gruppo target	Interviste semi-strutturate particolarmente centrate su background migratorio	in entrata
2- Analisi del rapporto con l'italiano, la socialità e la narrazione di sé	questionari su scala likert	in entrata
3- Rilevazione di aspettative e bisogni relativamente all'esperienza di laboratorio	video intervista iniziale	in entrata
4- Analisi del processo dal punto di vista soggettivo dei partecipanti	focus group	in entrata in itinere
5- Analisi della dimensione plurilingue e narrativa	Analisi della conversazione e del discorso su materiali video registrati nel laboratorio e sulla drammaturgia finale	in itinere e in uscita sul materiale raccolto
6- Analisi del processo dal punto di vista soggettivo dei ricercatori e dell'equipe educativa	note di campo griglie di osservazione	in itinere in entrata, in itinere e finali a cura di 3 diversi osservatori
7- Rilevazione di feed back soggettivi dei partecipanti sull'esperienza	video intervista finale Focus group finale	in uscita in uscita

Tabella 1. Strumenti utilizzati

Pur non potendo dettagliare il loro uso, né fare l'analisi completa dei risultati, offriamo alcuni spunti emersi dall'utilizzo di alcuni di questi.

3.2 Descrizione del contesto linguistico e aspettative dei partecipanti

Rispetto alla definizione del gruppo target (Tab. 1, scopo 1) si è proceduto a una rilevazione delle lingue presenti nel gruppo i partecipanti con background migratorio si attestano tra un

livello A1- A2 di lingua italiana (secondo il QCER)⁵. Queste le lingue presenti nel gruppo (Fig. 1):

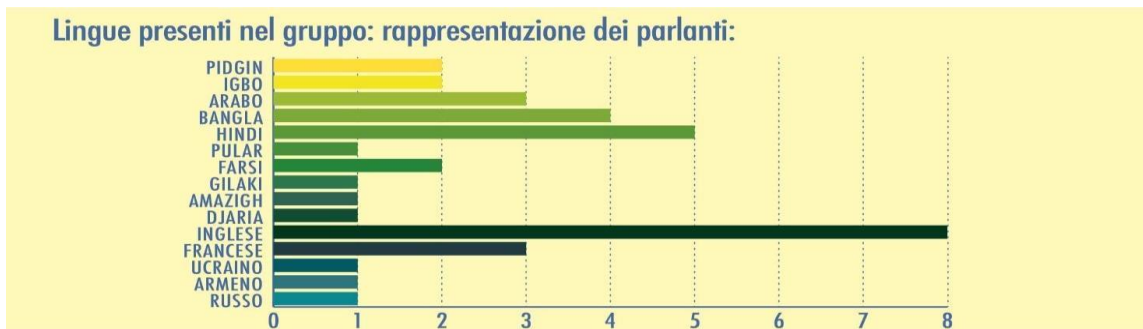


Figura 1: lingue presenti nel laboratorio

L'inglese è il più parlato, con livelli che vanno da A1 a B2.

Come riportato nella Tabella 1 è stato proposto un questionario su scala likert all'inizio del lavoro (scopo 2) che verteva principalmente su:

- Il rapporto con la lingua italiana (dimensioni comunicative e di spaesamento linguistico)
- Le lingue e la socialità
- Le lingue e la narrazione di sé

Ne riporteremo solo alcuni quadri che ci sono apparsi significativi (vedi Fig. da 2 a 8)

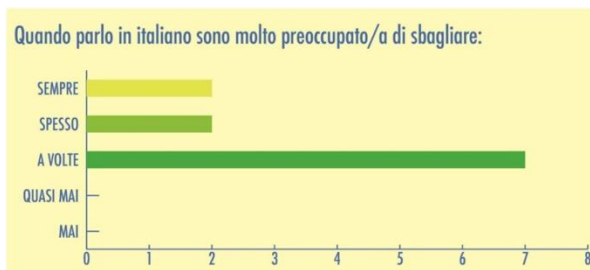


Figure 2-3: quadri del questionario relativi alla tensione nell'uso dell'italiano

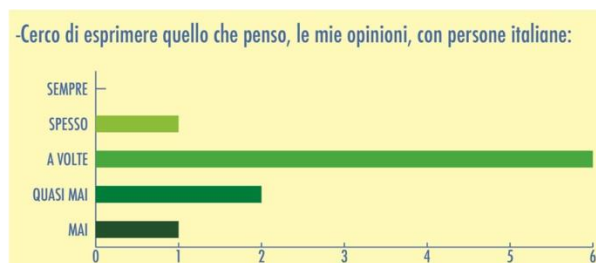


Figure 4-5: quadri del questionario relative alla partecipazione a conversazioni e al mondo delle opinioni

⁵ Quadro Comune Europeo di Riferimento per l'apprendimento delle lingue e la valutazione

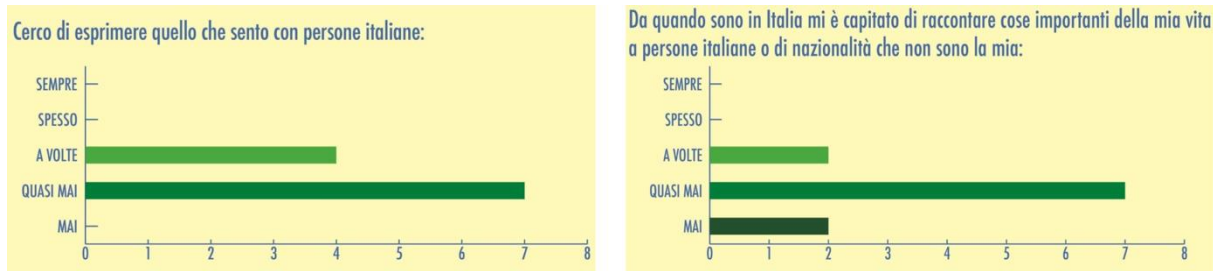


Figure 6-7: quadri del questionario relativi all'esprimere e raccontarsi



Figura 8: quadro dal questionario alla narrazione dell'esperienza migratoria

Da questa rilevazione emerge una tensione personale nell'uso della lingua italiana come paura del giudizio e difficoltà a inserirsi nelle conversazioni, che possono scaturire dalla disabitudine ad unire la dimensione dell'apprendimento linguistico all'uso (Fig. 2-3 e 4-5). Per l'espressione di sé vediamo che mentre il *mondo delle opinioni* riceve risposte più diversificate (Fig. 5) comunicare il *mondo del sentire* con persone italiane oscilla solo tra le 2 risposte: "a volte" e "quasi mai" (Fig. 6). In uno spazio sottostante che chiede di specificare: gli intervistati aggiungono che se accade è con operatori e insegnanti e questo vale anche per "raccontare cose importanti della mia vita a persone italiane" (Fig. 7-8) che accade: "a volte", "quasi mai", "mai" ed è diretto a interlocutori con le stesse caratteristiche. Idem per dimensioni che riguardano l'esperienza migratoria.

Le video interviste iniziali avevano lo scopo di esplorare le aspettative rispetto al lavoro teatrale (Tab. 1, scopo 4) attraverso la domanda: "cosa ti aspetti che cambi di te in questo laboratorio?". Lo spazio del laboratorio teatrale sembra investito primariamente dell'aspettativa di un miglioramento nelle competenze linguistiche e comunicative in accordo con il contesto di partecipazione. Riportiamo alcuni brani esemplificativi:⁶

FRS: *spero che possa migliorare il mio italiano e voglio farlo uscire questa energia dentro di me perché l'unico posto che posso fare è qui, e voglio conoscere altre persone*

⁶Il parlato degli studenti non è stato modificato dagli scriventi, lasciando sia la non correttezza grammaticale che il code switch da una lingua all'altra. Nella trascrizione delle video interviste non sono state utilizzate le note di trascrizione, utilizzate invece per l'analisi delle conversazioni, perché per le interviste come per le narrazioni l'analisi è stata di tipo tematico e non conversazionale.

BL: *I hope, migliorare la lingua and then get out of my shy ways*

[spero migliorare la lingua e uscire dalla mia timidezza]

Inoltre, è percepito come uno spazio di resilienza, di intimità con sé stessi e di ritorno a piaceri espressivi:

C (ricercatrice): *secondo te cambierai in questo laboratorio? e in che cosa?*

SR: *Si. Cambierà. In a simple way devo dire, mi sentirò molto libera*

C (ricercatrice): *per questo hai accettato il laboratorio teatrale a scuola?*

SR: *Sono un po' depressa per quello che succede in Iran, seguo tutte le news, costantemente informata e attiva, ma stavo iniziando a sentirmi troppo male, perché non posso fare niente, ho deciso allora di togliermi da instagram, mi faceva troppo male, il teatro mi fa uscire*

L (ricercatore): *(...) cos'è per te il teatro?*

NHA: *per divertimento, per fun, per una cosa che io ho dimenticato prima, quando io entrare in affari dimenticato la vita, so ricordare che io penso più prima my interest my hobbies, dimenticato, so, per me ricordare che io sono una persona che piace singing musica e questo qua*

L (ricercatore): *secondo te cosa cambia in te in questo laboratorio, cosa vuoi cambiare cosa pensi che cambia?*

ZR: *penso che questo che aiuta tanto... -vicinare- è verbo? - Vicinare a me stessa. Soprattutto da, per esempio, quando tutta settimana io sono lontana da me stessa, lo so che orario di teatro ritorno*

4 Fasi iniziali del processo dal punto di vista soggettivo dei partecipanti

Nel focus group iniziale (vedi Tabella 1, Scopo 4) svolto a poco più di un mese d'inizio del laboratorio, sono state poste al gruppo le seguenti domande:

1. Domanda di apertura: Cosa avete pensato il primo giorno che sono venuti a scuola e vi abbiamo proposto il teatro?
2. Domande chiave: Perché si fa teatro con persone di culture e lingue diverse in questa scuola? A cosa serve secondo voi?
3. Quali differenze ci sono tra la scuola e il teatro?
4. Osservazioni conclusive

Per ciò che riguarda l'approccio al laboratorio, congruentemente con l'ipotesi della ricerca, i partecipanti sembrano individuare fin da subito come l'attenzione alla comunicazione co-verbale e la dimensione del rispecchiamento corporeo/emotivo propri del laboratorio teatrale, possono essere centrali nel potenziamento espressivo e nel supporto all'apprendimento linguistico, facendo riferimento in particolare all'atmosfera relazionale⁷.

SR: *the point is the atmosphere, because you are in the atmosphere and you start to talk, but in class you are in the atmosphere of learning, is totally something else*

[Il punto è l'atmosfera, perché sei nell'atmosfera e inizi a parlare, ma in classe sei nell'atmosfera dell'apprendimento, è un'altra cosa]

ZR: *io ho detto a Tamara [conduttrice artistica del laboratorio] quando tu vieni l'atmosfera cambia, subito, perché subito tu togli tutti testa (...) testa, entra nel cuore*

BL: (...) *mi piace gli esercizi con i suoni, anche gli altri esercizi e anche qualche altri esercizi che ti fa get out of your self*

Emergono anche le dimensioni di resilienza e la sensazione trasformativa:

NH: (...) *ma questo tempo io sola, io no alive. Io ancora io sento che sono alive, sono vivere. Quando io vado mia casa sulla strada, un giorno pensavo, che canzone mi piaceva quando sono bambina. Che teatro questa notte, questa sera, l'altro giorno, venerdì, sabato, io sempre pensare con questo, anche aspettare quale giorno devo andare teatro, io felice non c'è parole per dire che, forse che io volevo fare questo⁸*

Nel clima di eccitazione iniziale del primo focus group emerge anche l'entusiasmo per la costruzione del gruppo-comunità.

ZR: Il teatro secondo me aiuta per rompere il muro tra le persone, perché nel teatro c'è toccare, c'è parlare, guardare direttamente, tanti esercizi che secondo me tutti i muri vanno via

C (ricercatrice): si avvicinano le persone

⁷ aggiunte di brani trascritti esemplificativi si trovano anche in appendice 1

⁸ Traduzione della ricercatrice: in questo tempo da sola, non mi sento viva. Ma (ora qui) io mi sento ancora viva. Tornando a casa (dal laboratorio) un giorno pensavo alla canzone che mi piaceva quando ero bambina (attività sulle musiche importanti della propria formazione fatta nel laboratorio) fatta a teatro quella sera e i giorni successivi io ci penso sempre (alla canzone) io aspetto il giorno di tornare a teatro. Io sono felice non ci sono parole per spiegare di che, forse io volevo fare questo

ZR: sì, aiutano a conoscere le culture delle persone, che non hai sentito forse il suo paese, per la prima volta senti che c'è questo paese che non hai sentito mai, una persona da quel paese per conoscere. Asinitas è un piccolo mondo

In questo focus group (FG d'ora in poi) gli studenti hanno fatto riferimento anche al come la vicinanza percepita durante il training teatrale riverberi anche negli spazi di relazione conviviale e informale. *“Le persone ti sembra di conoscerle già, ti avvicini in un altro modo”*, afferma un partecipante e fa riferimento a come durante le pause venga più naturale avvicinarsi, chiedere qualcosa all'altro sulla propria vita, giocare, scherzare osservando come la comunità si costruisca anche al lato del lavoro. Alcuni partecipanti hanno fatto riferimento anche al valore della dimensione narrativa biografica, che consente un rispecchiamento. Per la prima volta in un contesto sociale *“non mi sono sentita sola”* afferma SR, perché ha riconosciuto nelle parole e nei gesti degli altri la sua stessa esperienza. Alcuni hanno anche espresso come la narrazione biografica sia a volte difficile e carica emotivamente e hanno percepito il gruppo come un sostegno in questo. Un partecipante ha osservato che il teatro è anche un mezzo per far conoscere all'esterno le difficoltà dell'esperienza migratoria. Alcuni hanno osservato che anche gli italiani *sembrano diversi* in questo contesto, perché anche loro immersi in un contesto spaesamento. Rispetto alla differenza con l'aula scolastica i partecipanti rilevano l'importanza della mobilitazione e del contatto dei corpi e delle voci al di fuori e al di là della focalizzazione sugli apprendimenti, in dimensioni espressive di tipo ludico e fini a sé stesse. Due partecipanti, in Italia da un anno e sposate con persone italiane con cui utilizzavano solo l'inglese come lingua veicolare, hanno condiviso con il gruppo di aver sentito il desiderio di iniziare a parlare in italiano con il proprio partner come conseguenza del laboratorio, come se questo abbia contribuito ad avvicinarli alla dimensione comunicativa dell'intimità.

5 Drammaturgia della presenza. Corpi, voci e lingue

Proveremo ora ad *aprire qualche finestra* sulla poetica che ha animato il percorso descrivendo come alcune delle cornici che sono state create dai conduttori hanno consentito la tessitura di una drammaturgia collettiva composta dal corpo e dalla voce di ciascuno; lo faremo a partire dalle osservazioni dei ricercatori (vedi Tabella 1, scopo 5 e 6) attraverso le note di campo e l'analisi dei materiali video registrati durante il laboratorio.

In ogni incontro si dedica una parte al training che è sempre attraversare lo spazio con il corpo, con un gesto, con la voce. È un atto di presenza e di relazione, un'educazione al gruppo. È il costruire, attraversare e condividere immaginazioni e metafore interpretate da ciascuno secondo la propria modalità, in un rispecchiamento e confronto interculturale pre-concettuale

e pre-linguistico. Il training legittima l'espressione plurilingue, mobilita tutto il proprio repertorio espressivo, accogliendo anche le incertezze, spostando il focus dalla parola alle dimensioni che l'accompagnano per esprimere significati che possono restare sospesi. Inoltre, mettere in gioco i corpi significa mobilitare le memorie in essi custodite e aprire la strada al desiderio narrativo (Gamelli, 2019). Il training a cui tutti prendono parte contemporaneamente, costruisce le *dimensioni rituali* che aiutano a rafforzare il sentimento di presenza di ciascuno all'interno del gruppo. Lo spazio diviene anch'esso attore sociale (Vanacore, 2020) contribuisce a modellare l'azione, mentre l'azione modella e trasforma lo spazio. Nell'esperienza scenica traspare sempre un racconto del gruppo, di quella *conspirazione*, quel respiro comune costruito nel training (Bartoli, 2022).

A seguire un breve estratto dalle note di campo degli scriventi:

Il gruppo è disposto su due file ai due lati della stanza, le due file si guardano. Michele prende tra due dita un punto immaginario nello spazio davanti a sé e ci invita a fare altrettanto tendendo un filo muovendoci nello spazio, che presto si riempie delle traiettorie invisibili quanto chiare di ciascuno. Una musica di sottofondo accompagna questa tessitura trasparente. «lo vedo, lo immagino!» esclama Tamara «posso cambiare il ritmo», ciascuno porta il proprio filo da un punto a un altro della stanza, incrociando quello degli altri, passandoci sopra o sotto. Poi i conduttori fermano il gruppo, si ritorna sulle file, si guarda quello spazio vuoto, reso trama dall'immaginazione. Tamara ci invita a riprendere il nostro punto e a ricominciare a tessere nella stanza, ma questa volta raccontando qualcosa. Parte SR⁹ spostandosi nello spazio racconta qualcosa in farsi con voce sommessa, il suo filo diventa il dipanarsi di una narrazione. Piano piano ciascuno nella sua lingua porta avanti il filo del suo discorso personale. La nuova tessitura è multilingue. La musica sostiene l'incoraggiamento dei conduttori ad aumentare il ritmo, le intonazioni, i volumi. Il gruppo corre, si fa concitato, i fili si alzano, si abbassano insieme ai volumi delle voci in ogni lingua. Poi Tamara riduce: «ora piccolo piccolo, solo dentro di me» e il gruppo rallenta, le voci si fanno mormorii e sussurri, tutto si fa più attento, piccolo e concentrato. Si avvia la fase di lavoro individuale, FRS¹⁰ si pone al centro, è in fondo alla stanza e ci guarda, muove le braccia un po' meccanicamente con lo sguardo fisso in un punto lontano sopra le nostre teste. Avanza parlando in arabo e piano piano ci mostra un sorriso. Queste le parole che tesse avanzando nello spazio:

FRS: *'ana 'ataealam allughat al'iitaliata, lakiniy 'asheur bialkhajal li'anani la 'aerif kayf 'atakalamu. Eindama 'atahadath alearabiat takun ladaya lughat jAMILATUN li'ana allughat alearabiat jAMILATUN. Mahma faealat fa'ana 'aerif*

⁹ Studentessa iraniana, in Italia da un anno

¹⁰ Studente egiziano, in Italia da un anno

kayf 'atakalam alearabiata. Li'ana 'ahama shay' fi alhayaat hu 'an tatahadath bieafwiatin. Mahma hadatha, tahadath kama turidu. Hadi bidun mashakila. La yuhimuni 'ayu shay'in. Niema, 'ana 'atahadath eadi ? ma hi almushkilatu? Lays hunak mushkilatun 'ana 'atakalam kama 'atakalamu. 'atahadath kama law kunt tflaan. 'ahabu allaeib bialkalimat

[Sto imparando l'italiano, però mi vergogno perché non so parlare. Quando parlo l'arabo io ho una lingua bella perché l'arabo è bellissimo. Qualsiasi cosa faccio io so parlare l'arabo. Perché la cosa più importante nella vita è che tu parli spontaneamente. Qualsiasi cosa accada tu parli come vuoi. Tranquillo senza problemi. Non mi interessa niente. Sì parlo normale che problema c'è? Non c'è nessun problema, parlo come parlo. Parlo come quando ero un bambino. Mi piace giocare con le parole]

Al termine del lavoro, Tamara domanda: «com'è andata?»

FRS: "In arabo era facile, in italiano non potevo".

Tamara: "Hai fatto bene a cercare nella tua lingua"¹¹.

FRS parla della difficoltà e scomodità di non essere nella sua lingua e della differenza rispetto a quando si può semplicemente essere sé stessi (*qualsiasi cosa faccio io so parlare l'arabo*). L'esercizio di costruzione drammaturgica sembra averlo messo in contatto con il desiderio di spontaneità (*la cosa più importante nella vita è che tu parli come vuoi*). L'aver attivato memorie d'infanzia (nell'esercizio precedente) sembra averlo riportato al desiderio di un'atmosfera di spensieratezza di sé. Essere immersi in una lingua che non si comprende presuppone una concentrazione, uno sforzo continuo alla definizione e comprensione del contesto, degli altri e di noi stessi in relazione all'ambiente. Il *lasciarsi fluire* liberamente nella comunicazione può sorprenderci come una nostalgia. Questa improvvisazione diverrà parte dello spettacolo.

La questione linguistica è centrale nelle pratiche teatrali in ambito migratorio e fertile drammaturgicamente; sottolineiamo alcuni elementi rilevanti dell'approccio di B/B efficaci a nostro avviso anche sul piano dell'accrescimento della consapevolezza metalinguistica e della forza espressiva dei partecipanti. Nel laboratorio le indicazioni vengono date in italiano, appoggiandosi anche all'inglese perché è la lingua più capita nel gruppo, ma più come switch continuo che non con una traduzione puntuale e precisa. La dimensione più importante è quella della mediazione e traduzione trasversale che si attiva nel gruppo e diventa un sottotesto continuo, sussurrato, a volte tra le coppie sottovoce o esplicito e rivolto a tutti, in italiano o in più lingue. Ma la comprensione è veicolata soprattutto dall'agire, dal mostrare

¹¹ Fine della nota di campo

dei conduttori e dall'imitazione nel gruppo, come dalle possibilità di arricchimento semiotico del contesto.

La dimensione laboratoriale consente di entrare in azione anche senza una comprensione linguistica perfetta. Anche questa sembra un'importante acquisizione di competenza nell'apprendimento di una nuova lingua, restare nel processo comunicativo anche senza una comprensione precisa e puntuale di tutto ciò che viene detto nell'interazione. Per alcuni questa leggera perdita di controllo è più difficile, per altri è più naturale. La differenza può essere data dallo stile di apprendimento precedente che può essere stato modellizzato all'interno di un'istruzione formale, come al contrario dalla strada, dalla vita. Nelle improvvisazioni personali ciascuno si posiziona nella lingua che preferisce anche spostandosi da una lingua all'altra. I conduttori non hanno alcuna richiesta in merito e alcuna attenzione alla forma linguistica più o meno corretta, nella loro costante cura all'aprire la libertà espressiva di ciascuno. NH¹² si muove continuamente dall'inglese all'italiano, tessendo ogni discorso nelle due lingue. SR in ogni improvvisazione che riguarda una comunicazione personale entra preferibilmente in farsi. MH e FRS¹³ aprono spesso in arabo, ma entrambi altrettanto spesso si auto-traducono in italiano.

L'ambiente è fluidamente multilingue e questo genera e legittima l'espressione plurilingue di ciascuno¹⁴, ci si esprime utilizzando le proprie risorse linguistiche liberamente a seconda del contesto relazionale, del contenuto, del tipo di compito. B/B tendono a incorporare l'utilizzo della lingua dalla comprensione del pubblico spiegando che: "in teatro si può fare tutto" c'è la possibilità di proiettare sottotitoli con traduzione sul parlato, c'è possibilità di organizzare la traduzione simultanea o differita in scena, l'importante è portare in scena una lingua *viva*, non importa quale. Acquisire questa plasticità, questa fluidità non è scontato, sono tanti i fattori che entrano in gioco: le nostre esperienze linguistiche incarnate, connotate emotivamente, i discorsi sociali sulle lingue e la loro legittimità o richiesta di correttezza formale nei contesti sociali presenti e passati e l'interazione in essere, i processi comunicativi nel qui e ora (Busch 2012).

A seguire la descrizione di un esercizio esemplificativo tratto dalle note di campo degli scriventi di cui riportiamo in appendice 2 una parte della trascrizione conversazionale.

B/B hanno appena terminato la consegna di un esercizio in coppia, una persona è al microfono e una alla manipolazione sulla lavagna luminosa per la creazione delle immagini che compaiono sullo sfondo durante

¹² Studentessa indiana con percorsi di istruzione superiore

¹³ MH studente del marocco, istruzione superiore e FRS studente egiziano a bassa scolarità

¹⁴ Facciamo riferimento al termine multilinguismo riferendoci a contesti e luoghi, e al termine plurilinguismo relativamente agli individui e ai loro repertori

l'improvvisazione. Si richiede la costruzione di un dialogo tra parole e immagini. Michele suggerisce di esprimersi anche attraverso il ritmo, le intonazioni e le sonorità della voce. Ma SR è perplessa e chiede spiegazioni: "se parlo la mia lingua, come può comprendermi e seguirmi la mia compagna?" Nell'interazione, si passa dall'italiano all'inglese, c'è un tentativo di mediazione attraverso l'espressività vocale-corporea in cui Michele spiega che il lavoro è cercare i significati anche attraverso i suoni, i ritmi, le intonazioni. C'è un tentativo di mediazione linguistico-concettuale della sua stessa partner che usa l'inglese per chiarire la consegna e il modo in cui può avvenire la collaborazione; si arriva insieme alla definizione del contesto multilingue e multi semiotico. SR e la sua partner finalmente si alzano, ma SR sembra ancora perplessa, divisa tra il desiderio di svolgere la sua improvvisazione in farsi e il timore di mettere in difficoltà la compagna. Sembra difficile per lei abbandonarsi all'utilizzo degli altri codici proposti, all'intuizione e alla relazione e già in piedi di fronte al microfono si gira verso la compagna:

SR: *ma se tu non capisci?* e Tamara interviene ancora:

TM: *è un lavoro sul sentire tu vai/ quello che ti viene/ poi se ti va di scivolare anche in italiano va benissimo/ puoi passare dalla tua lingua in italiano // Sei libera anche di farci sentire i suoni di quello che dici // Ti puoi prendere il tempo.*

SR si avvicina al microfono e si immerge completamente nella sua voce e nella scoperta del microfono, tutto scorre in farsi con tonalità ora puntute, ora melodiose che finiscono in un canto. La trascrizione delle sue parole non rende ragione dell'intensità espressiva delle forme della sua voce mentre le parole vengono dette, ripetute, ritmate, scomposte. L'improvvisazione finisce con un dolce canto di una sua canzone dell'infanzia.¹⁵

Sedāye man, sedāye man kheyli bokhte ke khāmush khāhesh nemitune rāhesh ro peydā kone. Age ye ruz betune jāri beshe unjuri ke faghat hast, unjuri ke hame ye ghodratesh tush namāyān bāshe, o shāyad un moghe ye tābesti ham tush dar biyād, yani shāyad un moghe betunam hattā āghāz bekhunam, nem? Hattā shāyad betunam chizi bekhunam ke az ghalb-e man beri tuye ghalb-e ādam-e dige, mesle garmi-ye khorshid. Khorshid khandid, sowm shode, bāz pāsho pāsho koodak-e nāz, kami khande, kojāye feras, kami raghs, hamun ruz che chilehā barmigardan. Mushtami dar ide-ye nowruz

[La mia voce. La mia voce è spento da tanto tempo; spento, spento, spento Non riesce a trovare la strada. Se un giorno potrà fluire così com'è davvero, come sia visibile tutta la sua potenza... E poi magari allora, esce fuori un ...

¹⁵ Fine delle note di campo. A seguire la trascrizione del testo del canto e la traduzione.

Bartoli & Lòtano: Drammaturgie della presenza

*Voglio dire magari allora potrò anche cantare no?
Magari anche potrò cantare, una cosa che verrà dal mio cuore ai cuori degli
altri, come...
come il calore del sole, come il calore del sole come il calore del sole, come il
calore del sole. Come il calore del sole, come il calore del sole, come il calore
del sole, come il calore del sole. Il sole ha riso è mattina di nuovo
Alzati! alzati bambino carino!
Chi ride? Hagi Firuz! Chi balla? Zio Nowruz
Le rondini tornano portano buone notizie Eid-e-Nowruz]*

SR come FRS nella sua improvvisazione nella sua lingua richiama una sensazione di impedimento, *prigionia della voce*, evoca immagini liberatorie e insieme nostalgiche che richiamano atmosfere e persone della sua vita; la fantasia di un nuovo calore che scioglie, di una trasformazione, *Il sole ha riso, è mattina di nuovo*, una nuova infanzia, la rinascita, una nuova primavera. Per tutto il tempo la sua partner l'accompagna creando immagini intuitivamente che seguono non le parole, ma l'atmosfera data dai suoni, dalla prosodia, dalle tonalità creando per SR delle cornici che fanno da contrappunto o armonizzano con la narrazione (vedi foto 1 di un momento dell'improvvisazione diventato drammaturgia nello spettacolo). SR è andata in scena con il suo repertorio plurilingue, utilizzando la proiezione di sottotitoli, in farsi per il canto di lotta del suo popolo, in l'inglese per spiegarci la difficoltà di comunicazione in Iran, in l'italiano come filo conduttore rivolgendosi in modo diretto al pubblico.



Foto 1- Immagini e parole

Che dici a guardarti? Rilevazione di feedback soggettivi finali sull'esperienza

Alla fine del laboratorio sono state poi ripetute le videointerviste, mostrando ai partecipanti il primo video e chiedendo loro di commentarlo, ponendo qualche domanda sull'esperienza:

“com’è andato il laboratorio teatrale”, “cos’è cambiato per te durante il laboratorio teatrale?”, “cosa puoi e vuoi fare con la tua voce adesso?”. Questo strumento ha offerto ai partecipanti possibilità di auto-osservazione e nei feed back finali è emerso come il percorso svolto fosse andato anche oltre le aspettative iniziali realizzando bisogni più sommersi.

L (ricercatore): *che dici, a guardarti?*

MHA: *è diverso. C’è un gap sia a livello di la lingua, che è migliorata tanto, molto molto. Ma anche quello che stavo aspettando del laboratorio, che io pensavo prima sul laboratorio, penso che io ho imparato di più di quello che pensavo prima. Ho parlato lì di comunicazione e certo che questo è vero, ma a livello di quella condivisione di storie, di gruppo, l’ambiente di gruppo, questo sostegno tra le persone con cui abbiamo fatto lo spettacolo e il laboratorio insieme era più importante di quello che ho detto sull’aspetto della comunicazione, ma non lo sapevo¹⁶*

L (ricercatore): *che cosa dici di quello che hai visto? E che cosa è cambiato da questa ZR del video?*

ZR: *forse lingua, forse non lo so, conoscere tante persone nuovi, nuove, era un’esperienza bellissima quindi, io ho sentito tante cose bello, giusto. Anche qualcosa che mi ha fatto per entrare pensieri, qualcosa, lo so che non devo scappare, però in quel momento che non c’è laboratorio scappo, non vedere, non incontrare. Però era un obbligatorio bello.*

L (ricercatore): *che dici, com’è, cosa pensi?*

NHA: *visto che quando tu ha chiesto che c’è dentro la tua voce, pensavo molto tempo perché non sapevo prima, non sapevo. Cambiato una cosa, tante cose però una importante; che io prima sempre dire che io sono sono buisness woman, adesso che io penso che no, io sono NHA, una ballerina, un attore, si c’è qualcosa dentro. Perché mai detto nella mia vita, mai mai, quando io scelgo parola “ballare” io dico “io sono NHA e sono una ballerina” e mai ho detto questa cosa nella mia vita. Penso che io ricordo tanti memoria che motivate me, che quando affari con altre cose che bisogno per soldi anche io faccio con altre cose che da mi contenta per me , dai mi like make me vivere, molto vivere. Seguire la mia passione. Perché io prima non pensava a questa cosa, quando io inizio lavoro mio.*

¹⁶ Si riporta in appendice 3 quanto MH ha comunicato nella video-intervista iniziale del laboratorio e a cui sta facendo riferimento, per un confronto

Gli studenti e le studentesse intervistate, nel confronto con la visione delle video interviste iniziali, evidenziano come il laboratorio sia stato un'occasione nell'ottica di un cambiamento personale, contemplando l'accesso — inaspettato — a una dimensione intima non sempre possibile nel quotidiano; nel confronto con il "sé" dei mesi precedenti emerge e si consolida nell'autopercezione la trasformazione avvenuta, sia linguistica che di riconnessione con il proprio desiderio. Questo permette di aver accesso a più informazioni a partire dal proprio sé e quindi di poter dividerne di più anche nel dialogo con l'altro. In un'ottica di lifelong learning il teatro ci mette in relazione con le altre persone e allo stesso tempo davanti a noi stessi, a questo "obbligatorio bello" del quale parla ZR nell'estratto riportato. Rispetto alle prime interviste, nei video finali emerge inoltre quanto anche la co-presenza si sia trasformata, quanto alcuni atteggiamenti fisici dell'inizio (il tremore di una gamba, un'espressione tesa, l'imbarazzo, la gestione dei silenzi) si siano sciolti; nella relazione teatrale, che si fonda sul guardare e sull'essere guardati, ci si è esercitati alla relazione tra insegnante e apprendente, con il resto del gruppo ma anche con se stessi.

Gli effetti dell'attenzione al plurilinguismo e alla multimodalità nella relazione si evidenziano anche nell'analisi del FG finale svolto dopo lo spettacolo, che mette in luce anche il valore della condivisione biografica nella costruzione comunitaria:

MH: Queste cose, questi storie che abbiamo scoperto hanno cambiato la natura della relazione tra ognuno di noi e l'altro, questa è una cosa bella che è successo

Ulteriore elemento emerso è quello della relazione con il pubblico, con una comunità che è altra rispetto a quella del laboratorio:

SR: I could easily communicate with Italian people, and I couldn't do some months ago, so was magic

KH: Anche i miei amici hanno detto così. C'era una relazione con noi, loro e noi, come insieme [parlando del pubblico]

FR: tante lingue, non è importante lingua italiana, io sento importante, io guardo importante, importante la relazione. Adesso non è difficile, dopo teatro, dopo scuola non è difficile.

6 Conclusioni

Ci sembra di poter osservare che le ipotesi della ricerca sono in parte espresse nei bisogni rilevati e nelle aspettative dichiarate dai partecipanti. Queste riverberano nelle loro

impressioni iniziali al primo FG, configurando lo spazio teatrale come un ambiente arricchito dalle dimensioni di multilinguismo e multimodalità. Intendendo con quest'ultima sia la diversificazione delle risorse semiotiche nel contesto, che l'attenzione agli aspetti co-verbali della comunicazione, includendo in questi sia il corpo, sia lo spazio, che la voce (Fontana, Mignosi, 2023). Si evidenzia come abbassando l'attenzione alla norma grammaticale (Hymes, 1974; Duranti, 2007) si facilita ai partecipanti la possibilità di unire le dimensioni di apprendimento ed uso, attivando il desiderio narrativo-espressivo individuale. Inoltre i partecipanti mettono in evidenza la dimensione relazionale, confermando l'ipotesi che la pratica teatrale supporti la creazione di legami sociali significativi aprendo spazi di comunicazione e scambio maggiormente confidenziali e stimolando la partecipazione degli studenti alla costruzione collettiva di significato, *abitando una metafora condivisa* e costruendo una narrazione comune.

Cosa c'è dunque nell'esperienza teatrale che non può essere esperito altrove e altrimenti? E come una scuola di lingue può mutuare da questo 'altrove e altrimenti' un'attenzione alla presenza? Nell'esperienza parzialmente riportata, si intravede come il teatro, innervato della sua tensione estetica, poetica e narrativa, conduca alla scoperta di soluzioni linguistiche espressive e semiotiche nel vitale tentativo di avvicinare l'arte alla vita. Un atto del creare che restituisce alla propria presenza una profonda percezione generativa.

Tessere azioni in uno spazio e in un tempo multilingue, multimodale e narrativo, intervenire nella dialettica del processo creativo che si muove tra organizzazione e casualità contemplando perfino l'inatteso, favorisce nell'apprendente e nell'insegnante la consapevolezza della complessità segnica della comunicazione. Il teatro lavora a partire da un 'grado zero' della comunicazione che implica l'attirare e il prestare attenzione, implica il prendere coscienza della 'drammaticità' della propria presenza, presenza che è già azione. La centralità di quest'ultima nel corpo durante il processo acquisizionale può essere sollecitata nel training teatrale, nelle attività ludiche e fisiche e nella co-costruzione drammaturgica che restituisce allo studente la sua intrinseca definizione di 'attore sociale'.

In questa ricerca il teatro è vissuto come spazio per la presenza, che significa consentire a ciascuno di rappresentare la sua voce utilizzando le risorse del suo repertorio, il corpo, gli oggetti, lo spazio, per veicolare i propri significati, farsi comprendere e partecipare alla dimensione inter-soggettiva della co-costruzione drammaturgica. Nella cornice poetica della creazione artistica, le storie e le lingue di ciascuno, uscendo dalle mura del laboratorio, consentono al gruppo occasioni di incontro-confronto con il pubblico in una nuova partecipazione sociale.

Bibliografia

- Baliani, M. (2010). *Ho cavalcato in groppa a una sedia*. Titivilius.
- Barba, E. (1996). *Teatro, solitudine, mestiere*. Ubulibri.
- Bartoli, C. (2022). Animare l'invisibile. Appunti da un'esperienza di teatro come costruzione di comunità. In A. Porcheddu & C. Carponi (a cura di), *Incroci Esperienze di teatro per una comunità interculturale*. CUE PRESS.
- Bartoli, C., & Lotano, L. (2024). La didattica laboratoriale dell'associazione Asinitas nelle classi di italiano come lingua non materna con giovani e adulti dal background migratorio. *Pedagogia delle Differenze*, 53(1), 51-74.
- De Marinis, M. (2011). *Il teatro dell'Altro*. La Casa Usher.
- Di Palma, G. (2014). Il teatro impoverito come ambiente arricchito ovvero del teatro sociale. *Biblioteca teatrale: rivista trimestrale di studi e ricerche sullo spettacolo*, 111/112(2), 121-135.
- Duranti, A. (2007). *Etnopragmatica. La forza nel parlare*. Carocci.
- Fontana, S., & Mignosi, E. (2023). Tra esplicito e implicito: comunicazione multimodale e relazione intersoggettiva nei contesti di apprendimento. *Italiano LinguaDue*, 15, 154-164.
<https://doi.org/10.54103/2037-3597/22024>
- Gamelli, I., & Mirabelli, C. (2019). *Non solo a parole: corpo e narrazione nell'educazione e nella cura*. Raffaello Cortina.
- Hegg, G., & Hegg, G. (2018). *Cos'è il teatro trans-culturale*. *Sciami RICERCHE Webzine semestrale di Teatro, Video e Suono*, 10. <https://doi.org/10.47109/0102240104>
- Holland, J. H. (2002). Complex adaptive systems and spontaneous emergence. In A. Q. Curzio & M. Fortis (Eds.) *Complexity and industrial clusters. Contributions to economics* (pp.25-34). Physica-Verlag HD. https://doi.org/10.1007/978-3-642-50007-7_3
- Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics – An ethnographic approach*. Tavistock Publications Ltd.
- Papadoupoulos, R.K. (2022). *Dislocazione involontaria. Trauma e resilienza nell'esperienza di sradicamento*. Bollati Boringhieri.
- Piazzoli, E., & Kir Cullen, E. (2020). The meaning (s) of practice: Puzzling through performative language practice with refugee learners. *Applied Theatre Research*, 8(2), 227-244. https://doi.org/10.1386/atr_00040_1
- Piazzoli, E., & Kir Cullen, E. (2021). The double-edged sword of storytelling: Performative language pedagogy with refugees, asylum seekers and migrants. *Scenario*, 15(2), 1-26. <https://doi.org/10.33178/scenario.15.2.1>
- Piazzoli, E., & Schewe, M. (2023). Arts education in Ireland: Visions of a performative teaching, learning and research culture. *Journal de recherche en éducatons artistiques* 1, 72-83.
<https://doi.org/10.26034/vd.jrea.2023.3586>

Piazzoli, E., Corderi Novoa, M., & Hogan, Z. (2024). Performing Yuánfèn: An Exploration of Untranslatable Words in the Lacunae Project. *Arts*, 13(1), 2.

<https://doi.org/10.3390/arts13010002>

Porcheddu, A., (2017). *Cosa c'è da guardare. La critica di fronte al teatro sociale d'arte*. CUE PRESS.

Pourtois J.P. (1986) *La ricerca-azione in pedagogia*, in Becchi E., Vertecchi B. (a cura di), *Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa*, Franco Angeli, Milano 1986, 134-155

Vanacore, R., & Gomez Paloma, F. (2020). *Progettare gli spazi educativi. Un approccio interdisciplinare tra architettura e pedagogia*. Anicia.

Appendice

- 1 SR: when we did this gesture Tamara looked us, it wasn't just to make an exercise and don't care. Tamara looked carefully and give it back at the same moment. And it was very nice [e quando abbiamo fatto questo gesto Tamara ci ha guardato, non era solo per fare un esercizio e non importava. Tamara ha guardato attentamente e lo ha restituito nello stesso momento. Ed è stato molto bello]
NHA: vorrei aggiungere che in quella domanda [di presentarsi con un gesto] è arrivata per la prima volta al mio cervello l'idea che è anche un lavoro buono per imparare la lingua italiana (...) lei parla con il corpo, lei sempre acting, sempre energia, like this (alzandosi e muovendosi)
SR2: actually everytime I go back home from theatre I write a lot (...) for me is really necessary, I think it is changing my life, I can't say just interesting
[per me è davvero necessario, penso che mi stia cambiando la vita, non posso dire solo interessante (...) and when I arrived to Asinitas, of course the school was very exciting but in theatre I started to see people from different countries that are in a very similar situation that I am
[e quando sono arrivato ad Asinitas, naturalmente la scuola era molto eccitante ma a teatro ho iniziato a vedere persone provenienti da paesi diversi che si trovano in una situazione molto simile alla mia]
(...) and even the italians in theatre, my teacher in Asinitas too, they were different from the italians in the street, really diffents, because it seems they are living on the border inside the rule (their own?) culture, on the border between different cultures.
[e anche gli italiani a teatro, anche la mia insegnante ad Asinitas, erano diversi dagli italiani per strada, davvero diversi, perché sembrava che vivessero al confine all'interno della cultura dominante (la loro?), al confine tra culture diverse.]
MH: (...) perché per me a parte del teatro, questi spazi, a parte del teatro, relazioni maestri studenti e studentesse, il lavoro che facciamo qui c'è una comunità, abbiamo prodotto una comunità, quindi anche se le lingue e le culture sono diverse, ma c'è questa relazione interpersonale che abbiamo creato insieme (...)

- 2 Legenda: SR (Iran): farsi, inglese, italiano. MGD (Italia/Polonia): italiano, Polacco, inglese. TM e M (conduttori): italiano, inglese. MH (Marocco): amazigh, arabo, inglese, francese¹⁷

SR: parliamo di noi della nostra voce / o fare qualcosa? [M: sì]

TM: tutto quello che... partiamo da questa domanda: "cosa c'è dentro la mia voce?"

SR: parla inglese... // Se voglio parlare in persiano?

TM: sì, sì come sempre // Come sempre siete liberi di usare l'italiano / la vostra lingua, usatele tutte e due / usate tutto quello che vi viene, anche per esempio... = [M: mi veniva in mente / scusami/ sui segreti /cioè a questo punto la mia voce / quante cose può avere dentro dicevi (rivolto a Tamara) ha dei segreti? (Michele si avvicina al microfono, cambia timbro, registro, emette dei suoni in mezzo al parlato, sussurra) Ssshhhh è la mia voce / il gri-do:: sott'acqua no? Quella volta che ho gridato sott'acqua / allora posso magari provare a... pure a usarla aaaahhhh:: (spalanca la bocca come se fosse sott'acqua muove le braccia)

SR: Penso che in questo modo altre persone ehmmm:: possono capire no? Ma se parlo in persiano...

TM: no SR...[M: chiaramente..]

MH: lei dice se parla a un'altra persona con te (MH interviene cercando mediare sul significato delle parole di SR che non sembrano comprese)

TM: Ah! tu dici per chi costruisce? (intende chi mette le immagini di sfondo sul suo parlato)

M: ah ok

TM: però tu puoi usare /quando vuoi la tua lingua e per chi sta qui (alla lavagna) che deve costruire il paesaggio / aiutarlo anche con una due tre parole in italiano... [M: A capire.]

TM: a capire, ok?

MGD: They have to create...They'll have to learn, they need to illustrate what you see/ it could be your sound, your voice /show some image, picture... you need to illustrate the object are you thinking about // you don't need to = [TM: the feel !] it's not necessary understand what are you saying

¹⁷ Note di trascrizione:

turni di parola, / pausa, // pausa prolungata, = inserimento nel discorso con [e Iniziale di chi interviene], : prolungamento vocalico, tra parentesi tonde note sul comportamento co-verbale, ... sospensione, x parola non comprensibile, [tra] su riga sotto per traduzione

[Devono creare... Dovranno imparare, devono illustrare ciò che vedi, potrebbe essere il tuo suono, la tua voce, mostrare un'immagine, una foto... Devi illustrare l'oggetto a cui stai pensando, non devi... non è necessario capire cosa stai dicendo]

SR: xxxx ...mmm::: I understand but...i don't know, I can try but..

[ho capito ma, non so, proviamo ma...]

MGD: it's like what you feel...is not necessarily the same representation, the same visual representation of what you say

[è come se ciò che senti... non fosse necessariamente la stessa rappresentazione, la stessa rappresentazione visiva di ciò che dici]

SR: xxx(sottovoce) let's try

M: io credo che proviamo ok? Proviamo

- 3 MHA (Marocco): *al livello di relazione interpersonali, rispetto alla comunicazione e all'espressione dell'esprimere davanti al pubblico, parlare, alla tecnica di avere gli strumenti di comunicare, non solo attraverso la voce ma anche attraverso i movimenti del corpo e attraverso lo sguardo tutti gli spettacoli che si fanno. In generale spero che questo laboratorio mi darà più di competenze a livello della comunicazione.*