

I GESTI "CULTURALI" COME STIMOLI ALLA PRODUZIONE ORALE: ESPERIENZE IN CLASSE DI ITALIANO L2

di Federica Tummillo
Université Grenoble Alpes

ABSTRACT

Il presente contributo intende esplorare alcuni effetti del giocare a "fare gli italiani" in classe di italiano L2, in particolare la riproduzione consapevole dei gesti "culturali" (più precisamente i gesti simbolici o emblemi) nel quadro di attività didattiche orientate al miglioramento della fluenza della produzione orale. Basandoci su alcuni riferimenti teorici, presenteremo una sequenza didattica creata a partire da un estratto di film e testata su un gruppo di dieci adulti francofoni nell'ambito di un corso di italiano attraverso le pratiche teatrali. Faremo in seguito alcune osservazioni e proporremo un possibile adattamento della sequenza nell'ambito di corsi universitari di lingua e comunicazione italiano L2.

1. INTRODUZIONE

In un articolo intitolato *The Emblem as Metaphor* (2014), David McNeill descrive i gesti "culturali" – più propriamente chiamati gesti simbolici o emblemi (Ekman, Friesen, 1969; Kendon 1988; McNeill 1992) – come dei concetti illustrati dal corpo tipici di una determinata cultura, tramandati di generazione in generazione. Nell'introduzione dell'articolo possiamo vedere una fotografia che ritrae l'autore stesso insieme all'antropologo Adam Kendon mentre riproducono due gesti tipici del repertorio napoletano, la cosiddetta "mano a borsa", in segno di domanda, e il gesto di avvicinare gli indici tesi per mostrare l'intesa tra due persone (cfr. Diadori 1999 fig. 75 e 99). I due studiosi indossano occhiali da sole e copricapi a falde larghe e hanno l'aria piuttosto divertita. Si direbbe che per l'occasione si siano messi in costume per giocare a "fare i napoletani".

Il nostro contributo propone di partire da questa immagine per esplorare gli effetti del giocare a "fare gli italiani" in classe di italiano L2, in particolare la riproduzione consapevole degli emblemi.

Le nostre riflessioni si appoggiano ad alcune attività didattiche che abbiamo testato su un gruppo di dieci adulti francofoni nell'ambito di un corso di italiano attraverso le pratiche teatrali.

Qui di seguito descriveremo in particolare una sequenza didattica creata a partire da una sequenza filmica. Le registrazioni video che abbiamo raccolto nel corso delle lezioni non si prestano a un'analisi qualitativa ma ci permettono comunque di fare qualche osservazione utile. Presenteremo infine un possibile adattamento nell'ambito di corsi di italiano L2 lingua e comunicazione in contesto universitario.

2. ALCUNI RIFERIMENTI TEORICI E PRATICI

L'importanza di introdurre gli emblemi in classe di italiano L2 è già stata ampiamente messa in luce prevalentemente in una prospettiva interculturale (Diadori 1999, 2013; Caon 2010). Da un punto di vista pragmatico, gli emblemi costituiscono una potenziale fonte di fraintendimento tra locutori appartenenti a culture diverse, in particolare perché possono essere eseguiti senza essere accompagnati dalle parole. Da una prospettiva più ampia, essi corrispondono a dei veri e propri atti comunicativi (Diadori 1999) e la capacità di decodificarli da parte di uno studente L2 rientra senz'altro in quella che viene definita "competenza comunicativa interculturale" (cfr. Balboni, Caon 2015). Da qui l'importanza di promuovere un apprendimento della L2 che prenda in conto i codici corporei della lingua.¹

In questa sede, però, ci interroghiamo sulla possibilità di utilizzare gli emblemi non solo come promotori della comunicazione interculturale ma anche come facilitatori del discorso orale negli apprendenti L2. In altre parole ci chiediamo se il giocare a "fare gli italiani" sia un esercizio utile anche per migliorare la fluency della produzione orale.

Introduciamo e discutiamo quindi l'ipotesi secondo cui la riproduzione consapevole di alcuni emblemi facilita la fluency del discorso in interazione. L'idea di base è che utilizzare consapevolmente delle espressioni idiomatiche associate a un gesto permetta all'apprendente L2 di entrare nella lingua tramite il movimento, il che potrebbe attivare una dinamica positiva, spingerlo a buttarsi di più, a superare la paura dell'errore. Proponiamo così agli apprendenti non solo di comprendere gli emblemi ma anche di "abitarli", se pure per gioco. Lungi dal pretendere che gli studenti acquisiscano i nostri gesti (anche se può succedere), questo tipo di esercizio è da intendersi come allenamento all'interazione spontanea che per noi rimane sempre la priorità.

La nostra ipotesi si appoggia su alcuni riferimenti teorici. In primo luogo, gli studi sul gesto pedagogico nella didattica L2 (cfr. Tellier, Cadet 2014) ci mostrano in

¹ Disponiamo di materiali didattici stimolanti per sensibilizzare i nostri studenti alla comunicazione interculturale. Tra questi segnaliamo il testo di Caon (2017) nonché i video didattici disponibili sul portale di Alma Edizioni (<https://www.almaedizioni.it/it/almatv/grammatica-caffe/il-linguaggio-dei-gesti/>).

particolare l'impatto positivo dei gesti sulla memorizzazione lessicale. Secondo uno dei primi studi condotti sui bambini in età prescolare, associare un gesto a una parola piuttosto che una immagine la avrebbe degli effetti positivi sulla memorizzazione lessicale a lungo termine (Tellier, 2008).

Un altro suggerimento ci arriva dagli studi sull'acquisizione di una L2, in particolare da uno studio condotto diversi anni fa sulla funzione della gestualità coverbale nella costruzione del discorso in interazione in locutori L2 (cfr. Neguerela, Lantolf, 2008). In tale studio si è osservata un'asincronia tra gesto e parola in situazioni come vuoti di memoria o difficoltà nel provare a comunicare informazioni complesse. I locutori L2 tenderebbero in effetti ad appoggiarsi al gesto per richiamare alla memoria le parole e, più in generale, per elaborare il proprio pensiero.

Ci siamo infine ispirati ad un piccolo studio condotto su un gruppo di dodici apprendenti adulti di inglese L2 che frequentavano un corso di lingua tramite il *drama*.² In tale studio viene messo in evidenza il ruolo dell'imitazione e della ripetizione nell'appropriazione della L2. Un dato che ci ha particolarmente colpiti è che alcuni apprendenti hanno spontaneamente riutilizzato le sessioni registrate per rivedersi ed esercitarsi privatamente.

3. IL CONTESTO DI APPRENDIMENTO E IL PROFILO DEGLI APPRENDENTI

Il nostro corso, tenutosi nel 2016 presso l'associazione Dante Alighieri di Bordeaux, si è svolto nell'arco di un semestre in ragione di due ore settimanali per un totale di 46 ore. Il corso era intitolato "Atelier di italiano attraverso le pratiche teatrali" e intendeva fornire un'alternativa agli *atelier* di conversazione proponendo un lavoro sull'espressione orale che coinvolgesse anche il corpo: esercizi sulla prosodia e la pronuncia, lettura ad alta voce, piccole improvvisazioni e recitazione di brevi estratti teatrali.

I partecipanti al corso erano dieci apprendenti adulti francofoni tra i 40 e i 70 anni che studiavano l'italiano da minimo cinque anni. Nessun test di livello era richiesto ma possiamo dire, a titolo indicativo, che si trattasse di un livello B2 QCER su tutte le competenze esclusa la produzione scritta (che non è stata presa in considerazione).

La necessità principale dei partecipanti era di acquisire maggiore padronanza all'orale al momento dell'interazione spontanea.

Una parte del corso è stata dedicata ai gesti emblema ed è stata proposta con lo slogan "Giochiamo a fare gli italiani!".

² Per una precisazione su questo approccio cfr. Tummiolo F. (2016).

4. TIPOLOGIE DI ATTIVITÀ DIDATTICHE

Le attività che abbiamo proposto nella parte del corso a cui abbiamo fatto cenno erano principalmente di tre tipi.

La prima consisteva innanzitutto nell'identificare e comprendere gli emblemi. A partire da immagini e video, abbiamo fatto ipotesi e discusso sui significati di alcuni gesti e delle differenze tra i codici espressivi italiani e francesi.

La seconda tipologia di attività consisteva nell'esercitarsi a riprodurre gli emblemi e a memorizzare le espressioni idiomatiche corrispondenti. Abbiamo proposto di riprodurre la combinazione di alcuni gesti accompagnati dalle espressioni idiomatiche corrispondenti in due modalità leggermente diverse: la prima, chiedendo di eseguire prima il gesto in silenzio e poi di pronunciare l'espressione idiomatica corrispondente, facendo in modo quindi che il gesto anticipasse volontariamente la parola e la sollecitasse; la seconda, eseguendo il gesto contemporaneamente alla pronuncia dell'espressione idiomatica.

Infine, la terza tipologia di esercizi consisteva nell'usare gli emblemi nell'ambito di piccole improvvisazioni e nella recitazione di dialoghi. Per queste attività abbiamo utilizzato due tipi di supporti: un estratto di film con rispettiva trascrizione del dialogo e dei dialoghi da noi appositamente redatti.

5. DESCRIZIONE DI UNA SEQUENZA DIDATTICA

Qui di seguito descriveremo una sequenza creata a partire da un estratto del film-commedia italiano *Manuale d'amore* (2005).³

Fase 1. Gli apprendenti hanno guardato il video in un primo tempo senza audio, facendo delle ipotesi sui significati dei gesti e sugli stati d'animo espressi dai personaggi. In seguito hanno riguardato il video con l'audio per verificare le loro ipotesi.

La scena prescelta, intitolata *Telefonata dell'avvocato*, dura circa tre minuti ed è costruita in due fasi.⁴ Nella prima, i due protagonisti, un avvocato (Luigi) e il suo cliente (Goffredo), discutono animatamente: Goffredo vuole assolutamente sapere perché la sua ex moglie (Margherita) lo ha lasciato e non risponde più alle sue telefonate. Prova quindi a convincere Luigi a chiamare Margherita nel tentativo di riavvicinarsi a lei. L'avvocato cerca in un primo tempo di dissuadere Goffredo, di

³ Per un approfondimento specifico sul cinema nella didattica dell'italiano L2 si consulti Diadori, Carpiceci, Caruso (2020).

⁴ Il video è consultabile su *youtube* al seguente *link*:
https://www.youtube.com/watch?v=1iZAS_wtQvw (ultima consultazione 10/07/2021)

calmarlo e di farlo ragionare ma alla fine, se pure reticente, cede alle sue insistenze. In questa prima parte il personaggio di Goffredo manifesta rabbia, frustrazione e sconforto riversandole sul suo interlocutore.

Nella seconda parte, l'avvocato telefona a Margherita mettendo il vivavoce in modo che anche Goffredo possa ascoltare senza che la donna sospetti della sua presenza. Durante la telefonata, Goffredo e Luigi comunicano unicamente a gesti. Goffredo in particolare, suggerisce all'avvocato le cose da dire e da chiedere a Margherita attraverso tutta una serie di gesti, alcuni dei quali rientrano nella categoria degli emblemi. La scena si conclude con un gesto di insulto da parte di Goffredo nei confronti di Margherita che dichiara di essere innamorata di un altro uomo.

Fase 2. Nella seconda fase del lavoro, abbiamo proposto agli apprendenti di ispirarsi liberamente alla scena del film ed eseguire delle brevi improvvisazioni in coppia per esprimere la contrapposizione tra rabbia e calma rispettando la seguente situazione tra due personaggi (che chiameremo A e B): il personaggio A mostra rabbia e frustrazione per qualcosa che gli è capitato mentre il personaggio B cerca di calmarlo. A questo punto A si arrabbierà con B fino a quando i due non torneranno a una situazione di equilibrio. Ogni coppia ha eseguito due improvvisazioni: la prima mimando la situazione e la seconda esprimendosi verbalmente.⁵

Fase 3. Nella terza fase del lavoro abbiamo ripetuto l'esercizio della fase 2 chiedendo però agli apprendenti di utilizzare nella fase del mimo tre emblemi visti nella sequenza filmica (Fig. 1-2-3). Prima di eseguire le improvvisazioni, gli apprendenti si sono esercitati individualmente a eseguire i gesti proposti con e senza parole:



Fig. 1. *Domandare muovendo la "mano a borsa"* (cfr. Diadori 1999 fig. 59).
(Nella sequenza filmica Goffredo arrabbiato vuole sapere chi è l'uomo di cui la sua ex moglie sta parlando).

⁵ Precisiamo che l'esercizio del mimo a partire dagli emblemi è presente già in Diadori P. (1999).



Fig. 2. *Invitare a fare con calma* (cfr. Diadori 1999 fig. 45)
(L'avvocato esegue più volte questo gesto per invitare Goffredo a calmarsi)



Fig. 3. *Insultare* (cfr. Diadori 1999 fig. 97)
(Goffredo "manda a quel paese" la sua ex moglie che confida all'avvocato di essere innamorata di un altro uomo)

Fase 4. Per concludere la sequenza, abbiamo guardato nuovamente l'estratto del film e lavorato infine sulla sua trascrizione in vista di una piccola messa in scena.

6. OSSERVAZIONI

Come abbiamo già precisato, le registrazioni che abbiamo raccolto nel corso delle lezioni non si prestano a un'analisi qualitativa ma ci permettono comunque di fare alcune osservazioni utili.

Innanzitutto, abbiamo notato negli apprendenti una maggiore facilità a riprodurre gli emblemi maggiormente intellegibili per loro e percepiti come coerenti rispetto allo stato d'animo espresso. Il gesto riprodotto con maggiore naturalezza dai partecipanti è stato quello di "invitare alla calma" in quanto ritenuto trasparente come significato nonché funzionale al fine di evocare quiete (movimento lento delle mani dall'alto verso il basso). Per quanto riguarda l'espressione della rabbia, è interessante notare che nelle improvvisazioni libere con mimo, la maggior parte degli apprendenti abbia prodotto gesti ascendenti delle braccia. Tali gesti, se pure non codificati in una forma fissa, si avvicinano al gesto di "mandare a quel paese" dove

la persona alza le braccia dal basso verso l'alto come per spingere qualcosa o qualcuno lontano da sé.

Queste osservazioni testimoniano una certa vicinanza di alcuni codici espressivi corporei tra la cultura italiana e quella francese e, di conseguenza, una maggiore facilità per noi di lavorare sulle espressioni degli stati d'animo di calma e rabbia.

In secondo luogo, abbiamo osservato che il gesto della "mano a borsa" è stato usato poco nelle improvvisazioni libere mentre è stato spesso usato in maniera incongrua o posticcia (come riempitivo, per esempio, nei momenti di esitazione) quando abbiamo chiesto di usarlo. Si tratta di un gesto non trasparente per significato e funzione per gli apprendenti e, pur trattandosi di un gesto noto, simbolo del gesticolare italiano nel mondo, quasi tutti i partecipanti ne ignoravano significato. È interessante però notare che questo stesso gesto è stato utilizzato nell'esercizio di recitazione del testo (fase 4), in un gioco di identificazione ludica con il personaggio del film. Questa osservazione ci fa ipotizzare che il giocare a "fare gli italiani" consenta agli apprendenti di lasciarsi andare all'imitazione, abitando temporaneamente un modo di esprimersi estraneo senza la necessità di acquisirlo. In maniera più generale, abbiamo notato che la recitazione del dialogo era molto vivace, incoraggiata da tutto il lavoro fatto in precedenza.

Un'ultima osservazione riguarda il passaggio tra l'improvvisazione guidata (in cui è stato richiesto di eseguire gli emblemi) e quella libera. In generale abbiamo notato che l'uso degli emblemi si è perso parzialmente nel passaggio all'interazione libera e che il fatto di togliere l'obbligo di usarli abbia costituito un sollievo per alcuni apprendenti che hanno così ritrovato maggiore spontaneità. Sebbene la consegna di utilizzare dei gesti precisi possa risultare un po' forzata, è importante apprezzare in questa fase l'innescarsi di una dinamica di coppia.

7. CONCLUSIONI E PISTE DI LAVORO

Il lavoro presentato ci ha permesso di utilizzare gli emblemi come strumenti per favorire l'interazione in una piccola situazione di conflitto, inserendo la dimensione della comunicazione interculturale in una situazione familiare per gli apprendenti.

Le nostre osservazioni ci incoraggiano a seguire la pista di lavoro secondo la quale gli emblemi possono essere efficacemente usati come facilitatori della produzione orale quando si parte da un supporto video dove essi possono essere osservati in un contesto culturalmente definito e associati chiaramente a interazioni e stati d'animo. Infatti, avendo in seguito lavorato su alcuni dialoghi da noi appositamente redatti per praticare gli emblemi, possiamo dire di non aver ottenuto lo stesso risultato in termini di fluency dell'interazione tra gli apprendenti. Nel caso

della sequenza sopra descritta, invece, la fase finale di recitazione del dialogo è risultata particolarmente fluida e vivace, gli apprendenti erano coinvolti e hanno giocato volentieri il gioco di "fare gli italiani", complice un supporto video in cui il lato comico presenta gli stati d'animo senza prenderli troppo sul serio.

Alla luce di queste riflessioni, chiudiamo con una apertura a questo genere di attività didattiche nell'ambito di corsi comunicativi di italiano L2 in un contesto di classe più tradizionale. Negli ultimi anni abbiamo infatti riproposto e riadattato la sequenza sopra descritta a un pubblico universitario di livello B2-C1 QCER, incluso nell'anno accademico appena concluso, dove i corsi si sono svolti interamente a distanza.

Per motivi di tempo, di contesto e di tipo di pubblico non ci siamo cimentati nella messa in scena del dialogo, ma abbiamo puntato ad una lettura ad alta voce da seduti. La sequenza semplificata si svolge come segue:

- Guardare il video senza audio e fare delle ipotesi sulla situazione
- Leggere a voce alta la trascrizione del dialogo
- Guardare il video con l'audio e annotare i gesti che maggiormente colpiscono l'attenzione
- Descrivere a voce, ai compagni e all'insegnante, i gesti annotati
- Leggere di nuovo il dialogo a voce alta

Teniamo a sottolineare che l'esercizio di spiegazione dei gesti osservati, di una semplicità estrema, si è rivelato estremamente efficace per stimolare il movimento corporeo in maniera naturale e per incitare all'interazione. Gli studenti, nell'intenzione di spiegare quali gesti li avevano colpiti e perché, non solo hanno riprodotto la forma degli emblemi ma hanno accompagnato la spiegazione con movimenti delle mani e del capo. Questa attività si è rivelata particolarmente utile per vivacizzare il gruppo classe e arrivare a una lettura finale decisamente più fluida e partecipata. Nel caso dei corsi in videoconferenza, questo esercizio ha stimolato il movimento corporeo davanti alla webcam e ha persino incoraggiato alcuni partecipanti che seguivano il corso con la webcam spenta ad accenderla.

Alla luce di quanto esposto, riteniamo che il giocare esplicitamente a "fare gli italiani", così come giocare a identificarsi in qualsiasi altra lingua e cultura, può effettivamente costituire una pista di lavoro utile per far "abitare" la L2 non solo per comprenderne la diversità di codici espressivi ma anche, in maniera più generale, per stimolare il movimento corporeo, favorire la fluenza dell'espressione orale e rendere gli apprendenti maggiormente consapevoli dell'aspetto corporeo della lingua.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BALBONI P. E.; CAON, F. (2015), *La comunicazione interculturale*, Marsilio, Venezia.

CAON F. (2010), *Dizionario dei gesti degli italiani. Una prospettiva interculturale*, Guerra, Perugia (libro + DVD).

CAON F. (2017), *L'italiano a gesti*, Bonacci, Roma.

DIADORI P. (1999), *Senza parole*, Bonacci, Roma.

DIADORI P. (2013), "Gestualità e didattica della lingua straniera: questioni interculturali", in BORELLO P., LUISE M. C. (a cura di), *Aspetti comunicativi e interculturali nell'insegnamento delle lingue*, Edizioni dell'Orso, Alessandria. Disponibile online: <http://www.siena-art.com/diadori/Testi/08iGESTI.pdf>

DIADORI P., CARPICECI S., CARUSO G. (2020), *Insegnare italiano L2 con il cinema*, Carocci, Roma.

EKMAN P., FRIESEN W. V. (1969), "The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage, and Coding", *Semiotica* 1 (a), 49-98.

HAUGHT J.R., MCCAFFERTY, S.G. (2008), "Embodied Language Performance: Drama and ZPD in the Second Language Classroom", in LANTOLF, J.P., POHNER, M. (a cura di), *Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages*, Equinox Press, Oakville, CT, 139-162.

KENDON A. (1988), "How Gestures can become like Words", in POYATOS F. (a cura di), *Cross-cultural Perspectives in Nonverbal Communication*, Hogrefe & Huber Publishers, Toronto, 131-141.

MCNEILL D. (1992), *Hand and Mind. What Gestures reveal about Thought*, University of Chicago Press, Chicago.

MCNEILL D. (2014), "The Emblem as Metaphor", in SEYFEDDINIPUR M., GULLBERG M. (a cura di), *From Gesture in Conversation to Visible Action as Utterance*, Benjamins, 75-04.

NEGUERELA E., LANTOLF J. P. (2008), "The Dialectics of Gesture in the Construction of Meaning in Second Language Oral Narratives", in MCCAFFERTY S., STAM G. (a

cura di), *Gesture. Second Language Acquisition and Classroom Research*, Routledge, London, 88-106.

TELLIER M. (2008), "The Effect of Gestures on Second Language Memorisation by Young Children", *Gesture*, 8 (2), 219-235.

TELLIER M., CADET L. (a cura di) (2014). *Le corps et la voix de l'enseignant: théorie et pratique*, Éditions Maison del langues, Paris.

TUMMILLO, F. (2016), "Gestualità e didattica L2: spunti teorici e piste di lavoro", *LEND Lingua e nuova Didattica*, 2, 122-130.