

Insegnare l'aspetto interculturale nella classe d'italiano tramite i gesti nel film "Cado dalle nubi" di Gennaro Nunziante (2009)
Teaching the intercultural aspect in the Italian class through the use of the film "Cado dalle nubi" by Gennaro Nunziante (2009)

Bourenane Nabil*
Università di Algeri 2 (Algeria)
bourenanenabil2@gmail.com

Belkadi Rezkia Leila
Università di Algeri 2 (Algeria)
rezkia.leila.belkadi@univ-alger2.dz

Data di invio: 04/05/2024

Data di accettazione:06/10/2024

Riassunto:

In questo articolo, presentiamo una parte della nostra esperienza sull'interculturalità gestuale nel contesto dell'insegnamento della lingua italiana LS a studenti algerini dell'università di Algeri 2. In questo senso, abbiamo sperimentato l'uso del film cinematografico come strumento didattico attraverso la proiezione di qualche sequenza del film italiano *Cado dalle nubi* di Gennaro Nunziante alla quale seguono alcune attività didattiche. L'obiettivo era quello di esaminare a che punto la gestualità è importante nella comunicazione in quanto un elemento interculturale. Le sequenze scelte ci hanno permesso di somministrare varie attività oltre a quelle previste all'inizio, con i nostri studenti. Questi ultimi erano tanto attenti quanto motivati. Le analisi delle attività ci hanno portato alla conclusione che l'input filmico in classe è di una grande rilevanza nonostante alcuni limiti che ci si incontrano soprattutto quando si tratta di insegnare i gesti e contestualizzarli.

Parole chiavi:

insegnamento, microsistemi culturali, gesti, film, Checco Zalone

Abstract:

The purpose of this paper is to share some of our experiences on gestural interculturality in teaching the Italian FL language to Algerian students at the University of Algiers 2. We have tested the use of cinematographic film as a teaching tool by viewing a few sequences of the Italian films *Cado dalle nubi* by Gennaro Nunziante followed by some educational activities. The objective was to assess the importance of gestures in communication as an intercultural element. The selected sequences allowed us to manage various activities in addition to those planned at the beginning, with our students who have been as attentive as they have been motivated. The analyzes of the activities led us to the conclusion that movie input in the classroom is of great relevance despite some limitations that are encountered especially when it comes to teaching gestures and contextualizing them.

Keywords:

Teaching, cultural microsystems, gestures, film, Checco Zalone

* L'autore: Nabil Bourenane

Introduzione:

La dimensione non verbale nell'identificare la cultura di una persona è molto importante. Un esempio significativo è quello del film americano *Inglourious basterds* (in italiano *Bastardi senza gloria*) del 2009. In quest'ultimo c'è una scena molto interessante in cui, per un gesto con le dita sbagliate, scatena l'inferno. Infatti, un infiltrato americano travestito da ufficiale nazista viene riconosciuto dal nemico perché ha usato il gesto sbagliato. Il finto nazista, e nell'ordinare tre bevande, ha indicato il numero tre all'americana invece che alla tedesca; cioè usando l'indice, il medio e l'anulare al posto di del pollice, l'indice e il medio. Come possiamo osservare da questo esempio molto rilevante: l'ufficiale americano pur essendo stato preparato su tutti gli aspetti ad assumere l'identità di un tedesco, tuttavia è finito morto perché non ha saputo utilizzare un aspetto non verbale. Da questo esempio, possiamo renderci conto dell'importanza del linguaggio non verbale nella comunicazione quotidiana in generale, e nell'insegnamento e nell'apprendimento di una lingua straniera in particolare.

Infatti, stimolati da una esperienza personale, da quando lavoravamo in un'azienda con italiani, durante la quale, la lingua verbale non ci bastava per percepire il senso vero e proprio dei loro messaggi, esso ha suscitato in noi la curiosità sulla rilevanza dell'aspetto non verbale della lingua italiana. Così, oggi da docente, insegnare questo aspetto ai nostri studenti ci è sembrato così evidente e così importante che abbiamo iniziato la riflessione sul come e quali siano i metodi ed i modi più appropriati per il loro insegnamento. Infatti, ci siamo scontrati a delle difficoltà e ci siamo resi conto quanto è difficile curare questo aspetto nell'insegnamento della lingua italiana. Per questo, abbiamo scelto di focalizzare questa nostra ricerca sull'insegnamento dell'aspetto interculturale attraverso i film, strutturata attorno alle domande successive

- Come insegnare il linguaggio non verbale della lingua italiana a studenti algerini?
- Quali tipi di gesti scegliere per l'insegnamento interculturale?
- Fino a che punto i gesti possono contribuire alla comprensione della lingua italiana?
- Fino a che punto i gesti possono contribuire allo sviluppo della competenza comunicativa dei nostri studenti?

Vorremmo insomma, verificare come si possono insegnare ai nostri studenti di lingua italiana LS dell'università Algeri 2, gli elementi non verbali; focalizzandoci in particolar modo sui gesti. Tuttavia, è molto vitale precisare, che di questa lingua debba essere insegnata la grammatica, la sintassi, il lessico e le altre materie senza trascurare la dimensione culturale con i suoi vari elementi. Infatti, oltre all'obbiettivo principale di questa ricerca cioè quello di mettere in rilievo l'importanza di insegnare l'aspetto non verbale, precisamente, i microsistemi culturali della lingua italiana a studenti algerini che hanno microsistemi culturali diversi; è anche quello di far emergere le difficoltà nell'insegnare questo aspetto al nostro pubblico. Inoltre, vogliamo proporre una batteria di attività che abbiamo didattizzato del film italiano *Cado dalle nubi* di Gennaro Nunziante del 2009.

1- La comunicazione non verbale in classe di lingue:

Nella comunicazione di tutti i giorni si dà per scontato (come avvenuto con l'ufficiale americano) che i gesti siano una cosa universalmente comuni e condivisi ma, in realtà, in

moltissimi casi, gli stessi gesti di una comunità non “dicono” lo stesso significato in un'altra come lo afferma la linguista italiana Pierangela Diadori (1990):

È noto infatti che lo stesso movimento delle mani, del capo, degli occhi o delle labbra, può avere significati diversi da zona a zona. Lo scatto della mano sinistra sull'avambraccio (gesto 66 e 98), per esempio, che in Scandinavia è solo un segno di forza fisica e in Portogallo uno scherzo, è invece un complimento osceno in Inghilterra, un chiaro insulto sessuale in Italia e in Francia, ed è addirittura illegale a Malta. (Diadori, 1990; 17)

Forse questa spontanea trascuratezza è data al fatto che noi concepiamo che il gesto sia una cosa naturale (in quanto movimento di una parte del corpo) proprio come lo è il fatto di camminare o masticare. Hill (1990) nel suo libro *“The Hidden dimension”* suggerisce l'idea del *“the silent Language”* che durante la comunicazione avviene contemporaneamente con la lingua verbale. Infatti, Hill sostiene che durante una conversazione tra due persone il linguaggio silenzioso interviene su diversi livelli di coscienza sia in modo consapevole che quello inconsapevole. Come rivela che la comunicazione verbale è composta da microsistemi culturalmente condizionati che aiutano a mantenere una conversazione. In più, lui aggiunge che: *“All of us are sensitive to subtle changes in the demeanor of the other person as he responds to what we are saying or doing.”* (Hill, 1990; p 05). Questo fatto spiegherebbe un'altra volta la reazione estrema dei soldati finita con una sparatoria fatale. Giustamente, sono proprio questi microsistemi culturalmente condizionati che contribuiscono alla comprensione del messaggio verbale. Infatti, quando usiamo questi “movimenti” per “parlare” cambiano le regole del gioco, e entra in campo, la gestualità a fungere da un mezzo di comunicazione da non sottovalutare.

Come abbiamo visto qui sopra, il linguaggio non verbale gioca un ruolo importante nella comunicazione. Di fatto, Balboni (2007) sostiene che la percentuale con cui noi riceviamo le informazioni dal mondo esterno tramite l'udito è solo 11% mentre, con la visione l'80%. Queste percentuali sono significativi e ci portano a rinforzare l'idea di Hill sul fatto dell'importanza del linguaggio non verbale. Questa importanza diventa più rilevante quando si tratta dell'insegnamento delle lingue straniere dove due microsistemi culturali s'incontrano. Infatti, la comunicazione interculturale oltre a rappresentare delle difficoltà di tipo linguistici, rappresenta, anche l'aspetto non verbale che come abbiamo visto prima, non è da sottovalutare. Infatti, essendo docente universitario di lingua italiana all'Università di Algeri 2, insegnare l'italiano per noi, significa anche insegnare i microsistemi culturali dell'italiano oltre alla lingua verbale.

2- **Classificazione dei gesti:**

Nella comunicazione un gesto significa qualsiasi movimento che imane del corpo e cioè con le mani, con le braccia, con le spalle o con la testa. In questo elaborato ci occupiamo del gesto in quanto un elemento comunicativo che accompagna le parole e le espressioni nell'interazione e, qualche volta, le sostituisce completamente. Vari studiosi (Efron 1941; Ekman, Friesen, 1969; McNeill, 1992; Kendon, 2004) distinguono i gesti secondo tantissime tipologie e categorie. In seguito portiamo quattro tipi che, secondo Pioggi 2006, ci sono più o meno, in tutti gli elaborati degli studiosi sopracitati.

2-1 Emblematici (anche simbolici): sono gesti che, in una determinata cultura hanno un significato e una traduzione, in parole o frasi, culturalmente condivisi (il mignolo retto verso l'alto per indicare magrezza, il pollice retto per indicare abbreviazione). Famosi emblemi italiani sono “la mano a borsa” come viene nominato dalla linguista Diadori (1990) mentre lo stesso gesto viene indicato come “mano a tulipano” in Poggi (2006) e “mano a sacchetto” in Caon (2010). che secondo il contesto assume il significato di una domanda “Che dici?”, “Che fai?” “Cosa?” ma si utilizza anche per accentuare una domanda, “le corna” che secondo il modo di dirigerle indica “infedeltà coniugale” quando si porgono verso l'alto, “augurare il male” quando si porgono verso la persona a cui si vuole fare il gesto scaramantico o il suo contrario “allontanare il male” quando si fanno verso il basso.

Riteniamo molto opportuno sottolineare l'importanza della mano a borsa che è simile ad altri conosciuti da diversi popoli del Mediterraneo e assume molti significati ben diversi. Infatti, secondo Caon questo gesto “... in Grecia, significa “ottimo”, “perfetto”, mentre in Egitto e nel mondo arabo esprime la richiesta di aspettare, di avere pazienza. In Cina, infine, sta ad indicare “poca quantità” Caon (2010; 121).

2-2 Deittici: dal greco *dèicnumi* “indicare”, sono quelli con cui si indica un'oggetto o una persona per localizzarli nello spazio o nel tempo. Di solito si indica con l'indice o con la mano aperta. I deittici assumono significati come (quello là, laggiù, oltre, dietro, dopo, prima ecc.);

2-3 Iconici (anche mimetici): dal greco *èikon* “immagine” raffigurano nell'aria la forma o imitano i movimenti di un'oggetto, un'animale, una persona (il fisico di una donna, l'azione di fumare o di volare ecc).

2-4 Batonici: dal francese *bâton* “bastone”, si usano per scandire e enfatizzare certe parole o espressioni facendo muovere le mani in modo che accentua un'espressione o mette in rilievo certe parole che sono le più importanti del discorso.

È importante precisare che i gesti si possono classificare secondo altri punti di vista:

- Secondo l'*intenzionalità* i gesti sono “comunicativi” e “non comunicativi”. Da un punto di vista del tutto pragmatico un gesto è comunicativo quando si fa in modo intenzionale e consapevole. Gli “emblemi” sono sempre comunicativi perché si fanno sempre per “dire” qualcosa e, sono talmente intenzionali che l'emittente che li manda è del tutto consapevole nel farne uso. Invece un gesto è “non comunicativo” quando viene fatto in modo inconscio e senza avere uno scopo specifico. Certe volte un “batonico” (come la mano o il braccio che va su e giù per enfatizzare il parlato) si fa senza accorgersene al punto se qualcuno se si chiede che gesto ha fatto, risulta che lui non se ne ricorda.

- Secondo la *relazione*: rispetto ad altre modalità i gesti sono “autonomi” e “coverbali”. Alcuni gesti sono autonomi quando si possono usare senza parlato, assumendo nello stesso tempo la funzione del parlato stesso. Battere le mani o alzare il pollice per approvare qualcosa, passarsi la mano sotto il mento per esprimere indifferenza e tanti altri gesti emblemi sono autonomi perché possono sostituire parole e espressioni. Questi ultimi si possono usare anche con parole e espressioni che assumono lo stesso significato per rafforzare il senso (“ma cosa vuoi?” accompagnato dal movimento della “mano a borsa” per rafforzare il tono aggressivo della domanda). I batonici invece, vista la loro funzione che consiste nello scandire il parlato, non sono autonomi perché li usiamo solo quando

parliamo. Assieme ai “batonici” ci sono anche i “deittici” e gli “iconici” che in genere vengono accompagnati dalle parole.

- Secondo *la natura* i gesti sono “biologici” e “culturali”. Scuotere le mani in alto per l’esultanza, coprire gli occhi con le mani per paura o coprire il viso per difendersi sono dei gesti “biologici” che a volte facciamo in modo assolutamente inconscio (a volte per motivi neuro-psicologici). I “culturali”, invece, sono quelli codificati in modo arbitrario. Nel caso del passarsi la mano sotto il mento non c’è nessun motivo logico per far associare questo gesto allo stato emotivo dell’indifferenza o a quello del disinteresse però, la comunità italiana lo condivide associandogli questo significato (Diadori 1990, Caon 2010, Munari 2012).

3- La gestualità nell’insegnamento di una lingua straniera

Insegnare i microsistemi culturali della lingua italiana come lingua straniera in Algeria non è una cosa facile, visto che “portare” la lingua con tutti i suoi aspetti e tutte le sue sfumature in classe è complicato. Perciò la scelta e del materiale didattico è fondamentale e va fatta con grande cautela per agevolare e stimolare l’apprendimento della lingua. Così, l’opera cinematografica ad esempio, è spesso usata, come mezzo didattico per insegnare la lingua straniera come lo sostiene John Driscoll (1959), docente di lingua italiana all’Università di Los Angeles in California. Infatti, secondo lui, il miglior modo per insegnare la lingua straniera agli studenti è presentare loro un film, perché mette in movimento l’immagine e questo fatto, rende gli studenti emotivamente coinvolti. Inoltre, è un modo efficace per proporre agli studenti modelli culturali autentici della lingua studiata e insegnare loro i microsistemi culturali.

Il cinema italiano ci propone una grande varietà di film di diversi generi e sceglierne uno non è un’impresa facile. Tuttavia, per gli scopi della nostra ricerca, e per il pubblico degli studenti che abbiamo in classe, abbiamo selezionato i film di Checco Zalone (attore e personaggio). La scelta di Checco Zalone è basata sul fatto che lui rappresenta il tipico italiano medio di oggi, e la sua gestualità nelle sue opere, trasmette i microsistemi culturali dell’Italia e dell’italiano,

4- Insegnare l’intercultura con i film

È certo che il film, come tutti i materiali audiovisivi, introduce nella classe di lingua una particolare motivazione all’apprendimento e genera un immediato interesse negli studenti. Infatti, dedicare una lezione con la visione di un film suscita un grande entusiasmo anche se, gli studenti sono consapevoli che non si tratta di una pausa ma di un’attività che richiede un impegno come tante altre. Questo può essere dovuto in parte al fatto che oggi siamo tutti talmente abituati alla visione di contenuti multimediali (alla TV, su internet e vari tipi di applicazioni e programmi ecc.), da aver attivato già una serie di meccanismi legati all’uso a questo mezzo. Tali meccanismi costituiranno una buona base motivazionale: starà all’insegnante trasformare una generica curiosità legata ad una ricezione passiva a scopo di svago, in un interesse stabile e in attenzione finalizzata allo svolgimento di attività didattiche basate su uno sfruttamento intensivo del film. Inoltre, la dimensione culturale (indotta dalle immagini o dal contenuto del film stesso) viene ad assumere un ruolo molto importante specialmente nella fase preliminare di motivazione. Più il film proposto è recente più sarà di attualità e dunque più la dimensione culturale sarà concreta e significativa. Giustamente, anche la fase di motivazione sarà efficace e spingerà

lo studente a voler saperne di più in modo che scopra la nuova cultura nel suo vero contesto.

Un altro vantaggio, più evidente, derivato dall'insegnamento linguistico dall'uso di materiali filmati, riguarda la possibilità di analizzare, anche a livello orale, la lingua in contesto, mettendo in relazione le scelte linguistiche con le varie componenti del contesto situazionale (rapporti fra emittente e destinatario, funzioni comunicative, argomento, luogo, ecc.).

Infatti, presentare la lingua nel suo contesto d'uso è tanto più importante nel caso del parlato, che altrimenti sarà rappresentato solo dal modo personale del docente o ancora più limitato al contesto situazionale della classe, o a vari tipi di simulazione (nel nostro caso sia il docente sia i discenti sono non nativi). Nel laboratorio linguistico, si è abituati a lavorare su dialoghi che avvengono solamente attraverso il canale sonoro, mentre in un'interazione è indispensabile capire pure altri riferimenti comunicativi (gesti che sostituiscono le parole, oggetti e uso di spazio che indicano tante informazioni inerenti al contesto.)

Nel caso del repertorio linguistico italiano, così eterogeneo in relazione a diversi fattori di variazione (tempo, spazio, gruppi sociali, situazioni d'uso), il parlato nei film offre inoltre un'immagine abbastanza fedele alla varietà linguistica italiana, presentando vari modelli di lingua orale (italiano standard, e varietà regionali, registro formale e non formale, lingua comune e sottocodici, ecc) Questo permette, fra l'altro, al docente di tenersi aggiornato sui processi di standardizzazione linguistica (specialmente nel caso nostro in cui non abbiamo frequenti contatti con i contesti d'uso della realtà italiana), ma anche di analizzare con gli studenti le diversità di scelte linguistiche e extralinguistiche dei parlanti nativi in relazione al loro luogo di provenienza geografica, alla loro età, al loro strato sociale, all'argomento della conversazione, al contesto situazionale.

Importantissima è la gamma di possibili componenti extralinguistiche della comunicazione da sfruttare da parte dell'insegnante. Queste componenti veicolano la conoscenza da molti aspetti socioculturali legati al contesto linguistico dei parlanti nativi. La ricchezza di queste componenti è data alla natura visiva del testo filmico e a questo proposito non vogliamo trascurare un dato importantissimo che Balboni evidenzia che: *“La neurologia indica che l'83% delle informazioni che afferiscono al cervello proviene da canali visivi, mentre solo l'11% giunge da quelli uditivi”* (Balboni, 1994; 110)

Un altro vantaggio derivato dall'uso del film in classe, consiste nella possibilità di usarlo anche in situazioni di autoapprendimento: lo studente può infatti lavorare da solo con il DVD (o altro) utilizzando il proprio computer a casa. È l'insegnante a proporre qualche attività di approfondimento e di riflessione sul tema trattato in classe. Nel nostro caso gli studenti sono invitati a fare attività in chiave interculturale. Questo vantaggio l'abbiamo constatato da vicino soprattutto nella recente pandemia del COVID 19. Infatti, con la riduzione del volume orario delle lezioni in presenza e le soluzioni didattiche proposte dalle applicazioni e le piattaforme per l'insegnamento a distanza, abbiamo sperimentato nuovi strumenti che fanno sì che l'apprendimento della lingua e della cultura possano essere apprese in quelle situazioni. Come nel nostro caso, il film ha risposto alle nostre

esigenze sia dal punto di visto del contenuto (elementi linguistici, para e extralinguistici e culturali) sia da quello tecnico-operativo (la possibilità di sfruttare internet, piattaforme e applicazioni).

4- 1 Difficoltà dell'uso dell'opera cinematografica in classe di lingua straniera

Esistono tuttavia, alcuni problemi legati all'uso delle opere cinematografiche in classe di lingua come indica Balboni (1994):

“Loro mi battono” così lo stato di difficoltà in cui i docenti si possono trovare avendo da fare con strumenti elettronici. In ballo c'è anche lo status di insegnanti che forse fa sì che questi ultimi evitino l'uso di strumentazioni del genere: “gli studenti sono, con ogni probabilità, molto più avvezzi all'uso di strumentazioni elettroniche di quanto non lo siano i loro insegnanti di italiano, che possono sentire minacciato il loro status di insegnanti competenti.”
(Balboni, 1994; 111)

Un altro problema è legato soprattutto alla complessa natura della semiotica del messaggio audiovisivo, che richiede da parte del docente una parte particolare nell'elaborare le attività didattiche. Infatti chi guarda un film mette in moto varie attività cerebrali, dato che l'emisfero destro e quello sinistro del cervello operano diversamente nel trattamento delle informazioni visive (simultanee e globali) e di quelle linguistiche (sequenziali e linguistiche). Il messaggio visivo attiva infatti in primo luogo l'emisfero destro, mentre un messaggio linguistico parte dall'emisfero sinistro per poi recuperare attraverso quello destro le chiavi di interpretazione legate alla contestualizzazione, all'ironia ecc. A questo proposito Balboni (1994) scrive quanto segue:

“La neurologia indica che l'83% delle informazioni che afferiscono al cervello proviene da canali visivi, mentre solo 11% giunge da quelli uditivi. Questa osservazione indica un forte problema in ordine all'uso del video per la fase di comprensione: si rischia infatti di far comprendere attraverso gli occhi più che attraverso uno sforzo esclusivamente linguistico. Per fini didattici è forse opportuno insistere sullo sforzo uditivo, almeno nelle fasi iniziali di approccio al testo orale” (Balboni 1994; 110)

Parlando dell'uso delle opere cinematografiche nell'insegnamento dell'italiano in Algeria, fa venire in mente una domanda pertinente; come si fa ad avere tale materiale? Per questo tipo di materiale si nota una certa scarsità (quantitativa ma anche qualitativa). Per quanto la quantità possiamo dire che essendo in un paese straniero ma anche lontano geograficamente, non è facile avere cassette video o DVD di film nel mercato algerino. È vero che ci sia sempre una possibilità di scaricare qualche film su internet, ma questo ci porta alla scarsità qualitativa. Su certi siti web ci sono vari film, ma non sono tutti adeguati all'uso in classe di lingua (se si pensa al contenuto che molto spesso sono antichi, ma con tematiche o prive di senso educativo e sono arcaiche). Si aggiunge anche un limite tecnico-pratico che non è sempre possibile far progettare i film in classe. Nel contesto algerino si nota la scarsità di strumenti e le aule adeguate.

Un altro svantaggio dell'uso del film nella didattica dell'italiano consiste nel fatto di non poter sfruttare tutto il film, altrimenti diventa noioso per lo studente. Infatti, ogni scena del film offre una grande quantità di elementi culturali, extra-culturali linguistici, paralinguistici, ... e, purtroppo non è possibile sfruttare ogni elemento come si deve. Per questo che il docente deve usare diverse scene e sfruttarne un elemento o due alla volta in modo che lo studente prenda anche il resto del film e sia motivato a vederlo.

Per queste ragioni che usare il film nella didattica delle lingue è molto difficile e spetta al docente di stare attento sia alla scelta delle scene da studiare che alla scelta degli elementi da sfruttare. Qui in seguito spigheremo come abbiamo scelto alcune scene del film "Cado dalle nubi" e come le abbiamo sfruttate.

5- Materiale e metodo

5-1 Partecipanti

Abbiamo proposto delle attività ai nostri studenti che frequentano il secondo anno di laurea presso l'università di Algeri 2. Sono due classi composte di una sessantaquattro studenti provenienti da diverse regioni algerine e la cui età varia dai 19 ai 23 anni. Fra i componenti del nostro campione non c'è nessun parlante nativo e quindi sono tutti di una cultura arabo-berbera-musulmana e nessuno di loro è mai stato in Italia. Il loro livello di conoscenza della lingua e della cultura non è omogenea e sulla base della nostra esperienza e sulle nostre conoscenze dei nostri studenti, possiamo considerare che il loro livello in lingua italiana varia dal A2 al B2.

Le attività proposte sono state svolte durante l'anno accademico 2021-2022. Come sappiamo, in questo periodo regnava una situazione sanitaria mondiale eccezionale che ci ha costretti a seguire il protocollo del COVID 19. Questo protocollo consiste nel fatto di dover ridurre il numero degli studenti in classe; il numero delle ore da insegnare in presenza e questo ci ha portato a dover ridurre anche il programma e ciò nei due semestri. Infatti, le lezioni di lingua scritta (la materia per cui abbiamo somministrato il nostro materiale didattico) sono state di una durata di 3 ore a settimana per un totale di 7 settimane (3 nel primo semestre e 4 nel secondo). Sempre con lo stesso protocollo le attività sono state pubblicate anche sulla piattaforma Moodle della nostra università (<http://elearning21-22.univ-alger2.dz/>) dove abbiamo messo a disposizione degli studenti del materiale elettronico (PDF e video) perché possano seguire le lezioni anche a distanza.

5-2 Metodo

Nella presente ricerca ci siamo interessati solo alle attività del secondo semestre che, come abbiamo già accennato, è durata per quattro (4) lezioni di tre (3) ore ciascuna. Abbiamo costruito quattro unità didattiche che, nel loro insieme, sfruttano varie scene che variano di durata ma sono tutte prese di una stessa sequenza del film italiano *Cado dalle nubi* (2009).

Ci siamo focalizzati solo sulla sequenza che tratta della visita di Checco a Casa di Marica che, per motivi socioculturali, genera varie situazioni tragicomiche. Infatti, Checco, che è appena arrivato a Milano da Bari alla ricerca della fama, incontra per caso Marica, ragazza milanese tipica e di famiglia nordista e di cui lui si innamora. Prima di proseguire è molto importante precisare che in Italia c'è una grande differenza tra le persone del nord e

persone del sud; perciò la scelta di questa scena non è stata per caso ma ben pensata. Infatti, questa scena rappresenta l'incontro del "Sud" con il "Nord" che è molto significativo e per i nostri studenti è importante conoscere questo aspetto dell'Italia.

Checco si autoinvita a casa di Marica caricato di cibo barese mandato dalla mamma. Marica e sua madre sono imbarazzate e si trovano costrette ad invitarlo a restare per cena. La scena è piena di elementi culturali della differenza tra il nord e il sud d'Italia oltre a tanti altri elementi che rappresentano aspetti culturali dell'Italia che sono più facili da vedere in un film che da spiegare in classe.

Abbiamo diviso la sequenza in quattro parti in modo da poter sfruttare ciascuna a secondo dei temi e degli elementi che contiene. Infatti, le scene si svolgono in quattro luoghi diversi della casa: (i) all'ingresso; (ii) in cucina; (iii) in giardino e infine, (iv) introno al tavolo all'ora di cena. Abbiamo tolto una parte che, a nostro parere, è sconsigliabile per i nostri studenti e che, avrebbe potuto generare vergogna e imbarazzo in classe.

Per ogni scena abbiamo preparato delle attività dove abbiamo cercato di mettere in rilievo gli aspetti socioculturali italiani. Infatti, non a caso che abbiamo scelto tutte le scene all'interno di una casa. Difatti, il valore della famiglia in Italia è sacro, come lo è il cibo ed i momenti di cena. Possiamo dire che questi stessi aspetti hanno la loro importanza anche nella cultura dei nostri studenti e dunque per loro capire queste scene non rappresenta una difficoltà. Questo fatto ci ha permesso di concentrarci sugli aspetti che ci interessano come la dimensione cinese.

Infatti, per questo articolo abbiamo scelto tre gesti di diverse sequenze e in varie situazioni. Lo stesso gesto può essere trovato in più di una situazione anche con un valore diverso come lo rinforza l'antropologo Poyates (1983). Quest'ultimo mette in relazione il linguaggio verbale e il linguaggio non verbale e sostiene che una frase e/o un gesto possono assumere diversi significati a seconda della situazione comunicativa. Abbiamo scelto questi gesti alla base della loro importanza nell'interazione.

Nella prima lezione intitolata "L'arrivo di Checco", abbiamo focalizzato la nostra attenzione su Marica che scende le scale per aprire la porta dove, sorpresa, trova Checco. Appena aperta la porta, la ragazza stonata fa il gesto della mano a borsa dicendogli "ma che ci fai qui Checco?". Quest'ultimo dà un bacio sulla guancia a Marica. Per questa scena abbiamo proposto diverse attività agli studenti. Tra cui la prima è quella di guardare la scena senza audio cercare di scriverne 3 ipotesi di quello che succede tra i due personaggi. In un secondo momento abbiamo verificato le ipotesi degli studenti guardando un'altra volta la scena con l'audio. L'attività successiva consiste nel guardare la scena con l'audio e inserire le parole che mancano nel dialogo. Successivamente, abbiamo di nuovo visto la sequenza senza audio e abbiamo chiesto agli studenti di descrivere: Checco, Marica e la sua casa.

Nella seconda lezione intitolata "Con la mamma in cucina", vediamo Marica che presenta Checco alla mamma in cucina. I due si salutano dandosi la stretta di mano. Alla fine di questa scena vediamo Marica che, innervosita e silenziosamente, fa la mano a borsa alla mamma per esprimere il suo disaccordo per aver invitato Checco a restare per cena. Come

attività introduttiva, abbiamo chiesto agli studenti di scrivere 3 ipotesi di quello che succede quando Checco incontra la mamma di Marica dopo avergli raccontato la scena. Le ipotesi vengono verificate nella seconda attività guardando la scena con l'aiuto del dialogo scritto. Per finire, gli studenti hanno avuto il compito di scrivere un riassunto della scena.

Nella terza lezione intitolata “Un amico particolare” abbiamo diviso la sequenza in due scene. Nella prima vediamo Checco che, in attesa della cena, è con Marica in giardino e a cui confessa il suo amore per lei. In quella seconda, invece, si vede il padre di Marica che arriva a casa dopo una giornata di lavoro e parla con sua moglie che stava apparecchiando il tavolo per la cena nel soggiorno. Il padre di Marica, vedendo la scena indovina che ci sarà un ospite e cioè Checco “L'amico particolare”. Abbiamo fatto vedere agli studenti questa scena senza audio. Cominciando con la scena del giardino dovevano scrivere 3 ipotesi di quello che succede fra i due giovani. Successivamente hanno visto la seconda parte avvenuta in soggiorno dove i genitori di Marica parlano e dovevano scrivere tre ipotesi anche per questa scena. L'insieme delle ipotesi vengono verificate guardando la sequenza intera (nel giardino e in soggiorno) e per questa parte c'è stata anche un'attività in cui abbiamo chiesto di riassumere quello che è successo con l'aiuto di un'altra visione con l'audio e il diaogo.

In queste scene abbiamo individuato 3 gesti che abbiamo giudicato facilmente osservabili e concepibili dai nostri studenti. Infatti, sono gesti che esistono sia nella cultura algerina che in quella italiana, anche se con connotazioni culturali diverse. Giustamente, le attività proposte si focalizzano sugli aspetti (inter)culturali della parte italiana.

6- Risultati e discussioni

Iniziamo con il primo gesto che è facilmente osservabile e concepito dai nostri studenti. Si tratta del bacio che Checco dà a Marica quando arriva a casa sua. È un bacio sulla guancia che, in quanto una forma di saluto, fa capire che fra Checco e Marica c'è un rapporto di familiarità o amicizia. È un gesto che si fa fra persone con i quali si è in confidenza e/o anche tra coetanei. Proprio da queste connotazioni che i nostri studenti, nelle loro ipotesi, hanno scritto frasi che con cui interpretano la relazione fra i due giovani come amici (15 casi), cugini (6 casi) e membri della famiglia (2 casi). Inoltre, troviamo due studenti che hanno interpretato che per Marica il bacio è stato di controvoglia (2 casi) e, troviamo anche una ipotesi molto curiosa, con un cui una studentessa ha interpretato la scena in modo che Checco avrebbe voluto dare il bacio sulla bocca di Marica.

La situazione cambia con la forma di saluto che Checco scambia con la Mamma di Marica. Infatti, i due personaggi del film, che si vedono per la prima volta e che sono di due generazioni diverse si scambiano una stretta di mano accompagnata dall'espressione “Ciao!” da parte di Raffaella (la mamma di Marica).

A prima vista questi due gesti sembrano così banali, semplici e naturali visto che sono tanto conosciuti quanto frequenti, tuttavia, insegnano molte aspetti della cultura italiana. Prima di tutto, c'è da dire che questi gesti sono facilmente capibile dai nostri studenti visto che anche nella loro cultura esiste il fenomeno del saluto in diversi modi. Giustamente, i nostri studenti devono essere consapevoli di quando e come si fanno soprattutto per il bacio che, ad esempio, in Algeria si fa da destra a sinistra e invece in Italia è proprio il

contrario e cioè da sinistra a destra. Per lo stesso gesto varia non solo il modo ma anche il numero di baci che si danno e le situazioni in cui si possa fare. In Algeria non è frequente che un ragazzo saluta con il bacio un'amica e poi il numero dei baci può essere o due o quattro mentre in Italia può essere uno, due e anche tre. Il bacio di Checco e Marica è uno solo ed è proprio sulla guancia sinistra. È il tipico saluto italiano che si fa fra coetanei soprattutto giovani nel momento di incontro o di congedo. Per quanto riguarda il secondo gesto, la stretta di mano avvenuta fra la mamma di Marica e Checco, lo studente può imparare che in Italia si può fare fra un uomo e anche una donna anche se non si conoscono e questo, in generale, non si fa in Algeria anzi, non è frequente il fatto di stringere la mano di una donna come forma di saluto anche quando si tratta di persone che si conoscono. Infine, è da sottolineare che i nostri studenti, alla visione della scena del bacio, hanno avuto uno shock culturale. Infatti, si sono scandalizzati e si sono espressi ridendo, mormorando e guardandosi fra di loro anche per la sorpresa di vedere una scena del genere proprio in classe. Nel caso della stretta di mano avvenuta in cucina con la mamma di Marica, la forma di saluto è passata come se fosse inosservabile.

Il terzo gesto è la “mano a borsa” Questo gesto è un emblema dell'identità italiana e la sua importanza viene anche dal fatto che viene frequentemente usato in varie situazioni con diversi significati e scopi comunicativi. Per fare questo gesto basta unire le dita verso l'alto e muoverla leggermente dal basso all'alto due o più volte. Questo gesto può assumere vari significati come una richiesta di notizie, una spiegazione, un'ironia, uno scherzo e anche indifferenza e ciò a seconda della situazione. In più il gesto alle volte accompagna espressioni del genere Cosa dici/fai/vuoi? Chi sei/Ti conosce? e indica anche stupore. Inoltre può essere anche muto e si capisce a seconda della situazione soprattutto con la mimica giusta e alle volte se ne fa uso per accentuare una domanda.

Nelle sequenze scelte ci sono sei casi in cui gli attori usano questo gesto “la mano a borsa” viene usato: (i) due volte da Marica e (ii) altre quattro da Checco. Il primo caso è quando Marica, sorpresa di aver trovato Checco alla porta di casa sua e lo usa accompagnato con l'espressione: “voglio dire ma... che ci fai qui, Checco?” In questo caso la domanda è ben chiara e Marica con la mano a borsa accentua la sua espressione.

In un'altra scena, la stessa Marica usa lo stesso gesto oscillando la mano con le dita unite e questa volta senza dire una parola. La scena avviene quando la mamma di Marica, imbarazzata di tutti i prodotti portati da Checco, lo invita a rimanere a cena ma sua figlia non è tanto d'accordo perciò, per non farsi vedere dall'ospite (per rispetto all'ospite anche se è indesiderato), quando si rivolge alla mamma usando solo questo gesto e che sostituisce mille parole per dirle “Ma che hai fatto?!, non lo voglio, ...”.

Anche quest'ultimo, con una mano sola e poi con due si rivolge a Mauro dicendo “non mi porti in Puglia le signorine qui?” Lo stesso vale per le altre sue espressioni che sono “è inconcepito che uno non veda la Puglia! ” (Anche qui lo fa con due mani) con due mani, “È lunga la Puglia Mauro! ... Che ti pensi? ”L'importanza della mano a borsa non viene solo dalla sua fama e dei suoi usi ma anche per i casi di fraintendimento che esso possa generare. Lo stesso autore lo qualifica come un gesto di “attacco” che può generare conflitto a questo punto possiamo facilmente immaginare il fraintendimento che può succedere fra un algerino che oscilla la mano a borsa per esprimere la richiesta di pazienza al

suo interlocutore italiano mentre quest'ultimo lo concepisce come “ma cosa vuoi? Ma chi ti ha chiesto niente? ”.

Data l'importanza della mano a borsa, ormai considerata un emblema del parlare all'italiana, lo abbiamo riprodotto davanti agli studenti e ne abbiamo spiegato i vari contesti in cui si usa ed le rispettive interpretazioni.

Conclusioni

In questo articolo abbiamo portato una parte della nostra esperienza di insegnare i gesti all'italiana utilizzando delle sequenze prese da un film italiano. Le nostre attività miravano studenti agerini che non sono mai stati in Italia, e condividono la stessa cultura del paese nativo.

Dopo le analisi delle attività avvenute in classe, riteniamo opportuno portare quanto segue:

- i film italiani, come tanti altri materiali audiovisivi, forniscono moltissimi elementi culturali che l'insegnante può sfruttare in classe. I gesti emblematici hanno un significato preciso e condiviso da tutti gli italiani. È su questi ultimi, che l'insegnante di lingua italiana per stranieri deve focalizzare la sua attenzione, soprattutto sul modo di farli e i contesti in cui si ne fa uso.
- i gesti sono una parte importante della comunicazione, e concepirli e saperli riprodurre correttamente (modo e contesto) contribuisce allo sviluppo della competenza comunicativa interculturale degli studenti stranieri di lingua italiana,
- i nostri studenti hanno avuto reazioni positive e sono state attentamente cooperativi nelle parti delle lezioni in cui dovevamo focalizzare la nostra attenzione sui movimenti dei protagonisti. Guardare una scena di un film è sempre stato più gradito di un'altra attività in cui i partecipanti dovevano scrivere (descrizione, analisi, riassunti...). Di certi gesti, i nostri studenti, hanno avuto uno shock culturale e, non a caso abbiamo, preferito togliere qualche parte in cui ci sono azioni che sarebbero state giudicate scandalose da parte loro,
- è da sottolineare che le maggiori difficoltà sono tecniche e organizzative. Si tratta del materiale elettrico e informatico (PC, proiettori, prolunghe e prese) di cui l'insegnante e anche l'aula devono essere procurati, e non di meno l'esigenza di avere più lezioni di una durata più lunga, che ci permette di svolgere tutte le unità didattiche con calma e concentrazione.

Per concludere, diciamo che nonostante le difficoltà ed i limiti, dobbiamo dedicare attività con input filmici anche se, per motivi organizzativi, ci troviamo costretti ad invitare gli studenti di svolgere certe attività a casa.

Bibliografia:

- Balboni P. E., 1994, *Didattica dell'italiano a stranieri*, Bonacci, Roma,
Balboni P. E., 2007, *La comunicazione interculturale*, Marsilio, Venezia,
Bonaiuto M., Maricchiolo F., 2008, *La comunicazione non verbale*, Carocci editore, Roma,
Caon F., 2010, *Dizionario dei gesti degli italiani. Una prospettiva interculturale*, Guerra edizioni, Perugia,
Diadori P., 1994, *L'italiano televisivo, aspetti linguistici, extralinguistici, glottodidattici*, Bonacci editore, Roma,
Diadori P., 2003, *Senza parole. 100 gesti degli italiani*, Roma, Bonacci editore,
Diadori P., Micheli P., 2010, *Cinema e didattica dell'italiano L2*, Guerra Edizioni, Perugia,
Diadori P., Carpiceci S., Caruso G., 2020, *Insegnare l'italiano L2 con il cinema*, Carocci editore, Roma,

- Efron D., 1941, *Gestures and environment*, King's Crown Press, New York,
- Ekman P., Friesen W. V., 1969, *The repertoire of nonverbal behavior: Categories, origins, usage and coding* in *Semiotica*, San Francisco, I, I, pp. 49-98
- Hall E. T., 1969, *The Hidden dimension*, Doubleday, Anchor Books Editions, New York,
- Driscoll J., 1959, *Il cinema in classe*, Italica, University of Illinois, volume 36 numero 3, pp. 222-224,
- Kendon A., 2004, *Gestures. Visible action as utterance*, Cambridge University Press, Cambridge,
- Maddoli C., 2008, *L'italiano al cinema*, Guerra Edizioni, Perugia,
- Meneil D., 1992, *Hand and mind*, University of Chicago Press, Chicago,
- Munari B., 2012, *Supplemento al dizionario italiano*, Corraini editore, Mantova,
- Poggi I., 2006, *Le parole del corpo. Introduzione alla comunicazione multimodale*, Carocci editore Roma,
- Poyatos F., 1983, *New perspectives in nonverbal communication: Studies in cultural anthropology, social psychology, linguistics, literature and semiotics*, Language and Communication Library, Oxford, p. 5,