

Sviluppi nella Didattica Performativa della Lingua Straniera: l'immagine fissa e l'insegnante come Formmeister (maestro della forma)

Di Manfred Schewe e Fionn Woodhouse

Abstract

Questo articolo è incentrato sulla pratica dell'approccio performativo nell'insegnamento. Dopo una breve introduzione, in cui si fa riferimento a un crescente approccio performativo nell'insegnamento e al concetto innovativo della *Didattica Performativa della Lingua Straniera*, viene presentata l'idea dell'insegnante come "Formmeister" (maestro della forma). In un secondo momento, gli autori puntano i riflettori sull'immagine fissa descrivendola come un esempio concreto della vasta gamma di forme che può essere estrapolata dalle arti performative e impiegata con successo in contesti pedagogici. Quindi, gli autori delineano caratteristiche generali, funzione ed effetto dell'immagine fissa e, attraverso una serie di video delle lezioni svolte secondo un approccio di questo tipo presso la University College Cork, presentano alcune tecniche base che gli insegnanti possono applicare per accedere ai diversi livelli di significato dell'immagine fissa.

1 Introduzione

Si fa presente che un capitolo dallo stesso titolo è già stato pubblicato in un volume redatto da Mentz e Fleiner (2018: 22-42). Tuttavia, in questa versione estesa, vi proponiamo alcuni filmati per mostrare concretamente le idee che Manfred Schewe aveva già presentato nel testo originale. I videoclip sono basati sulla pratica dell'approccio performativo nell'insegnamento di Fionn Woodhouse con alcuni studenti presso la University College Cork.

Il presente articolo si focalizza sulla pratica dell'approccio performativo nell'insegnamento. Non è nostra intenzione addentrarci in maniera ancor più dettagliata nel complesso ambito del "performativo", ma le idee e i riferimenti che emergono nei seguenti paragrafi introduttivi possono fornire ai lettori un'idea di cosa si intende quando si menziona l'immagine fissa e quando si identifica l'insegnante come 'maestro della forma'.

Negli ultimi anni abbiamo assistito a un aumento dell'uso dell'approccio performativo nell'ambito dell'insegnamento. Secondo Wulf e Zirfas (2007), tale sviluppo deve essere inteso dalle prospettive che seguono:

Chiunque si riferisca al Performativo oggi fa riferimento a una trattazione che rientra nell'ambito delle scienze sociali. Tale trattazione riunisce i termini 'performativo' e 'performance' dalla linguistica, 'performance' dall'arte e dal teatro e 'performatività' dagli studi di genere. Tutti questi termini sono accomunati dal fatto che prendono in esame gli eventi a livello fenomenologico, piuttosto che analizzarli per il loro significato nascosto e più profondo. Inoltre, si focalizzano sul processo, piuttosto che sulle strutture e funzioni, e ricercano la costruzione della realtà concentrandosi in minor misura su testo e simboli. La prospettiva del performativo mette in primo piano le pratiche di regia e recitazione del comportamento sociale e pedagogico, i processi che ne costituiscono la realtà e la relazione tra corpo e linguaggio, tra potere e creatività. (Wulf e Zirfas 2007: 10, tradotto in inglese da MS) [traduzione mia]

I lettori interessati nello specifico a come le prospettive teoriche possano essere correlate con l'area dell'insegnamento della lingua straniera potranno trovare utile l'esplorazione di Fleming (2016) sul termine "apprendimento-insegnamento performativo" e anche altri scritti contenuti nel volume *Performative Teaching, Learning, Research* (Even e Schewe 2016).

Come indicato nel titolo di questo articolo, il concetto di Didattica Performativa della Lingua Straniera (DPLS) è ancora un work in progress (vedi ad esempio Fleiner 2016; Hallet e Surkamp 2015).¹ In un articolo, Schewe (2013) ha offerto la sua prospettiva sulla DPLS. Ad esempio, ha proposto che:

- le arti performative, soprattutto quella del teatro, diventassero il principale punto di riferimento²;
- la pedagogia drammatica e teatrale venisse trattata come disciplina centrale;
- in futuro, l'aggettivo 'performativo' potesse essere usato come un iperonimo per descrivere le tipologie di insegnamento e apprendimento della lingua straniera che derivano dalle arti performative;

- la DPLS fosse critica nei confronti dei modelli educativi basati su scienza e business, che vengono comunemente utilizzati dagli insegnanti di lingue³, e che, al contrario, riportasse l'attenzione su un modello alternativo basato sulle arti, accogliendo il concetto di insegnante di lingua straniera come artista.

Per capire meglio quanto affermato, permetteteci di introdurvi prima la parola 'forma'.

1. In riferimento al contesto tedesco, si tengano conto gli sviluppi paralleli nell'ambito dell'istruzione generale. Klepacki e Zirfas (2013: 181-198) delineano la loro visione di didattica performativa.
2. In questo contesto si tenga conto che il teatro può integrare senza problemi elementi estrapolati da altre forme d'arte come la danza, la musica e il cinema.
3. In questo contesto è da considerare, ad esempio, Lutzker (2007) che ha criticato i modelli guidati da scienza e business in quanto sono la prospettiva dominante nella formazione di insegnanti e modificano l'intero approccio sia alla formazione che precede il lavoro sia a quella durante.

2 L'insegnante come "maestro della forma"

Gli insegnanti di lingua tendono a pensare subito in termini di "forma grammaticale". L'articolo *What comes first in your classes? Form or meaning?* di Pouresmaiel e Gholami (2014) potrebbe fungere da esempio per eccellenza di come la "forma" venga spesso intesa come categoria esclusivamente linguistica e non estetica. In questo caso, il problema è dato dal fatto che la forma e il significato sono presentati come aspetti opposti.

Tuttavia, da un punto di vista performativo, è essenziale che un insegnante sia pienamente cosciente della relazione reciproca tra la forma e il contenuto e che, quindi, consideri la forma non solo come una categoria linguistica, ma anche come estetica. Per far ciò, è necessario prendere in considerazione i modi in cui il corpo comunica e i modi in cui suoni, parole, frasi e movimenti interagiscono tra di loro.

In merito a ciò, a seguire viene riportato il punto di vista di Elliot Eisner (2002), accademico statunitense e acceso sostenitore dell'importanza dell'arte nella didattica:

Un'altra lezione che la didattica può imparare dalle arti è che anche la modalità in cui qualcosa viene creato è rilevante. Nella nostra cultura tendiamo a distinguere la forma dal contenuto; ad esempio, per noi quello che viene detto è il contenuto e come viene detto è la forma. Tutto rientra in questa regola. Tuttavia, ciò che viene

detto non può essere nettamente separato da come viene detto: la forma e il contenuto si compenetrano. Il modo in cui qualcosa viene detto ne determina il significato; la forma diventa il contenuto. E gli attori questa lezione l'hanno appresa bene. Così come poeti, pittori e musicisti. (Eisner 2002: 197) [traduzione mia]

Recentemente Schewe ha proposto che il *Bauhaus*, noto per rappresentare il concetto centrale della "sintesi estetica", ovvero l'integrazione di tutte le forme d'arte, potrebbe diventare un punto di riferimento interessante nell'ambito della didattica linguistica. Nella scuola del *Bauhaus*, lo studio della forma rappresentava infatti una componente centrale: si mettevano in scena esperimenti con la *danza delle forme*, tanto che alcuni insegnanti non si consideravano professori, bensì *Formmeister* (maestri della forma).

Nonostante il *Bauhaus* venga prevalentemente associato all'ambito delle arti e del design visivo, il concetto base di un *Formmeister* (maestro della forma) potrebbe avere un potenziale se trasferito all'interno della DPLS. Ciò significa che un insegnante di lingua cercherebbe di padroneggiare nel miglior modo possibile molte delle forme artistiche attraverso le quali si può creare l'esperienza estetica. Si auspica che, in futuro, un insegnante che desidera applicare un approccio di tipo performativo alla lingua, alla letteratura e alla cultura avrà avuto lui stesso occasione di acquisire esperienza nelle arti performative in prima persona e quindi, con sempre più sicurezza, inizierà a percepire se stesso come un "artista-insegnante". Dunque, sulla base di una buona comprensione della pratica artistica, sarà capace di applicare o adattare le forme (o alcune delle forme) attraverso cui si può creare l'esperienza estetica all'interno di un contesto pedagogico.⁴

Adesso, permetteteci di illustrare meglio tutto ciò con un esempio concreto, ovvero concentrandoci sull'immagine fissa: una forma tipicamente associata alla pratica artistica nell'ambito del teatro.⁵

Sicuramente, chiunque abbia assistito a rappresentazioni teatrali si sarà imbattuto nelle immagini fisse. In molti spettacoli, infatti, ci sono momenti in cui un personaggio non si muove o in cui un gruppo di personaggi appare come congelato nella sua posizione.⁶

Probabilmente un insegnante con uno spiccato interesse per il teatro avrà letto *Il cerchio di gesso del Caucaso* di Bertold Brecht e avrà notato con curiosità l'indicazione scenica che segue:

La poltrona da giudice di Azdak è in un'osteria. Tre grandi proprietari terrieri stanno davanti ad Azdak, al quale Schauwa porta vino. In un angolo sta una vecchia contadina. Sulla porta aperta, e fuori, gli abitanti del villaggio come spettatori. Un corazziere fa la guardia con lo stendardo dei corazzieri. (Brecht 1993: 77)

Sembra che tutti i personaggi, tranne uno, restino *immobili* all'inizio della scena. Quest'immagine fissa inizierà a prender vita non appena Schauwa si muoverà verso Azdak e gli porterà il vino.

Nella seguente indicazione scenica della Scena 32, dell'opera *La persecuzione e l'assassinio di Jean-Paul Marat* di Peter Weiss, vi sono espliciti riferimenti a un *tableau vivant*, inteso nel senso di immagine fissa²:

La Corday, improvvisamente lucida, solleva le braccia per dare più forza al colpo e caccia il pugnale nel petto di Marat. Un grido comune di tutti i pazienti. Sade è chino in avanti, trionfante, scosso da un riso silenzioso. Tutti circondano la vasca come in un'apoteosi eroica. La composizione è la seguente: Marat, come nel quadro classico di David, ha il braccio destro penzoloni fuori del bordo della vasca; nella mano destra stringe la penna; nella sinistra le sue carte. La Corday tiene ancora il pugnale. I quattro cantori l'hanno afferrata alle spalle e strappano le sue braccia all'indietro con tanta foga che lo scialle si squarcia denudandole i seni. Simonne è china sulla vasca in un gesto di orrore. Duperret è in ginocchio. Roux è dietro alla vasca in piedi su una panca. (Weiss 1976: 104-105)

Studiosi e professionisti delle discipline di pedagogia drammatica e teatrale, come per esempio Neelands e Goode (2000), Scheller (2004), hanno aumentato la consapevolezza rispetto alla varietà di forme presenti nel teatro. Tuttavia, se vogliamo che gli insegnanti di lingua riescano a "padroneggiare queste forme" e a sviluppare una propria "grammatica artistica" in maniera più facile, è necessario che questi ricevano una descrizione più dettagliata per ciascuna delle forme, compresa una panoramica sistematica di come queste possano essere applicate e combinate in maniera creativa in ambito pedagogico. Lo scopo è quello di migliorare la propria posizione da insegnanti per "padroneggiare queste forme" e sviluppare la propria "grammatica artistica".

È proprio in questa direzione che devono essere intese le riflessioni che seguono, che portano come esempio l'applicazione della tecnica dell'*immagine fissa*. Con il permesso degli studenti, tali riflessioni sono accompagnate da alcune fotografie scattate durante l'anno accademico 2015-2016

e 2017-2018 nei nostri seminari presso la University College Cork, da filmati e da risposte scritte di studenti selezionati, che descrivono la propria esperienza con questa tipologia di approccio. Gli estratti dei loro diari di bordo e le fotografie vengono inseriti per illustrare ulteriormente alcuni dei punti sviluppati nelle sezioni seguenti.

4. Per quanto riguarda il dibattito incentrato sull'insegnante come artista e sulla dimensione estetica dell'insegnamento della lingua straniera vedi ad esempio Haack (2010; 2017), Bernstein e Lerchner (2014), Crutchfield (2015), Fleiner (2016).
5. Augusto Boal (1931–2009) direttore teatrale brasiliano merita una menzione speciale per aver spianato la strada verso l'impiego dell'immagine fissa in contesti educativi attraverso il suo Teatro dell'Oppresso (2008).
6. Questi momenti si verificano di solito nelle produzioni molto visive di Robert Wilson, direttore rinomato a livello internazionale.
7. Si fa presente che, all'interno della pedagogia drammatica e teatrale, i termini "fermo immagine" e "tableau vivant" sono spesso usati come equivalenti. Il primo suggerisce che l'immagine si crei quando un'azione viene interrotta improvvisamente e i personaggi si immobilizzano nella loro posizione. Il secondo, invece, fa riferimento alle arti visive e sembra che enfatizzi di più come i singoli elementi sono posizionati all'interno dell'insieme. Tuttavia, è necessario proseguire con la ricerca per capire l'origine di questi termini e fino a che punto sono sovrapponibili o differibili. In questo contesto si segnala inoltre la discussione sullo sviluppo di un glossario internazionale contenente i termini chiave nell'ambito delle arti performative e della pedagogia - <http://research.ucc.ie/scenario/2016/02/GLOSSARY/06/en> [ultima consultazione 12/12/2017].

3 Le caratteristiche generali dell'immagine fissa

Un'immagine fissa è la visualizzazione di un'azione che si è svolta, si svolge o si svolgerà in un momento specifico nel tempo. Infatti, i personaggi si fermano nelle diverse pose che stanno assumendo in quel momento. Come in una foto o nel fotogramma di un video, gli attori che fanno parte dell'immagine fissa adottano una certa posizione, compresi gesti specifici ed espressioni facciali. Si tratta di una forma di espressione molto semplice e controllata e, proprio a causa della sua chiarezza e precisione formale, può avere un impatto particolarmente forte sullo spettatore.

Ne è un esempio il lavoro dell'artista cinese Ai Weiwei², famoso in tutto il mondo: nelle sue opere, spesso caratterizzate da una mescolanza di performance art e fotografia, è stato impiegato il metodo dell'immagine fissa quando, come attivista politico, voleva attirare l'attenzione sul controverso ruolo dell'Europa nell'ambito della "crisi migratoria". "In posa come un bimbo rifugiato annegato: la foto di Ai Weiwei fa centro" si legge in *The Guardian*, uno dei maggiori quotidiani britannici.²

In contesti pedagogici, un'immagine fissa può venire a crearsi in qualsiasi momento e in maniera del tutto spontanea. Un esempio è quando il facilitatore interrompe di colpo una scena improvvisata

e gli attori si immobilizzano nella posa che hanno assunto o nell'azione che stanno compiendo. Oppure, al contrario, un'immagine fissa può anche essere preparata in seguito all'assegnazione di un compito come quello di formare una lettera, una parola o rappresentare un argomento, una figura o un testo.



Fig. 1: Presentazione di un'immagine fissa della lettera 'T' da parte degli studenti di tedesco dell'ultimo anno del modulo "Literature and Performance" presso la University College Cork.



Fig. 2: Gli studenti di tedesco dell'ultimo anno del modulo "Literature and Performance" presso la University College Cork che mettono in scena la creazione di un'immagine fissa che raffigura la lettera 'Q'.

All'interno della didattica performativa di una lingua straniera, il facilitatore e i partecipanti al corso hanno a propria disposizione una vasta gamma di strumenti teatrali, che può essere suddivisa in tre coppie di opposti:

- movimento – immobilità
- rumore – silenzio
- luce – buio

Nel caso della creazione di un'immagine fissa, non si utilizzano tutti questi strumenti, bensì ci si focalizza sull'immobilità e sul silenzio; nel farlo si utilizza solo il corpo degli studenti e talvolta anche un oggetto (significativo). Lavorando all'interno dei limiti di questi strumenti basilari dell'espressione, si possono raggiungere elevati livelli di significato.

Infatti, un'immagine fissa consente agli studenti di inscenare un'azione drammatica, senza che l'eventuale scarsa capacità di recitare rappresenti una fonte di preoccupazione. Nei momenti in cui si resta nella posizione scelta, non si comunica verbalmente, bensì implicitamente ed efficacemente attraverso il linguaggio corporeo. In questo modo gli studenti, in qualità di attori, imparano creando e presentando un'immagine fissa e, in qualità di spettatori, interpretano i segnali visivi e il significato in essi contenuto.

L'arte di formare un'immagine fissa si apprende in maniera veloce e semplice; tale compito è facile da gestire e, inoltre, spesso agli studenti piace lavorare per ottenere un risultato visibile e concreto. A mano a mano che la competenza dello studente aumenta, l'immagine fissa che si crea diventa sempre più precisa, accurata e coerente e contiene meno elementi ridondanti.



Fig. 3: Gli studenti dell'ultimo anno che si concentrano su un dettaglio dell'immagine fissa nel loro modulo di "Applied Drama & Theatre".¹⁰

Nello svolgere questo compito, gli studenti possono avvertire un po' di pressione perché è necessario che siano sempre attenti e precisi. La pressione aumenta se viene messo a loro disposizione un tempo limitato per creare l'immagine fissa. Per esempio, se si tratta di un argomento nuovo da rappresentare, si consiglia di concedere solo due minuti per terminare il compito. Tuttavia, il tempo a disposizione di un gruppo può anche raggiungere i venti minuti o più, se lo scopo è quello di approfondire un aspetto particolare dell'argomento attraverso un lavoro molto concentrato su un'immagine fissa.

Solitamente, è auspicabile impiegare il metodo dell'immagine fissa nel caso in cui il facilitatore desideri rallentare di proposito la lezione di teatro e canalizzare l'attenzione degli studenti verso un aspetto in particolare. Così possono emergere tutti i dettagli, ad esempio quanto sono distanti i personaggi tra di loro, se si stanno guardando a vicenda, se viene richiamata l'attenzione su un oggetto (e in tal caso di che oggetto si tratta). Questi sono importanti per chiarire:

- Quale è la posizione che assume ogni personaggio;

- Cosa attraversa la mente di ogni personaggio;
- Che tipo di relazione esiste tra i diversi personaggi e qual è la loro estrazione sociale;
- Quali sono le intenzioni specifiche dei personaggi.

Dalle interpretazioni personali di ogni studente scaturisce il processo di riflessione sull'immagine fissa che fa partire una discussione di gruppo con il fine ultimo di coglierne l'essenza. Un vantaggio significativo di questa tecnica teatrale è che l'immagine fissa può essere rivisitata nei momenti opportuni durante una lezione, un seminario o un workshop, con il fine di ri-valutare uno specifico contesto teatrale secondo diverse prospettive.

Nel secondo semestre dell'anno accademico 2015-2016, il metodo dell'immagine fissa è stato ampiamente usato in un modulo chiamato "Literature and Performance". La descrizione di tale corso afferma quanto segue:

Gli studenti faranno esperienza di come le metodologie di apprendimento olistiche, in particolare quella del teatro nella didattica, possano essere applicate allo studio di testi letterari di diversi generi ed epoche, 21esimo secolo compreso. Il lavoro culminerà poi in un progetto di recitazione che coinvolgerà i partecipanti nell'attenta pianificazione e preparazione di un insieme di scene selezionate dai testi letterari studiati in maniera più dettagliata durante il modulo.¹¹

Ad esempio, nell'arco delle lezioni dell'ultimo anno di tedesco, gli studenti hanno messo in piedi uno spettacolo incentrato sulla vita e le opere di Bertolt Brecht. Lo spettacolo è stato inscenato alla fine del semestre con il titolo 'Echt Brecht' davanti agli studenti del secondo anno, che stavano studiando i testi dell'autore nel modulo di "German Literature from the 18th to the 21st century". Durante il processo di creazione, gli studenti hanno compreso appieno il potenziale e le sfide della metodologia dell'immagine fissa. Di seguito riportiamo come esempio la parte di un testo tratto dal diario di bordo di un frequentante del corso:

Durante le prime lezioni, la tecnica dell'immagine fissa è stata ampiamente usata. [...] Nei primi incontri abbiamo infatti applicato questa tecnica ad alcuni versi di *Die Legende von der Entstehung des Buches Taoteking auf dem Weg des Laotse in die Emigration* e, successivamente, abbiamo incluso le immagini fisse nel nostro spettacolo finale. Uno degli aspetti del modulo che mi è piaciuto maggiormente è stato interpretare un testo e cercare

di rappresentarlo con l'immagine fissa adatta nel minor tempo possibile. È stato come un puzzle da risolvere con i nostri stessi corpi. Non è così facile come sembra perché l'interpretazione e l'espressione fisica sono ridotte al minimo. Non si possono fare movimenti. È come concentrare un film intero in un singolo fotogramma. I film si sviluppano a 35 fotogrammi al secondo, quindi è il susseguirsi di immagini a trasmettere il significato ed è difficile che i fotogrammi non buoni risaltino all'occhio. Con l'immagine fissa, invece, c'è una sola possibilità per comunicare il significato: questo rende ogni errore più imperdonabile rispetto al film. Le immagini fisse tratte dalle opere di Brecht ci sono riuscite abbastanza bene, ma mi ricordo che una volta ci siamo particolarmente impegnati nell'intento e poi abbiamo fallito miseramente. Quell'episodio mi ha fatto capire quanto importante sia essere chiari nell'immagine fissa perché questa sia efficace. Durante l'esercizio, la classe era divisa in due gruppi a cui è stato comunicato di rappresentare un tema di cui l'altro gruppo non era a conoscenza. Il nostro tema era 'Germania' e abbiamo provato a comunicare l'immagine del muro di Berlino mentre viene abbattuto. È stato uno sforzo immane, risultato scomposto, confuso ed eccessivamente complesso. Certo, ai nostri occhi aveva senso perché eravamo stati noi a metterla in piedi, ma non agli occhi dei membri dell'altro gruppo che per indovinare avevano come indizio solo quello che vedevano. Mi sono sentito profondamente deluso per aver fallito in quell'esercizio, ma sono riuscito a capire l'importanza dell'essere chiari e semplici ogni volta che si cerca di esprimere un'idea, che sia attraverso un'immagine fissa o qualsiasi altro mezzo. La creazione dell'immagine fissa mi è sembrata inaspettatamente difficile dato che erano richiesti un forte controllo del proprio corpo e un'estrema concentrazione mentale: restare fermo in una posizione non mi riesce naturale perché è una cosa che non faccio nella vita di tutti i giorni (con la sola possibile eccezione di quando me ne sto seduto lungo la riva di un fiume aspettando che una trota abbocchi). Ho trovato difficile anche stare fermo senza parlare e certe volte mi sono sentito estremamente cosciente di me stesso e molto esposto. Dopo tutto era come se fossi ridotto a mero oggetto senza parole e senza personalità e non avevo idea di come stessi apparendo agli occhi degli altri. Mi sono sentito contento quando è stata introdotta per la prima volta la possibilità di parlare nell'immagine fissa: nelle scene della poesia che stavamo recitando, l'insegnante toccava sulla spalla uno studente che, a quel segnale, doveva spiegare cosa stava facendo e come si sentiva in quel momento di immobilità. A testimonianza di quanto potente sia in termini di concentrazione, devo dire che sono rimasto sorpreso nel sentire le parole uscire dalla mia bocca quando sono stato scelto. Somigliava molto al difficile momento in cui dovetti dire cosa significava la letteratura per me, in quanto sembrava che le parole provenissero

da una fonte emotiva e non intellettuale. Non pensavo in anticipo a cosa stessi per dire, ma percepivo la sensazione di cosa volessi dire e le parole semplicemente sembravano uscire da quella sensazione.

Lo studente poi prosegue con alcuni commenti che evidenziano come gli approcci performativi alla letteratura possano creare un'energia speciale e situazioni particolari in cui gli studenti devono pensare lì per lì sul momento e imparare a reagire prontamente utilizzando tutti i propri mezzi di espressione ma, soprattutto, comunicando solo in lingua straniera:

Nel corso delle lezioni, il tedesco era la lingua più parlata anche se l'inglese non era vietato e veniva usato in qualche occasione. Il focus prediligeva la scorrevolezza rispetto all'accuratezza e ben presto comunicavamo tutti liberamente in tedesco. Le situazioni fittizie nelle improvvisazioni che facevamo ci obbligavano a sforzarci a parlare la lingua necessaria per portare avanti la recitazione: l'ultima cosa che volevamo era proprio interromperla. Anche se non sapevamo la parola esatta che era richiesta in quella determinata situazione, cercavamo un modo alternativo per esprimerci e, dunque, per proseguire. Penso di non esagerare dicendo che, per molti degli studenti del gruppo, questo modulo era quello in cui si parlava di più in tedesco. Era impressionante vedere come i ragazzi che conoscevo anche da altri corsi si sentissero più a proprio agio parlando tedesco in queste lezioni rispetto alle altre. Le barriere erano abbattute dai diversi esercizi di riscaldamento e dalla generale dinamica di gruppo che si era venuta a creare e, inoltre, gli studenti sembravano esprimersi in tedesco in maniera più naturale. L'energia che si creava durante una lezione di teatro migliorava la comunicazione. Molti aspetti delle nostre improvvisazioni mi hanno fatto capire come il cervello possa lavorare in molti livelli differenti nello stesso momento: non stavamo solo recitando, controllando i nostri corpi e le nostre voci mentre pensavamo al contesto che stavamo simulando, ma stavamo anche creando il testo allo stesso tempo. E il tutto in tedesco! Senza alcuna ombra di dubbio, il teatro è uno strumento efficace per far parlare gli studenti in una lingua straniera. (Martin Rea)

8. Per informazioni bibliografiche più dettagliate vedi il sito dell'artista: <https://aiweiwei.com/index.html> [ultima consultazione 30/05/2016].
9. Si può accedere alla figura qui: http://gu.com/p/4g5kb?CMP=Share_IOSApp_Other [ultima consultazione 30/05/2016].
10. Per l'intera descrizione del modulo andare al link: <http://www.ucc.ie/modules/descriptions/page015a.html#DR3005> [ultima consultazione 30/05/2016].
11. Per l'intera descrizione del modulo andare al link: <https://www.ucc.ie/modules/descriptions/page032.htm#GE3145> [ultima consultazione 30/05/2016].

4 La funzione e l'effetto delle immagini fisse

La funzione principale dell'immagine fissa è quella di mostrare azioni e pose e, in questo modo, di permettere allo studente o a un gruppo di studenti di condensare simbolicamente il significato attribuito a tali azioni e pose.

Le immagini fisse conferiscono al testo una forma concreta: la creazione di un'immagine fissa è un'operazione di interpretazione del testo. Non solo i testi teatrali, ma anche epici e lirici possono essere utilizzati come punto di partenza o come punto di riferimento per la creazione dell'immagine fissa. Al contrario di quanto accade per l'analisi cognitiva del testo, il testo viene approcciato con il linguaggio corporeo, da cui può nascere una discussione sulle diverse sfumature di significato.

Un'immagine fissa può essere proposta nei momenti in cui la tensione cala o aumenta e può sottolineare relazioni specifiche che emergono in un testo letterario.

Le immagini fisse possono interpretare fotografie, dipinti e sculture. Infatti, per comprendere in maniera più chiara il contesto storico e socioculturale, le fotografie che ritraggono la vita di tutti i giorni o le fotocopie di opere d'arte che rappresentano persone in diverse situazioni possono stimolare l'immaginazione degli studenti, che su questi documenti creano l'immagine fissa.

Pertanto, le immagini fisse possono diventare uno strumento di ricerca per aiutare i partecipanti, per esempio, a ricostruire un contesto (storico) quando approcciano una nuova opera.

Le immagini fisse possono mostrare e far capire i significati contenuti nei termini astratti come "paura", "razzismo", "amore", "gelosia" ecc. Per esempio, il termine astratto "crisi migratoria", se viene rappresentato carico di significato, può subito essere compreso: ne è dimostrazione l'opera dell'artista cinese Weiwei di cui abbiamo già parlato.

Le immagini fisse possono evidenziare determinati momenti che determinano lo sviluppo di un'azione. Ad esempio, si possono rappresentare le diverse fasi di una crociera: le sensazioni dei passeggeri o del personale di bordo sono dunque esaminate a) nel momento della partenza b) dopo sette giorni e c) alla fine del viaggio.

Le immagini fisse possono essere utilizzate durante una scena improvvisata con lo scopo di riflettere in maniera più efficace. Le immagini fisse possono segnare o creare l'inizio o la fine dell'improvvisazione, quando questa viene bloccata. Il facilitatore interrompe la scena in un

determinato momento, per esempio subito prima o subito dopo uno scontro tra due personaggi, con lo scopo di commentare e discutere le azioni e le pose sia dall'interno secondo la prospettiva dei personaggi, sia dall'esterno secondo il punto di vista del pubblico. I personaggi non sanno quando stanno per essere interrotti: quando il facilitatore blocca la scena improvvisata e quindi si viene a formare un'immagine fissa, si crea una situazione cruciale. Da qui può scaturire una discussione sui dettagli della figura che si è originata e possono emergere alcune idee su come sia possibile far proseguire la scena teatrale.

Le immagini fisse, se create con cura e precisione, rendono i partecipanti più sensibili nei confronti della forma d'arte del teatro. Applicando la tecnica della creazione di immagini fisse stilizzate, gli studenti possono fare esperienza di come il linguaggio corporeo sia un sottile mezzo di comunicazione che produce un significato estetico, proprio come accade nel teatro.

Le immagini fisse hanno una duplice funzione: di protezione e di controllo. Un esempio è quando inizia uno scontro tra due gang. Per controllare il caos, il facilitatore permette alle gang di raffigurare le strategie del conflitto attraverso l'immagine fissa.

Le immagini fisse, infine, possono essere d'aiuto nell'inquadrare più precisamente una lezione con approccio teatrale a seconda dei temi. Se un gruppo non riesce a raggiungere un accordo sul tema da presentare, potrà trovare utile cambiare la metodologia e provare una tecnica che implica l'utilizzo del linguaggio del corpo. Aniché discutere, gli studenti, che sono divisi in piccoli gruppi, dimostrano attraverso la creazione di immagini fisse quale aspetto del tema trovano interessante. Ma, una volta create le immagini fisse secondo lo stampo pedagogico proposto, come fanno queste a diventare punti di partenza o di riferimento per una discussione incentrata sulle diverse sfumature del significato? Ecco 15 esercizi.

5 Come accedere ai diversi livelli di significato dell'immagine fissa

Si fa presente che undici degli esercizi suggeriti sono corredati di un link che rimanda alla pagina web contenente i videoclip in cui si propongono alcune possibili applicazioni concrete delle tecniche elencate. Per andare direttamente alla playlist con gli undici video cliccate qui:

https://www.youtube.com/playlist?list=PL_tFOILtYTdm6N3wGvTIOiwxVfFPkxUI

A.) Prospettiva interna: dal punto di vista dei personaggi che costituiscono l'immagine fissa

1. I personaggi nell'immagine fissa reagiscono a un impulso fornito dal facilitatore, come un tocco sulla spalla, ed esprimono, uno dopo l'altro, i propri pensieri e sensazioni del momento.
2. Ai personaggi nell'immagine fissa vengono fatte domande specifiche da parte dei singoli osservatori. Se lo si desidera si può aggiungere la consegna di rispondere solo SI' o NO alle domande.
3. L'immagine fissa viene commentata secondo la prospettiva di uno dei personaggi che la compone.
4. I partecipanti presentano la propria immagine fissa con una frase scelta accuratamente (che può essere annunciata a voce, scritta o proiettata). Questa deve cogliere l'essenza dell'immagine fissa per spiegarla ai partecipanti osservatori.
5. Un portavoce del gruppo legge con intonazione un testo, ad esempio una lettera personale. Durante la lettura, in momenti precedentemente concordati, i membri dell'altro gruppo formano un'immagine fissa. Unendo testo e immagine fissa in questa maniera si può rafforzare l'impatto della lettura esercitato sui partecipanti osservatori.
6. Le singole immagini fisse diventano punti di riferimento per illustrare opinioni diverse, enfatizzando i cambiamenti di emozione, stato o situazione o per raccontare una storia (inventata). I partecipanti presentano una serie di immagini fisse scegliendone l'ordine e ideando le coreografie per il passaggio da una all'altra.
7. Il creatore delle immagini fisse spiega cosa ha voluto esprimere attraverso l'immagine fissa presentata.
8. Per far vedere come il gruppo ha percepito l'immagine fissa da dentro o come l'aveva pensata in origine, uno dei suoi membri sceglie dei partecipanti appartenenti all'altro gruppo. Con questi ricrea l'immagine fissa.
9. Un partecipante forma un'immagine fissa e poi si inserisce nell'altra immagine fissa (prospettiva interna). Successivamente, il soggetto esce dall'immagine fissa e invita un altro osservatore a prendere il suo posto. Infine, spiega la sua interpretazione dell'immagine fissa da fuori (prospettiva esterna).

10. L'immagine fissa prende vita. I personaggi fanno ripartire l'azione che era stata interrotta, possibilmente procedendo a rallentatore.

B.) Prospettiva esterna: dal punto di vista dei partecipanti osservatori e del facilitatore

1. Gli osservatori commentano, restando al proprio posto, l'impatto che l'immagine fissa ha su di loro.
2. Gli osservatori imitano posa, espressione facciale e gesti dei personaggi che formano l'immagine fissa per provare a immedesimarsi nei loro pensieri. Poi spiegano a voce alta i loro nuovi pensieri.
3. Ogni osservatore si posiziona dietro ad un personaggio dell'immagine fissa e gli tocca la spalla. Poi, parlando in prima persona, l'osservatore spiega quello che secondo lui il rispettivo personaggio sta pensando o provando in quel momento.
4. Ogni osservatore si posiziona dietro a un personaggio dell'immagine fissa e avvia un'interazione verbale dicendo ciò che, a proprio avviso, cattura l'essenza dell'immagine fissa.
5. Il facilitatore entra in un dialogo di ruolo con i personaggi: li sfida o li provoca e ognuno di loro deve rispondere in maniera spontanea restando nel suo ruolo.

Per esplorare ulteriormente come può essere applicata questa tecnica, a seguire viene riportato l'estratto del diario di bordo di una studentessa, che sottolinea come l'utilizzo dell'immagine fissa aiuti a riassumere e capire argomenti complessi. Si fa presente che, nella lezione di cui si parla, invece di coinvolgere direttamente gli studenti in una discussione riguardante gli undici motivi che stanno alla base del testo sul teatro e l'apprendimento *How the Theatre teaches* di Jonathan Levy (2005), ai ragazzi sono stati assegnati dei motivi specifici ed è stato chiesto loro di presentarli con la tecnica dell'immagine fissa. Il gruppo di studenti in figura 4, ad esempio, lavora sul sesto motivo di Levy: "il teatro insegna trasmettendo concretamente le informazioni" (Levy 2005: 23) [traduzione mia].

Per creare la nostra immagine fissa, abbiamo innanzitutto dovuto capire i motivi e, solo dopo, abbiamo potuto creare immagini fisse che ne riassumessero il

contenuto. Creare un'immagine fissa cristallizza il suo significato sia nei nostri corpi sia nelle nostre menti.

(Maxine Carey-Acton)



Fig. 4: Gli studenti di "Applied Drama & Theatre" mentre utilizzano l'immagine fissa per illustrare il sesto motivo di *How the Theatre teaches* di Jonathan Levy (2005).

Ora utilizziamo la figura 4 come esempio concreto. Alcuni degli esercizi sopra elencati possono essere svolti per accedere ai livelli di significato dell'immagine fissa: come indicato nell'esercizio 1, ad esempio, il facilitatore tocca la spalla dei personaggi per sentire i loro pensieri. Il personaggio centrale potrebbe rispondere dicendo: "Mi diverto proprio a fare surf senza alcun tipo di preoccupazione". Il personaggio sull'estrema destra potrebbe invece esclamare: "Il vento mi ha trasformato nell'onda più grande e adesso mi infrangerò su questo piccolo surfista!"

Come spiegato nell'esercizio 11, un osservatore (un membro del pubblico) descrive cosa vede nell'immagine fissa: "Vedo una persona sulla sinistra che fa il segno della X, che potrebbe essere una lettera o potrebbe voler dire "no" oppure "stop". Poi vedo una persona nel centro che sta facendo surf e che si sta veramente divertendo. Temo che la persona, oggetto o squalo sulla sinistra possa raggiungere il surfista: voglio aiutarli e dir loro di guardarsi bene attorno e di stare attenti."

Come illustrato nell'esercizio 4, è stato attribuito un titolo all'immagine fissa. Il titolo scelto è "Non andare a fare surf quando c'è molto vento!"

Il seguente estratto di un diario di bordo dimostra che lavorare con l'immagine fissa può essere un'esperienza gratificante per gli studenti. Quello che sperimentano durante un seminario lo traducono poi nell'esperienza quotidiana dello studente:

La mia parte preferita del modulo è stata l'introduzione alla tecnica dell'immagine fissa che è stata poi utilizzata in quasi ogni lezione durante il corso e perfino nello spettacolo vero e proprio. Credo che questa tecnica sia molto interessante come esperienza di apprendimento. Nella vita di tutti i giorni, caratterizzata dal rumore o dal movimento frenetico che indica un'azione, una figura congelata può essere talvolta molto difficile da decifrare. Un esempio eccellente è stato quando in classe abbiamo iniziato a creare un'immagine fissa divisi in gruppi di tre persone. Al mio gruppo è stata assegnata una statua di Ercole, che, come abbiamo spiegato, per noi simboleggiava la forza, il coraggio e l'onore; rappresentava qualcuno o qualcosa che non ha paura. Successivamente ci è stato chiesto di costruire qualcosa attorno a questo concetto con il metodo dell'immagine fissa: abbiamo posizionato una persona rannicchiata dietro al potente Ercole. Quando i nostri compagni di corso hanno riferito i propri commenti, sono arrivati alla conclusione che quella figura somigliante a Ercole ci stesse proteggendo da una creatura malvagia. Tuttavia, la nostra interpretazione originale era quella che l'eroe stesse cercando di proteggerci dai nostri demoni interiori. Le diverse interpretazioni dell'immagine fissa che sono emerse mi hanno fatto pensare a come noi spesso ci facciamo delle idee sulla vita degli altri sulla base di alcune istantanee: ogni giorno siamo bombardati da migliaia e migliaia di immagini che ognuno interpreta in modo leggermente diverso. Si tratta di pubblicità, televisione, social network, o semplicemente un'immagine della giornata di una persona che ci cammina davanti per strada. Tutto ciò ha fatto sì che mi ponessi molte domande differenti: i modelli che posano in quelle pubblicità o gli attori che appaiono sui nostri schermi quante volte hanno dovuto scattare la stessa foto prima di trovare quella perfetta? Le persone che vediamo nei social network sono veramente così contente o nascondono qualcosa dietro al loro profilo Facebook? Cosa mai poteva avere per la testa la donna dallo sguardo pensieroso che mi è passata davanti per strada? Sta succedendo qualcosa di grande nella sua vita o, invece, la donna sta semplicemente cercando di ricordare cosa c'è nella sua

credenza per la cena di stasera? Questi sono semplicemente degli scatti all'interno della sua vita, una vita che non capirò mai al 100% e di cui, con ogni probabilità, non farò mai parte. Eppure, non riesco a smettere di pensare a tutte queste domande mentre trascorro la mia giornata. (Orla Hill)

Come già precedentemente affermato, le nostre riflessioni rappresentano solo un primo passo verso l'utilizzo del ricco potenziale didattico dell'immagine fissa.¹² Inoltre, le immagini fisse sono solo un esempio della vasta gamma di forme che può essere esportata dalle arti performative e applicata con successo in ambito pedagogico. Si auspica che sia disponibile in questi anni un maggior numero di descrizioni sistematiche di tali forme, affinché gli insegnanti, che idealmente ne avranno già fatto esperienza in un apposito corso di formazione, possano applicare con sicurezza gli approcci di tipo performativo alla lingua, alla letteratura e alla cultura.¹³

Visto che la Didattica Performativa della Lingua Straniera ripone una particolare enfasi sulla fisicità e sul movimento all'interno dello spazio, i nuovi mezzi di comunicazione dovrebbero essere sfruttati fino a essere in grado di cogliere l'essenza delle "forme artistiche" e, così facendo, fornire dimostrazioni concrete di come queste possano essere combinate in maniera creativa e applicate in ambito pedagogico. Ci auguriamo che i videoclip forniti possano essere d'aiuto in questo senso e che incoraggino i colleghi dei settori di teatro applicato a sperimentare e promuovere in un modo simile a questo le pratiche di insegnamento con un approccio performativo.

12. Il potenziale delle immagini fisse viene evidenziato anche in *Enquiry-Based Learning using Scenic Play as a Medium and Method of Qualitative Research* (Nitsch & Scheller 2016).

13. Si segnalano, per esempio, le brevi dimostrazioni in filmati nel seguente sito: www.bbc.co.uk/schools/gcsebitesize/drama/exploring/explorativ_strategiesrev1.shtml [ultima consultazione 30/05/2016]. Nel sito si fa riferimento anche ad altre strategie di tipo performativo come l'hot seating, la narrazione, il mettere in luce un momento, il teatro forum.

Bibliografia

Boal, Augusto (2008): *Theatre of the Oppressed*. Chicago: University of Chicago Press

Bernstein, Nils & Lerchner, Charlotte (eds.) (2014): *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht: Literatur – Theater – Bildende Kunst – Musik – Film*. Göttingen: Universitätsverlag (= Materialien Deutsch als Fremdsprache, Band 93)

Brecht, Bertolt (1993): *The Caucasian Chalk Circle*. London: Methuen Drama

Crutchfield, John (2015): Fear and Trembling. In: *Scenario IX/2*, 114-128. Online: <http://research.ucc.ie/scenario/2015/02/Crutchfield/07/en>; [last accessed February 20, 2016]

Eisner, Elliot W. (2002): *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven & London: Yale University Press

Even, Susanne & Schewe, Manfred (eds.) (2016): *Performatives Lehren, Lernen, Forschen – Performative Teaching, Learning, Research*. Berlin: Schibri

Fleiner, Micha (2016): *Performancekünste im Hochschulstudium: Transversale Sprach-, Literatur- und Kulturerfahrungen in der fremdsprachlichen Lehrerbildung*. Berlin/Milow: Schibri

Fleming, Michael (2016): Exploring the Concept of Performative Teaching and Learning. In: Even, Susanne & Schewe, Manfred (eds.): *Performatives Lehren, Lernen, Forschen – Performative Teaching, Learning, Research*. Berlin: Schibri, 189-205

Haack, Adrian (2017): *Dramapädagogik, Selbstkompetenz und Professionalisierung. Performative Identitätsarbeit im Lehramtsstudium Englisch*. Stuttgart: Metzler

Haack, Adrian (2010): 'KünstlerInnen der improvisierten Aufführung'. *Performative Fremdsprachendidaktik als Teil des Lehramtsstudiums*. In: *Scenario IV/1*, 18-54. Online: <http://research.ucc.ie/scenario/2010/01/haack/04/de> [last accessed February 20, 2016]

Hallet, Wolfgang & Surkamp, Carola (eds.) (2015): *Dramendidaktik und Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag

Klepacki, Leopold & Zirfas, Jörg (eds.) (2013): *Theatrale Didaktik. Ein pädagogischer Grundriss des schulischen Theaterunterrichts*. Weinheim and Basel: Beltz Juventa

Levy, Jonathan (2005): Reflections on How the Theatre Teaches. In: *Journal of Aesthetic Education* 39/4, 20-30

Lutzker, Peter (2007): *The Art of Foreign Language Teaching. Improvisation and Drama in Teacher Development and Language Learning*. Tübingen: Narr Francke Attempto

Mentz, Olivier & Fleiner, Micha (eds.) (2018): *The Arts in Language Teaching. International Perspectives: Performative – Aesthetic – Transversal*. LIT Verlag: Münster

Neelands, Jonathan & Goode, Tony (2000): *Structuring Drama Work. A handbook of available forms in theatre and drama*. Cambridge: University Press

Nitsch, Wolfgang & Scheller, Ingo (2016): Enquiry-Based Learning using Scenic Play as a Medium and Method of Qualitative Research. In: Even, Susanne & Schewe, Manfred (eds.): *Performatives Lehren, Lernen, Forschen – Performative Teaching, Learning, Research*. Berlin: Schibri, 280-300.

Pouresmaiel, Amin & Gholami, Javad (2014): What comes first in your classes? Form or meaning! In: *Humanising Language Teaching* 16/3. Online: <http://www.hlomag.co.uk/jun14/mart06.htm> [last accessed May 17, 2016].

Scheller, Ingo (2004): *Szenische Interpretation. Theorie und Praxis eines handlungs- und erfahrungsbezogenen Literaturunterrichts in Sekundarstufe I und II*. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung

Schewe, Manfred (2014): Für das Ästhetische einen Ort schaffen. DaF als *Bauhaus* – ein Vorentwurf. In: Bernstein, Nils & Lerchner, Charlotte (eds.) (2014): *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht: Literatur – Theater – Bildende Kunst – Musik – Film*. Göttingen: Universitätsverlag, 167-177 (= Materialien Deutsch als Fremdsprache, Band 93)

Schewe, Manfred (2013): Taking Stock and Looking Ahead: Drama Pedagogy as a Gateway to a Performative Teaching and Learning Culture. In: *Scenario* VII/1, 5-27. Online: <http://research.ucc.ie/scenario/2013/01/Schewe/02/en> [last accessed May 17, 2016]

Weiss, Peter (1976): *The Persecution and Assassination of Marat as Performed by the Inmates of the Asylum of Charenton under the Direction of the Marquis de Sade*. London: Calder & Boyars Ltd.

Wulf, Christoph & Zirfas, Jörg (eds.) (2007): *Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven*. Weinheim and Basel: Beltz

Bibliografia relativa ai testi in italiano

Brecht, Bertolt (1993): *Il cerchio di gesso del Caucaso*, trad. di E. Sanguineti. Online: copioni.corrierespettacolo.it/wp-content/uploads/2016/12/BRECHT%20Bertolt__Il%20cerchio%20di%20gesso%20del%20Caucaso__null__null__Unavailable__1a.pdf

Weiss, Peter (1976): *La persecuzione e l'assassinio di Jean-Paul Marat*, trad. di I. Pizzetti, Torino: Giulio Einaudi editore