



# **Università degli Studi di Padova**

DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA,  
PEDAGOGIA E PSICOLOGIA APPLICATA  
DIPARTIMENTO DI STUDI LINGUISTICI LETTERARI

CORSO DI STUDIO  
IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE  
CURRICULUM EAS

Elaborato finale

## **L'EREDITÀ TEATRALE DI GIULIANO SCABIA E L'EDUCAZIONE LINGUISTICA DEGLI STRANIERI**

RELATRICE

Prof.ssa Paola Degli Esposti

LAUREANDA: Donella Barbazza

Matricola n.1237389

Anno Accademico 2024/2025



*“Colui con cui canti, modifica il tuo canto”*

Gombrowicz

## INDICE

<b>Introduzione</b>	p. 5
<b>Capitolo I. Giuliano Scabia, contesto storico culturale e biografia</b>	p. 8
<i>1.1 Contesto</i>	p. 8
<i>1.2 Per una biografia teatrale di Giuliano Scabia</i>	p. 12
<b>Capitolo II. Analisi delle opere principali di Giuliano Scabia tra il 1971 e il 1976</b>	p. 17
<i>2.1 Quattordici azioni per quattordici giorni (maggio 1971)</i>	p. 18
<i>2.2 Forse un drago nascerà (1972)</i>	p. 18
<i>2.3 Marco Cavallo (1973)</i>	p. 20
<i>2.4 Il Gorilla Quadrumàno (1974/75)</i>	p. 23
<b>Capitolo III. Educazione linguistica attraverso l'immaginazione: laboratorio sul metodo Giuliano Scabia</b>	p. 27
<i>3.1. Individuazione e analisi del contesto di riferimento</i>	p. 27
<i>3.2. La mia esperienza</i>	p. 30
<b>Bibliografia</b>	p. 37

## Introduzione

Giuliano Scabia è una delle figure più originali e poliedriche della cultura italiana. Poeta, drammaturgo, narratore e docente, si distingue per la sua originale capacità di intrecciare la letteratura, il teatro, la poesia e le arti figurative in un percorso creativo unico. Le sue opere contribuiscono a rinnovare il linguaggio teatrale e a ridefinire il ruolo dell'artista nella società ponendo al centro la dimensione partecipativa e il dialogo con le comunità. La sua formazione artistica si ispira alla neoavanguardia internazionale e si concretizza grazie al contributo del Gruppo 63. Giuliano Scabia sfoggia uno stile personale, segnato dall'interesse per l'immaginario fiabesco, la dimensione del viaggio e l'invenzione di mondi poetici. La sua attività teatrale, spesso realizzata fuori dai palcoscenici tradizionali, dà vita a esperienze di teatro collettivo e itinerante, come quelle legate al Teatro Vagante, che rappresentano un laboratorio di sperimentazione e di incontro tra le arti, le persone e i territori. L'elaborato ha indagato il teatro di Giuliano Scabia e considerandone l'utilizzo nell'ambito dell'educazione linguistica rivolta a studenti stranieri di italiano come seconda lingua. L'approfondimento ha messo in luce le potenzialità del modello *schema vuoto*, confermando la sua validità come pratica rilevante e significativa per l'acquisizione delle competenze linguistiche. Attraverso un percorso critico e storico, si è voluto indagare la complessità di un autore che unisce la ricerca artistica all'impegno umano, lasciando un'eredità viva e attuale.

Per entrare in sintonia con la figura di Giuliano Scabia, il primo capitolo esplora l'attività dei gruppi teatrali del secondo Novecento che hanno segnato, a livello globale, la trasformazione del modo occidentale di fare teatro, divenendo fonte di ispirazione per le scelte artistiche del regista oggetto di studio. Tra il 1947 e il 1970 il teatro Occidentale vive un radicale processo di rinnovamento che conduce alla nascita del cosiddetto *nuovo teatro*, espressione di una ricerca volta a superare le convenzioni drammaturgiche e a ridefinire il rapporto fra l'arte, la vita e il pubblico.

Si offre poi un approfondimento biografico di Scabia attraverso le principali tappe della sua formazione. Il regista cresce in un ambiente familiare colto e creativo: dal padre musicista eredita il senso della disciplina e del ritmo, dalla madre, invece, l'amore per la parola. Laureatosi in Lettere e Filosofia all'Università di Padova, entra presto nei circuiti culturali italiani e internazionali, sviluppando un interesse per la sperimentazione artistica e per le avanguardie.

La sua attività teatrale si distingue per il superamento dei confini tradizionali tra attori e spettatori e per la concezione del teatro come evento sociale e politico. L'intera produzione di Scabia si basa sull'idea del teatro come luogo di libertà, creatività e incontro umano.

Il secondo capitolo è dedicato alla presentazione delle opere che hanno definito il suo inconfondibile stile artistico. Il periodo compreso tra il 1971 e il 1976 rappresenta una fase cruciale nella ricerca teatrale di Giuliano Scabia, segnata da un'intensa attività sperimentale e dalla definizione di un nuovo modo di concepire il teatro come esperienza collettiva, pedagogica e civile. In questi anni l'artista elabora un linguaggio capace di unire pratica teatrale, scrittura e impegno sociale, fondando un vero e proprio teatro della partecipazione, volto a riscoprire il potere poetico e politico dell'incontro umano.

In *Quattordici azioni per quattordici giorni* (1971) realizza a Sissa un teatro-scuola partecipato, dove ragazzi e adulti trasformano il territorio in laboratorio creativo. Con *Forse un drago nascerà* (1972) sperimenta il metodo dello *schema vuoto*, con un teatro itinerante che intreccia educazione e immaginazione, invitando i giovani a progettare città ideali e a riflettere sulla realtà sociale. Nel 1973, con *Marco Cavallo*, Scabia promuove una straordinaria esperienza collettiva all'interno del manicomio di Trieste diretto da Franco Basaglia, con la costruzione di un cavallo azzurro simbolo di libertà e di rottura dei muri manicomiali. Infine, con *Il Gorilla Quadrumano* (1974/1975), fonda il Teatro Vagante, un viaggio teatrale che coinvolge studenti e comunità in un processo di conoscenza, incontro e trasformazione. Scabia fa del teatro un mezzo di comunicazione poetica e politica, capace di generare coscienza critica e di restituire voce ai luoghi e alle persone, proponendo un modello di arte come esperienza viva, condivisa e profondamente radicata nel reale. Ogni progetto

diventa così un laboratorio di vita e conoscenza, in cui il teatro si configura come strumento di relazione, educazione e trasformazione.

Il terzo capitolo propone un'esperienza concreta di laboratorio teatrale nell'ambito dell'educazione linguistica. L'esperienza presso la Fondazione IREA Morini Pedrina di Este (PD) ha permesso di osservare le dinamiche dell'insegnamento dell'italiano L2 ad adulti stranieri eterogenei per provenienza, scolarizzazione e competenze linguistiche. In tale contesto è nato un laboratorio teatrale ispirato allo *schema vuoto* di Giuliano Scabia, inteso come strumento inclusivo capace di favorire auto-realizzazione, socializzazione e culturizzazione, secondo la prospettiva di Giovanni Freddi. Il laboratorio *Le città invisibili: immaginare e costruire insieme*, ha offerto agli studenti stranieri adulti un'esperienza di apprendimento linguistico e interculturale basata sull'azione, la creatività e la collaborazione. Partendo da un racconto ispirato a Calvino, i partecipanti hanno realizzato oggetti simbolici legati alla propria città, stimolando l'immaginazione e la riflessione sul sé. L'attività ha favorito l'interazione autentica, la riduzione dei filtri affettivi e lo sviluppo di autonomia e motivazione, grazie anche alla mediazione sociale e al tutorato tra pari. Il laboratorio ha integrato linguaggio, gesto e corpo, trasformando l'aula in uno spazio inclusivo e performativo, in cui la lingua è diventata mezzo di relazione e costruzione di significato. Pur nella sua brevità, l'esperienza ha mostrato la forza educativa dello *schema vuoto* come modello flessibile e partecipativo, capace di unire l'apprendimento linguistico, la crescita personale e la consapevolezza interculturale.

### *Ringraziamenti*

Al termine di questo lungo periodo di studio, desidero rivolgere un pensiero di gratitudine a tutte le persone che, in modi diversi, hanno accompagnato il mio cammino.

Un sentito ringraziamento va alla mia Relatrice la Prof,ssa, Paola Degli Esposti.

## Capitolo I

### Giuliano Scabia, contesto storico culturale e biografia

#### I.1. Contesto

Tra la fine degli anni Cinquanta e i primi anni Sessanta si fanno strada fenomeni teatrali importanti e innovativi, rispetto al teatro tradizionale. Nel testo *Il nuovo teatro 1947-1970*, De Marinis individua un avvenimento simbolo dell'esordio di una nuova espressione artistica organizzato dall'eccentrico John Cage. Il musicista, sull'onda delle «ricerche sul rumore, sul silenzio e sulla musica indeterminata»<sup>1</sup>, nel secondo dopoguerra avvia una collaborazione tra artisti di svariate discipline. Poeti, pittori, musicisti, danzatori si esibiscono insieme dando vita a *performance* in collaborazione alla pari, consentono l'entrata in scena di elementi inaspettati, come ad esempio un cane di passaggio che diviene parte del gruppo. Inoltre vengono annullati i confini fra attori e spettatori. Tutto ciò dà luogo ad una rappresentazione apparentemente disordinata che in realtà si trova dentro un disegno ben organizzato che segna l'inizio del nuovo teatro. In questo periodo nasce l'happening, concepito da Allan Kaprow come una messa in scena di eventi irripetibili e imprevedibili. Spazio, tempo e azione mutano di volta in volta. Nelle rappresentazioni viene sovvertito il principio di unitarietà del testo, elemento base del teatro classico. Non è più un solo evento a tenere attenti gli spettatori ma più azioni che si svolgono simultaneamente, anche in luoghi separati, una sorta di spettacolo destrutturato. Stimoli visivi, sonori e talvolta olfattivi dividono il pubblico a tal punto da divenire esso stesso parte dello spettacolo.

Negli stessi anni inizia il lavoro del Living Theatre fondato da Julian Beck e Judith Malina. La compagnia teatrale desidera mettere in scena un teatro vivente capace di trascinare e coinvolgere gli spettatori con emozioni autentiche. I fondamenti su cui poggiano le loro *performance* sono agire:

---

<sup>1</sup> MARCO DE MARINIS, *Il nuovo teatro 1947-1970*, Milano, Bompiani, 1987, pp. 12-18.

Nella strada, fuori dai limiti economici-culturali del teatro istituzionalizzato,[...] niente prezzo d'ingresso. Partecipazione aperta,[...]. Creazione spontanea, improvvisazione, libertà. Vita fisica, corpo, liberazione sessuale. Cambiamento, aumento della consapevolezza, rivoluzione permanente, ideologia sciolta, (flessibile, libera). Recitare come Azione<sup>2</sup>.

Nei tredici anni di formazione originale, il gruppo attraversa tre fasi. La prima è quella del teatro poetico dominata dalla ritualità. Attraverso la sequenza, l'invocazione e l'oralità, l'idea è quella di condurre lo spettatore verso una sorta di *trance* e metanoia che lo rende più percettivo alla realtà. Gli impedimenti sono la mancanza di testi contemporanei. La seconda fase è quella del teatro nel teatro, in cui il gruppo propone lo spettacolo *The Connection*. Le scene provocano un coinvolgimento del pubblico che non riesce più a distinguere la finzione dalla realtà. Le reazioni sono contrastanti, alcuni svengono, altri contestano. I Beck trovano conferma della loro convinzione, ossia che per realizzare un teatro realistico vadano annullate tutte le convenzioni rappresentative<sup>3</sup> che intorpidiscono lo spettatore. La terza fase viene definita teatro della crudeltà e rappresenta un ulteriore cambiamento. Il desiderio dei fondatori è portare lo spettatore a sperimentare un'esperienza vera. La regia teatrale attinge dal modello di Antonin Artaud. Un esempio è lo spettacolo intitolato *The Brig*, che narra la giornata tipo di un ex marine rinchiuso in una prigione in Giappone. All'interno del perimetro dell'improvvisazione gli attori sperimentano direttamente le punizioni provocando una fusione fra vita e teatro. Lo spettatore viene investito da una totale verità. L'obiettivo è abbattere il gioco della finzione:

Abbattere le mura, com'è possibile assistere a *The Brig* e non voler abbattere le mura di tutte le prigioni? Liberare tutti i prigionieri. Distruggere tutte le linee bianche, ovunque. Tutte le barriere.[...] Creare orrore e liberare il vero sentimento, e che questo accada finché non ci saranno più prigionieri da nessuna parte<sup>4</sup>.

Un altro gruppo importante degli anni Sessanta a Settanta è L'Open Theatre (1963-1974), nasce dall'idea di Joseph Chaikin, ex-attore del Living Theatre. Secondo Chaikin, per poter interpretare un teatro d'opposizione, che respinga i

---

<sup>2</sup> GIOVANNA ZANLONGHI, *La regia teatrale nel secolo Novecento*, Roma, Carocci, 2009, p. 24.

<sup>3</sup> *Ivi*, p. 25.

<sup>4</sup> *Ivi*, p. 28.

canali commerciali e rimanga congruente con la rivoluzione etico-ideologica contemporanea del tempo è necessario creare un modello di recitazione che gli sia conforme e che sia preparato alla nuova drammaturgia. Il gruppo, composto oltre che dal suo ideatore, animatore e guida Chaikin, include attori, scrittori, critici ed operatori. Questi danno vita ad un laboratorio di composizione drammaturgica e scenica<sup>5</sup> basato su esercizi collettivi che hanno l'obiettivo di allenare l'attore ad acquisire degli automatismi mirati a consentirgli di oscillare dall'emozione al conflitto. Le attività permettono agli attori di acquisire l'arte dell'improvvisazione individuale e collettiva con i movimenti del corpo e la scioltezza del linguaggio senza discostarsi dal tema base, come gli strumenti musicali di un'orchestra jazz. Per meglio comprendere la filosofia del gruppo e gli esercizi della compagnia teatrale, prendiamo l'"Accordo" e il "*Sound-and-movement*". Nel primo gli attori, legati in forma circolare con un abbraccio, emettono una lunga nota all'unisono, caricando il gesto di un profondo senso di coesione. Mentre nell'altro esercizio, fra gli attori avviene uno scambio di suoni e gesti utili a sviluppare una comunicazione interpersonale che conduce ad una scioltezza recitativa senza inibizioni<sup>6</sup>. Nel momento di maggior successo il gruppo teatrale si distingue per i suoi spettacoli legati strettamente all'attualità e per il loro impegno politico-sociale.

Altra compagnia dell'epoca è Il Bread & Puppet Theatre, una compagnia teatrale statunitense che si distingue per l'utilizzo di pupazzi e marionette di svariate dimensioni, soprattutto gigantesche. I loro spettacoli trattano dell'attualità socio-politica in forma di parabola. Il leader e fondatore Peter Schumann, nato in Germania nel 1934, da adolescente, per sopravvivere alla guerra, impara a fare il fornaio, mestiere che manterrà nel corso di tutta la sua attività artistica. Il pane distribuito al pubblico, che lo consuma durante gli spettacoli, sottolinea la dimensione utilitaria della pratica artistica, integrata nella vita quotidiana. Il teatro: «Essenziale come il pane e allo stesso tempo altrettanto semplice e universale»<sup>7</sup>. Schumann diventa un artista delle arti visive, si appassiona alla danza, collabora con Max Jacob, un burattinaio amico di famiglia. Alla ricerca di

---

<sup>5</sup> MARCO DE MARINIS, *Il nuovo teatro 1947-1970*, cit., p. 128.

<sup>6</sup> JOSEPH CHAIKIN, *La presenza dell'attore appunti sull'Open Theatre*, Torino, Einaudi, 1976, p. IX.

<sup>7</sup> MARCO DE MARINIS, *Il nuovo teatro 1947-1970*, cit., p. 147.

nuove ispirazioni, si trasferisce a New York, dove viene soprattutto influenzato dalle opere di John Cage e Merce Cunningham, noto danzatore e coreografo statunitense. Il Bread & Puppet Theatre partecipa alle manifestazioni pacifiste per le strade di New York. Si interessa anche di politiche locali e urbane nei quartieri della periferia nei quali allestisce spettacoli in collaborazione con i residenti. Nel tour europeo ebbe notevole successo e fu premiato al festival di Nancy del 1968 in Francia, a cui partecipò anche Giuliano Scabia.

Contemporaneamente, in Italia è operante la fase della neoavanguardia teatrale. All'inizio degli anni Cinquanta il teatro di regia viene affiancato da una spettacolarità minore animata da giovani attori provenienti dal cabaret e dalla prosa leggera. Gli elementi che la caratterizzano sono un linguaggio teatrale nuovo che ricorre a suoni, silenzi e linguaggi inventati, il corpo diventa forma espressiva e portatore di significato, il pubblico viene coinvolto nelle azioni che spesso sono improvvisate e uniche, il teatro si fonde con le altre arti. Fra i pionieri della neoavanguardia italiana, il Gruppo 63 si fa interprete del cambiamento. Si tratta di un movimento letterario nato a Palermo nell'ottobre del 1963 durante un festival musicale e teatrale di livello europeo. Il gruppo di intellettuali, poeti, narratori e critici già affermati ed inseriti nell'industria culturale, di fronte ad una cultura sempre più conformata da una società prevalentemente industrializzata, sente il bisogno di un rinnovamento radicale della struttura, della tecnica e del linguaggio culturale e artistico, per fuggire da una tradizione figlia del dopoguerra che tende ad opprimere la libera espressione individuale. Le azioni del gruppo non sono gesti rivoluzionari ma azioni dal di dentro, che vogliono cambiare la visione della società attraverso le soluzioni dell'arte<sup>8</sup>. Negli stessi anni Carlo Quartucci si focalizza sulla ricerca di un nuovo linguaggio teatrale a partire dalla conoscenza della drammaturgia dell'assurdo. Il suo interesse è quello di sperimentare un teatro che toglie potere alla parola per lasciare il posto ad una «comunicazione ritmica e fonetica»<sup>9</sup> ed una scenografia che si integri con l'attore. La volontà di dare al proprio modo di fare teatro una più ampia comunicazione lo spinge a sperimentare una nuova forma espressiva dedicata ad una platea più vasta di gente

---

<sup>8</sup> NIVA LORENZINI, *Il Gruppo 63 quarant'anni dopo*, Bologna, Pedragon, 2005, pp. 21-39.

<sup>9</sup> MARCO DE MARINIS, *Il nuovo teatro 1947-1970*, cit., p. 157.

comune. Per sviluppare questo obiettivo, l'incontro con Giuliano Scabia sarà fondamentale.

### *1.2. Per una biografia teatrale di Giuliano Scabia*

Giuliano Scabia nasce a Padova nel 1935. La madre casalinga, figlia di un artigiano del ferro battuto con la passione per la scrittura, dopo il decesso del marito trova impiego come bibliotecaria presso l'Università di Padova, si distingue per la sua spiccata capacità di memorizzazione di titoli e ordine di catalogazione dei testi. Il padre è un musicista figlio di musicisti, maestro di violoncello che si esibisce da solista e nelle orchestre. In un'intervista del 2015, Paolo di Stefano chiede a Scabia, quanto abbia inciso la disciplina del padre musicista e quanto abbia influenzato la scrittura e letteratura la dimensione artigianale della madre. Prontamente lo scrittore evidenzia il duro lavoro che svolge costantemente per trovare la giusta intonazione ed «è in quella metrica fonica delle poesie, delle prose e dei testi teatrali che c'è la musica del violoncello»<sup>10</sup>. Mentre della madre ricorda la straordinaria memoria, il modo particolare di raccontare e descrivere fatti realistici, allo stesso modo dagli zii, abili artigiani, acquisisce i gesti che ora riconosce quando esegue le sue sculture in cartapesta. Giuliano Scabia si laurea all'Università di Padova presso la Facoltà di Lettere e Filosofia. Fin da studente manifesta il suo interesse verso circoli culturali e organizzazioni frequentati da intellettuali e non, con in comune un evidente interesse per i temi della contemporaneità culturale, artistico e sociale del proprio tempo. Inoltre, segue con attenzione artisti nazionali e internazionali impegnati su svariati fronti artistici e letterati d'avanguardia. Poeti, pittori, scrittori e musicisti destinati a diventare protagonisti di cambiamenti, nutrono e stimolano gli interessi dell'allora giovane studente. Svolge attività di pubblicista e critico su temi culturali e politici per note testate giornalistiche. Frequenta gli stessi luoghi di Stern, Comisso, Zancanaro e Calvino, ma anche di John Cage e

---

<sup>10</sup> PAOLO DI STEFANO, *Intervista a Giuliano Scabia*, in LAURA VALLORTIGARA (a cura di), *Camminando per le foreste di Nane Oca, Atti della Giornata di Studio (Venezia, 19 maggio 2015)*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari - Digital Publishing, 2016, p. 122. Disponibile all'indirizzo: <https://edizionicafoscari.unive.it/libri/978-88-6969-069-3/> (ultimo accesso 6 ottobre 2025)

Heinz Klaus Metzger. Queste figure dalla forte personalità lo spingono a sviluppare uno sguardo capace di cogliere i cambiamenti pur rimanendo perfettamente collegato con il tempo reale. Giuliano Scabia nella sua fase iniziale di apprendistato teatrale non si sottrae alla sperimentazione, fa molte esperienze, attraversa molti linguaggi e molte tecniche teatrali per conquistare una propria cifra espressiva; nel suo modo di fare teatro si riconoscono similitudini, fusioni ed influenze artistiche dei gruppi che hanno segnato la storia dell'avanguardia. Ad esempio, Scabia e il Living Theatre rifiutano la distinzione netta fra palco e platea, entrambi portano il teatro fuori dai teatri convenzionali: il teatro per loro non è più spettacolo, ma evento socio-politico. Scabia indaga le dinamiche sociali, le radici comunitarie, la follia, la marginalità (es. *Marco Cavallo* a Trieste). Il corpo diventa veicolo di espressione, non solo recitazione. In Scabia il mito e la fiaba si fondono con l'esperienza sociale (es. *Il Gorilla Quadrumano*). Entrambi propongono una visione utopica del teatro come strumento di trasformazione dell'individuo e della società.

Il sogno, la poesia, il gioco e l'utopia diventano elementi centrali: Marco Baravalle esamina il concetto di utopia associato al teatro italiano di questo periodo storico, riconosce in Giuliano un "naturale" punto di partenza che si realizza con elaborazioni teatrali che vogliono provocare una riflessione e trasformazione a livello socio-politico<sup>11</sup>. Secondo Baravalle, ci sono tre diversi orientamenti in cui Scabia sperimenta il concetto di utopia nell'arco del periodo che spazia fra il 1971 e il 1976. Un progetto di decentramento teatrale della durata di circa sei mesi realizzato con la partecipazione delle persone dei quartieri operai nel torinese in un momento di forte lotta di classe sociale (es. Teatro nello Spazio degli Scontri). Segue un altro progetto commissionato a Scabia da un circolo di partito, successivamente annullato per un mancato accordo sul materiale storico rinvenuto. E infine, insieme agli studenti sperimenta un progetto di teatro itinerante che attraversa territori semi-urbanizzati, piccole comunità con l'obiettivo di conservare i legami sociali originali fortemente minacciati<sup>12</sup>.

Giuliano Scabia e l'Open Theatre sono entrambi coerenti nella loro concezione artigianale del teatro: un luogo dove la verità nasce dall'incontro tra

---

<sup>11</sup> MARCO BARAVALLE, *Utopie teatrali tra gli anni '60 e '70: Scabia, Living Theatre e Ronconi*, in «Biblioteca Teatrale», n. 137, gennaio-giugno 2022, p. 78.

<sup>12</sup> *Ivi*, p. 81.

corpo, voce e immaginazione, e dove la scena è uno spazio di verità e libertà. L'affinità con il Bread and Puppet Theatre si trova nell'uso di elementi simbolici e popolari, le grandi figure mitiche, animali fantastici, fiabe e narrazioni epiche, totem costruiti con materiali semplici che richiamano alle origini, la scelta di una teatralità povera realizzata con voce, corpo e parola.

Dell'avanguardia nazionale Giuliano Scabia, pur non essendo un membro ufficiale del Gruppo 63, condivide profondamente lo spirito di sperimentazione linguistica, la rottura con la tradizione e la ricerca di nuove forme espressive. Possiamo dire che Scabia ha ereditato e rielaborato creativamente alcuni dei tratti fondamentali del Gruppo 63, soprattutto nei suoi primi lavori e nel suo modo di concepire la scrittura teatrale e narrativa. Il testo scritto identificato come simbolo del profondo rinnovamento teatrale nel curriculum di Scabia è intitolato *Zip* ed è presentato alla Biennale di Venezia 1965. L'opera è il risultato di una collaborazione fra la scrittura di Giuliano Scabia, la regia di Quartucci, con il coinvolgimento di autori, musicisti, scenografi, tecnici e attori. L'accoglienza da parte del pubblico e della critica è assai severa. Tuttavia, l'esperienza è pioniera di un modello teatrale d'avanguardia che negli anni successivi realizzerà lavori destinati a scuotere l'istituzione teatrale. In Giuliano Scabia c'è la volontà di ricercare una spettacolarità che di volta in volta sia capace di cogliere il connubio perfetto tra teatro e società.

Massimo Marino asserisce che la fase creativa di Scabia tra il 1971 e il 1976 è contrassegnata da una scrittura focalizzata sulla «lode alla scrittura e dilatazione del teatro»<sup>13</sup>. È un periodo in cui l'artista sperimenta forme espressive teatrali attraverso collaborazioni con la scuola, le istituzioni comunali, i contesti educativi, le associazioni, indaga temi della contemporaneità del tempo attraverso una configurazione riconosciuta. Il poeta-drammaturgo comprende il valore trasformativo del suo operato, dedica molto tempo alla ricerca della dialettica locale, entra appieno nei territori prescelti, si mescola con la gente, si ferma a parlare e soprattutto ad ascoltare. È un teatro partecipativo, fatto di collaborazione con gli studenti universitari (per esempio con *Il Gorilla Quadrumàno*), di lavori

---

<sup>13</sup> MASSIMO MARINO, *Introduzione sul teatro immaginario di un poeta*, in FRANCESCA GASPARINI, MASSIMO MARINO (a cura di), *Della poesia nel teatro il tremite*, Bologna, Edizioni Carattere, 2006, p. 10. Disponibile all'indirizzo: <https://cultureteatrali.it/numeri-precedenti/culture-teatrali-12/> (ultimo accesso 6 ottobre 2025)

con i bambini (*Quattordici azioni in quattordici giorni*), di sperimentazione condivisa con ragazzi (*Forse un drago nascerà*), di incontri e ascolto con persone affette da malattie mentali (*Marco Cavallo*). Scabia, nonostante la tentazione di formare una compagnia teatrale accetta, finisce per esprimere la sua arte da docente, nel Corso di Disciplina delle Arti, della Musica e dello Spettacolo di Bologna.

Nel decennio degli anni Settanta, in cui il Paese è coinvolto in forti trasformazioni culturali, conflitti ideologici, lotte collettive, rivoluzione nei costumi e anche da una violenta frattura fra società civile e istituzioni, Giuliano Scabia non ne è distaccato. Nel maggio del 1977 mentre gli studenti occupano l'Università di Bologna e la città è attraversata da cortei studenteschi talvolta violenti, Giuliano Scabia riconosce i segni della vitalità studentesca ma anche il caos e la confusione. Alla fine dell'occupazione, dentro una città ferita, come in un *déjà vu*, il drammaturgo avvia un laboratorio a cielo aperto, coinvolgendo numerosi studenti nella costruzione di mongolfiere. Queste vengono rincorse per le vie della città libere come burattini da far recitare nel cielo, «cielo come teatro, città come scena»<sup>14</sup>.

Alla ricerca di una nuova comunicazione teatrale, il poeta cambia la sua espressione teatrale proponendo quello che probabilmente è l'ultima idea di trama pensata per scene in movimento, *Il Diavolo e il suo Angelo*. Il testo nasce da un progetto performativo reale: dal 1979 al 1991, Scabia attraversa città, campagne, montagne, portando con sé un violoncellista (Michele Sambin) e incarnando questo dualismo tra voce e suono, corpo e musica, azione e ascolto. Non è un teatro da palcoscenico, ma un teatro del cammino, della trasformazione, del paesaggio. L'attore è viandante, sacerdote, folle, narratore. L'azione teatrale diventa un rito laico, un'offerta alla comunità. La sua è una filosofia teatrale vissuta sulla pelle: il pensiero si fa cammino, il cammino si fa poesia, la poesia si fa gesto.

La saga del *Diavolo e il suo Angelo* alimenta il mistero nella *Lettera a Dorothea* opera unica di riflessione teorica e di invenzione poetica, una profonda e complessa meditazione sul teatro/non teatro.

---

<sup>14</sup> GIULIANO SCABIA, *Scala e sentiero verso il paradiso*, Urbino, Catarsi, 2021, p. 56.

Altra opera che rappresenta una ulteriore forma di poesia e racconto è *Nane Oca*. Si tratta di una trilogia ambientata nel territorio Pavano, un'opera-labirinto, un romanzo-poema che si muove tra l'epica, la fiaba, il teatro e la follia. È difficile incasellarlo in un genere preciso, perché Scabia non scrive per definire, ma per far vivere: linguaggi, immagini, paesaggi interiori e collettivi. In questo senso, *Nane Oca* è più di una storia: è un viaggio nel cuore poetico dell'essere umano. L'opera si sviluppa dentro un mondo contadino che sta scomparendo, e allo stesso tempo crea un nuovo mondo, fatto di parole che salvano, che custodiscono. Uno degli elementi centrali dell'opera è la "stralingua"<sup>15</sup>. Scabia mescola i toni del dialetto veneto un po' svaniti, italiano colto, filastrocche, canto popolare, scrittura orale, poesia epica e infantile, che danno come risultato un componimento narrativo in lingua meticcica e musicale. La storia è un atto d'amore verso la vita semplice, verso la lingua madre, verso la memoria contadina, verso i bambini, i folli, i poeti.

---

<sup>15</sup> IVANO PACCAGNELLA, *Il Pavano e il Padovano di Nane Oca*, in LAURA VALLORTIGARA (a cura di), *Camminando per le foreste di Nane Oca*, cit., p. 51.

## **Capitolo II**

### **Analisi delle opere principali di Giuliano Scabia tra il 1971 e il 1976**

Il periodo compreso tra il 1971 e il 1976 rappresenta una fase cruciale nella produzione teatrale di Giuliano Scabia. Sono anni di intensa sperimentazione, in cui l'attore sviluppa e consolida alcune delle pratiche che diventeranno tratti distintivi del suo percorso. Il teatro come esperienza collettiva, l'intreccio inscindibile tra arte e pedagogia e l'attenzione al territorio come spazio vivo di interazione e trasformazione sono alcuni dei suoi principi fondanti. In questi anni, Scabia concepisce il teatro come strumento di conoscenza e di relazione, capace di abbattere le barriere tra scena e realtà, tra artista e comunità. Le sue esperienze nei manicomi, nei quartieri, nelle scuole e nei paesi diventano laboratori di vita, dove la creazione artistica si intreccia con l'impegno civile e la ricerca di nuove forme di comunicazione. È in questo periodo che il suo teatro si configura definitivamente come un "teatro della partecipazione", orientato a riscoprire il potere poetico e politico dell'incontro umano.

Attraverso opere quali: *Quattordici azioni per quattordici giorni* (1971), *Forse un drago nascerà* (1972), *Marco Cavallo* (1973) e *Il Gorilla Quadrumano* (1974/1975), Scabia porta avanti una ricerca che si colloca al confine fra scrittura, pratica teatrale e impegno civile. In ciascuno di questi progetti emerge con forza la volontà di abbattere le barriere tra attori e spettatori, tra adulti e ragazzi, tra istituzioni e comunità.

Il teatro si configura, così, come strumento di conoscenza e di azione capace di generare eventi che interrompono la routine quotidiana e aprono spazi di riflessione critica. La scelta metodologica dello *schema vuoto*, valorizza i linguaggi espressivi dei partecipanti e pone l'attenzione al contesto sociale rendendo ogni esperienza unica e, al tempo stesso, parte di un percorso coerente.

## II.1 *Quattordici azioni per quattordici giorni (maggio 1971)*

Negli anni Settanta il Comune di Sissa è tra i paesi scelti, a livello nazionale, per la sperimentazione del tempo pieno. In questo contesto, Giuliano Scabia, invitato da alcuni enti locali, realizza un originale esperimento di teatro-scuola con i ragazzi della scuola media. L'idea è quella di proporre un teatro radicato nel territorio, organizzato insieme da ragazzi e adulti. La fucina delle idee è un carro contadino, coperto da un telo e trainato lungo le frazioni del paese: al suo interno viaggiano i ragazzi. Il punto di partenza è un canovaccio con alcuni titoli-guida che toccano aspetti ambientali, economici e sociali del territorio. A partire da questi stimoli, giorno dopo giorno, i ragazzi producono in modo spontaneo e creativo una serie di lavori: articoli scritti, disegni, sculture artigianali, burattini realizzati con materiali di recupero. Gli argomenti affrontati spaziano dal teatro alla storia, dalla geografia all'ecologia, dalla navigazione alla pesca, e ancora all'architettura, all'urbanistica, all'economia e alla politica locale. L'esperienza diventa così un modello di riferimento: un percorso in cui tutto il lavoro svolto nei quattordici giorni, fatto di assemblee e laboratori, viene documentato, commentato e restituito alla collettività. Il risultato finale supera ogni aspettativa: si compie la fusione tra teoria e pratica. Il teatro proposto non è pensato come un'esperienza separata dagli adulti, ma come un laboratorio aperto, capace di accogliere attività e idee diverse. Da qui nasce una dilatazione del tempo, dello spazio e della scrittura, che conduce a un apprendimento collettivo, costruito attraverso il confronto e la sperimentazione<sup>16</sup>.

## II.2 *Forse un drago nascerà (1972)*

Fra aprile e maggio del 1972 Giuliano Scabia avvia un progetto teatrale collettivo ancora più audace rispetto al precedente e destinato a essere

---

<sup>16</sup> MARCO DE MARINIS, *Scrittura teatrale e partecipazione: l'itinerario di Giuliano Scabia (1965-1975)*, in FRANCESCA GASPARINI e MASSIMO MARINO (a cura di), *Della poesia nel teatro il tremo*, Bologna, Edizioni Carattere, 2006, p. 49. Disponibile all'indirizzo: <https://cultureteatrali.it/numeri-precedenti/culture-teatrali-12/> (ultimo accesso 9 ottobre 2025).

riconosciuto come una delle esperienze pionieristiche del suo percorso artistico. Si tratta di un laboratorio teatrale all'aperto, strutturato come un viaggio a tappe con soste di tre giorni in dodici località. Il lavoro si fonda sull'interrelazione: tra teatro e scuola, e tra teatro e ciò che vive al di fuori del teatro. Un tema comune collega le diverse tappe, permettendo non solo di dare coerenza al percorso, ma anche di tracciare un bilancio finale e raccogliere dati utili a restituire l'esperienza nella sua completezza. Un progetto di ricerca su come fare teatro insieme, partendo da semplici gesti improvvisati capaci di aprire lo sguardo sulla realtà da un'angolazione diversa. Un impegno artistico che accompagna i partecipanti verso una maggiore consapevolezza di sé all'interno della comunità. È un ritorno al "fare attivo", tanto caro a Scabia, che si affianca al vedere passivo. La proposta non si pone l'obiettivo di risolvere situazioni, ma di generare un evento eccezionale: un momento capace di interrompere la routine quotidiana e di spalancare lo spazio a qualcos'altro. È l'esordio ufficiale del metodo dello *schema vuoto*: un canovaccio composto dai soli titoli delle scene, da completare successivamente in base alle condizioni di lavoro. Giorno dopo giorno si tracciano azioni, oggetti e risultati, costruendo una mappa in divenire. Si tratta di una testimonianza che può essere letta anche in chiave antropologica. Una formula con due finalità principali: da un lato sviluppare l'aspetto teatrale, con l'intento di trasmettere nuove conoscenze legate al mondo; dall'altro curare l'aspetto pedagogico, introducendo una diversa prospettiva nella didattica. L'esperienza teatrale di *Forse un drago nascerà* si fonda su un intreccio di miti, fiabe e figure di draghi che Scabia definisce archetipi. L'idea-stimolo invita i ragazzi a immaginare una città ideale. Nel corso dei tre giorni di laboratorio all'aperto emergono proposte di rifondazione della città, che aprono spazi di riflessione tanto nella scuola quanto nella famiglia. Protetti dalla metafora teatrale, i ragazzi trovano la libertà di esprimere il proprio pensiero senza sentirsi oppressi dallo sguardo degli adulti<sup>17</sup>. Secondo Ortensia Mele, il teatro e le attività laboratorio-espressive sembrano agire in due direzioni: da un lato fanno emergere tendenze innate e aspirazioni profonde, dall'altro collegano le conoscenze teoriche alle emozioni e ai sentimenti personali. In questo senso, il teatro con i ragazzi può assumere una dimensione "terapeutica", poiché diventa un vero e proprio

---

<sup>17</sup> GIULIANO SCABIA, *Forse un drago nascerà*, Milano, Emme, 1975, pp. 11-15.

itinerario conoscitivo, capace di condurre sia verso l'interno dell'io che verso il mondo<sup>18</sup>.

### II.3 *Marco Cavallo (1973)*

Il progetto *Marco Cavallo* nasce nel gennaio del 1973, durante la stagione della riforma psichiatrica guidata da Franco Basaglia. Su richiesta dello stesso psichiatra, prende vita, all'interno dell'ospedale psichiatrico di Trieste, un laboratorio collettivo. Giuliano Scabia e Vittorio Basaglia, pittore e scultore di grande abilità, sono i primi ad aderire a un'opera destinata a entrare nella memoria collettiva: un simbolo di apertura dei manicomi e di promozione di una nuova visione della salute mentale. Un'esperienza innovativa, pensata come temporanea, ma capace di lasciare un segno duraturo. Si lavora all'interno di un ospedale psichiatrico, non c'è un pubblico a cui insegnare un'arte o davanti al quale esibire opere, né bambini da intrattenere, ma una realtà umana da sostenere e accompagnare verso la trasformazione. Nella fase di pianificazione, Scabia attribuisce grande importanza all'analisi del contesto: vuole comprendere che cosa sia realmente un manicomio, incontrare i malati, conoscere il personale e valutare le condizioni necessarie per avviare un intervento fondato sulla ricerca-azione<sup>19</sup>. Per realizzare questa impresa, Scabia si circonda di persone capaci di operare in condizioni difficili. Il gruppo di lavoro esterno viene presentato come un insieme di artisti, figure volutamente estranee al manicomio. La partecipazione dello staff psichiatrico, invece, richiede più tempo e riflessione: per i medici e gli operatori significa infatti rompere con gli schemi della routine quotidiana e accettare di mescolarsi con i ricoverati. Agli infermieri spetta il compito più impegnativo: lavorare su se stessi per abbandonare il ruolo tradizionale di custodi della devianza e aprirsi alla possibilità di esercitare la propria funzione in modo diverso.

---

<sup>18</sup> *Ivi*, p.181.

<sup>19</sup> «La ricerca-azione partecipata si focalizza con particolare attenzione [...] sul miglioramento della qualità della vita dei cittadini attraverso il loro coinvolgimento attivo». MASSIMO SANTINELLO, ALESSIO VIENO, MICHELA LENZI, *Fondamenti di psicologia di comunità*, Bologna, Il Mulino, 2018, p. 151.

In questo processo, la mediazione dei medici risulta indispensabile. Gli elementi di partenza dello *schema vuoto* sono chiari: costruire un grande oggetto capace di sostenere e accogliere le aspettative legate al progetto; creare un sistema informativo fatto di volantini sempre aggiornati, grandi immagini appese e giovani ricoverati che animano i viali con un teatro vagante di burattini. Si tratta di un impegno costante, pensato per comunicare a tutti ciò che si sta realizzando<sup>20</sup>. La priorità è stimolare la partecipazione attiva dei ricoverati e attirare l'attenzione di un numero sempre maggiore di persone su questa rivoluzionaria trasformazione in corso.

L'azione teatrale documentata si sviluppa nell'arco di circa due mesi: per Scabia, infatti, il progetto deve avere un inizio e una fine, per evitare che restino soltanto le braci. L'opera *Marco Cavallo* è una costruzione collettiva: una grande scultura azzurra a forma di cavallo, alta quattro metri. L'idea della figura simbolica nasce con forza dal ricordo dei malati: *Marco Cavàl*, il ronzino che trasportava la biancheria, fu salvato dalla morte grazie a una richiesta ufficiale dell'intero istituto. Tra le varie proposte, la sua figura prevale e diventa metafora e strumento di liberazione. La pancia della scultura è trasformata in un contenitore capace di custodire e trasportare i desideri e i sogni dei ricoverati. Il reparto P rappresenta lo spazio vivente in cui i pazienti recuperano frammenti della propria identità, resi visibili attraverso il disegno, il canto, la manualità e altre abilità fino ad allora sospese o dimenticate. Su questo patrimonio collettivo Giuliano Scabia esercita le sue competenze distintive: la mediazione, l'ascolto partecipato e la capacità di trasformare le esperienze in linguaggio teatrale.

Nel teatro di Scabia si ritrova un intreccio strettissimo tra *scrittura e pratica*<sup>21</sup>, che richiama alla memoria i suggerimenti metodologici di Bertolini, secondo cui questi due elementi possono essere trasposti in *conoscenza e azione*<sup>22</sup>: dimensioni intrecciate, inseparabili e costantemente presenti in ogni processo educativo, poiché richiedono una continua riflessione sul significato dell'azione in corso.

---

<sup>20</sup> GIULIANO SCABIA, *Marco Cavallo*, Torino, Einaudi, 1976, p.7.

<sup>21</sup> MASSIMO MARINO, *Introduzione sul teatro immaginario di un poeta*, in FRANCESCA GASPARINI e MASSIMO MARINO (a cura di), *Della poesia nel teatro il tremite*, cit., p. 10.

<sup>22</sup> PIETRO BERTOLINI, LETIZIA CARONIA, *Ragazzi difficili, pedagogia interpretativa e linee di intervento*, Milano, Franco Angeli, 2015, p.17.

Il progetto di *Marco Cavallo*, nel suo sviluppo, assume progressivamente un valore simbolico di grande rilievo. Riesce infatti a superare i dubbi iniziali della giovane sociologa Mariagrazia Giannichedda, la quale temeva che l'iniziativa potesse essere interpretata in modo superficiale e finire così per rafforzare l'isolamento dei pazienti, anziché combatterlo<sup>23</sup>. La missione è quella di rompere simbolicamente i muri e uscire nella città. Intorno all'evento si crea un clima di grande interesse e attesa: fuori dai cancelli ad aspettarlo ci sono giornalisti, studenti, la RAI e numerosi cittadini, mossi dalla curiosità e dal desiderio di partecipare.

All'interno del gruppo composito, però, emergono alcune contraddizioni. Da un lato, l'opera viene interpretata come il simbolo di una buona amministrazione e come modello di ospedale da proporre altrove; dall'altro, parte del personale specializzato ostacola l'uscita, temendo che la festosità, i colori e il carro possano distogliere lo sguardo dalle difficoltà, dalle carenze, dalla miseria, dalla violenza e dall'oppressione che ancora caratterizzano i manicomi. Anzi, con la progressiva apertura, queste criticità rischiano di emergere in modo ancora più evidente. Non si vuole che il corteo si trasformi in una vetrina o in un'esibizione trionfale. Secondo gli operatori, il suo vero obiettivo è denunciare la miseria ancora presente, la mancanza di prospettive per chi viene dimesso, l'assenza di case, di risorse economiche e di strutture territoriali adeguate. Gli operatori intendono anche portare alla luce le condizioni di lavoro difficili in cui si trovano a operare: il successo del progetto non deve diventare un alibi per coprire le carenze strutturali che restano sullo sfondo<sup>24</sup>.

In questo dibattito prende forma una creatività nuova, quella che nasce dal confronto diretto con la realtà e che, nel caso di Scabia, si traduce nella capacità di far coesistere antinomie all'interno dello stesso contesto<sup>25</sup>. Si giunge così a un accordo: durante il corteo, gli artisti in prima fila distribuiranno volantini che illustrano le ragioni dell'agitazione e le condizioni di lavoro nel manicomio. Per uscire dal salone è necessario sfondare i pilastri: cadono calcinacci e mattoni,

---

<sup>23</sup> GIULIANO SCABIA, *Marco Cavallo*, cit., p.126.

<sup>24</sup> PEPPE DELL'ACQUA, *Non ho l'arma che uccide il leone*, Roma, Tipografia Graffiti, 2007, pp. 154-155.

<sup>25</sup> «Secondo Baldacci le antinomie vanno considerate sia nel loro istante in opposizione dove si distinguono e contrappongono e sia nel loro momento in cui si conciliano, nel quale, danno vita ad un ventaglio di posizioni intermedie fra i due poli», MASSIMO BALDACCI, *Metodologia della ricerca pedagogica*, Milano, Mondadori, 2001, p.14.

segnando l'inizio della prima, trionfale uscita in città. La prima tappa è la scuola elementare di San Vito, poi, come era destino, il viaggio prosegue nel mondo. «Non occorre più oggi spiegare cosa sia questo gigantesco cavallo azzurro, dovunque va...»<sup>26</sup> è riconosciuto come simbolo di libertà.

#### II.4 *Il Gorilla Quadrumano (1974/75)*

Il progetto è la consacrazione del Teatro Vagante<sup>27</sup>, nasce nell'anno accademico 1974/75. Il Gorilla è la metamorfosi<sup>28</sup> di una figura tratta da scritti composti tra la fine Ottocento metà Novecento, ambientati nei luoghi in cui un tempo ci si ritrovava nelle sere d'inverno (il filò). I testi in rima narrano dell'uomo selvatico, un personaggio radicato nel patrimonio folklorico e diffuso a livello universale. Compare nei detti popolari ed è considerato una presenza benevola. Il viaggio del Gorilla parte dall'università: siamo in un periodo-storico sociale particolarmente violento, aleggia un forte senso di insicurezza, nelle piazze cittadine si rischia la poca partecipazione; da questa situazione nasce l'idea di un viaggio di dieci giorni nei paesaggi dell'Appennino reggiano, un vasto territorio ricco di tradizione dove è ancora possibile trovare del teatro popolare (i Maggi drammatici)<sup>29</sup>.

Scabia invita gli studenti a vagare per le strade e le piazze di Bologna, sperimentando una forma teatrale basata sull'improvvisazione e libera dagli schemi del teatro convenzionale. Successivamente, attraverso un processo creativo condiviso, in cui ognuno apporta il proprio contributo personale, Giuliano Scabia e gli studenti costruiscono un Gorilla gigante<sup>30</sup>. Un'immagine

---

<sup>26</sup> PEPPE DELL'ACQUA, *Non ho l'arma che uccide il leone*, cit., p.154.

<sup>27</sup> «Un'attività totale, un atteggiamento attivo nei confronti del mondo, un itinerario conoscitivo da percorrere», FERNANDO MARCHIORI, *Il teatro vagante di Giuliano Scabia*, Milano, Ubulibri, 2005, p.129.

<sup>28</sup> «Il maestro della metamorfosi è Ovidio. Scabia ricorda l'inizio del poema [...] storie che poi finiscono nei quadri, nei romanzi, nei racconti, perché dietro certe storie se ne trovano altre. Secondo Scabia, [...]. Nulla scompare, bensì muta, rinnova l'apparenza», SILVANA TAMIOZZO GOLDMANN, *Giuliano Scabia: ascolto e racconto. Con un'antologia di testi inediti e rari*, Roma, Bulzoni, 1997, p.96.

<sup>29</sup> BARSOTTI ANNA, *Il teatro dei Maggi in Toscana*, Roma, Lucarini, 1983.

<sup>30</sup> GIULIANO SCABIA, *Scala e sentiero verso il paradiso* Urbino, Edizioni Nuove Catarsi, 2021, pp. 23-24.

monumentale, al tempo stesso simbolo e metafora di una figura amichevole, sorridente e dotata di un'aura magica, portatrice di un segreto insondabile.

Il gruppo teatrale parte da un canovaccio e ha come obiettivo la ricerca sul campo: incontrare persone, entrare nelle scuole, visitare luoghi e raccogliere materiale da analizzare e discutere. Tappa dopo tappa, si documenta e si condivide quanto avviene, mantenendo viva la narrazione del viaggio. La carovana si ferma ovunque ci siano persone, mostra gli strumenti di seduzione del teatro e ascolta le storie che emergono, narra le storie che un tempo si rappresentavano nelle stalle, il gruppo raccoglie impressioni e testimonianze. Il canovaccio iniziale viene arricchito collettivamente ogni giorno con nuovi contenuti.

Secondo Marchiori, dalla scrittura di Scabia emergono due aspetti principali: un ritmo poetico che guida gli studenti nella scoperta e nell'incontro, legato all'idea di una comunità necessaria, e la ricerca di una lingua viva, capace di parlare al presente e comprendere la realtà<sup>31</sup>. Questa scrittura tenta di accogliere il ritmo di ciò che può accadere. Si intreccia con persone e oggetti per risvegliare un pensiero capace di trasformarsi in proposta, incontro, immaginazione, impegno sia personale che politico. È un percorso volto a far emergere qualcosa di nascosto: una sorta di maieutica<sup>32</sup> collettiva.

Le rappresentazioni nascono da un progetto iniziale e poi si immergono nella realtà, nutrendosi di ciò che incontrano lungo il percorso. È una forma di teatro che fatica a trovare spazio sui palcoscenici tradizionali. Scabia lo ribadisce più volte: il suo è un cammino di conoscenza, diretto verso l'esplorazione interiore e verso le contraddizioni del mondo. Per capire se l'obiettivo è raggiunto, l'ideale è mantenere un legame costante, e Scabia sa farlo, proseguendo un dialogo e una corrispondenza viva con il territorio. Il passaggio lascia sicuramente un segno, probabilmente perché le rappresentazioni richiamano valori condivisi. Sarebbe dannoso assumere il ruolo di istruttori, pedagoghi o chiarificatori: è necessario prendere le distanze da una comunicazione che frammenta ogni gruppo nella solitudine dei suoi membri. A conclusione di ogni azione teatrale

---

<sup>31</sup> FERNANDO MARCHIORI, *Il teatro vagante di Giuliano Scabia*, cit., p. 69.

<sup>32</sup> «Nel chiarire cosa intende per maieutica D. Dolci afferma: ognuno che è riconosciuto si apre a riconoscere e [...] cresce un'altra visione della vita». CARLO ROMANO, SILVANA BARBIROTTI, PATRICIA COVONE, LOREDANA INGHILLERI, MARIA VITTORIA LANZARA, SILVANA NOSCHESE, *Esplorando l'agire maieutico nella formazione degli adulti. Storie di un divenire*, Milano, FrancoAngeli, 2011, pp. 145-146.

partecipata, gli studenti trasmettono e condividono l'esperienza tramite il giornale di classe e i burattini.

Dopo l'Appennino il Gorilla si inoltra nel territorio veneziano del Petrolchimico di Marghera e della Mira Lanza. Il dramma prende spunto dalla testimonianza di un operaio, che parla di una squadra di giardinieri incaricati di sostituire i fiori danneggiati dal vento chimico per dimostrare che l'aria è pulita. Il gruppo di studenti guidato da Scabia attraversa un territorio segnato dall'industrializzazione, percepisce la cultura contadina dimenticata ed emerge in esso lo smarrimento lungo le strade poco popolate. Il viaggio esplora nuovi paesaggi e, tra le domande annotate nello *schema vuoto*, emerge quella relativa a come trasformare le conoscenze e le competenze acquisite attraverso la professione. Tuttavia, all'interno del gruppo si manifesta un senso di malessere che spinge a ricercare un ritorno alle origini, orientando l'attenzione verso la Biennale di Venezia. In seguito, la partecipazione al Festival del Teatro Mondiale di Nancy, in Francia, diviene l'occasione in cui presentare un'esibizione concepita come un'unica rappresentazione in più atti, che si sposta dentro e fuori dai teatri, inserendo nella scena azioni quotidiane. Il tempo si dilata accumulando ritardi: al tendone del circo, il gruppo trova un pubblico esasperato dall'attesa e dal caldo. La comunicazione non si realizza: i delicati meccanismi di un teatro basato principalmente sulle persone e sulle loro relazioni, più che sulla professionalità, si bloccano. La compagnia del *Gorilla Quadrumàno* vive una crisi creativa e teatrale, ma si riprende destrutturando gli spettacoli, cambiando i ruoli e introducendo improvvisazioni.

Nel 1974 Scabia ritorna sulla Riviera del Brenta. Il regista è consapevole dei cambiamenti in atto nel territorio: Mira, trasformata in una *sprawl town*, è direttamente coinvolta in questa metamorfosi. La rilettura del territorio da parte di Scabia diventa anche una costante critica allo sviluppo urbanistico ed economico della cittadina. Nei suoi lavori, la compagnia mette in luce la desolazione provocata da una trasformazione incontrollata. Il teatro, inteso come spazio di rappresentazione dei conflitti, sia in forma metaforica sia in forma diretta, rappresenta una risorsa fondamentale per la costruzione di una dimensione politica. In questa prospettiva, i luoghi teatrali non coincidono soltanto con le sale tradizionali, ma si estendono ai patronati, ai bar, ai giardini, ai centri sociali e alle

diverse iniziative culturali, divenendo veri e propri spazi di confronto e di partecipazione. Per Scabia, Mira diventa un laboratorio-territorio un'esperienza che varca il confine. Nei territori del petrolchimico manca l'atmosfera dell'Appennino: la gente non crede più alle favole. Il teatro vagante attraversa questa frattura viva tra vecchio e nuovo, contadino e industriale, moderno e premoderno, destinata presto a trasformarsi in una perdita irreversibile. Il gruppo del Gorilla vive la metamorfosi<sup>33</sup> di Mira, dove si apre la prima biblioteca comunale locale, futura sede degli incontri. Nelle scuole elementari parte il tempo pieno, pensato come esperimento di "educazione al cambiamento" e occasione di rinnovamento pedagogico. Scabia è attratto da un'esperienza viva e irrisolta, mirando non al recupero del passato o del folklore, ma alla consapevolezza e trasmissione della storia reale come presenza alternativa. L'intervento non convince: dagli incontri emerge la disillusione nei confronti della cultura contadina e la difficoltà di costruire un'alternativa popolare alla cultura della fabbrica. Nei dibattiti, Scabia critica il modello di vita imposto dal capitalismo e invita la comunità a non subire la cultura, ma a riviverla e farla. Scabia distingue il lavoro a Mira dalle semplici attività di animazione, trasformando la biblioteca in un laboratorio per creare strumenti di comunicazione semplici, come le gigantografie fotografiche del cantastorie. Critica l'uso improprio del termine "animazione" e ribadisce il motto: *non lavorare pensando al tema, ma entrare nel tema attraverso il lavoro*. Lo spettacolo coinvolge tutti nella ricerca e nell'elaborazione delle storie, con l'arrivo, negli ultimi quindici giorni, di un gruppo di giovani clown. Centrale è il legame costante con il pubblico e il rapporto tra teatro e informazione.

---

<sup>33</sup> FERNANDO MARCHIORI, *Il teatro vagante di Giuliano Scabia*, cit., p. 130.

## Capitolo III

### **Educazione linguistica attraverso l'immaginazione: laboratorio sul metodo Giuliano Scabia**

L'esperienza maturata presso la Fondazione IREA Morini Pedrina di Este (PD), nell'ambito di un programma di inclusione sociale, mi ha permesso di osservare da vicino le dinamiche dell'insegnamento dell'italiano L2 a un pubblico adulto eterogeneo per provenienza, scolarizzazione e competenze linguistiche. Dopo un periodo di attività di volontariato a fianco di docenti di lingua, ho avuto l'opportunità di condurre un laboratorio teatrale ispirato al modello dello *schema vuoto* di Giuliano Scabia. L'esperienza ha rappresentato un momento significativo di sperimentazione metodologica e riflessione teorica.

#### *III.1. Individuazione e analisi del contesto di riferimento*

Nell'ambito di un programma di inclusione sociale, attivo da diversi anni presso la Fondazione IREA Morini Pedrina di Este (PD), ho avuto l'opportunità, dapprima in qualità di tirocinante e successivamente come volontaria, di affiancare in maniera attiva le docenti di lingua durante le attività didattiche di L2 rivolte ad adulti stranieri. Nella fase conclusiva del corso mi è stata data la possibilità di sviluppare un laboratorio teatrale con alcuni studenti di livello A1<sup>34</sup>, un'occasione unica per dare vita ad un'idea maturata durante le ricerche sulla vita e le opere di Giuliano Scabia: un laboratorio ispirato allo *schema vuoto*.

L'osservazione partecipata realizzata all'interno dei gruppi ha messo in evidenza l'aspetto eterogeneo degli studenti, caratterizzato dalle differenze culturali e linguistiche, dai diversi livelli di scolarizzazione, oltre che da una conoscenza della lingua italiana spesso limitata se non addirittura nulla, e talvolta dalla frequenza ad intermittenza in parte derivata dalla non piena consapevolezza

---

<sup>34</sup> AURORA BULGARELLI, *Lingua Seconda e inclusione sociale. I percorsi educativi per i migranti adulti*, Roma, Roma TrE Press, 2024, p. 55. Disponibile all'indirizzo: <https://romatrepress.uniroma3.it/libro/lingua-seconda-e-inclusione-sociale-i-percorsi-educativi-per-i-migranti-adulti/> (ultimo accesso 29 settembre 2025).

dell'utilità della lingua. Tali fattori, se non adeguatamente gestiti, possono generare apprendimenti disomogenei e, in alcuni casi, portare all'interruzione del percorso formativo. In questa prospettiva, ritengo sia utile integrare nei corsi di educazione linguistica dei laboratori ispirati al modello *schema vuoto* di Giuliano Scabia. A partire da pochi elementi stimolo ciascun partecipante può esprimere le proprie idee. Ciò permette di sperimentare le propria creatività con i mezzi disponibili, come in *Marco Cavallo*, fare ricerca multidisciplinare come gli studenti di Sissa, raccontare la propria tradizione in chiave contemporanea come in *Forse un drago nascerà* e salvaguardare la propria identità così come accade nel *Gorilla Quadrumano*.

Il modello dello *schema vuoto* di Scabia si configura come uno strumento inclusivo capace di favorire diversi processi educativi. In particolare, permette di sviluppare quelle che Giovanni Freddi definisce, nell'ambito dell'educazione generale, le tre finalità fondamentali, che sono: l' *auto-realizzazione*, intesa come possibilità per l'individuo di esprimere la propria identità, le proprie capacità e autonomia nel costruire un progetto personale di crescita, la *socializzazione*, ovvero la capacità di interagire con gli altri, di cooperare e di riconoscersi parte di una comunità, e infine la *culturizzazione*, cioè l'acquisizione e la rielaborazione critica del patrimonio culturale, che permette di collocarsi consapevolmente nella propria storia e nel proprio contesto. In questo senso, lo *schema vuoto* diventa un'esperienza per intrecciare lo sviluppo personale, la partecipazione sociale e l'arricchimento culturale<sup>35</sup>.

Tale prospettiva, che mette al centro la relazione e il significato condiviso, si ritrova anche nelle riflessioni di Balboni<sup>36</sup>, il quale sostiene che, nell'insegnamento della lingua non nativa, tendenzialmente si parte da una comunicazione cosiddetta *autentica*, in cui una persona comunica con l'altra per dare e ricevere delle informazioni. Una prima osservazione su questo metodo è che sebbene sia una prassi corretta e inevitabile, l'autore sostiene che raramente

---

<sup>35</sup> PAOLO E. BALBONI, *Educazione bilingue e multiculturale, istruzione bilingual, immersione totale: quattro nozioni da definire*, in «Bulletin suisse de linguistique appliquée», 67, avril 1998, p. 21. Disponibile all'indirizzo: <https://www.e-periodica.ch/digbib/view?pid=val-003%3A1998%3A0%3A%3A4> (ultimo accesso 03 settembre 2025).

<sup>36</sup> DONATELLA DANZI, *La glottodidattica teatrale e la glottodidattica teatrale e musicale*, Roma, Aracne, 2022, p. 11.

fra due compagni di classe avviene questa intesa e se avviene è destinata ad arenarsi a breve per mancanza di argomenti comuni. La fase didattica proposta per creare argomenti comuni e sollecitare la comunicazione solitamente consiste nella consegna di esercizi di simulazione (*roleplay*) più o meno strutturati. A questo proposito, Cornoldi analizza le principali teorie e forme di intelligenza, sottolineando come non esista un'unica abilità intellettuale generale, ma un insieme di profili cognitivi diversificati che si manifestano attraverso differenti modalità di elaborazione e organizzazione delle informazioni<sup>37</sup>. Ciò comporta che all'interno dello stesso gruppo si trovano alcuni studenti con un'intelligenza interpersonale molto spiccata, un apprendimento globale, non si soffermano sui dettagli, affrontano gli esercizi con leggerezza e sopperiscono alle inesattezze del linguaggio con gesti o *translanguaging*<sup>38</sup>, altri viceversa sono introversi, hanno uno stile analitico e prima di parlare vogliono essere sicuri di sé, per cui si rifugiano nella *delayed oral practice*<sup>39</sup>.

Queste differenze nei profili di apprendimento rendono necessario un quadro di riferimento che consenta di organizzare e orientare le pratiche didattiche. In questa direzione si colloca la suddivisione proposta da Anthony<sup>40</sup>, secondo cui la conoscenza necessaria per l'educazione linguistica si può organizzare su tre livelli: l'approccio, il modello, le tecniche.

Balboni<sup>41</sup> richiama la teoria di Stephen Krashen, evidenziando la fondamentale distinzione tra acquisizione e apprendimento linguistico. Secondo Krashen, infatti, l'apprendimento è un processo consapevole e razionale ma instabile se non accompagnato da una riflessione ragionevole di ciò che si sta acquisendo, mentre l'acquisizione è un processo naturale di conoscenza che può essere stabile nel tempo, rispettando tre condizioni fondamentali. Innanzitutto la *comprensibilità dell'input*: si impara solo ciò che si capisce: ciò non significa

---

<sup>37</sup> CESARE CORNOLDI, CHIARA MENEGHETTI, ANGELICA MOÈ, CLAUDIA ZAMPERLIN, *Processi cognitivi, motivazione e apprendimento*, Bologna, Il Mulino, 2018, p. 86.

<sup>38</sup> SUSANNE LIPPERT, BARBARA KÖPKE, *Prassi linguistiche e istruzione nelle società d'immigrazione*, Roma, Roma TrE-Press, 2025, pp. 121-122.

<sup>39</sup> ITLS, *Laboratorio per la ricerca in italiano lingua straniera*, Nozionario di glottodidattica, Disponibile all'indirizzo: <https://www.itals.it/nozion/nozd.htm> (ultimo accesso 03 settembre 2025).

<sup>40</sup> PAOLO E. BALBONI, *Educazione linguistica*, in «EL.LE», I, 1, marzo 2012, p. 22. Disponibile all'indirizzo: <https://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni4/riviste/elle/2012/1/> (ultimo accesso 27 settembre 2025).

<sup>41</sup> PAOLO E. BALBONI, *Imparare le lingue straniere*, Venezia, Marsilio Editori, 2008, p. 41.

capire ogni parola, ma riuscire a cogliere il senso generale e lo scopo del testo. Quando il messaggio è chiaro, il processo di apprendimento si attiva. La seconda condizione è *l'ordine naturale di acquisizione*: i contenuti proposti devono trovarsi a un livello leggermente superiore rispetto a quello che lo studente possiede (i+1). In questo modo l'apprendimento viene stimolato senza risultare troppo difficile. E infine vi è il *filtro affettivo* che riguarda la sfera emotiva e il modo in cui il cervello reagisce ad ansia e stress. Se lo studente è sereno, motivato e non ha paura di sbagliare, l'apprendimento diventa più efficace e duraturo nel tempo. Balboni osserva che, nella pratica comunicativa autentica si realizza appieno quella che Krashen definisce la *rule of forgetting* (regola dell'oblio), secondo cui l'acquisizione linguistica avviene in modo più efficace quando l'attenzione del discente non è focalizzata sul linguaggio in sé, ma sul contenuto e sul significato dell'interazione. In altre parole, l'apprendente usa la lingua dimenticando che lo scopo ultimo è quello di perfezionarla o acquisirla, poiché la comunicazione diventa un mezzo e non un fine<sup>42</sup>.

### III.2. La mia esperienza

«Essere stranieri fra stranieri è l'unico modo per essere fratelli»<sup>43</sup>. Il laboratorio apre ad una forma di acquisizione che va oltre la lingua, offrendo un'opportunità di scambio culturale e di superamento del disagio linguistico, a partire dallo sviluppo di uno spazio di azione<sup>44</sup> orientato a favorire la socializzazione fra studenti. Contribuire alla costruzione di nuove competenze, far emergere gli elementi che possono favorire il percorso di alfabetizzazione ed abbattere il senso di isolamento, sono solo alcune delle mete da perseguire. L'esperienza intende essere una sorta di trampolino di lancio per aprire ad ulteriori esperienze fornendo strumenti utili a decodificare il contesto e interagire con i compagni.

Alcune attività richiedono un lavoro individuale che tenga conto delle caratteristiche personali degli studenti, mentre altre richiedono di essere

---

<sup>42</sup> PAOLO E. BALBONI, *Fare educazione linguistica*, in *Le lingue di Babele*, Novara, De Agostini Scuola, 2008, p. 40.

<sup>43</sup> CLAUDIO MAGRIS, *L'infinito viaggiare*, Milano, Mondadori, 2005, p. XX.

<sup>44</sup> PAOLO E. BALBONI, *Fare educazione linguistica*, cit., p.12.

sviluppate con la mediazione sociale<sup>45</sup>, un processo attraverso il quale gli studenti utilizzano la lingua in modo significativo, condividendo esperienze, opinioni, emozioni e interessi autentici. In questo contesto, il tutorato tra pari rappresenta una delle modalità più efficaci di mediazione sociale: alcuni studenti assumono temporaneamente il ruolo di tutor nei confronti dei compagni, dando vita ad una *leadership* distribuita, in cui ciascuno, a seconda delle circostanze e delle competenze possedute, può assumere una funzione di guida per gli altri.

Le attività mirano a stimolare la motivazione e l'interesse alla partecipazione attiva rispettando i tempi di acquisizione individuale. Tra gli *input* più significativi vi è l'apprezzamento degli elementi che rappresentano le esperienze personali e di vita del discente. L'approccio interculturale si apre ad un'idea di apprendimento che vuole ridurre la rigidità degli schemi linguistici per lasciare spazio ad un'educazione alla tolleranza e alla consapevolezza delle diversità. Ogni individuo, ogni lingua riflettono la specifica storia di una comunità, e questo meccanismo diventa anche strumento di educazione alla conoscenza storica<sup>46</sup>. Il laboratorio segue il principio della ridondanza, modalità che offre la possibilità di sviluppare la conoscenza attraverso modi diversi mantenendo lo stesso obiettivo agli studenti con poca o nessuna familiarità con lo spazio tradizionale dell'aula. L'esperienza mira a creare condizioni che favoriscono un'acquisizione esperienziale di collaborazione facilitando lo sviluppo di idee sia all'interno dei luoghi di apprendimento che all'esterno, immersi in un contesto reale (*indoor/outdoor*)<sup>47</sup>. Viene valorizzato lo spazio inclusivo con semplici allestimenti che favoriscono il processo di condivisione, partecipazione e motivazione, in coerenza con i bisogni di ogni partecipante.

Fra le mete vi è la conquista dell'autonomia, da perseguire attraverso il raggiungimento di obiettivi a breve termine, mediante un apprendimento

---

<sup>45</sup> *Ivi*, p. 39.

<sup>46</sup> TULLIO DE MAURO, *L'educazione linguistica democratica*, Roma-Bari, Laterza, 2018, p. 82.

<sup>47</sup> ALESSANDRA CARLINI, *Architettura del cambiamento. Temi di ricerca progettuale per la flessibilità degli ambienti di apprendimento*, in BARBARA DE ANGELIS, LAURA FERRONI (a cura di), *Ambienti flessibili. Creatività, inclusione, ecologia, reale/virtuale. Teorie e buone pratiche per la pedagogia*, Roma, Roma, TrE Press, 2025, p.102. Disponibile all'indirizzo: <https://romatrepress.uniroma3.it/libro/ambienti-flessibili-indagini-interdisciplinari-sulla-flessibilita> (ultimo accesso 15 settembre 2025).

strumentale<sup>48</sup> offrendo la possibilità di sperimentare la propria efficienza. Secondo Balboni l'autonomia si collega anche all'economicità delle tecniche didattiche, che aumentano di efficacia quando le attività possono essere personalizzate. È importante considerare l'età e la personalità degli studenti. Lo studente con poca autostima va prima aiutato a rafforzarla e poi coinvolto in attività autonome, mentre gli studenti molto esuberanti, con una visione più globale, possono rischiare di disperdersi in tecniche che lasciano troppa libertà<sup>49</sup>.

Il laboratorio che ho condotto è un esempio concreto di come l'idea precedentemente elaborata possa tradursi in una pratica applicabile. Alla base vi è il principio di rendere il partecipante non solo il destinatario, ma anche il regista e l'attore attivo del suo percorso di crescita.

Il titolo del laboratorio è, *Le città invisibili: immaginare e costruire insieme* ed è stato aperto a studenti stranieri adulti per una durata sperimentale di due ore.

L'idea iniziale è stata quella di sviluppare un laboratorio di immaginazione a partire dal testo *Le città invisibili* di Italo Calvino<sup>50</sup>, creando un dramma didattico aperto, strutturato secondo il modello dello *schema vuoto* di Giuliano Scabia. Nella fase motivazionale di *brainstorming*, si è iniziato con un breve racconto orale, proposto in chiave fiabesca, accompagnato dall'esposizione di materiale destinato a essere utilizzato durante il laboratorio. La narrazione, volutamente essenziale e calibrata su un livello linguistico A1, è servita da stimolo iniziale. Essa ha fornito suggerimenti utili a elaborare un'idea-ponte capace di collegare il testo di riferimento con il processo creativo sia individuale che collettivo. All'interno di questa cornice metodologica, i partecipanti sono stati invitati a sperimentare la realizzazione di un oggetto a scelta, destinato a simboleggiare un elemento della città di origine, della città del presente oppure della città ideale. Tale attività è diventata occasione per un esercizio di rielaborazione simbolica e di espressione personale che integra la dimensione immaginativa con una riflessione sul proprio vissuto.

La fase di accoglienza e riscaldamento del gruppo (della durata di circa 15 minuti) si è svolta attorno a un ampio tavolo rettangolare, con i partecipanti

---

<sup>48</sup> JACK MEZIROV, *La teoria dell'apprendimento trasformativo*, Milano, Raffaello Cortina, 2016, p. 42.

<sup>49</sup> PAOLO E. BALBONI, *Fare educazione linguistica*, cit., pp. 27-28.

<sup>50</sup> ITALO CALVINO, *Le città invisibili*, Milano, Mondadori, 2016

disposti in maniera libera, seduti o in piedi, senza alcuna distinzione gerarchica. Sebbene da alcuni mesi le lezioni si svolgessero regolarmente in quello spazio, per l'occasione l'ambiente di lavoro è stato modificato con alcune variazioni significative, capaci di suscitare sorpresa e curiosità nei partecipanti. L'incontro ha avuto inizio con una breve narrazione introduttiva, condotta oralmente e con ritmo volutamente lento (circa 20 minuti). Il racconto, ridotto all'essenziale, ha avuto la funzione di rendere accessibile il tema dell'incontro. L'intento primario, tuttavia, non è stata la mera trasmissione di contenuti, quanto piuttosto il superamento di quella condizione difensiva che colloca lo studente in una posizione di apprendimento passivo, al fine di guidarlo verso una fase di effettiva acquisizione. In tale prospettiva, come educatrice ho assunto il duplice ruolo di narratore e di guida. Attraverso l'improvvisazione ludica (in questo caso la costruzione di un aereo di carta) sono riuscita a catturare l'attenzione del gruppo, introducendo alcuni passaggi chiave del testo, rafforzati dall'inserimento di immagini-stimolo sparse sul tavolo, elementi che hanno consentito di visualizzare e approfondire i particolari del testo evocato. La fase creativa si è avviata a singhiozzo: i partecipanti hanno incontrato inevitabili momenti di crisi, in cui hanno dovuto decidere se arrendersi o trovare strategie creative per esprimersi. Questo passaggio (circa 30 minuti) è diventato un'opportunità rigenerativa, che ha stimolato la capacità di reagire, mobilitato le risorse personali e linguistiche, stimolato l'interazione autentica con i colleghi. I partecipanti via via hanno acquisito progressivamente autonomia abbandonando il ruolo di studente. La mia presenza ha assunto la posizione di guida ma anche di compagna di viaggio, creando relazioni e continuità nel lavoro di gruppo; il mio ruolo di facilitatrice e animatrice, mi ha suggerito di proporre attività stimolanti fondamentali per ridurre i filtri affettivi, oltre che per superare eventuali blocchi nel rispetto dei tempi, ritmi e stili cognitivi dei singoli studenti. Attraverso l'improvvisazione e la produzione libera orale<sup>51</sup>, l'esperienza ha dato avvio ad un processo di cooperazione e apprendimento incentrato non solo sulla comunicazione, ma anche su un coinvolgimento fisico che ha investito corpo, mente ed emozioni in un

---

<sup>51</sup> CAMILLA SERAFINI, MADDALENA ZANARDI, *Role -play e improvvisazione teatrale. Tecniche al servizio della competenza comunicativa e interculturale nella didattica LS*, in «Bollettino itals», 55, settembre 2014, p. 13. Disponibile all'indirizzo: <https://www.itals.it/role-play-e-improvvisazione-teatrale-tecniche-al-servizio-della-competenza-comunicativa-e> (ultimo accesso 13 ottobre 2025).

contesto in cui parlare regolarmente e senza paura ha costituito la chiave per accelerare il processo di acquisizione della lingua. I partecipanti inizialmente hanno osservato e manipolato gli oggetti in modo individuale (30 minuti circa) favorendo l'emergere di un approccio sperimentale ponendo le basi per un lavoro più strutturato. Sono stati realizzati oggetti semplici (ad es. cestini portaoggetti, pannelli con i colori delle oasi del deserto, bandiere sportive della squadra del cuore,) che hanno permesso a ciascun partecipante di tradurre in forma visiva e tangibile la propria idea. Dal punto di vista metodologico, questa fase ha valorizzato la dimensione dell'autonomia creativa, ponendo l'accento sul rapporto diretto tra gesto manuale e immaginazione. Nella seconda parte del laboratorio si è passati dalla dimensione individuale a quella collettiva. Le creazioni esposte hanno dato *input* ad una narrazione condivisa (10 minuti circa). Nella fase finale (15 minuti circa) alcuni oggetti sono stati associati a funzioni simboliche (ad esempio, la bandiera come simbolo di appartenenza, la barca come strumento di attraversamento), favorendo lo sviluppo di capacità comunicative, di negoziazione di significati e la costruzione di un immaginario comune. L'attività ha assunto caratteristiche performative: gli oggetti sono stati utilizzati come personaggi di una breve drammatizzazione collettiva, accompagnata da commenti verbali e improvvisazioni sonore. Il percorso si è tradotto nella realizzazione di un'opera effimera, destinata a dissolversi materialmente ma capace di lasciare tracce significative nell'esperienza condivisa. Da un lato, ha stimolato la creatività e la cooperazione; dall'altro, ha attivato la capacità di attribuire significati plurimi agli oggetti. La dimensione manuale ha favorito la concentrazione e reso possibile l'emergere di processi che si sono tradotti in forme narrative e teatrali spontanee, confermando l'importanza del fare come veicolo di pensiero, relazione e costruzione simbolica.

Pur nella consapevolezza della sua breve durata, il laboratorio ha rivelato la forza di un'esperienza capace di aprire spazi di senso e di apprendimento. La flessibilità del modello *schema vuoto* ha consentito di creare uno spazio simbolico di libertà, nel quale ogni partecipante ha potuto inserirsi secondo il proprio ritmo, le proprie competenze e il proprio desiderio di espressione. La brevità dell'esperienza, lungi dall'essere un limite, ha agito come un catalizzatore: si è presentata l'opportunità di mettere alla prova un modello a lungo maturato, che

attendeva soltanto il momento giusto per essere applicato. È stato quindi necessario incoraggiare i partecipanti a concentrare le energie, ad aprirsi alla collaborazione immediata e a mostrare come l'apprendimento non dipenda tanto dalla quantità di tempo, quanto dalla qualità della relazione e dall'intensità dell'esperienza. In tal senso, il laboratorio si è configurato come un luogo sospeso, un tempo altro in cui l'educazione linguistica e interculturale è diventata processo vivo, capace di continuare a risuonare anche dopo la chiusura dell'incontro. A seguito del laboratorio, sono state organizzate alcune uscite per le vie della città che hanno arricchito il percorso formativo, offrendo occasioni concrete per acquisire il lessico di base e sperimentare le principali formule comunicative in contesti reali. In questo modo, l'apprendimento linguistico e interculturale si è trasformato in un'esperienza immersiva e dinamica, in cui l'azione e la partecipazione diretta hanno favorito la memoria, la creatività e la collaborazione.

Esteso su un arco temporale più ampio, il laboratorio teatrale è in grado di esprimere pienamente la propria forza educativa, divenendo una struttura capace di sostenere processi di innovazione nei piani didattici e di promuovere un apprendimento interculturale continuo. Lo *schema vuoto* di Scabia, assunto come riferimento metodologico, amplifica la dimensione esperienziale e partecipativa del percorso, permettendo di consolidare nel tempo le competenze acquisite e di promuovere non solo la padronanza linguistica, ma anche la crescita personale, la consapevolezza culturale e la capacità di inserirsi in contesti diversi.



*Figura 1: Attività in corso, momento creativo. (immagine auto-prodotta )*



*Figura 2: Presentazione delle idee. (immagine auto-prodotta )*

## BIBLIOGRAFIA

### *Volumi e saggi*

PAOLO E. BALBONI, *Educazione bilingue e multiculturale, istruzione bilingua, immersione totale: quattro nozioni da definire*, in «[Bulletin suisse de linguistique appliquée](#)» 67, avril 1998, pp. 19-29. Disponibile all'indirizzo: <https://www.e-periodica.ch/digbib/view?pid=val-003%3A1998%3A0%3A%3A4> (ultimo accesso 3 settembre 2025).

PAOLO E. BALBONI, *Educazione linguistica*, in «EL.LE», I, 1, marzo 2012, pp. 9-31. Disponibile all'indirizzo: <https://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni4/riviste/elle/2012/1/> (ultimo accesso 27 settembre 2025).

PAOLO E. BALBONI, *Imparare le lingue straniere*, Venezia, Marsilio Editori, 2008.

PAOLO E. BALBONI, *Le lingue di Babele*, Novara, De Agostini Scuola, 2008.

MASSIMO BALDACCI, *Metodologia della ricerca pedagogica*, Milano, Mondadori, 2001.

MARCO BARAVALLE, *Utopie teatrali tra gli anni '60 e '70: Scabia, Living Theatre e Ronconi*, in «Biblioteca Teatrale», n. 137, gennaio-giugno 2022, pp. 77-96.

ANNA BARSOTTI, *Il teatro dei Maggi in Toscana*, Roma, Lucarini, 1983.

PIETRO BERTOLINI, LETIZIA CARONIA, *Ragazzi difficili, pedagogia interpretativa e linee di intervento*, Milano, Franco Angeli, 2015.

AURORA BULGARELLI, *Lingua Seconda e inclusione sociale. I percorsi educativi per i migranti adulti*, Roma, Roma TrE Press, 2024. Disponibile all'indirizzo:

<https://romatrepress.uniroma3.it/libro/lingua-seconda-e-inclusione-sociale-i-percorsi-educativi-per-i-migranti-adulti/> (ultimo accesso 29 settembre 2025).

ITALO CALVINO, *Le città invisibili*, Milano, Mondadori, 2016.

JOSEPH CHAIKIN, *La presenza dell'attore appunti sull'Open Theatre*, Torino, Einaudi, 1976.

CESARE CORNOLDI, CHIARA MENEGHETTI, ANGELICA MOÈ, CLAUDIA ZAMPERLIN, *Processi cognitivi, motivazione e apprendimento*, Bologna, Il Mulino, 2018.

DONATELLA DANZI, *La glottodidattica teatrale e la glottodidattica teatrale e musicale*, Roma, Aracne, 2022.

BARBARA DE ANGELIS, LAURA FERRONI, *Ambienti flessibili. Creatività, inclusione, ecologia, reale/virtuale. Teorie e buone pratiche per la pedagogia*, Roma, Roma TrE Press, 2025. Disponibile all'indirizzo: <https://romatrepress.uniroma3.it/libro/ambienti-flessibili-indagini-interdisciplinari-sulla-flessibilita> (ultimo accesso 15 settembre 2025).

MARCO DE MARINIS, *Il nuovo teatro 1947/1970*, Milano, Bompiani, 1987.

TULLIO DE MAURO, *L'educazione linguistica democratica*, Roma-Bari, Laterza, 2018.

PEPPE DELL'ACQUA, *Non ho l'arma che uccide il leone*, Roma, Tipografia Graffiti, 2007.

FRANCESCA GASPARINI, MASSIMO MARINO, *Della poesia nel teatro il tremito*, Bologna, Edizioni Carattere, 2006. Disponibile all'indirizzo: <https://cultureteatrali.it/numeri-precedenti/culture-teatrali-12/> (ultimo accesso 9 ottobre 2025).

SUSANNE LIPPERT, BARBARA KÖPKE, *Prassi linguistiche e istruzione nelle società d'immigrazione*, Roma, Roma TrE-Press, 2025.

NIVA LORENZINI, *Il Gruppo 63 quarant'anni dopo*, Bologna, Pedragon, 2005.

CLAUDIO MAGRIS, *L'infinito viaggiare*, Milano, Mondadori, 2005.

FERNANDO MARCHIORI, *Il teatro vagante di Giuliano Scabia*, Milano, Ubulibri, 2005.

JACK MEZIROV, *La teoria dell'apprendimento trasformativo*, Milano, Raffaello Cortina, 2016.

CARLO ROMANO, SILVANA BARBIROTTI, PATRICIA COVONE, LOREDANA INGHILLERI, MARIA VITTORIA LANZARA, SILVANA NOSCHESI, *Esplorando l'agire maieutico nella formazione degli adulti. Storie di un divenire*, Milano, FrancoAngeli, 2011.

MASSIMO SANTINELLO, ALESSIO VIENO, MICHELA LENZI, *Fondamenti di psicologia di comunità*, Bologna, Il Mulino, 2018.

GIULIANO SCABIA, *Forse un drago nascerà*, Milano, Emme, 1975.

GIULIANO SCABIA, *Marco Cavallo*, Torino, Einaudi, 1976.

GIULIANO SCABIA, *Scala e sentiero verso il paradiso*, Urbino, Catarsi, 2021.

CAMILLA SERAFINI, MADDALENA ZANARDI, *Role -play e improvvisazione teatrale. Tecniche al servizio della competenza comunicativa e interculturale nella didattica LS*, in «Bollettino itals», 55, settembre 2014. Disponibile all'indirizzo:

<https://www.itals.it/role-play-e-improvvisazione-teatrale-tecniche-al-servizio-della-competenza-comunicativa-e/> (ultimo accesso 13 ottobre 2025).

SILVANA TAMIOZZO GOLDMANN, *Giuliano Scabia: ascolto e racconto. Con un'antologia di testi inediti e rari*, Roma, Bulzoni, 1997.

LAURA VALLORTIGARA, *Camminando per le foreste di Nane Oca. Atti della giornata di studio (Venezia, 19 maggio 2015)*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari - Digital Publishing, 2016. Disponibile all'indirizzo:

<https://edizionicafoscari.unive.it/libri/978-88-6969-069-3/> (ultimo accesso 6 ottobre 2025).

GIOVANNA ZANLONGHI, *La regia teatrale nel secolo Novecento*, Roma, Carocci, 2009.

#### *Siti web*

ITALS, *Laboratorio per la ricerca in italiano lingua straniera*, Nozionario di glottodidattica, Disponibile all'indirizzo: <https://www.itals.it/nozion/nozd.htm> (ultimo accesso 03 settembre 2025).