

Educazione interculturale in classe di italiano L2 tramite il cinema italiano contemporaneo: riflessioni teoriche e proposte didattiche in un contesto *study abroad*

BORBALA SAMU

Arcadia University - The Umbra Institute, Perugia

Proceeding of the AATI Conference in Cagliari [Italy], June 20-25, 2018. Section Pedagogy. AATI Online Working Papers. ISSN: 2475-5427. All rights reserved by AATI.

ABSTRACT

The aim of this paper is to present film as a medium of intercultural education in Italian language teaching. Firstly, we illustrate why film is an excellent teaching and learning tool and how the visual context given by the movie can be used to facilitate intercultural learning. Film is a true reflection of the culture and the worldview of the society that produced it and it brings authentic and contextualized language into the classroom. We emphasize that intercultural leaning is particularly important in a study abroad context where students need to interact daily with people whose culture and attitudes are not familiar to them. Secondly, we show some obstacles teachers might face when selecting films and preparing activities and we share our experiences of using a recent Italian film, *Noi e la Giulia* (2015) to increase cultural knowledge and intercultural awareness.

Keywords: socio-cultural competence, intercultural awareness, study abroad, Italian L2, cinema

1. Introduzione

Sin dagli inizi degli anni Novanta in Italia si assiste ad una sensibilizzazione sul tema dell'interculturalità in ambito didattico. In un approccio comunicativo all'insegnamento delle lingue la dimensione culturale è una delle componenti essenziali, senza la quale non si può mirare alla competenza comunicativa (Caon 2016: 99). Infatti, il Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue (2001: 127) considera la conoscenza della società e della cultura della comunità di cui si apprende la lingua un aspetto di fondamentale importanza e, di conseguenza, consiglia ai docenti di prestarvi particolare attenzione. Questa conoscenza potrebbe rischiare di essere deformata dagli stereotipi e dai pregiudizi che ostacolerebbero la comprensione e l'accettazione di ciò che risulta diverso rispetto alla cultura di origine. La conoscenza e la consapevolezza delle differenze (e delle somiglianze) tra la cultura di origine e la cultura del Paese di cui si studia la lingua stanno alla base della consapevolezza interculturale.

Lo studio di una lingua straniera in un contesto *study abroad* implica il contatto personale con i parlanti nativi e il confronto diretto con un diverso modo di essere e di organizzare il pensiero. La maggior parte degli studenti che prendono parte di un programma *study abroad* presso *The Umbra Institute* (Perugia) indica nel questionario iniziale come motivazione principale dello studio in Italia l'interesse per una nuova lingua e una nuova cultura. D'accordo con Jackson (2018) riteniamo che l'esperienza internazionale di per sé non sia sufficiente né per garantire un alto livello di padronanza della L2, né per sviluppare competenze interculturali. Per ottimizzare i programmi *study abroad*, a nostro avviso, è necessario l'intervento dei docenti sia sul versante linguistico, sia su quello interculturale. Quindi il piano degli studi di ciascuno studente dovrebbe prevedere lo studio della L2

e, all'interno del curriculum linguistico, sin dai primi livelli di competenza, bisognerebbe prevedere lo sviluppo della consapevolezza socioculturale e della competenza interculturale.

Uno degli strumenti più efficaci che permettono di far immergere gli apprendenti nella cultura di arrivo è il cinema. Il film è un documento di civiltà, trasmette la cultura e la visione del mondo della società che l'ha prodotto e che riproduce (Bosc e Malandra 2000: 98). Se il docente di lingua seleziona opportunamente il film oppure una serie di sequenze da presentare in classe, riesce a rappresentare agli apprendenti numerosi elementi caratteristici dell'Italia di oggi e, allo stesso tempo, dà ad essi l'accesso alla lingua viva, autentica e contestualizzata.

2. I vantaggi dell'uso dei film in classe di italiano L2

Gli insegnanti di lingua usano i film a lezione ormai da decenni e ci sono numerosi motivi per cui essi sono considerati strumenti potenti sia per l'insegnamento che per l'apprendimento. L'efficacia dell'uso dei materiali audiovisivi nella didattica delle lingue straniere è comprovata da numerosi studi dedicati all'argomento. Per citare solo alcuni volumi interamente dedicati all'argomento nell'ambito dell'italiano L2, menzioniamo Bosc e Malandra (2000), Spinelli (2006), Cardona (2007), Diadori e Micheli (2010). In questo contributo vedremo alcuni aspetti specifici dell'uso di spezzoni di film, analizzando in particolare la possibilità di utilizzare delle sequenze culturalmente rilevanti al fine di favorire il confronto interculturale.

In primo luogo, la visione di una sequenza filmata è generalmente associata ad un forte interesse da parte degli studenti, specialmente se il tema o il genere di film proposto risulta gradito. Guardare un film in classe è un'attività percepita come un momento di svago e di divertimento. "Le immagini in movimento, associate a voci, suoni e melodie, possono provocare emozioni piacevoli (quando colpiscono, commuovono, emozionano e perfino quando terrorizzano, visto che si tratta di un terrore fittizio e catartico), e come sempre, il piacere sta al centro della motivazione" (Diadori 2007: 38).

In secondo luogo l'esposizione a una sequenza filmata facilita la comprensione dei significati unendo all'ascolto la visione delle immagini. L'immagine permette di contestualizzare e di anticipare il contenuto grazie alle componenti extralinguistiche della comunicazione: la situazione (il luogo dell'interazione, gli oggetti, il contesto sociale), la gestualità, la mimica facciale e l'aspetto fisico dei parlanti. Ad esempio, l'immagine di una casa sporca e una donna con una scopa in mano di fronte ad un gruppetto di uomini richiamerà il contesto di 'pulire casa'. La situazione e la conoscenza del mondo permetteranno all'apprendente di prevedere cosa potrà essere detto all'interno di un dialogo tra la donna e il gruppo di uomini (ad es. la donna probabilmente si lamenterà perché è tutto sporco e dirà agli uomini che è necessario pulire la casa). Vari studiosi parlano di ridondanza dell'immagine "quando il linguaggio iconico rafforza o completa quanto espresso dalle parole, semplificando di conseguenza la comprensione" (Torresan 2000: 268). In una prospettiva interculturale, come vedremo nel §3, queste componenti possono essere osservate ed analizzate in profondità al fine di stimolare la riflessione sulle differenze che intercorrono tra la cultura propria e quella della L2. Ad esempio l'immagine della donna che pulisce casa probabilmente non attiverà nella mente dei parlanti non madrelingua l'espressione culturalmente connotata 'qui manca la mano di una donna' e non si dedurranno automaticamente riflessioni sul ruolo della donna nella società italiana. Come vedremo più avanti, esporre lo studente alla visione di un film può non essere sufficiente per elaborarne un'interpretazione appropriata e completa. Invece, se lo studente è opportunamente guidato, potrà cogliere e analizzare somiglianze e differenze tra la cultura ritratta nel documento audiovisivo e la sua cultura di partenza (Parvopassu e Vitucci 2010:1).

Infine, ma non da ultimo, il cinema offre ai docenti una vastissima gamma di materiali autentici, cioè materiali "prodotti per un pubblico di parlanti nativi che possono decodificare le intenzioni

dell'autore grazie alla condivisione di convenzioni stilistiche e culturali comuni" (Spinelli 2000: 135). Grazie appunto alla loro autenticità, i film offrono situazioni più credibili e realistiche rispetto ai materiali costruiti artificialmente. Permettono di trasmettere valori socioculturali ed identitari descrivendo spaccati di vita autentica dell'Italia di oggi (e di ieri). Di conseguenza sono degli strumenti ottimali per raggiungere l'obiettivo di sviluppare la competenza socio-culturale degli apprendenti.

3. Educazione interculturale tramite il cinema

Il film veicola elementi della cultura della L2 che potrebbero essere difficili da rappresentare con l'ausilio di un semplice manuale o attraverso l'esclusiva mediazione convenzionale dell'insegnante. Infatti, i film permettono di sfruttare segnali sia verbali che non verbali e di osservare la gestualità, la mimica, la distanza tra i parlanti, i luoghi e i momenti delle interazioni sociali (ad esempio un caffè al bar o un pranzo in famiglia) (Spinelli 2000: 139). Il cinema è una "finestra" aperta su una cultura e testimonia gli usi, i costumi e i valori di una società (Parvopassu e Vitucci 2010: 2). È un "precipitato" della realtà, "dove le forme e i contenuti dell'esistente si mostrano nella loro integrità, e può essere quindi utilizzato in classe come *trait d'union* tra risorse specificatamente linguistiche e conoscenze del mondo" (Diadori 2007: 45).

Mentre si guarda un film, due mondi entrano in contatto: quello dello spettatore, le sue conoscenze pregresse, le sue esperienze di vita e quello del film. L'immagine può non trasmettere lo stesso significato per ognuno degli spettatori e la distanza tra le interpretazioni può aumentare notevolmente se gli spettatori provengono da Paesi culturalmente distanti. "Chi guarda, cioè il soggetto della visione riconosce ciò che vede a seconda delle proprie consuetudini culturali e sociali, a seconda cioè di quanto è in grado di riconoscere in quelle immagini. (...) tutto ciò che lo spettatore fatica a riconoscere è causa di quella che il sociologo delle immagini Pierre Sorin chiama cecità sociale, l'incapacità cioè di andare oltre le immagini e di interrogarle. Vale a dire l'incapacità di oltrepassare il limite del visibile inteso come spazio entro il quale uno spettatore (o una comunità di spettatori) è in grado di porsi domande. I concetti di visibile e di cecità sociale sono concetti chiave per formulare ipotesi didattiche rivolte ad un "pubblico" multiculturale" (Triolo 2003: 81-82). Una didattica orientata al confronto interculturale dovrà quindi proporre filmati che mettano in luce quegli aspetti della società che potrebbero altrimenti sfuggire all'osservazione e dovrà stimolare discussioni circa gli aspetti che presentano differenze rispetto alla cultura propria dell'allievo.

Un aspetto che gli studenti americani accolgono generalmente con difficoltà nei film italiani riguarda gli atteggiamenti e le dichiarazioni *politically incorrect* (per approfondire l'argomento dei problemi interculturali legati alla scelta delle parole si veda ad es. Balboni e Caon 2015: 41-43). Nel caso del film *Noi e la Giulia* che illustreremo nel §5 il personaggio più difficilmente accettato dagli apprendenti è Fausto, uno dei protagonisti. Fausto nella sua vita lavorativa è un imbroglione e ha degli atteggiamenti poco rispettosi nei confronti delle donne ed è dichiaratamente xenofobo. Quest'ultimo aspetto in particolare, benché rappresentato con molta ironia nel film, urta la sensibilità degli spettatori americani. Fausto si confronta bruscamente, a varie riprese, con gli altri protagonisti del film che rappresentano valori e convinzioni diversi dai suoi. È opportuno soffermarsi anche sulle modalità con cui i personaggi si confrontano tra di loro, viste le notevoli differenze che la cultura italiana e quella americana presentano nell'espressione della propria opinione in pubblico. La mancata conoscenza (e accettazione) di queste differenze crea o rinforza i pregiudizi degli studenti americani nei confronti degli italiani e provoca potenzialmente fraintendimenti o per lo meno disagi nell'interazione quotidiana con i parlanti madrelingua.

4. Le difficoltà della selezione e della didattizzazione delle scene

L'operazione più delicata è la selezione del film stesso e, successivamente, la selezione delle sequenze da presentare in classe. Torresan (2000: 271-272) suggerisce che la durata dello spezzone non deve superare i cinque – sei minuti, per garantire una tenuta dell'attenzione degli studenti. Inoltre, la scena deve corrispondere al livello di conoscenza della lingua, deve andare incontro agli interessi culturali, ai gusti personali e all'età dei discenti e deve avere una sua compiutezza, senza troppi rimandi alle scene precedenti e successive. Naturalmente, il contenuto dello spezzone deve essere coerente con l'obiettivo principale della lezione e quindi, nel nostro caso deve trasmettere modelli di comportamento italiani, usi comunicativi, stili di vita, tematiche sociali attuali (Diadori 2015: 335). Inoltre, nella selezione degli argomenti bisognerà tenere conto anche del loro livello di competenza degli apprendenti. “In generale la gradazione di fondo è quella che va dal più concreto al più astratto, dal significato più esplicito a quello più implicito. Sono infatti gli aspetti impliciti che devono costituire l'oggetto ultimo dell'apprendimento perché risiedono nel consenso sociale e sono il prodotto di una esperienza comune dalla quale lo straniero è escluso” (Benucci 2001: 38). La ricerca dei materiali, la selezione e la trascrizione del brano prescelto, la creazione delle attività richiede tempo e ciò scoraggia spesso gli insegnanti (Diadori 2015: 334). Tuttavia questo tipo di lavoro permette di didattizzare i testi più adeguati ai nostri apprendenti e di offrire le attività più appropriate per il raggiungimento dei nostri obiettivi.

Il cinema nella glottodidattica possiede enormi potenzialità che rimangono spesso inesplorate nelle lezioni di lingua. Infatti, la semplice visione di un film può non essere in sé un'attività didattica efficace. Citando le parole di Paolo Torresan (2000: 266) “l'esposizione *tout court* ad una sequenza video, per quanto questa possa risultare interessante e piacevole e per quanto la lingua sia sempre in contesto, non è garanzia di successo da un punto di vista glottodidattico”. La curiosità iniziale deve essere indirizzata verso lo svolgimento di attività anche complesse, coerentemente con il livello degli apprendenti. Le informazioni complesse richiedono l'intervento del docente per poter essere decodificate correttamente e per evitare un'interpretazione potenzialmente distorta dei contenuti.

Esiste una gamma piuttosto vasta di manuali di italiano L2 dedicati al cinema (si pensi ad es. alla serie ‘Quaderni di cinema italiano per stranieri’ a cura di P. Balboni) ed esiste una ricca bibliografia sulle tecniche e le attività da basare sul video (ad es. Diadori 2001; Bosc e Malandra 2000). Facendo tesoro dello studio di tali materiali e dell'esperienza di insegnamento ad angloamericani, abbiamo sviluppato una serie di attività socioculturali ed interculturali basate su tre spezzoni del film *Noi e la Giulia*. Il primo spezzone, molto breve, introduce il significato della *location* del film, che è un agriturismo, un luogo da tanti connotati in Italia, ma poco conosciuto dagli studenti americani. Le quattro attività (1a-d) sono adeguate ad un livello A2-B1. Il secondo spezzone è più lungo (2 minuti 25 secondi) e le attività sono pensate ad un livello B1-B2, ma alcune (2b-c), opportunamente introdotte, possono funzionare anche ai livelli più bassi (A2+). Il terzo spezzone, della stessa lunghezza del secondo, è adatto ad un livello B2+-C1. Visti gli argomenti delicati che presenta, dovrebbe essere proposto solo in un corso in cui gli studenti sono già sensibilizzati alle tematiche dell'intercultura.

Il film da cui sono tratti gli spezzoni è *Noi e la Giulia* (2015), diretto da Edoardo Leo, tratto dal romanzo *Giulia 1300 e altri miracoli* di Fabio Bartolomei. Il film è stato selezionato all'interno di una filmografia molto ampia. I parametri di selezione che sono stati presi in considerazione sono stati i seguenti: il film doveva essere italiano, di recente produzione, doveva raccontare storie contemporanee culturalmente o socialmente rilevanti e doveva suscitare l'interesse di studenti universitari americani. Almeno alcune scene dovevano essere comprensibili anche ad un livello elementare (A2+). Sono stati scartati vari film interessanti dal punto di vista socio-culturale con un parlato poco comprensibile o dialettale.

5. Proposte di attività didattiche sviluppate a partire dal film *Noi e la Giulia*

Spezzone 1

a) **Quali sono le caratteristiche di un agriturismo in Italia? Metti una X accanto alla descrizione appropriata.**

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> si trova in campagna | <input type="checkbox"/> si trova in una città d'arte |
| <input type="checkbox"/> puoi fare delle attività come gite in bicicletta, passeggiate | <input type="checkbox"/> puoi visitare musei e luoghi turistici |
| <input type="checkbox"/> nel ristorante trovi piatti esotici (ad es. thailandesi, messicani, indiani) | <input type="checkbox"/> nel ristorante trovi i prodotti dell'azienda agricola |

b) **Leggi la prima frase del film *Noi e la Giulia* e completa lo schema. Poi confronta le tue risposte con quelle di un compagno/di una compagna.**

Diego: *Siamo la generazione del piano B... Lavorare in questo Paese è così deprimente che, quando allo schifo per il tuo lavoro si aggiunge quello per la tua città, inizi ad elaborare il tuo piano B: a vent'anni era il chiringuito sulla spiaggia; a quaranta, quasi sempre è un agriturismo.*

Sogno degli italiani a vent'anni	Sogno degli italiani a quarant'anni
	
1. _____	2. _____
Sogno dei ventenni nel tuo Paese	Sogno dei quarantenni nel tuo Paese
3. _____	4. _____

c) **In piccoli gruppi riflettete sulle seguenti domande e riportate le vostre riflessioni alla classe.**

1. Che cosa significa per voi 'una casa di campagna'? Quali sono le caratteristiche di una casa di campagna nel vostro Paese?
2. Secondo voi le case di campagna in Italia sono diverse dalle vostre? Perché?
3. Esistono nel vostro Paese case di campagna trasformate in agriturismo o B&B?

d) **Compito a casa: in piccoli intervistate almeno tre italiani e chiedete cosa significa per loro l'agriturismo. Riportate alla classe il risultato dell'intervista.**

Spezzone 2

a) **Guardate il video e a coppie rispondete alle domande.**



1. Secondo voi chi è Elisa, la ragazza che arriva all'agriturismo? Perché ha una valigia in mano?



2. Che rapporto c'è tra Elisa e Claudio?



3. Che cosa dicono di Elisa gli altri tre uomini (Fausto, Diego e Sergio) a Claudio?



4. Che cosa dice Elisa agli uomini a proposito dell'agriturismo?

b) Guarda nuovamente il video e completa il testo con i verbi mancanti.

- Claudio: - Sì.
Elisa: - Allora, come va?
Claudio: - Bene.
Elisa: - Sono Elisa.
Claudio: - Elisa. Elisa! Ah! Alla fine (1) _____! Mi hai detto che stavi ad Amsterdam e non (2) _____ bene!
Elisa: - Sì, lo so, però alla fine (3) _____ che forse in questo momento per me un lavoro, così in un posto tranquillo, così nel verde, adesso forse è la cosa ideale. Poi mi sento davvero molto meglio.
Claudio: - Sì. Sergio...
Elisa: - Piacere, Elisa.
Sergio: - Salve.
Claudio: - Va be', questo è il casale.
Elisa: - Un posto bellissimo, davvero. Si respira un'energia pazzesca. Porto dentro le valigie, scusate. Sembra addirittura di sentire della musica. Bellissimo!
Fausto: - Ma chi è questa fulminata?
Claudio: - Quella che (4) _____ da me. Quella che ho chiamato per fare le pulizie qui.
Diego: - Questa qui per le pulizie? Ma (5) _____ una alla mano, timida, perbene, questa pare Lady Gaga!
Claudio: - Era così, ve lo giuro. (6) _____ diversa. Come ve l'ho descritta. Non lo so che le (7) _____. Sembra danneggiata.
Fausto: - È anche incinta, Claudio. Quelle incinte si licenziano, non si assumono! È l'ABC dell'impresa!
Sergio: - Senti, tu adesso le dici che non (8) _____ assumerla perché non abbiamo le giuste garanzie sindacali.
Claudio: - Ma come faccio a cacciarla via, oh?
Diego: - Claudio, ascolta, se scopre che abbiamo un camorrista nascosto in cantina, ci (9) _____ tutti. Vai dentro e le dici di andare via, ma subito.
Claudio: - Sì, vado.
Sergio: - Andiamo.

Elisa: - Qui c'è da fare un sacco di lavoro. Si vede che manca la mano di una donna. Tutto sporco, un macello! Ma non avete, che ne so, delle pezze, dei secchi, dei detersivi, dei guanti? Un bidone aspiratutto? Se avete un fondo cassa magari faccio un salto in paese. Faccio pure un po' di spesa, magari prendo delle belle mozzarelle, così vi preparo una caprese, qui ce le hanno buone. Grazie per questa opportunità. Vedrete, staremo benissimo. Ne (10)_____proprio bisogno.

c) Leggete le frasi di Fausto e di Elisa e, in piccoli gruppi, confrontate le vostre opinioni.

Nel vostro Paese sono frasi che si sentono nei film? Che atteggiamenti esprimono? Qual è l'opinione generale nel vostro Paese riguardo a questi due atteggiamenti?

Fausto: - È anche incinta, Claudio. Quelle incinte si licenziano, non si assumono! È l'ABC dell'impresa!

Elisa: - Qui c'è da fare un sacco di lavoro. Si vede che manca la mano di una donna. Tutto sporco, un macello!

d) In piccoli gruppi rileggete la frase di Diego e rispondere alle domande, poi confrontate le vostre risposte con quelle degli altri gruppi.

Diego: - Claudio, ascolta, se scopre che abbiamo un camorrista nascosto in cantina, ci denuncia tutti

1. Che cosa significa 'camorrista'?

2. Che cosa è la Camorra?

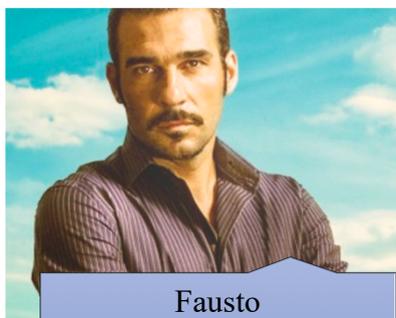
3. Secondo voi perché Diego, Claudio, Fausto e Sergio hanno nascosto un camorrista (Vito) in cantina?

e) In piccoli gruppi osservate i seguenti personaggi e scrivete sotto l'immagine il lavoro che fa in Italia nella riga (1). Poi immaginate che gli stessi personaggi vivono negli Stati Uniti e nella riga (2) scrivete che lavoro fanno. Spiegate alla classe il motivo delle vostre scelte.



Sergio

1. _____
2. _____



Fausto

1. _____
2. _____



Diego

1. _____
2. _____



Claudio

1. _____
2. _____



Elisa

1. _____
2. _____



Vito

1. _____
2. _____

g) Role-play: imprenditori americani in Italia

In gruppi di cinque persone assumete il ruolo di Claudio, Sergio, Diego, Fausto ed Elisa. Claudio, Sergio, Diego e Fausto sono americani, hanno comprato un agriturismo in Italia. Hanno contattato un'impresa di pulizie e l'impresa manda Elisa, italiana, per fare il lavoro. Elisa è incinta e si veste in un modo molto stravagante. La casa è molto sporca. Costruite il dialogo del primo incontro tra le cinque persone.

Spezzone 3

a) Guardate lo spezzone senza audio e a coppie rispondete alle domande.

1. Qual è il problema di Fausto (maglietta grigia), Claudio (camicia rosa) e Diego (maglietta marrone)?
2. Conoscono il personaggio (Abu) che viene a dare loro una mano?
3. Sono contenti tutti e tre del suo aiuto?
4. Perché Fausto e Diego iniziano a discutere tra di loro?

b) Guardate lo spezzone con l'audio e, a coppie, verificate le vostre ipotesi completando le frasi.

- Diego: - Proviamo a sistemare il _____.
- Fausto: - E la facciamo noi?
- Claudio: - Hai qualche altro amico fraterno giardiniere da chiamare?
- Diego: - Tira più su, non entra.
- Claudio: - Non viene su.
- (...)
- Fausto: - Ma che vuole _____?
- Diego: - Quello chi?
- Fausto: - Il negro.
- Diego: - Sta dicendo qualcosa. Più in alto? Più in alto come?
- Fausto: - Diego, ti spiego io.
- Diego: - Fammi capire cosa sta dicendo!
- Fausto: - Ma chi? Il negro?
- Diego: - Non chiamarlo negro!
- (...)
- Claudio: - Ciao, grazie!
- Diego: - Ciao, grazie mille!
- Fausto: - Scusa, mi hai dato del coglione?
- Diego: - Non gli hai dato neanche la _____!



- Fausto: - Questo sarà pure clandestino! Ora chiamo i carabinieri, poi vediamo se domani lo ritroviamo qui, Bubù.
- Diego: - Ah sì? Chiamiamo la Guardia di Finanza, così vediamo chi dei due si portano via.
- Fausto: - Ah, abbiamo la Festa dell' _____ qui?



c) A coppie completate la tabella.

Nome del personaggio	Fausto	Diego
<ul style="list-style-type: none"> • orientamento politico • valori rappresentati 	<ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ 	<ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____

d) In piccoli gruppi confrontatevi sui seguenti argomenti e poi riportate le vostre riflessioni alla classe.

1. In base al dialogo, la parola *negro* vi sembra una parola accettabile in una conversazione in italiano? Perché?
2. Quale sarebbe un termine equivalente in inglese? Quale sarebbe invece l'espressione politicamente corretta?
3. Quale sarebbe l'espressione equivalente politicamente corretta in italiano?
4. Secondo voi esprimersi in modo politicamente corretto ha lo stesso valore in Italia e negli Stati Uniti?
4. In che modo Fausto e Diego esprimono disaccordo e in che modo si confrontano tra di loro?
5. Negli Stati Uniti come si svolgerebbe un confronto tra i due personaggi?
6. C'è una differenza nel modo in cui gli italiani e gli americani discutono tra di loro?

e) Guarda di nuovo lo spezzone senza audio e concentrandoti sui gesti e sulle espressioni del viso rispondi alle domande.

1. In Italia con quali gesti della mano si può ringraziare qualcuno per l'aiuto?
2. Con quale espressione della mano si dice di no ad una proposta?
3. Con quali espressioni del viso si esprime dissenso?
4. Quali gesti si usano per sfidare qualcuno?
5. Quali gesti si usano per sottolineare un argomento in una discussione?

f) Drammatizzazione: in gruppi di quattro persone, provate a riprodurre la scena, facendo attenzione al tono della voce e ai gesti.

6. Qualche considerazione finale

La proposta di svolgere delle lezioni utilizzando le scene presentate e, alla conclusione del percorso, dell'intero film, è stata accolta molto favorevolmente dalle classi in cui abbiamo sperimentato le attività (6 classi di livello A2+, due classi di livello B1, una classe di livello B2). Oltre ad aver approfondito le loro conoscenze sulla cultura italiana, gli studenti hanno avuto modo di riflettere sulle differenze tra le due culture e acquisire ad una maggiore consapevolezza della relatività culturale. Tuttavia, dobbiamo tenere presente che non tutti i film che piacciono mediamente al pubblico italiano vengono accolti positivamente dagli studenti americani. Il docente di lingua deve conoscere molto bene la cultura della L1 e in particolare la sensibilità degli apprendenti riguardo ad alcune tematiche

e i tabù, il senso dell'umorismo. Solo grazie ad un attento lavoro di ideazione e di preparazione riusciremo ad "accendere" le menti dei nostri studenti e garantire una visione attiva dei film (Sisti e Taylor 1995: 49) e potremo invogliarli ad intraprendere un viaggio alla scoperta e alla comprensione dell'altro.

Opere citate

- Balboni, Paolo E., e Fabio Caon. *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio, 2015. Stampa.
- Benucci, Antonella. "La competenza interculturale." *Insegnare italiano a stranieri*. A cura di Pierangela Diadori. Firenze: Le Monnier, 2001. 32-43. Stampa.
- Bosc, Franca, e Aura Malandra. *Il video a lezione*. Torino: Paravia, 2000. Stampa.
- Caon, Fabio. "Dalla cultura e civiltà straniere alla comunicazione interculturale." *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo*. A cura di Carlos A. Melero Rodríguez. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 2016. 95-116. doi:10.14277/978-88-6969-072-3. Libro digitale.
- Cardona, Mario (a cura di). *Vedere per capire e parlare*, Torino: UTET, 2007. Stampa.
- Consiglio d'Europa. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue*. Firenze: La Nuova Italia, 2001. Stampa.
- Diadori, Pierangela. "Cinema e didattica dell'italiano." *Viaggi nelle storie. Frammenti di cinema per narrare*. A cura di in Costanza Bargellini e Silvana Cantù. Milano: Fondazione Ismu & Agis Lombarda, Regione Lombardia, 2007. 35-47. Da: <http://viagginnellestorie.ismu.org/files/VNS-Volume-Parte1.pdf>. Libro digitale. Ultimo accesso: 24/09/2018.
- Diadori, Pierangela. "L'uso didattico del testo audiovisivo." *Insegnare italiano a stranieri*. A cura di Id. Milano: Le Monnier, 2015³. 330- 341. Stampa.
- Diadori, Pierangela, e Paola Micheli. *Cinema e didattica dell'italiano*. Perugia: Guerra, 2010. Stampa.
- Jackson, Jane. "Intervening in the intercultural learning of L2 study abroad students: From research to practice". *Language Teaching*, 51(3), 2018, 365-382. Articolo digitale.
- Parvopassu, Clelia, e Anna Vitucci. "Cultura dal vivo: per un apprendimento in chiave interculturale attraverso il cinema italiano". *Bollettino Itals*, 2010, <https://www.itals.it/articolo/cultura-dal-vivo-un-apprendimento-chiave-interculturale-attraverso-il-cinema-italiano>. Articolo digitale. Ultimo accesso: 24/09/2018.
- Sisti, Flora, e John E. Taylor. *Il video nell'insegnamento delle lingue*. Torino: Società editrice internazionale, 1995. Stampa.
- Spinelli, Barbara. "L'utilizzo dei materiali autentici nell'insegnamento dell'italiano come LS." *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*. A cura di Roberto Dolci e Paolo Celentin. Roma: Bonacci, 2000. 133-147. Stampa.
- Spinelli, Barbara. *Attraverso il video. Imparare ad imparare con gli audiovisivi*. Venezia: Cafoscarina, 2006. Stampa.
- Torresan, Paolo. "L'utilizzo del video nella didattica dell'italiano LS." *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*. A cura di Roberto Dolci e Paolo Celentin. Roma: Bonacci, 2000. 266-277. Stampa.
- Triolo, Riccardo. "Il cinema in prospettiva interculturale: coordinate per l'analisi di film." *Italiano lingua seconda: fondamenti e metodi*. Vol. 3. A cura di Maria Cecilia Luise. Perugia: Guerra, 2003. 75-96. Stampa.