

## Barbara Spinelli

### ANALISI DEL DISCORSO NELL'UTILIZZO DI SEQUENZE VIDEO PER SCOPI DIDATTICI\*

Questo saggio descrive i risultati di una sperimentazione realizzata su varie tipologie audiovisive in classi di studenti americani a Mount Holyoke College. L'obiettivo è quello di testare la validità di tecniche che possano favorire lo sviluppo di abilità interpretative basate sullo scambio interpersonale e sulla costruzione di significati attraverso un'analisi interculturale .

#### Introduzione

L'evoluzione teorica degli ultimi approcci d'insegnamento di una lingua straniera (lessicale, umanistico- affettivo, costruttivista, interculturale) ha tracciato un percorso sempre più orientato sul discente, sulla sua sfera psicologica ed emotiva, sulle sue potenzialità intellettive nella determinazione autonoma del proprio sapere ed ha sottolineato l'importanza dell'utilizzo di materiali autentici come necessario terreno d'azione, corrispondente al piacere di operare nello stesso tessuto linguistico e socio-culturale in cui agisce il parlante nativo. Il tragitto personale nella ricerca d'informazioni che ne consegue richiede allo studente abilità cognitive specifiche (osservare, selezionare, manipolare, rielaborare, ecc.) che gli permettano di interpretare un mondo sconosciuto in cui si celano contenuti sociali, politici ed ideologici, la cui lettura esige, oltre la conoscenza strutturale del codice linguistico, l'utilizzo del medesimo nell'analisi critica dei diversi contesti testuali e mediatici che ne trasmettono i significati.

---

Publicato in RIVISTA ITALSI I, n.2, 2003

Questa sperimentazione di tecniche, applicate allo specifico mezzo audiovisivo per una serie di motivazioni che verranno esaminate in seguito, è nata dall'esigenza di rispondere a domande quali: in che modo e quando è possibile contribuire allo sviluppo di capacità interpretative oltre che linguistiche nell'orario limitato d'insegnamento (cinquanta minuti di lezione tre volte alla settimana in questo caso)? Come attivare una motivazione intrinseca che possa limitare lo stato d'ansia determinato dal contatto con il materiale autentico? Come creare le condizioni nelle quali gli apprendenti possano entrare in contatto con eventi culturali, scoprirne i contenuti impliciti e promuovere diversità di prospettive senza scadere in generalizzazioni? Il rapporto dialogico instaurato con gli studenti tramite schede di valutazione, sottoposte alla fine di ogni lavoro sperimentale in classe, ha premesso di rispondere in parte a tali domande e di selezionare tecniche e materiali relativi alle osservazioni che si prenderanno in esame nei seguenti paragrafi.

### **L'analisi del discorso**

L'approccio comunicativo aveva già sottolineato l'esigenza di proporre testi non artificiali per analizzare i contesti funzionali di una comunicazione effettiva in lingua straniera. Come è noto, il mondo contemporaneo è orientato verso società multietniche con i cambiamenti sociali, linguistici e politici che ne conseguono ed è mediato da tecnologie quali computer e televisione satellitare che apportano nuove dimensioni alla comunicazione interpersonale (Kern 2000, p. 1). Apprendere una lingua straniera in quest'ambiente consiste non solo nel controllo di nuove regole di comunicazione, ma nel pensare diversamente circa la lingua, i contesti ed i mezzi nei quali viene utilizzata, nell'esporsi a diverse tipologie di pensiero attraverso la ricerca e l'analisi critica del loro credo, non

sempre esplicito, che oltrepassa le limitate convenzioni comunicative. Ciò evidenzia l'esigenza di andare oltre il testo linguistico che rappresenta il dato direttamente osservabile, per approdare all'analisi del discorso, l'insieme di processi psicologici e sociali che scaturiscono dalla riflessione e dalla negoziazione di significati tra gli studenti basate sull'analisi del testo (Kern 2000, p. 9). L'obiettivo di tale sperimentazione è quello di determinare una conciliazione tra questi due aspetti e di considerare le abilità (parlare, leggere, scrivere, ascoltare, analizzare e interpretare aspetti culturali ecc.) non come componenti discrete in contesti separati, bensì come unità integrate che evitino la proposta di una conoscenza segmentata. Sviluppare una competenza discorsiva significa, secondo Kern, sensibilizzare lo studente all'osservazione critica delle varianti di testi scritti ed orali nelle culture straniere, nel nostro caso aggiungeremo anche quelli audiovisivi con tutte le implicazioni che ne conseguono.

### **Il video come testo**

Questa analisi si concentra sull'utilizzo di uno strumento specifico, il video, per varie ragioni. Il testo audiovisivo, come ogni altro testo scritto o orale, presenta delle caratteristiche peculiari che si rivelano determinanti per il raggiungimento dello scopo che ci siamo prefissi. Perché? In primo luogo, si presenta come un mezzo integrato da vari livelli informativi e quindi come un «dizionario visivo nel quale lo studente viene proiettato in veste di testimone attivo» (Altman 1989, p. 103). Tale dinamicità comunicativa genera degli effetti positivi sui processi cognitivi dell'apprendente in quanto alimenta il potere contestualizzante del testo e facilita l'acquisizione rendendo l'input più comprensibile (Krashen e Terrel 2000, p. 32), potenzia la ridondanza con altri materiali di vario genere dall'articolo al brano letterario e, grazie alla pluralità di informazioni trasmesse (suoni, immagini in movimento, videote-

sti, ecc.), coinvolge più di una modalità sensoriale influenzando in maniera incisiva quella parte della memoria, definita episodica (Jensen 1998, p. 106), che viene colpita dalla varietà, dalla curiosità e dalle aspettative, producendo influenze positive anche sulla memoria a lungo termine. In più, le diverse tipologie audiovisive (spot pubblicitari, film, documentari, programmi televisivi, video musicali) possono sviluppare una riflessione attenta sui vari discorsi mediatici, sui loro linguaggi specifici come varianti culturali, tenendo presente che spesso questi non trasmettono una “cultura diretta”, ma una “cultura mediatica” (Kramsh 1993, p. 190). Sensibilizzare lo studente alla lettura di questi codici risulta fondamentale se si pensa all’universo telematico nel quale si aggira, ove il solo clic di un mouse rende vane barriere spazio-temporali e culturali. Infine, dove non esistono classi elettroniche, il lettore video o DVD resta ancora lo strumento più facilmente sfruttabile e questo mezzo, grazie alla familiarità dovuta all’utenza quotidiana dello studente, come la T.V., può produrre profonda motivazione nel suo utilizzo per scopi didattici.

### **Tecniche didattiche per un’alfabetizzazione visiva**

Nonostante la ricchezza estrema d’informazioni che i materiali audiovisivi forniscono, questi vengono utilizzati, soprattutto ai primi livelli di apprendimento di una lingua straniera, per attività di comprensione orale come scelta multipla o binaria di vero o falso, di risposta a domande, griglie o matching, come input per la produzione orale e per la produzione scritta nella stesura di appunti o nel riassunto. Come si è detto lo scopo della sperimentazione è quello d’integrare tali attività con altre che possano sviluppare abilità analitiche ed interpretative, soprattutto in chiave interculturale, partendo dalla consapevolezza che entrambe non si escludono a vicenda. Le

tecniche didattiche adottate considerano l'audiovisivo come un qualsiasi altro testo da leggere ed interpretare. Come è noto la comprensione di un testo avviene attraverso il rapporto dialogico che s'instaura tra il testo stesso (visivo, orale e scritto) e il lettore-spettatore. L'analisi del discorso del materiale filmico implica una familiarità con il mezzo. E' necessario, dunque, fornire allo studente i basilari strumenti di decodifica, quale la conoscenza delle tecniche adottate dall'autore di quel materiale. Come uno scrittore anche il regista si avvale di mezzi espressivi e si preoccupa di cosa filmare e come filmare per riflettere in maniera più o meno esplicita certi contenuti. Lo studente dovrà conoscere una sorta di dizionario sintetico di tecniche che possano aiutarlo in questa analisi e nella selezione di ciò che è importante per gli obiettivi prefissi. Ciò può essere fornito all'inizio dell'iter didattico come attività preparatoria e riguarda i tipi di inquadrature (primo piano o campo lungo per sottolineare l'importanza più o meno marcata dei personaggi rispetto allo sfondo, ecc.), i quadri aperti o chiusi (gli uni ove il personaggio lascia la scena, gli altri dove entra), le angolature di ripresa (ad esempio, dal basso verso l'alto come espressione di imponenza e potere, ecc.), l'ordine cronologico della narrazione (flashback, flashforward, ecc.) la consistenza dei tagli di montaggio (con salti, con dissolvenza, ecc.) la frequenza dei medesimi e l'analisi dell'uso della musica (Kramsh 1993, p. 192). Un'altra tecnica rivelatasi efficace è l'anticipazione del genere. Swaffar e Vlaten (1997, p. 17) sottolineano che le categorie di audiovisivi rispecchiano strutture simili e creano particolari aspettative nell'*audience* per cui possono rivelarsi prevedibili e permettere allo studente di creare supposizioni relative alla sequenza. E' possibile intuire sino dall'analisi delle prime scene, ad esempio, se si tratta di un documentario, di un film (e di che tipo di film: comico, triller, ecc.), di materiale artificiale per scopi didattici o di una

fiction. L'anticipazione aiuta lo studente a predire intrecci e svolgimenti più o meno complessi nella narrazione della sequenza. Ultime due tecniche utilizzate sono la scomposizione sintattica del materiale filmico e l'analisi delle componenti prossemiche, cinetiche e vestemiche. Nel primo caso, ci si riferisce alla scomposizione del breve filmato in sottosequenze durante la visione senza sonoro, attività che spesso viene applicata alla lettura di un brano scritto con la suddivisione in paragrafi, ciò aiuta lo studente ad anticipare la storia e a capire le relazioni tra i personaggi (tecnica che non sempre risulta applicabile). Nel secondo caso, si focalizza l'attenzione sull'uso di oggetti, di indumenti, sulla distanza tra i personaggi, sulle posture fisiche, sui quadri comportamentali, come specchio di norme culturali implicite. Dall'utilizzo di questa serie di attività ne consegue che non esiste un'unica ed assoluta chiave di lettura suggerita dall'insegnante o dagli autori dei materiali presentati, bensì un insieme di verità alternative proposte dall'osservazione critica degli studenti che ha come intento la costruzione e il raggiungimento di un significato comune in maniera collaborativa.

### **Esemplificazioni dei lavori in classe**

Le tecniche sopraccitate sono state sperimentate su diverse tipologie video in classi di studenti americani di College (Mount Holyoke) dai 18 ai 22 anni nei livelli di studio elementare ed intermedio della lingua italiana (considerando quest'ultimo come successivo a due semestri). Le esemplificazioni di seguito riportate riguardano una parte del lavoro svolto e solo tre dei materiali audiovisivi utilizzati. Primo tra questi è un video del gruppo musicale italiano Lunapop che è stato presentato a due classi di studenti di livello intermedio con lo scopo di ampliare il lessico e di sviluppare la comprensione orale. Le attività svolte per questi obiettivi sono quelle note di

riempimento di spazi vuoti e di cloze. Accanto a queste, sono state adottate le tecniche illustrate nel precedente paragrafo per promuovere una riflessione critica sui contenuti e sulla sequenza filmica. Questo video musicale è stato selezionato sia per il presunto impatto emotivo che poteva esercitare sul pubblico a cui si riferiva, ovvero quello dei giovani di generazione vicina a quella degli studenti, sia per la ricchezza di informazioni culturali intessute nella narrazione della sequenza. La storia della canzone ripropone il tema dell'amore turbato di un ragazzo, capo di una band musicale (la quale appare in disparte come testimone silenziosa), furioso ed ostinato nella riconquista della sua ragazza la cui vita quotidiana viene stravolta dalla presenza insistente del giovane dotato di uno strano dono dell'ubiquità, fino a che, con sollievo per lei e per gli spettatori, lui si dissolve nella nuvola di fumo espirata dalla ragazza in un affollato locale notturno. Per agevolare la comprensione della storia e l'analisi del video è stata proposta una visione senza sonoro della sequenza. Durante questa visione gli studenti hanno svolto un'attività di matching nella quale si proponevano diverse e possibili interpretazioni della storia (ad esempio, la trama del video riguarda: un litigio tra amici, una discussione tra amanti, una dichiarazione d'amore, la storia di un gruppo musicale, un ragazzo ferito in amore da una ragazza, ecc.) la cui scelta doveva essere giustificata attraverso l'analisi del codice filmico. Di fatto, gli studenti non hanno trovato difficoltà a delineare le relazioni tra i personaggi e il contenuto della canzone del video dal titolo "C'è qualcosa di grande". L'insistenza sui primi piani dei due giovani rispetto al campo lungo, che rispecchiava l'ambiente circostante e gli altri personaggi, ne ha subito evidenziato il ruolo di protagonisti ed ha focalizzato l'attenzione sugli sguardi. La loro relazione perturbata è stata sottolineata dagli sguardi fissi di lui sul suo "oggetto", la ragazza, e da quello terrorizzato di lei

che insieme all'espressione di disapprovazione della band, apparsa in disparte, ha enfatizzato la furia del giovane. Furia che gli studenti hanno trovato sottolineata anche dall'insieme di inquadrature chiuse (in cui il protagonista entra nel fotogramma), nei continui tagli di montaggio e nei salti da un fotogramma all'altro, tutti elementi che sottolineano il ritmo angosciante dello sviluppo della sequenza filmica rispecchiando quello narrativo della storia. La seconda attività presentava una varietà di aggettivi (ad esempio, il ragazzo è: adorabile, affettuoso, aggressivo, allegro, cocciuto, romantico, litigioso, ecc. e la ragazza è: felice, timida, delusa, seduttrice, remissiva, indifesa, ecc.) che gli studenti dovevano selezionare ed utilizzare per descrivere i due personaggi principali, giustificando le loro scelte in riferimento alle informazioni relative alla prossemica, alla gestualità, all'uso di oggetti, alla postura e all'osservazione degli ambienti sociali. Lo scopo di questa attività era quello di alimentare una serie di osservazioni in chiave interculturale. Secondo Bourdieu (1991, p. 92), l'insieme di aggettivi utilizzati dagli utenti di un sistema linguistico per giudicare gli altri rispecchia la visione del mondo e la percezione dell'altro all'interno di quella realtà sociale. Le scelte linguistiche adottate nel commento riflettono anche diversi *bodily hexis*, ovvero i diversi modi di comportarsi, di pensare, di sentire, selezionati, nelle varie occasioni, in riferimento a disposizioni astratte, *habitus*, storicamente determinate. Nel caso specifico, non sorprende che le studentesse americane hanno definito il protagonista della storia aggressivo, violento e con un comportamento inaccettabile. Nella loro società, ove vige la legge sulle molestie sessuali, per cui una sola parola, se ritenuta offensiva, può essere perseguita legalmente, il comportamento del ragazzo, che impone sulla ragazza una distanza estremamente ravvicinata, risulta politicamente scorretto e assume la connotazione ben più grave di violenza e sessismo rispetto a quella che potreb-

be avere in un contesto sociale italiano. La lettura visiva della sequenza conduce, dunque, alla consapevolezza di ciò che è altro, vale a dire ad analizzare il diverso significato che stessi *bodily hexis* assumono nelle eterogenee realtà sociali in relazione ad *habitus* specifici di riferimento, sottolineandone la relatività. Allo stesso modo, gli studenti hanno trovato piacere nel riconoscere certi luoghi sociali a loro familiari come il centro commerciale, la multisala cinematografica (scenografie della storia), pur riscontrando con sorpresa alcune differenze nel consumo di alcol a quella precisa età e nel permesso di fumare in certi locali, *bodily hexis* esclusi negli stessi contesti dai loro *habitus*. Alla fine dei vari ascolti della canzone e lo svolgimento delle attività relative oltre che dell'ulteriore visione della sequenza completa di audio, è stata presentata un'ultima attività importante per la nostra sperimentazione. Si richiedeva agli studenti di lavorare in gruppi e di interpretare il ruolo di registi di un nuovo video della stessa canzone da proporre, questa volta, ad uno specifico pubblico americano, quindi di adoperare delle scelte in termini di ambientazioni, colori, strategie di ripresa e di sottolineare cosa avrebbero cambiato rispetto al video originale e perché. Abituare gli studenti a cambiare prospettiva di analisi è una strategia didattica produttiva per alimentare una riflessione più profonda non solo sulla C2, ma anche sui propri schemi culturali (C1), sperimentando molteplici significati partendo da un unico contesto (Kern 2000, p. 310). Il secondo esempio che si vuole analizzare in questo saggio riguarda l'utilizzo di un audiovisivo più artificiale, vale a dire creato per scopi didattici, anche se il materiale linguistico presentato e la spontaneità dei dialoghi ripropongono un contesto abbastanza reale. E' stato presentato ad una classe di livello elementare (primo semestre) e per questa ragione le discussioni relative alle attività di seguito illustrate si sono svolte in inglese. Benché si privilegi l'utilizzo della LS, si concorda

con quanto afferma Krashen (1997, p. 10), vale a dire che ai primi livelli di conoscenza, se il contesto esige competenze speciali, la lingua straniera non è necessariamente richiesta nella risposta. La scelta della sequenza è nata proprio dall'esigenza di testare le stesse tecniche utilizzate su materiale autentico in un contesto diverso per valutarne l'efficacia in termini di motivazione. Il materiale audiovisivo dal titolo "Fare progetti per il futuro", tratto dalla raccolta "Cara Italia" (Benucci, Cini, Diadori, Grispo, Maggini e Micheli 1988), è stato utilizzato per l'ampliamento del vocabolario relativo alle vacanze. Questa sequenza racconta l'incontro di tre persone, Carlo, Teresa e Stefania che prendono decisioni per le vacanze estive. Carlo non conosce Stefania che si aggiunge alla coppia contro la volontà di lui poiché il ragazzo avrebbe voluto passare le sue vacanze solo con Teresa, di cui è molto interessato. L'incontro si svolge in un antico appartamento nel centro storico di Siena. Durante la prima visione, avvenuta senza sonoro, gli studenti hanno selezionato il genere del video in questione tra alcune varianti (soap opera, documentario, cortometraggio, film e video didattico) e hanno svolto un'attività che richiedeva di suddividere la narrazione filmica in micro-sequenze (nel caso specifico facilmente identificabili in: l'incontro tra il ragazzo e la ragazza, l'arrivo dell'amica, la discussione dei tre insieme) a cui era richiesto di dare un titolo. Queste tecniche hanno agevolato la comprensione della situazione ed i rapporti interpersonali tra i personaggi. Gli studenti hanno facilmente individuato l'artificialità del materiale filmico dovuta alla relativa professionalità degli attori e alle dilettanti tecniche di ripresa, prevedendo una possibile semplicità nell'intreccio narrativo della sequenza. La scomposizione sintattica in micro-sequenze oltre che la lettura di dettagli extralinguistici come la relazione con certi oggetti (la scatola di cioccolatini che Carlo regala a Teresa), i contatti e le distanze (le ragazze si baciano sa-

lutandosi, Stefania stringe la mano a Carlo), le posture (il modo in cui Teresa si tocca i capelli guardando Carlo), la vestemica (gli indumenti di Teresa più seducenti di quelli di Stefania) hanno suggerito i tipi di interazione tra i personaggi. Imparare a decodificare i messaggi visivi, come sottolineato da quest'attività, sviluppa capacità di sintesi nel selezionare *chi* e *che cosa* è importante in una sequenza filmica da ciò che è periferico (Swaffar e Vlaten 1997, p. 178), abilità utile e applicabile in altri contesti. Durante una seconda visione, questa volta con il sonoro, si è fornita una griglia da compilare per sviluppare un'analisi contrastiva a livello culturale. L'osservazione si focalizzava su specifici elementi quali, la struttura dell'ambiente fisico nel quale si svolgeva il dialogo (la casa in relazione a: dimensione, composizione, spazi, mobilio, vista, ecc.), l'aspetto fisico e psicologico dei personaggi (vestiario, personalità, gestualità, ecc.) e le relazioni tra questi (distanze, contatti, modi di salutare, ecc.). L'analisi contrastiva influisce positivamente sui processi cognitivi e promuove una maturità intellettuale in quanto permette di rimodellare i propri *schemi* mentali (Omaggio 1986, p. 100), ovvero le rappresentazioni astratte che colleghiamo a certi concetti. Il concetto di casa, ad esempio, se calato in una realtà italiana o statunitense cambia connotazione. Gli studenti hanno sottolineato differenze in termini di spazi (generalmente le loro case sono più spaziose), di costruzione (negli Stati Uniti si trovano spesso case di legno, più luminose con una struttura più regolare) di vista (il panorama sulla piazza comunale offerto dalla finestra dell'appartamento del video è introvabile nelle realtà americana). Simili osservazioni possono ricollegarsi allo studio degli *script* (Shank e Abelson 1977), pratiche comportamentali la cui interpretazione può essere fraintesa a causa di fattori culturali eterogenei. Gli studenti hanno notato pratiche sociali diverse nelle modalità italiane dei saluti rispetto a quelle che si richiedono in un contesto

americano (più intime nel contatto e nello scambio di baci nel primo caso se paragonate al semplice abbraccio nel secondo. Interesse dimostrato anche nell'interazione linguistica in italiano, ove la domanda "Come stai?" implica una risposta completa d'informazioni non richieste nella loro C1). Difficoltà di riconoscimento di *script* diversi dal proprio patrimonio culturale si sono evidenziate anche durante lo svolgimento di attività applicate all'ultima sequenza filmica che prenderemo in esame in questo saggio, lo spot pubblicitario. Questo è stato presentato a due classi di studenti di livello elementare (secondo semestre) ed è stato utilizzato principalmente per introdurre in un contesto significativo l'uso della struttura grammaticale del "si impersonale". Lo spot sembrava adatto oltre che per questo scopo anche per il nostro obiettivo in quanto si parlava di "buone maniere", argomento utile per una negoziazione di significati tra le due culture. In questo caso la discussione si è svolta in LS e si è concentrata soprattutto nella pre-attività, utile anche per favorire la comprensione orale. La pubblicità italiana della Mc Donald's giocava sull'ambiguità tra le immagini e il videotesto che appariva scritto e recitato oralmente dalla voce di un bambino, per convincere che è possibile fare tutto nei punti di ristoro della sua catena (la voce diceva: "Ricordati le buone maniere. Non si appoggiano i gomiti sul tavolo, non si legge quando si mangia, non si gioca a tavola...succede solo da Mc Donald's!"). Le immagini che l'accompagnavano erano quelle di un signore con i gomiti appoggiati sul tavolo, di un uomo che leggeva il giornale mentre mangiava, di un papà che giocava con suo figlio rubandogli le patatine, ecc.). E' necessario considerare che gli *script* dipendono non solo da impliciti culturali, ma anche dai luoghi fisici in cui si eseguono (un ristorante elegante richiederà, ad esempio, *script* quali, vestirsi accuratamente, prenotare, sedersi al tavolo, essere serviti da un cameriere, mentre il fast-food domanderà ai suoi

clienti di fare la fila, di scegliere tra le opzioni riportate nel tabellone, di consumare il pasto velocemente e liberamente). Per questa ragione la pre-attività presentata agli studenti considerava proprio l'abbinamento di certe pratiche comportamentali, tra le quali alcune di quelle che sarebbero apparse nel video ("non si sta scomposti", "si spegne il cellulare", "non si parla ad alta voce", "si beve un caffè in piedi", "non si legge", "si usano forchetta e coltello", "non si tengono i gomiti sul tavolo", "si mangia con le mani", "si saluta quando si esce", "non si gioca") a collocazioni specifiche (ristorante elegante, pizzeria, bar e teatro). I fattori culturali hanno ostacolato la soluzione di tale attività, in quanto gli studenti americani hanno trovato difficoltà a riconoscere e collocare alcuni *script*, per esempio "salutare quando si esce", regola sociale non richiesta né nei locali pubblici né in classe nel loro contesto culturale, o "bere il caffè in piedi", azione che si svolge quando si è seduti al bar o camminando. In altri casi si è verificato l'inverso, ovvero una generalizzazione di contesto, per esempio, lo spegnimento del cellulare è stato collocato da loro in ogni luogo, sottolineando un diverso rapporto con questo oggetto, mentre la presenza di alcune studentesse di origine africana ha fatto notare che "mangiare con le mani" non necessariamente viene considerata come cattiva abitudine in contesti formali se calata in specifici ambienti culturali, bensì come prerogativa necessaria per una comunicazione sociale amichevole e rispettosa. Riflessioni di questo tipo hanno un duplice scopo: da un lato di calare la struttura linguistica in un contesto significativo il cui valore informativo viene percepito in primo luogo utilizzando incosapevolmente la struttura che l'accompagna, dall'altro di produrre quel processo di rimodellamento cognitivo, cui si è fatto cenno precedentemente, che si basa su due cammini psicologici connessi quali, il *bottom-up*, ovvero la percezione del diverso che male si adatta alle ipotesi avanzate su quel

contenuto e il *top-down* che porta alla risoluzione di certe ambiguità nella selezione delle giuste interpretazioni alternative (Omaggio 1986, p. 102). A questa discussione sono seguite altre attività di matching e di produzione scritta che hanno condotto l'apprendente alla scoperta graduale delle regole relative alla struttura in uso. Le schede di valutazione proposte agli studenti alla fine di ognuno di questi lavori in classe hanno sottolineato una serie di risultati: 1) quanto sia importante per l'insegnante avvicinarsi alla sfera affettiva del suo pubblico nella scelta dei materiali da proporre prediligendo quelli autentici (le valutazioni hanno sottolineato una certa intolleranza per l'artificialità del secondo audiovisivo citato in questo saggio); 2) come sia motivante e utile per lo studente calare il materiale linguistico in un contesto concreto che loro stessi hanno definito significativo perché vicino ai loro interessi, nel caso del video musicale, oltre che efficace per la comprensione a causa della ridondanza tra video e testo scritto della canzone, o motivante, nel caso dello spot pubblicitario, perché proponeva un contesto relativo alla quotidianità d'uso e a pratiche sociali comuni; 3) infine, gli stessi studenti hanno evidenziato la necessità di conoscere i comportamenti sociali e non solo linguistici (sia nel caso della riflessione relativa allo spot pubblicitario che del video musicale di cui hanno apprezzato l'analisi delle differenze in termini di lirica musicale, informazioni vestemiche ed ambientali e linguaggio cinematografico). Per tutte queste ragioni gli studenti hanno definito le tecniche utilizzate nell'analisi del materiale filmico: divertenti, interessanti, istruttive e creative nello stesso tempo.

### **Conclusione**

Il video si delinea, dunque, come un mezzo efficace nell'analisi del discorso. L'osservazione interculturale che ne

consegue si definisce come una *costruzione sociale*, ovvero come un processo analitico interpersonale, dialogico e relazionale il cui intento non è quello di trovare un equilibrio tra gli opposti, bensì di focalizzare l'attenzione sulle differenze culturali per ottenere una visione multipla del mondo. La conoscenza dell'altro attraverso le tecniche illustrate non garantisce necessariamente la sicura integrazione nella nuova realtà socio-culturale, ma senza dubbio influisce positivamente e concilia gli aspetti cognitivi e sociali dell'apprendimento linguistico. Ciò permette allo studente di oltrepassare la convinzione che al di là dei rituali della comunicazione quello che conta è un solo modo di vedere la vita (Kramsh 1993, p. 228), rischio promosso dagli obiettivi dell'approccio comunicativo che prevedevano una identificazione totale con il parlante nativo. L'esplorazione del nuovo e del diverso nel dialogo tra la C1 e la C2 trasforma l'apprendente e lo colloca in un « terzo posto » (Kramsh 1993, p. 233) di osservazione che non coincide più né con l'una né con l'altra cultura. La lingua in questo nuovo contesto di apprendimento si focalizza così sia come struttura in uso che come insieme di comportamenti individuali, sociali e culturali, il cui relativo insegnamento diventa determinante per la vita sociale, promuovendo nello studente non solo uno sviluppo intellettuale, ma anche intellettuale.

### **Riferimenti bibliografici**

Altman, R. 1989, *The Video Connection: Integrating video into Language Teaching*, Boston, Houghton Mifflin Company.

Benucci, A., Cini, L., Diadori, P., Grispo, A., Maggini, M., Micheli, P. 1988, *Cara Italia*, Siena, Scuola di Lingua e Cultura Italiana per Stranieri di Siena.

Bourdieu, P. 1991, *Language and Symbolic Power*, Cambridge, MA, Harvard University Press.

Jensen, E. 1998, *Teaching with the Brain in Mind*, Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.

Kern, R. 2000, *Literacy and Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.

Kramsh, C. 1993, *Context and Culture in the Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.

Krashen, S. D. 1997, *Foreign Language Education: The Easy Way*, Culver City, CA, Language Education Association.

Krashen, S. D., Terrel, T. 2000, *The Natural Approach*, Harlow, Pearson Education (Longman).

Omaggio, A. C. 1986, *Teaching Language in Context*, Boston, Heinle & Heinle.

Shank, R., Abelson, R. 1977, *Scripts, Plans, Goals, and Understanding: An Inquiry into Human Knowledge Structures*, Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum Associates.

Swaffar, J., Vlatten, A. 1997, *A Sequential Model for Video Viewing in the Foreign Language Curriculum*, in "The Modern Language Journal".

