

L'audiodramma: un oceano-eco multisensoriale per la formazione dei mediatori linguistici interculturali

di María Isabel Fernández García*,
Ivonne Lucilla Simonetta Grimaldi*

1. Introduzione

Questo lavoro prende le mosse dalla convinzione profonda che la ricerca nell'ambito di strategie didattiche innovatrici è la strada più idonea per potenziare il bagaglio di competenze dei futuri mediatori linguistici interculturali. L'applicazione di tale innovazione didattica nello sviluppo della competenza fonetico-fonologica e della competenza prosodica in studenti italofofoni di Spagnolo lingua straniera è alla base dello studio di caso che qui si presenta. È palese che in ambito professionale il loro dominio determinerà la qualità del servizio prestato.

Gli studi sulla percezione della qualità nella mediazione interlinguistica orale dimostrano che, per gli utenti, i seguenti parametri incidono notevolmente nella valutazione globale dell'interpretazione: l'accento e il grado di piacevolezza della voce, l'intonazione, la fluidità e la dizione. Per tale motivo, i centri di formazione universitaria devono offrire un percorso formativo che contempli strumenti adatti al perfezionamento dell'espressione orale. In questo scenario gioca un ruolo protagonista una didattica finalizzata all'acquisizione efficace della pronuncia e della prosodia.

* Centro di Studi Trasversali su Teatro e Interculturalità – TraTeÀ Dipartimento di INTERPRETAZIONE E TRADUZIONE Università di Bologna - Campus di Forlì, Italia.

2. Stato dell'arte

Affrontare l'acquisizione/insegnamento della competenza fonetico-fonologica e della competenza prosodica richiede, pertanto, un complesso quadro teorico di riferimento, formato dall'intersezione di diversi ambiti di studio che hanno come oggetto la Qualità in Interpretazione, la percezione olistica del parlato, la prosodia audiovisiva e il mediatore fonico del testo scritto. Questo quadro teorico stabilisce una metodologia didattica pertinente e consente di fare luce sulla complessità del fenomeno studiato.

2.1. Qualità in Interpretazione

Negli ultimi decenni, la questione della Qualità in Interpretazione consecutiva e simultanea ha richiamato l'attenzione della comunità accademica e scientifica internazionale. Vale la pena ricordare la linea di ricerca avanzata da Ángela Collados Aís [1] già negli anni '90, sulla scia dei precedenti studi di Kurz (1993) [2], Kopczynski (1994) [3], Moser-Mercer (1996) [4] e Gile (1990) [5].

Per quanto riguarda l'influenza della comunicazione non verbale come parametro di qualità, e in concreto l'effetto che l'intonazione monotona ha sulla comprensione e la persuasione, spiccano gli studi di Brown (1982) [6] e Breckler (1993) [7]. Studi che hanno dimostrato l'importanza dei parametri paraverbali, in particolare "piacevolezza della voce" e "intonazione" nella percezione della qualità dell'Interpretazione in tutte le sue declinazioni: dialogica, consecutiva e specialmente studi sulla simultanea.

2.2. Percezione olistica del parlato

La ricerca sulla percezione della qualità ha fatto un ulteriore passo in avanti nel dimostrare i limiti di una concezione teorica che svincola gli elementi kinesici e prossemici dal fenomeno linguistico, come si evince dalla ricerca condotta da Gregorio De Gregoris dell'Università di Trieste sul Corpus Italiano di Interpretazione Televisiva (CorIT) [8]. Ricerca che prende le mosse dalla teoria gestaltica della percezione elaborata da Karl Bühler (1931) [9] e che trova nel modello della percezione del parlato proposto da Albano Leoni (2009) [10], denominato "volto fonico delle parole", una risposta che unisce la prospettiva psicologica con quella

linguistica, giacché ogni tipo di unità linguistica significativa viene considerata nella sua dimensione discorsiva.

2.3. Prosodia audiovisiva

La ricerca, pertanto, punta la sua attenzione sulla percezione globale e non sull'analisi isolata dei singoli componenti. Allo stesso modo, come è noto, anche la prosodia audiovisiva ha come punto centrale l'analisi della percezione globale dei segnali comunicativi connessi al linguaggio del corpo che i parlanti emettono quando interagiscono: gesti, movimenti della testa o delle mani o espressioni facciali. Per il rapporto temporale fra i tratti prosodici visivi e quelli orali sono particolarmente illuminanti i seguenti studi: Krahmer e Swerts (2004, 2005) [11] [12]; Borràs-Comes e Prieto (2011) [13]; Cvejic et alii (2010, 2010) [15, 16].

La prosodia, quindi, non è più solo un fenomeno soprasedimentale o paralinguistico. Santiago González Fuente (2015) [17] della Universitat Pompeu Fabra di Barcellona fa notare che i parlanti sono capaci di realizzare una sorta di rappresentazione prosodica astratta sulla base delle tracce o degli indizi visivi che ricevono dai loro interlocutori. Tale circostanza permette ai parlanti di interpretare correttamente un enunciato, nonostante le differenze inter-e-intrasoggetto.

2.4. Mediazione fonica – Lettura ad alta voce

In questo viaggio alla ricerca di una metodologia in grado di sensibilizzare gli studenti sull'importanza della percezione e produzione olistica del fenomeno comunicativo diventa particolarmente rilevante sviluppare un approccio di tipo multisensoriale alla lettura. La teoria della mediazione fonica, intesa da Cantero (2002) [18] come «l'operazione che il lettore realizza per completare il testo scritto e dargli così una struttura fonica tesa a identificare le sue unità nozionali», soddisfa gli obiettivi didattici di questo lavoro di ricerca e trova un punto d'incontro con le proposte metodologiche di Antonio Hidalgo Navarro e Adrián Cabedo Nebot della Universitat de València. I due studiosi affermano che il gioco è un elemento essenziale per esercitare l'intonazione e, soprattutto,

il teatro è uno strumento prezioso per l'acquisizione, la pratica e il perfezionamento del componente/tratto intonativo in una Lingua Straniera; indossando la maschera è più facile perdere le inibizioni: perdere la paura di parlare, di sbagliare, di sentirsi ridicolo [19].

3. Ipotesi di lavoro

Lo stato dell'arte in tale ambito di ricerca permette di formulare la seguente ipotesi di lavoro: la lettura ad alta voce di testi teatrali è uno strumento efficace per acquisire la competenza prosodica audiovisiva. In questo contesto e da una prospettiva metodologica integrata, lo studio di caso che qui si presenta consiste nel creare e produrre, in un contesto di didattica extracurricolare, un audiodramma registrato dal vivo in teatro, con post-produzione in studio, e infine trasmesso in formato *podcast*; per controllare in seguito la sua ricaduta didattica nell'insegnamento curricolare di "Mediazione linguistica orale tra lo spagnolo e l'italiano" (1° anno, 1ª lingua spagnolo), propedeutico all'Interpretazione dialogica, del corso di laurea in MLI, anno accademico 2015-2016.

3.1. Contesto di ricerca

Lo studio di caso si inserisce nel macro progetto scientifico-culturale *Forlì FM: Eco del Mondo. Atti Tradotti Trasmessi*, ideato e realizzato dal Centro di Studi Trasversali su Teatro e Interculturalità (TRATEÀ), del Dipartimento DIT con il contributo del Comune di Forlì.

L'obiettivo del macro progetto è verificare l'azione efficace del radioteatro nell'insegnamento/apprendimento delle lingue straniere e analizzare come quest'azione influisce sull'acquisizione della competenza comunicativa interculturale, in particolare nei futuri mediatori linguistici interculturali. L'articolazione progettuale ha creato e prodotto audiodrammi in francese, inglese, italiano, portoghese, slovacco e spagnolo. Il progetto ha coinvolto gli studenti del DIT e si è avvalso della collaborazione di prestigiosi professionisti del settore.

Si riportano i titoli, i docenti e professionisti responsabili:

- Francese (Marie-Line Zucchiatti): *La sas* (v.o.) – *La soglia* (v.t.) (tratto dal testo omonimo di Michel Azama).
- Inglese (Giuditta Mingucci): *Fragile* (v.o.) (tratto dal testo di David Grieg a cura di Alex Evans e Giuditta Mingucci).
- Italiano (Ivonne Lucilla Simonetta Grimaldi): *InCanto Verdiano* (v.o.) (testo originale di Ivonne Lucilla Simonetta Grimaldi).
- Italiano (María Isabel Fernández García - Ivonne Lucilla Simonetta Grimaldi): *Aspettando-te* (libero adattamento e traduzione multimediale da *Tiempo de espera* di Carmen Riera con la collaborazione di Francesca Milani e Olimpia Pizzol).
- Portoghese (Anabela Ferreira): *Diálogos de Roma* (v.o.) – *Diálogos di Roma* (v.o.) (tratto dal testo omonimo di Francisco de Hollanda. Traduzione multimediale a cura di Ilaria Turri con la supervisione di Anabela Ferreira).
- Slovacco (Renata Kamenarová): *Michelangelo. Divadelná freska o ceste umelca* (v.o.) (drammaturgia di Veronika Dianišková, regia di Peter Weinciller).
- Spagnolo (María Isabel Fernández García): *No te lo tomes a pecho* (v.o.) (tratto da *Un busto al cuerpo* di Ernesto Caballero).

Gli studenti partecipanti appartengono all'Aula di Teatro del Dipartimento DIT, attiva fin dal 1992. Tale Aula è organizzata come un laboratorio interdisciplinare per l'acquisizione di competenze trasversali (*soft skill*) e competenze specifiche nell'ambito del processo di acquisizione della lingua straniera per futuri mediatori linguistici interculturali. Il laboratorio si svolge nell'arco dell'anno accademico (ottobre-maggio) e termina con la settimana di Teatro universitario *Babele Teatrale in Costruzione*. La Rassegna ospita spettacoli in arabo, bulgaro, cinese, francese, giapponese, inglese, italiano, italiano per stranieri, portoghese, russo, slovacco, spagnolo e tedesco; si svolge presso il Teatro comunale "Diego Fabbrì" di Forlì e coinvolge tutta la comunità universitaria e l'intera cittadinanza. Gli studenti partecipanti curano anche i sottotitoli in italiano in ogni fase del processo traduttivo.

4. Studio di caso: metodologia

La ricerca empirica è stata svolta seguendo un paradigma non sperimentale, con una raccolta di dati prevalentemente qualitativa e un'analisi dei dati di tipo interpretativo (Gregorio Cano 2015) [19].

4.1. Materiale

Per creare l'audiodramma dello studio di caso si è adottato il testo teatrale *Un busto al cuerpo* di Ernesto Caballero, scritto nel 1999, pubblicato in Spagna nel 2001 e tradotto in italiano nel 2004 [20]. Le protagoniste di questa parodia sono tre donne di due generazioni diverse che sfidano il loro corpo. Tre donne di oggi che rappresentano la condizione femminile in una società dominata dal culto ossessivo del corpo e dell'immagine stessa. Una società che insegue la chimera della vita eterna e della perfezione estetica come raggiungimento della felicità e rincorre l'idea di fare del proprio corpo un atlante del vissuto personale. Oltre alla prospettiva di genere, il testo si caratterizza per una scrittura e una struttura drammatiche particolarmente adeguate allo scopo dello studio di caso. Il dettato teatrale presenta battute brevi e veloci, ritmo serrato e incalzante, che fanno emergere gli stilemi del genere parodico. Elementi che ben si declinano con lo sviluppo della competenza fonetico-fonologica e della competenza prosodica in studenti italo-foni di Spagnolo lingua straniera, producendo nei discenti stimoli linguistici, visivi, gestuali e plastici.

La sfida insita nell'adattare intersemioticamente tale testo in un audiodramma consiste nell'incanalare i diversi codici teatrali in un unico codice in cui convivano sia i segnali linguistici sia i paraverbali. Seguendo la terminologia di Nadiani (1999) [21], la registrazione dal vivo durante la rappresentazione teatrale diventa un *testo di scalo*. Un ponte, *un work in progress* che, con la postproduzione, porta alla versione definitiva *No te lo tomes a pecho [radioteatro tragicómico]*, dove tutti i codici diventano materia sonora.

4.2. Soggetti

Per controllare l'efficacia della lettura ad alta voce di testi drammatici nell'acquisizione della competenza prosodica audiovisiva si è selezionato un campione di soggetti sulla base del loro livello di

competenza linguistica orale. Il gruppo dunque era formato da tre studentesse del primo anno del corso di Mediazione linguistica orale, da una studentessa di Scienze Internazionali e Diplomatiche del Campus di Forlì (SID) e da una tutor didattica. Per esautività riportiamo il passaporto linguistico delle partecipanti:

- Una studentessa del programma Erasmus + studio, Università di Granada, madrelingua spagnola [studentessa A, SA];
- Una studentessa del c.s. MLI, spagnolo L1, un semestre di studio universitario, soggiorno di un anno di studio in Uruguay [studentessa B, SB];
- Una studentessa del c.s. MLI, spagnolo L1, un semestre di studio universitario, soggiorno lavorativo in Spagna di tre mesi [studentessa C, SC];
- Una studentessa del c.s. MLI, spagnolo L1, un semestre di studio universitario [studentessa D, SD];
- Una studentessa del SID, principiante assoluta [studentessa E, SE];
- Una tutor di Teatro e Interculturalità presso il DIT, spagnolo C2 [tutor, T].

4.3. Metodo

Il laboratorio ha avuto inizio il 12 febbraio 2016 e si è concluso il 12 maggio 2016 presso il Teatro “Diego Fabbri” di Forlì con la messa in scena del testo *No te lo tomes a pecho* [radioteatro tragicómico].

Il lavoro, articolato in forma laboratoriale, è stato diviso in due fasi: (febbraio - marzo) con 1 incontro settimanale di 2 ore e lavoro individuale a casa; e (aprile - maggio) con 2 incontri settimanali di 3 ore e lavoro individuale a casa. La lettura ad alta voce del testo è stata l'attività su cui si è basato tutto il lavoro preparatorio alla messa in scena. L'obiettivo era di far emergere tutti i codici del linguaggio teatrale unicamente attraverso la parola. Seguendo la concezione del teatro mentale di Mallarmé (1925) [22], «Ce Conte s'adresse à l'Intelligence du lecteur qui met les choses en scène, elle-même», dove la parola scritta racchiude in potenza tutte le messe in scena possibili, si è lavorato fin dal primo incontro sulla lettura ad alta voce per scoprire le potenzialità drammatiche contenute nel testo.

Per tale motivo, l'attività laboratoriale ha previsto un intenso lavoro sistematico sull'articolazione e la dizione (esercizi di fonetica, scioglilingua, esercizi di potenziamento della respirazione, ecc.) non fine a sé stesso, ma con l'obiettivo di esperire attraverso la ginnastica cosciente dell'emissione della voce anche la gestualità radicata nel componente fonico. Sulla scorta dei parametri di Cantero (2002), si è inteso il testo scritto come un artefatto auditivo ma incompleto, con una intonazione implicita che il gruppo di lavoro doveva saper riconoscere e saper ricreare durante il processo di lettura ad alta voce. Si è privilegiato, ad esempio, il lavoro sulla carica espressiva dei segni d'interpunzione, interrogativi ed esclamativi, scoprendo sul campo discorsivo l'enfasi come traccia della *intentio* dell'enunciazione originale. La percezione profonda di questi segni ha portato a sviluppare un'adeguata consapevolezza del gesto ritmico, che struttura il discorso orale e focalizza l'elemento espressivo (Inhoffen 1996) [23].

Per arrivare a questa conclusione si è tenuto conto delle diverse dimensioni dei gesti (iconica, metaforica, deittica, ecc.), seguendo lo studio di Balog e Brentari (2008) [24]. L'attenzione si è focalizzata sull'importanza del *beat* (battuta, sillaba accentuata); evidenziando che le mani e il resto del corpo (in particolare, guance, sopracciglia, occhi, testa, spalle e busto) si usano come una bacchetta che segue il ritmo del discorso. Si è realizzata una batteria di esercizi mirati a sottolineare la correlazione nel costruito discorsivo tra il Focus prosodico e la prominenzia intonativa. Come far percepire tale correlazione ai soggetti partecipanti? L'ausilio della registrazione video della lettura ad alta voce ha permesso tale percezione. Si sono compiuti tre esperimenti. Nel primo si è osservato cosa fa il partecipante con la voce quando usa anche i gesti per *fare i beat*. Nel secondo si è esaminato se il partecipante è in grado di percepire cosa fa con la voce quando usa anche i gesti e ascolta una sua frase. Nel terzo si è analizzato se il partecipante è capace di emettere un giudizio sulla prominenzia dei *beat* quando guarda e ascolta una sua frase, vale a dire, *vede i beat*.

Oltre al *training* fisico e vocale il laboratorio ha compreso anche un'accurata analisi a tavolino del testo, suddivisa in diverse fasi: a) Tempo e Spazio; b) Contesto letterario e sociopolitico; c) Struttura esterna e struttura interna; d) Studio dei personaggi e del conflitto; e) Dialogo e Linguaggio; f) Risorse drammatiche e Codi-

ci non verbali; g) Elementi intertestuali e interdiscorsivi. Per maggiore esautività sulla metodologia esposta si rimanda a Fernández García (2009) [25]. Per poter visualizzare il tipo di lavoro a tavolo svolto dal gruppo di teatro spagnolo (minuti 3:58/5:48) [26], si rimanda al video dell'Associazione Teatrale Universitaria SSenza-LiMITi, che riprende il lavoro preparatorio dei vari gruppi teatrali.

4.4. Risultati

Si presentano i risultati dell'analisi dei dati ottenuti secondo i seguenti criteri (cfr. §4): 1) osservazione qualitativa dell'acquisizione della competenza prosodica audiovisiva, in particolare del gesto ritmico, durante il momento performativo-spettacolare; 2) analisi sulla ricaduta didattica nella valutazione finale dell'insegnamento curriculare di "Mediazione linguistica orale tra lo spagnolo e l'italiano" (Primo anno, Prima lingua spagnolo).

- 1) Da un'attenta visione del video dello spettacolo [27] si evince che il *training* intensivo sul gesto ritmico che marca il ritmo del discorso ha comportato un miglioramento complessivo della capacità di far coincidere il *beat* con la prominenza, sia essa iniziale, enfatica o conclusiva. La lettura ad alta voce di fronte a un pubblico, grazie alla figura vicaria del mediatore fonico [17], ha consolidato l'identificazione delle unità nozionali del testo, caricando di senso il discorso. L'emozione scaturita dalla presenza fisica dello spettatore è stata un catalizzatore efficace che ha accelerato nelle attrici lo sviluppo di una dizione depurata e di una articolazione chiara. Il coinvolgimento empatico attore/spettatore ha creato un canale comunicativo autentico e a doppio binario. La danza, inoltre, ha sviluppato la capacità di ascolto, l'equilibrio dinamico e la creazione di una memoria muscolare. Ha saputo modellare un corpo in ascolto, pronto a rispondere alle sollecitazioni sonore e linguistiche in una attesa attiva. Questo ascolto attivo è stato anche rinforzato dall'attività di sincronizzazione degli effetti sonori in presa diretta. L'audiodramma ha permesso una percezione visiva che ha allargato lo spazio d'attenzione, trasformando lo spazio fisico in uno spazio discorsivo.

Un dato che merita di essere commentato è che l'apprendimento esperienziale o autentico ha accelerato il processo di acquisizione delle competenze linguistiche. Il contesto reale offerto dal palcoscenico e l'emozione legata all'evento performativo hanno favorito un *feedback* intrinseco che ha messo in relazione l'azione con il suo obiettivo. In questo modo i soggetti partecipanti hanno corretto progressivamente la propria azione fino al giorno della *performance* finale, promuovendo una riflessione attiva nei soggetti *spettatrici*.

Un altro dato di particolare interesse è stato il processo di apprendimento del soggetto *SE*. Come principiante assoluta *SE* è stata *spettatrice* privilegiata di *T*; *T* ha avuto infatti una funzione enzimatica, dato che entrambe interpretavano lo stesso ruolo (*Cristina 3*). *T* ha agito da agente facilitatore della disinibizione, indossando una efficace maschera linguistica capace di attivare i neuroni specchio di *SE*.

L'azione teatrale ha raggiunto il suo scopo finale: emozionare la cognizione.

- 2) Per l'analisi della ricaduta didattica sull'insegnamento curriculare di "Mediazione linguistica orale tra lo spagnolo e l'italiano" (Primo anno, Prima lingua spagnolo), si paragonano i dati raggiunti nella valutazione finale del corso da *SA*, *SB*, *SC* e *SD* con quelli del gruppo di controllo composto dai restanti 22 studenti del corso. La prova finale consisteva in una prova di comprensione orale (visione e ascolto di un frammento in spagnolo di un documentario di ambito turistico dell'emittente RTVE della durata di 3 minuti circa) e relativa riformulazione orale del contenuto in italiano; in una prova di mediazione linguistica dall'italiano in spagnolo (simulazione di una situazione comunicativa dialogica, ambito gastronomico); e in una discussione in spagnolo di un argomento teorico di Oratoria e Retorica [28]. I parametri valutativi sono stati i seguenti:

- A Prova 1. Riformulazione in italiano (15/30): Contenuto (5/30) [senso del testo, corrispondenze lessicali, capacità di parafrasi]; Forma (5/30) [fluidità, capacità di rischio, pause piene]; Resa in italiano (5/30) [Fonetica/Prosodia:

produzione corretta dei fonemi e intonazione, accettabilità/inaccettabilità, interferenze; Morfosintassi: strutture ben articolate, accettabilità/inaccettabilità, interferenze; Lessico e Registro: adeguato, inadeguato, povertà lessicale, accettabilità/inaccettabilità lessicale, interferenze; Articolazione: chiara, poco chiara, incomprensibile].

- B Prova 2. Mediazione verso lo spagnolo (10/30): Comunicazione verbale (pronuncia/prosodia, morfosintassi, lessico, fluidità discorsiva) [Fonetica/Prosodia: produzione corretta dei fonemi e intonazione, accettabilità/inaccettabilità, interferenze; Morfosintassi: strutture ben articolate, accettabilità/inaccettabilità, interferenze; Lessico e Registro: adeguato, inadeguato, povertà lessicale, accettabilità/inaccettabilità, interferenze; Espressione (fluidità discorsiva): agile e fluida, poco fluida, con intoppi; Articolazione: chiara, poco chiara, incomprensibile].
- C Prova 3. Discussione su un argomento teorico di Oratoria e Retorica (5/30): Contenuto ed Espressione.

La valutazione globale media dei ventisei studenti del corso è stata di 24,038/30. La valutazione globale media di chi ha frequentato il laboratorio teatrale è stata di 27,75/30. Nello specifico: *SA*, 29/30; *SB*, 26/30; *SC*, 29/30, *SD*, 28/30. Il voto più alto raggiunto dal gruppo di controllo è stato 29/30 e il più basso 21/30. La studentessa del gruppo di controllo che ha riportato un 29/30 ha nel suo portfolio linguistico un soggiorno di studio di un anno in Argentina. Le *spettatrici* quindi superano il voto medio e raggiungono il voto più alto dell'intero gruppo di studenti del corso. Smembrando i dati per prove, risulta che nella prova 2 *SA*, *SB*, *SC* e *SD* hanno avuto valutazioni più alte in tutti gli *item* dei parametri di Fonetica/Prosodia ed Espressione.

Un dato interessante è la differenza di voto finale tra *SA* e una studentessa del gruppo di controllo, anche lei madrelingua spagnola del programma Erasmus + studio, che ha riportato un voto finale di 26/30 e che negli *item* Espressione e Articolazione non ha raggiunto la stessa valutazione di *SA*. Altro dato rilevante è che *SC*

e *SD*, rispetto al voto riportato nel primo semestre dell'anno accademico per il Modulo di Lingua e Cultura Spagnola, hanno incrementato la valutazione finale passando rispettivamente da 26/30 a 28/30 e da 23/30 a 28/30.

5. Conclusioni

Sebbene il campione di questo studio di caso sia piuttosto ridotto e non permetta di formulare conclusioni generalizzate, la discussione dei risultati conferma l'ipotesi di partenza (cfr. §3), vale a dire, che la lettura ad alta voce di testi teatrali in contesti performativi e spettacolari come la registrazione dal vivo di un audiodramma è uno strumento efficace per lo sviluppo della competenza prosodica audiovisiva nei futuri mediatori linguistici interculturali. I dati raccolti dimostrano come essa abbia una positiva ricaduta didattica sui risultati della prova finale di valutazione del corso di "Mediazione linguistica orale tra lo spagnolo e l'italiano" (1° anno, 1ª lingua spagnolo).

L'approccio olistico adottato ha permesso ai soggetti coinvolti nello studio di caso di scoprire il "volto fonico delle parole" e il carattere multisensoriale della lettura. Grazie al *training* laboratoriale, le *spettatrici* hanno indossato una maschera linguistica autentica che si è dimostrata proficua sia nel *gioco delle parti* sia nella valutazione accademica. E che si spera sia produttiva anche nel loro futuro professionale. In conclusione, l'innovazione didattica proposta da questa ricerca, affondando le sue radici nella relazione empatico/catartica attore/spettatore e con l'ausilio delle nuove tecnologie, consente di creare un ponte formativo che porti l'*homo loquens* all'*homo eloquens* attraverso l'*homo ludens*.

Bibliografia

- [1] ANGELA COLLADOS AÍs, *La evaluación de la calidad en la interpretación simultánea: la importancia de la comunicación no verbal*, Granada, Editorial Comares, 1998.
- [2] INGRID Kurz, *Conference Interpretation: Expectations of Different User Groups*, in «The Interpreters' Newsletter», 1993, 5, pp. 13-21.

- [3] ANDRZEJ KOPCZYŃSKY, *Quality in conference interpreting: some pragmatic problems*, in *Bridging the Gap. Empirical Research in Simultaneous Interpretation*, edited by SYLVIE LAMBERT - BARBARA MOSER-MERCER, Amsterdam-Filadelphia, Benjamins, 1994, pp. 87-99.
- [4] BARBARA MOSER-MERCER, *Quality in interpreting: Some methodological issues*, in «The Interpreters' Newsletter», 1996, 7, pp. 43-55.
- [5] DANIEL GILE, *L'évaluation de la qualité de l'interprétation par les délégués: une étude de cas*, in «The Interpreters' Newsletter», 1990, 3, pp. 66-71.
- [6] BRUCE L. BROWN, *Experimentelle Untersuchungen zur Personenwahrnehmung aufgrund vokaler Hinweisreize*, in *Vokale Kommunikation: Nonverbale Aspekte des Sprachverhaltens*, edited by KLAUS R. SCHERER, Weinheim-Basilea, Beltz, 1982, pp. 211-227.
- [7] STEVEN J. BRECKLER, *Emotion and attitude change*, in *Handbook of Emotions*, edited by MICHAEL LEWIS - JEANETTE M. HAVILAND, New York-London, The Guilford Press, 1993, pp. 461-473.
- [8] GREGORIO DE GREGORIS, *Voice Quality and Tv Interpreting: a proposal for a gestaltic evaluation*, Memoria di tesi dottorale, Università di Trieste, 2016, <http://hdl.handle.net/11368/2908100>.
- [9] KARL BÜHLER, *Ausdrucks theorie. Das System an der Geschichte aufgezeigt*, Stuttgart, Fischer, 1933-1978 [Trad. ita. a cura di LUCIO PUSCI, *Teoria dell'espressione. Il sistema alla luce della storia*, Roma, Armando, 1978].
- [10] FEDERICO ALBANO LEONI, *Dei suoni e dei sensi. Il volto fonico delle parole*, Bologna, il Mulino, 2009.
- [11] EMIEL KRAHMER - MARC SWERTS, *More about brows*, in *From brows to trust: Evaluating embodied conversational agents*, edited by ZSÓFIA RUTTKAY - CATHERINE PELACHAUD, Dordrecht, Kluwer Academic Press, 2004, pp. 191-216.
- [12] MARC SWERTS - EMIEL KRAHMER, *Audiovisual prosody and feeling of knowing*, in «Journal of Memory and Language», LIII (2005), 1, pp. 81-94.
- [13] JOAN BORRÁS-COMES - PILAR PRIETO, *'Seeing tunes'. The role of visual gestures in tune interpretation*, in «Journal of Laboratory Phonology», II (2011), 2, pp. 335-380.
- [14] EMIL CVEJIC - JEESUM KIM - CHRIS DAVIS, *Prosody off the top of the head: Prosodic contrasts can be discriminated by head motion*, in «Speech Commun», 2010, 52, pp. 555-564.

- [15] EMIL CVEJIC - JEESUM KIM - CHRIS DAVIS, *Prosody for the Eyes: Quantifying Visual Prosody using Guided Principal Component Analysis*, in «Interspeech», 2010, pp. 1433-1436.
- [16] González-Fuente, S. (2015). “La prosodia audiovisual de la ironía verbal: un estudio de caso”, *Revista de la Sociedad Española de Lingüística* 45 (1), pp. 77-104.
- [17] FRANCISCO JOSÉ CANTERO, *Oír para leer: la formación del mediador fónico en la lectura*, in *La seducción de la lectura en edades tempranas*, editado por MENDOZA FILLOLA, Madrid, M.E.C.D. - Colección Aulas de Verano, 2002, pp. 75-100.
- [18] ANTONIO HIDALGO NAVARRO - ADRIÁN CABEDO NEBOT, *Observación sobre la importancia de la entonación en la enseñanza de E/LE: Aspectos metodológicos*, in «Cauce. Revista internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas», 2011-2012, 34-35, pp. 209-230.
- [19] ANA Gregorio Cano, *Avanzando en la investigación en didáctica de la traducción: vías metodológicas*, in «Opción», 2015, 31, No Especial 3, pp. 622-636.
- [20] ERNESTO CABALLERO, *Te quiero muñeca. Un busto al cuerpo*, San Lorenzo del Escorial, Ediciones la Discreta, 2001 [Trad. it. *Un busto sos-petto. Una commedia di idee e silicone*, a cura di BARBARA FORESTI, Firenze, Alinea, 2004]. [<https://www.celcit.org.ar/bajar/dla/83/>].
- [21] GIOVANNI NADIANI, *Dal testo d'arrivo al testo di scalo. Le nuove tecnologie imporranno una nuova terminologia?*, in «inTRAlinea», 1999, 2 [<http://www.intraline.org/archive/article/1627>].
- [22] STÉPHANE MALLARMÉ, *Igitur ou la folie d'Elbehnnon*, Paris, Gallimard, 1925.
- [23] NICOLA INHOFFEN, *El papel de los gestos en la ordenación y estructuración de la lengua hablada española*, in *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, editado por THOMAS KOTSCHI - WULF OESTERREICHER, - KLAUS ZIMMERMANN, Frankfurt am Main-Madrid, Vervuert-Iberoamericana, 1996, pp. 45-68.
- [24] HEATHER L. BALOG - DIANE BRENTARI, *The relationship between early gestures and intonation*, in «First Language», XXVIII (2008), 2, pp. 141-163 [<https://doi.org/10.1177/0142723708088722>].
- [25] MARÍA ISABEL FERNÁNDEZ GARCÍA, *Jaque a Don Juan. La construcción del texto dramático en el escenario de la didáctica de la traducción*, in *L'esperienza teatrale nella formazione dei mediatori linguisti-*

- ci e culturali*, a cura di EAD. - MARIA GIOVANNA BISCU - MARIE-LINE ZUCCHIATTI, Bologna, Bononia University Press, 2009, pp. 19-53.
- [26] *Associazione Teatrale S SenzaLiMITi - Giapponese, Bulgaro, Spagnolo e Portoghese*, YouTube video, posted by DIT Dipartimento di Interpretazione e Traduzione – UniBo, 26 aprile 2016 [<https://www.youtube.com/watch?v=Ub8tt3lnW7E&index=3&list=PLVBW8X3cjuf9DXJcfwBQqjChrka0UNuf>].
- [27] *La Compañía de la Maleta presenta ¡No te lo tomes a pecho! [radioteatro tragicómico]*, YouTube video, posted by DIT Dipartimento di Interpretazione e Traduzione – UniBo, 19 giugno 2018 [<https://www.youtube.com/watch?v=O7H4uS5cWSA>].
- [28] *Saber hablar*, editado por ANTONIO BRIZ, Madrid, Aguilar-Instituto Cervantes, 2008.

