

“«IO E TE» SECONDO NOI”. GIRARE UN FILM PER IMPARARE L’ITALIANO

di Laura Menghi

“Dai all’allievo qualcosa da fare, non qualcosa da apprendere. Il fare è di tal natura da richiedere di pensare. In questo modo l’apprendimento ha luogo naturalmente”¹
John Dewey

ABSTRACT

In questo articolo viene presentato un progetto condotto nell’ambito di un corso di lingua italiana per adulti di madrelingua tedesca presso un’università popolare, livello B2.

I partecipanti hanno ideato, drammatizzato e girato un film della durata di circa 15 minuti tratto dal libro “Io e te” di Niccolò Ammaniti.

Il film, che è seguito alla lettura e alla discussione del libro, è stato realizzato nel corso di circa 8 lezioni di 1,5 ore ciascuna.

Nell’articolo viene presentata una sintesi di come è stato realizzato il progetto “io e te, secondo noi”.

In seguito, l’autrice analizza gli elementi chiave che hanno portato al successo del progetto da un punto di vista didattico.

1. IL PROGETTO “IO E TE, SECONDO NOI”

Nei paragrafi seguenti viene sintetizzato il processo di ideazione, pianificazione e realizzazione del film.

¹ “Give the pupils something to do, not something to learn; and the doing is of such a nature as to demand thinking; learning naturally results”.

1.1. I PRESUPPOSTI INIZIALI

Alla base del progetto c'è stata la lettura da parte della docente, alla ricerca di un progetto didattico stimolante ed autentico da proporre agli studenti, di un articolo trovato in rete: *"Creating an Authentic Learning Environment in the Foreign Language Classroom"* di Larissa Nikitina (2011). L'articolo descriveva un progetto svoltosi presso un'università malesiana (UMS) in cui un gruppo di studenti della lingua russa hanno girato brevi film.

Così è nata l'idea di utilizzare la recitazione e di girare un film per l'insegnamento dell'italiano, che ha assunto una posizione rilevante fra gli obiettivi progettuali per il nuovo semestre.

L'occasione per cogliere la sfida non si è fatta attendere.

Nell'ambito di un corso di conversazione (livello B2) presso la Volkshochschule di Pullach, in Baviera, nel semestre precedente era stato letto un libro: "Io e te" di Niccolò Ammaniti.

Il libro era piaciuto molto: poiché tocca numerosi temi attuali e rilevanti per i partecipanti al corso (le problematiche dell'adolescenza, la comunicazione genitori-figli, le famiglie-*patchwork*,...), era stato fonte di numerose ed interessanti discussioni.

Questo vivace interesse ha creato l'occasione che la docente cercava: la proposta di continuare a lavorare insieme sul libro girando un film è stata accolta con entusiasmo dagli studenti.

1.2 LE PERSONE

il progetto ha coinvolto un gruppo di 9 partecipanti di età compresa fra i 70 gli 80 anni. Come spesso accade nei corsi di apprendimento di italiano presso le Università Popolari, le competenze linguistiche nell'ambito di una classe sono piuttosto eterogenee: alcuni discenti parlano e comprendono l'italiano sia scritto che orale ad un livello B2/C1, altri hanno un uso della lingua attiva più vicina ad un livello B1, anche se la comprensione della lingua scritta e parlata è un po' più elevata. Nonostante queste differenze il gruppo, che esiste da alcuni anni, "funziona" molto bene: le persone sono affiatate ed in classe l'atmosfera è molto vivace e collaborativa.

1.3 I CONTENUTI

Il progetto iniziale formulato dalla docente non era troppo ambizioso: produrre un breve documentario, progettato ed interpretato dagli studenti: sotto la guida dell'insegnante, avrebbero scelto dei temi riguardanti il testo e preparato dei commenti su questi argomenti che, alla fine, avrebbero interpretato davanti ad una videocamera.

Per il montaggio sarebbe stata coinvolta la figlia della docente.

Alla fine, però non è andata così: volevano recitare "veramente" delle parti del libro!

"...E come facciamo con i personaggi, visto che hanno un bel po' di anni in meno di voi?". "Nessun problema", hanno risposto, "useremo delle maschere!".

Benissimo! Dorothea, esperta di storia dell'arte, ha indicato i nomi di una serie di ritratti di famosi pittori, adatti ad essere usati per le nostre maschere. La scelta finale è caduta su Modigliani, Jawlenski e Beckmann. Stampate le immagini trovate su internet, non è stato difficile confezionare le maschere.

Ecco le maschere:



Fig. 1. Lorenzo, il protagonista



Fig. 2. La sorella di Lorenzo, Olivia, e la mamma di Lorenzo



Fig. 3. Olivia in una scena del film

In seguito è stata definita, collegialmente e sotto la guida della docente, una scaletta.

Partendo da un brainstorming dal quale sono emerse proposte alternative, gli studenti hanno deciso innanzitutto di recitare tre brevi scene del libro: una liberamente ispirata ad una situazione descritta nel testo, una riprendendo fedelmente un dialogo, ed una terza drammatizzando il contenuto di una lettera conclusiva della storia.

In seguito, i discenti hanno scelto di presentare una serie di loro commenti su argomenti del libro da loro scelti, concludendo con una carrellata di loro giudizi personali introdotti dalla frase "mi è piaciuto perché...".

Per il tecnico: inserire qui il VIDEO 1.3.1 :

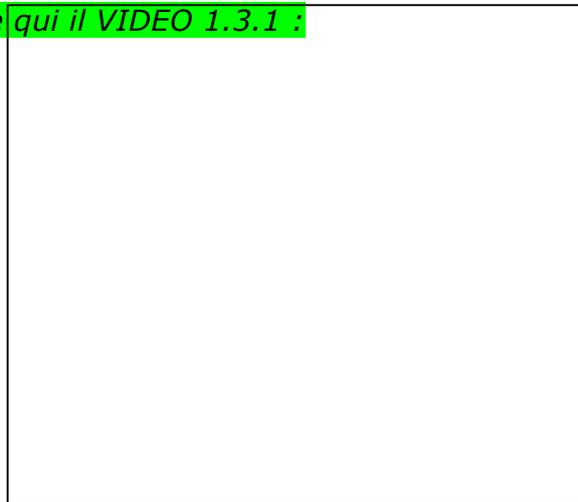


Fig. 4. Spezzone video 1

VIDEO 1.3.2 : mi è piaciuto perché

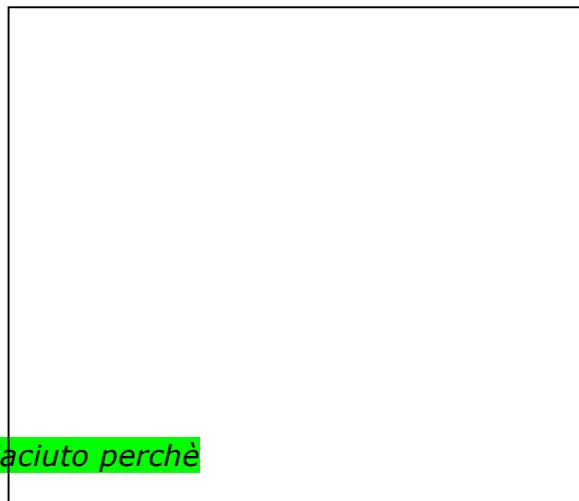


Fig. 5. Spezzone video 2 "mi è piaciuto perché..."

1.4 TEMPISTICA DEL PROGETTO

La fase di brainstorming e la formulazione definitiva della scaletta si sono svolte durante due unità didattiche di 1,5 ore ciascuna.

In seguito sono stati assegnati i commenti da scrivere, in parte come attività in piccoli gruppi e in parte come compiti a casa per chi era disponibile a svolgere un lavoro individuale.

Nel corso della lezione successive, i gruppi si sono scambiati i testi, li hanno rivisti, corretti ed eventualmente integrati, e sono state divise le "parti".

Una lezione è stata dedicata a delle prove generali in aula, un'altra alle decisioni relative a costumi, *locations* dove girare e oggetti di scena.

Infine, siamo finalmente usciti: altre 3 unità didattiche per girare le scene nei luoghi prescelti ed i materiali erano pronti per essere elaborati.

Non è stato necessario coinvolgere persone esterne: Volker, uno degli studenti e unico uomo del gruppo, ha rivelato di essere appassionato ed esperto di film amatoriali, ed ha curato anche il montaggio, sul quale ha avuto carta bianca da parte di tutti i partecipanti.

Dopo due settimane il film era pronto.



VIDEO 1.4.1: Titoli di testa del film

Fig. 6. Spezzone video 3 "Titoli di testa del film"

2. ELEMENTI CHIAVE DEL PROGETTO

Nei paragrafi seguenti vengono analizzati le strategie ed i presupposti didattici dai quali si è partiti nel formulare il progetto.

2.1 AUTENTICITÀ DEL CONTESTO

L'apprendimento degli adulti è strutturato intorno alla vita reale. "Il discente adulto non impara per imparare, ma è motivato ad apprendere quando ne può vedere l'applicazione in situazioni reali"² (Knowles, cit. in Blondy 1984: 125).

Inoltre, "la lingua vera ha sempre luogo in un contesto reale, ed è quindi logico che l'attività didattica assomigli il più possibile a situazioni reali"³ (Sildus 2006: 55).

In quest'ottica, lavorare al di là dei confini della classe allo scopo di apprendere in un contesto autentico è stato il filo conduttore del nostro percorso.

Cosa si intende con "apprendere in un contesto autentico"?

Herrington, Oliver e Reeves (2003) hanno elencato 10 punti che identificano l'autenticità di una situazione di apprendimento.

- 1) avere una rilevanza nel mondo reale a livello sociale e culturale;
- 2) essere "mal definito" ("*ill-defined*") , ovvero deve richiedere agli studenti di procedere ad una ridefinizione del compito e dei sottocompiti necessari a completare l'attività;
- 3) comprendere attività complesse di investigazione condotta dagli studenti per un periodo sostenuto di tempo;
- 4) fornire agli studenti l'opportunità di esaminare il compito da differenti prospettive, usando una varietà di risorse;
- 5) fornire l'opportunità di collaborare;
- 6) consentire l'opportunità di riflettere e coinvolgere le credenze e i valori degli studenti;
- 7) essere integrati ed applicati attraverso diverse aree tematiche ed estendere i loro dati oltre gli specifici domini;
- 8) essere legati alla valutazione della qualità della conoscenza prodotta lavorando su di essi;
- 9) portare alla realizzazione di prodotti raffinati ("*polished product*") valutabili di per sé e non come preparazioni a qualcosa d'altro;
- 10) permettere soluzioni alternative e diversità di esiti.

Con il progetto "«Io e te » secondo noi" non abbiamo formalmente toccato tutti questi punti, ma, come dice Nikitina (2011) nel suo articolo, non è necessario toccarli tutti per essere qualificati come autentici. In questo senso Nikitina cita Petraglia (1998) "L'autenticità non può essere progettata in anticipo e i

² "Adults normally did not pursue learning simply for the sake of learning, but because they needed to immediately apply what they were learning to life situations".

³ "Real life language always happens in a context, and it would be logical to design classroom activities to resemble real language use".

presupposti per l'autenticità non possono essere identificati ed elencati".⁴ (Nikitina 2011: 35)

Il nostro progetto si attiene ai punti evidenziati da Herrington, Oliver e Reeves (2003) laddove:

- risponde alla necessità di affrontare un **situazione autentica**, rilevante nel mondo di riferimento dei discenti (1): "facciamo un film su un libro moderno, con un tema attuale e interessante per loro, trasportato in un mondo reale e rilevante per gli studenti, ovvero il paese in cui vivono".
- parte da un obiettivo iniziale "**mal definito**" (2): da un'idea generica "aperta" gli studenti hanno creato il loro progetto passo dopo passo in funzione delle capacità e delle idee dei singoli e delle risorse a disposizione.
- al di là degli obiettivi strettamente "linguistici", gli studenti hanno dovuto affrontare le diverse fasi del progetto secondo **differenti prospettive** (4): scrivere i testi, scegliere i luoghi in cui girare il film, preparare le scenografie ed i costumi, definire le inquadrature.
- si è instaurata un'intensa **collaborazione** ed interazione fra gli studenti [5]. Anche se, come accennato prima, all'interno del gruppo vige generalmente un'atmosfera molto positiva, nell'ambito del normale lavoro in classe nel corso degli anni si erano creati, come spesso accade, dei ruoli e delle dinamiche interpersonali abbastanza prevedibili. Il film ha rotto buona parte di questi schemi prestabiliti. Costretti a lavorare con persone normalmente "distanti", perché magari siedono abitualmente in un'altra parte della classe, e avendo la possibilità di mostrare altre competenze individuali diverse da quelle strettamente linguistiche o intellettuali (che sono quelle che tipicamente emergono in una classe di un'università popolare), si sono create interazioni e dinamiche inaspettate.
- ha portato alla creazione di un **prodotto raffinato**, il "polished product" (9) Gli studenti si sono impegnati a scrivere e riscrivere i loro testi ed hanno imparato a memoria le loro parti con grande entusiasmo. Erano estremamente motivati ad ottenere un prodotto finale significativo, ed il raggiungimento dell'obiettivo li ha riempiti di orgoglio e motivazione. Il prodotto "raffinato" è inoltre stato presentato ufficialmente nel corso di una serata cui erano presenti numerosi docenti della *Volkshochschule*, celebrando il traguardo raggiunto anche al di fuori dell'ambito ristretto e protetto del gruppo: un ulteriore motivo di orgoglio.

È stato inoltre molto importante superare i confini dell'aula e lavorare in un contesto anche "fisicamente" reale. Così, la piazza davanti alla scuola è diventata un'elegante piazzetta romana, il ridotto del teatro locale lo sfondo dei nostri

⁴ "Authenticity can not be designed in advance and the requirements for authenticity cannot be singled out and listed".

dialoghi, e sul palcoscenico che ci è stato gentilmente messo a disposizione abbiamo messo in scena il nostro dramma. Uscire dall'aula ha influito notevolmente sull'atteggiamento dei partecipanti, li ha resi più coinvolti, più attivi, più attenti: più motivati!



Fig. 7. Spezzone video 4 "il portinaio-cercopiteco spazza"

2.2 AUTENTICITÀ DEL COMPITO

"La vita, per poter funzionare, ci chiede di **fare** più di quanto ci chieda di **sapere**. È sensato insegnare agli allievi come svolgere attività utili. C'è un solo modo efficace di insegnare a qualcuno di fare qualsiasi cosa, ed è di lasciarglielo fare"⁵ (Schank *et al.*, 1999: 178). I partecipanti non dovevano limitarsi a produrre qualcosa di scritto e a ripeterlo. Si trattava soprattutto di "fare", a diversi livelli, portando le proprie capacità, personalità, passioni, indipendentemente dal grado di padronanza linguistica. Così è emerso che più di un partecipante era "bravo" con la videocamera in mano, altri hanno contribuito con il loro buon gusto e la loro sensibilità nella scelta dei vestiti ed arredi.

Fondamentale è stata la consulenza, già citata precedentemente, della nostra storica dell'arte, nella scelta delle maschere.

È stato inoltre molto divertente e sorprendente scoprire le capacità interpretative ed espressive di alcune persone, indipendentemente dal grado di competenza linguistica.

⁵ "Life requires us to do, more than it requires us to know, in order to function. It makes more sense to teach students how to perform useful tasks. There is only one effective way to teach someone how to do anything, and that is to let them do it".

I partecipanti hanno discusso tutti insieme su quale fosse il modo più efficace di inquadrare una scena, e tutti sono stati coinvolti sulla scelta di come costruire il nostro set.

In questo senso il progetto è stato una vera celebrazione del "*learning by doing*".

2.3 LA SCELTA DEI RUOLI

Al di là del ruolo di insegnante di lingua, e delle competenze ad esso collegate, è importante riconoscere le motivazioni dei singoli individui, incoraggiarli e mettere in evidenza le loro capacità.

"Il discente adulto è infatti motivato da vari stimoli interni come il bisogno di autostima, la curiosità, il desiderio e la soddisfazione di raggiungere i propri obiettivi" ⁶(Knowles, 1980: 44-45)

In quest'ottica è stato affrontato il problema del "chi fa che cosa".

I ruoli sono stati decisi dalla docente, dopo un'attenta valutazione di quali fosse il livello di disponibilità e di desiderio di coinvolgimento dei singoli, facendo molta attenzione a non urtare sensibilità individuali.

L'idea alla base delle decisioni prese è stata quella di creare il ruolo adatto alla persona, e non scegliere la persona per quel ruolo. Al centro c'erano loro, gli studenti di italiano, e non il libro e i suoi personaggi. Così, qualcuno ha parlato a braccio davanti alla telecamera, in quanto la sua conoscenza della lingua lo consentiva, mentre qualcun altro ha avuto bisogno di leggere la propria parte su un cartellone alle spalle del *cameraman*.

2.4 IL RUOLO DELL'INSEGNANTE

Nel decidere come porsi come insegnante e quanto controllo avere sul contenuto del progetto è stato importante l'insegnamento di Knowles, secondo il quale "il discente, divenuto adulto, deve sentire che il proprio concetto di sé viene rispettato dall'educatore e quindi deve essere collocato in una situazione di autonomia, contrapposto a una situazione di dipendenza."⁷ (Knowles 1984: 12).

Nel progetto "Io e te, secondo noi" la docente si è fatta da parte: il progetto era degli studenti. In questo senso il ruolo dell'insegnante è stato quello del facilitatore. Un'immagine appropriata è quella della definizione costruttivista del ruolo di insegnante di operatore di "*scaffolding*" (Wood, Bruner, Ross 1976): è stata costruita per gli studenti un'impalcatura di riferimento, di protezione e di supporto, all'interno della quale si sono mossi liberamente.

⁶ "As people mature, they become more motivated by various internal incentives, such as need for self-esteem, curiosity, desire to achieve, and satisfaction of accomplishment".

⁷ "Self-concept: As a person matures his self concept moves from one of being a dependent personality toward one of being a self-directed human being"

2.5 L'APPRENDIMENTO LINGUISTICO

Il film è stato girato nell'ambito di un corso di lingua italiana per stranieri, livello B2.

Che cosa hanno imparato gli studenti grazie a questo progetto?

I benefici che possono risultare dallo svolgimento di una produzione teatrale e/o di un film nell'apprendimento linguistico sono numerosi. Innanzitutto, grazie alle attività autentiche e pratiche offerte dalla recitazione, il discente gestisce il proprio processo di apprendimento in autonomia: "fa suo" ciò che apprende (Moody, 2002).

Stefanie Giebert (2014) nel suo articolo mette in luce come, in generale, le attività teatrali coinvolgano il movimento fisico e le emozioni, evidenziando come queste attività abbiano un influsso positivo sull'apprendimento di strutture grammaticali e di vocabolario.

Detto questo, nell'ottica di una situazione di apprendimento "ill-defined", all'inizio del progetto non era stato fissato un obiettivo linguistico specifico e quindi misurabile ex post.

A film concluso, la sensazione dominante fra gli studenti era quella di "avercela fatta" a portare a termine un progetto ambizioso, e questo atteggiamento li ha portati a dichiararsi senz'altro "più sicuri di sé" con l'italiano.

Difficile misurare l'"essere più sicuri di sé"....

Comunque, ci sono stati nel corso del progetto alcuni episodi in cui si è toccato con mano il progresso degli studenti.

Uno dei momenti di "Eureka!" è stato quando una studentessa, dopo qualche difficoltà e alcune ripetizioni, è riuscita a dire in maniera naturale "problemi psicologici" (seguita da uno scrosciante applauso) da quel momento l'ha sempre pronunciato giusto!



VIDEO 2.5.1: Margot e Lilli brindano ai problemi psicologici

Fig. 8. Spezzone video 5 "Margot e Lilli brindano ai problemi psicologici"

3. CONCLUSIONI E PROGETTI FUTURI

L'autenticità del contesto e del compito, la centralità degli studenti come individui e la loro autonomia nello strutturare il progetto e nell'appropriarsi del proprio apprendimento hanno determinato il successo di "io e te, secondo noi".

L'esperienza positiva ha spinto la docente a decidere di iniziare, nel prossimo future, nuovi progetti con altre classi, a cominciare da un gruppo di principianti, con i quali sarà possibile perseguire obiettivi linguistici più specifici. Sul tema "cucinare", utilizzando una cucina messa a disposizione dall'università popolare, verrà girato un piccolo filmato-parodia sulla falsariga di programmi televisivi che presentano gare di abilità culinarie.

Purtroppo Volker, il nostro regista e protagonista maschile del film, si è ammalato gravemente poco dopo la fine del progetto e non è più con noi.

Ci manca molto, pensiamo spesso a lui e sarebbe bello poter continuare questo percorso anche in sua memoria.

VIDEO 3.1: Dorothea porge saluti finali

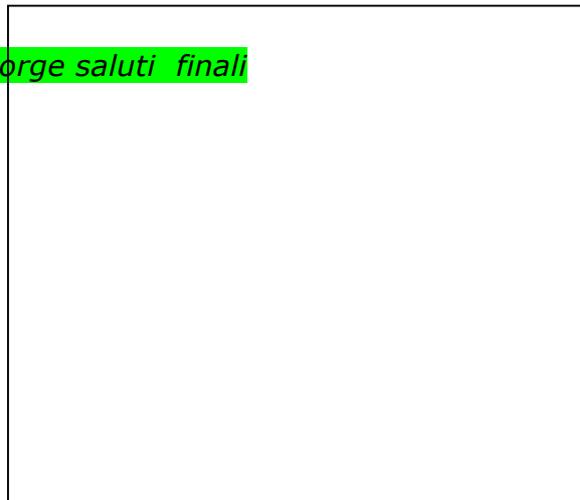


Fig. 9. Spezzone video 6 "Dorothea porge i saluti finali"

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BLONDY L. C. (2007), "Evaluation and Application of Andragogical Assumptions to the Adult Online Learning Environment", *Journal of Interactive Online Learning*, 2, 116-129

- DEWEY, J. (1916) *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*, MacMillan, New York.
- HERRINGTON J. OLIVER, R. & REEVES T.C. (2003), "Patterns of Engagement in Authentic Online Learning Environments", *Australian Journal of Educational Technology*, 19, 59-71.
- GIEBERT S. (2014), "Drama and Theatre in Teaching Foreign Languages for Professional Purposes", *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'APLIUT*, 33, 1, 138-150
- KNOWLES M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*, Follett, Chicago.
- KNOWLES, M. S. et al. (1984) *Andragogy in Action. Applying Modern Principles of Adult Education*, Jossey Bass, San Francisco.
- MOODY, D. J. (2002), "Undergoing a Process and Achieving a Product: A Contradiction in Educational Drama?", in G. BRAUER (ed.), *Body and Language: Intercultural Learning Through Drama*, Ablex, Westport CT, 135-160.
- NIKITINA, L. (2011, "Creating an Authentic Learning Environment in the Foreign Language Classroom", *International Journal of Instruction*, 4, 1, 33-46
- PETRAGLIA, J. (1998), *Reality by Design: The Rhetoric and Technology of Authenticity in Education*, Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ:
- SCHANK R. C.; BERMAN T. R.; MACPERSON, K. A. (1999) ,"Learning by Doing", in C. M. REIGELUTH (Ed.), *Instructional Design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory* , vol. 2, Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ, 161-181
- SILDUS, T. (2006), "The Effect of a Student Video project on Vocabulary Retention of First-year Secondary School German students", *Foreign Language Annals*, 39, 1, 54-70.
- WOOD D., BRUNER J. S., ROSS G., (1976), "The Role of Tutoring in Problem Solving", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 89-100.