

# NOTES AND GLEANINGS / NOTE E CURIOSITÀ

## *IO NON HO PAURA:* USARE I FILM SENZA TIMORI

**Francesca Laura**

### **Abstract**

*This article explores ways of using Italian film sequences with students at lower levels of proficiency alongside and in a complementary fashion to a grammar-oriented coursebook. It illustrates how scenes from contemporary films can be exploited to promote pragmatic awareness and extend the range of language available to the students for communication purposes. The possibilities offered by DVD technology to adapt the use of films to suit different levels of learners' abilities are also discussed.*

### **Introduzione**

Il film *Dopo mezzanotte* (2004) di Davide Ferrario ci ricorda la celebre frase di Auguste Lumière (1895) secondo la quale “il cinema è un’invenzione senza futuro”. I fratelli Lumière pensavano infatti che la gente si sarebbe ben presto stancata di immagini che poteva vedere allo stesso modo per la strada. Se anche i fratelli Lumière avessero potuto immaginare quello che il cinema sarebbe diventato oggi, vale a dire una

delle arti visive più seguite ed amate dal pubblico, non credo avrebbero però potuto prevedere il ruolo e l'utilità del cinema nella didattica delle lingue straniere. L'uso di materiali audiovisivi e di film in particolare è una prassi ormai consolidata nell'insegnamento delle lingue e i numerosi libri ed articoli scritti su questo argomento presentano un'ampia panoramica di prospettive, alcune orientate prevalentemente ad analizzare le potenzialità di questo mezzo nella classe di lingue ed altre, con un indirizzo più pratico, forniscono idee ed attività per sfruttare didatticamente alcuni film selezionati a questo scopo. Con questo contributo desidero presentare un approccio che suggerisca delle modalità per usare il cinema con studenti a livello elementare, affrontando alcune delle problematiche che solitamente rendono gli insegnanti incerti sulla possibilità di utilizzare questo strumento all'inizio del percorso di apprendimento linguistico.

Tra le opere degli ultimi anni che contengono indicazioni sull'uso di materiale audiovisivo per sviluppare vari aspetti della comunicazione si segnalano i lavori di Benucci *et al* (1988), Benucci (1999), Diadori (1992; 2001), Sisti-Taylor (1995) oltre ai contributi, in ambito anglosassone, di Stempleski-Arcario (1992), Summerfield (1993), Stempleski-Tomalin (2001), Sherman (2003) nonché gli articoli apparsi sulle pubblicazioni di associazioni quali IATEFL, JALT e TESOL. Questi articoli si focalizzano generalmente su aspetti specifici legati all'uso del mezzo audiovisivo a fini pedagogici (ad esempio, come utilizzare i film per stimolare la motivazione o per ampliare l'area lessicale) e offrono risultati di ricerche condotte su gruppi di studenti a vari livelli. Per quanto invece concerne opere che contengono attività linguistiche ed anche spunti per inquadramenti storici, socioculturali e tematici su film italiani recenti e meno recenti, vanno citati i lavori di Continanza – Diadori (1997), Borra-Pausini (2004), Maddoli (2004) e la collana *Quaderni di cinema italiano* a

cura di Paolo Balboni. Generalmente le attività e gli stimoli proposti in questi lavori sono indirizzati a studenti di livello intermedio e/o avanzato mentre l'uso del film a livello elementare non ha finora attratto studi specifici. Indubbiamente utilizzare filmati autentici con principianti richiede un'accorta selezione di obiettivi, materiali e strategie per evitare che la complessità del testo filmico, un testo che di per sé richiede una capacità di interpretazione inerente al suo codice specifico, unita alla difficoltà della lingua straniera finisca per scoraggiare lo studente alle prime armi. D'altra parte, a livello di motivazione, il materiale autentico sembra godere di maggiori preferenze da parte degli studenti (cfr. Spinelli, 2003) rispetto a quello creato appositamente per scopi didattici e da qui la mia proposta di usare film nell'accezione solita del termine anche con classi di principianti o comunque di studenti ai primi livelli.

In questo articolo intendo proporre l'uso di scene tratte da film italiani recenti per stimolare negli apprendenti una riflessione sugli atti linguistici presenti in ogni interazione e sui vari esponenti a disposizione per realizzarli a seconda della situazione comunicativa nella quale vengono espletati.<sup>14</sup> Questa riflessione che si estende anche ad un'osservazione più generale delle caratteristiche dell'italiano parlato mi sembra necessaria per integrare l'approccio prevalentemente grammaticale allo studio della nostra lingua seguito dal libro di testo in adozione presso la mia università ed anche in altre università australiane.<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> Una simile proposta è quella già citata di Benucci et al (1988), in cui però i filmati sono stati creati appositamente a fini didattici, pur con criteri di autenticità, per permettere un'analisi conversazionale di situazioni significative, rispondenti ai bisogni comunicativi di studenti dei corsi elementari. Il materiale cartaceo che accompagna i filmati contiene tra l'altro un elenco degli atti linguistici presentati in ciascun filmato unitamente agli esponenti necessari per realizzarli.

<sup>15</sup> Il testo a cui si fa riferimento è *Prego! An Invitation to Italian* – 6<sup>th</sup> edition.

Per facilitare la comprensione dei dialoghi delle scene, spesso difficili e quasi sempre troppo veloci per gli studenti principianti, ed anche per incoraggiare un confronto tra la realizzazione delle funzioni in italiano ed in inglese, mi avvalerò dei sottotitoli in entrambe le lingue resi disponibili dalla tecnologia odierna dei DVD. L'uso dei sottotitoli nell'apprendimento delle lingue straniere è stato oggetto negli ultimi anni di numerosi studi (si vedano, ad esempio gli articoli di Garza, 1991; Vanderplank, 1992; Nobili, 1995) e a questo argomento è anche stato dedicato un convegno dal titolo "Cinema: Paradiso delle lingue. I sottotitoli nell'apprendimento linguistico".<sup>16</sup> La sezione teorico-applicativa degli atti del convegno contiene vari contributi molto interessanti: Mariotti (2002) offre una panoramica sull'utilità del DVD nell'insegnamento della lingua straniera nella scuola superiore, con particolare riferimento alla lingua inglese; Pavesi (2002), mostra come la semplificazione attuata nei sottotitoli possa essere sfruttata didatticamente a vari livelli di abilità linguistica mentre Bussi Parmiggiani sottolinea il ruolo del sottotitolo nel creare "l'abitudine al confronto, al rovello intra- e inter-linguistico" come "pratica critica estremamente utile all'apprendimento linguistico e all'apprendimento in generale" (2002: 185).

Tra le ragioni solitamente addotte a sostegno dell'uso di film nella classe di lingue, vengono frequentemente citate l'aspetto motivante dell'immagine, la possibilità di presentare la lingua in contesto e di sviluppare quindi negli studenti una consapevolezza socio-pragmatica, l'autenticità del testo filmico e l'elemento culturale in esso presente. Per

---

<sup>16</sup> Gli atti del convegno, a cura di Annamaria Caimi, sono stati pubblicati nella rivista R.I.L.A. – Rassegna Italiana di Linguistica Applicata, 2002.

le finalità che intendo perseguire usando scene tratte da film con apprendenti ai primi livelli nello studio dell'italiano, mi sembrano particolarmente importanti, tra le ragioni appena menzionate, la totalità del contesto comunicativo e l'uso di un linguaggio autentico che il film consente di accedere grazie alla sua caratteristica specificità. La possibilità di esporre gli studenti a situazioni reali, pur nella finzione filmica, nelle quali si possono osservare vari elementi dell'atto comunicativo quali il contesto spaziale e temporale, le caratteristiche e i rapporti tra i parlanti, lo scopo della comunicazione e i registri usati, appare particolarmente utile per i discenti che apprendono l'italiano come lingua straniera e non come lingua seconda. Anche un semplice atto quale il salutarsi, accompagnato dalla stretta di mano in un contesto più formale o da abbraccio e baci (su entrambe le guance!) in altre situazioni, non può essere dato per scontato per lo studente che studia l'italiano in Australia, o comunque lontano dall'Italia, e non è quindi automaticamente esposto a queste consuetudini al di fuori della classe. Da qui l'importanza di un contesto di situazione che evidenzia questi aspetti in modo realistico ed immediato.

L'autenticità del linguaggio cinematografico non trova tutti unanimi. Baddock (1991), ad esempio, mette in dubbio l'autenticità del copione filmico in quanto ritiene il dialogo in esso usato artificiale, creato appositamente per la scena, e mai usato nella vita reale. Ammette però che il film come prodotto di parlanti nativi per un pubblico di parlanti nativi sia materiale linguistico autentico a differenza di quello creato artificialmente per gli studenti di lingue. Altri studi, invece, quali l'interessante analisi di Rose (2001) sui complimenti e la reazione ad essi in quaranta film in lingua inglese sembrano affermare che il linguaggio dei film 'replichi' quello usato nella realtà con grande approssimazione, mentre il contesto sociale rappresentato sulla scena non sempre riproduce

fedelmente quanto avviene nella vita vera suggerendo la conclusione che “film represents a valuable resource for the teaching of pragmalinguistics, but perhaps less so for sociopragmatics, where it would better used [sic] as a point of departure rather than a model” (2001:321). Osservazione interessante che ci ricorda che il film è in ultima analisi finzione e che quindi il ruolo dell’insegnante nel selezionare, presentare e commentare scene e dialoghi come ‘modelli’ da riprodurre è pur sempre fondamentale. Il mio parere personale è che la lingua usata nei film sia generalmente molto più autentica di quella contenuta nei dialoghi di tanti libri di testo e sia quindi un esempio di lingua in uso più adatta per la proposta didattica.

### **Criteri per la selezione delle scene**

Le scene a cui si fa riferimento in questo articolo sono state tratte da *Io non ho paura* (2003), *Caterina va in città* (2003), *La finestra di fronte* (2003) e *Pane e tulipani* (2000). Come già menzionato precedentemente ho cercato di scegliere film il più possibile recenti (usciti negli ultimi 5-6 anni), sia per proporre un lavoro su materiale ‘nuovo’, vale a dire non ancora presentato in testi già pubblicati che suggeriscono attività didattiche su film italiani contemporanei (si vedano ad esempio i lavori già citati di Continanza – Diadori (1997), Borra – Pausini (2004), Maddoli (2004) e la collana *Quaderni di cinema italiano* a cura di Paolo Balboni), sia per stimolare maggiormente l’interesse degli studenti con materiale attuale. Questo ovviamente non esclude la possibilità di usare film più datati qualora ci siano difficoltà nel reperirne di nuovi o quando una certa scena sia particolarmente adatta ai nostri scopi.

Le scene sono state selezionate sulla base di alcune funzioni linguistiche quasi sempre presenti nei corsi dei primi livelli. In particolare si sono scelte le funzioni “presentarsi”, “chiedere informazioni su cose e persone”

e “fare una richiesta/dare un ordine”. Ho cercato di individuare scene in cui gli atti linguistici fossero realizzati con esponenti frequentemente usati nel linguaggio parlato, presentassero gradi diversi di formalità e offrissero esempi di “altri modi possibili di dire la stessa cosa” rispetto ai dialoghi presentati in classe per introdurre la medesima funzione. Quest’ultimo elemento è facilmente riscontrabile in qualsiasi dialogo autentico in cui sono presenti le caratteristiche del linguaggio parlato che ‘complicano’ la linearità e semplicità di quelli appositamente creati nei libri di testo, ma è anche un aspetto fondamentale della comunicazione ‘vera’ a cui è necessario abituare gli studenti.

È inoltre importante tener presente come la ‘complicazione’ del linguaggio parlato sia anche dovuta alla presenza di più funzioni in uno scambio relativamente breve. Questo aspetto può significare che a volte la scena scelta per focalizzarsi su una certa funzione ne contenga anche altre con strutture grammaticali ed elementi lessicali non ancora presentati in classe e quindi non necessariamente comprensibili agli studenti. Ho cercato, nei limiti del possibile, di tener conto nella selezione delle sequenze, del grado di accessibilità complessiva delle stesse senza comunque preoccuparmi eccessivamente della loro ‘difficoltà’ linguistica. A questo proposito concordo con quanto suggerisce Michael Lewis in uno dei suoi vari testi sul *Lexical Approach* e cioè con l’invito rivolto ugualmente a insegnanti e studenti a “feeling comfortable with the idea of **using** a text to take something useful from it without worrying about parts of the text which they [the students] do not understand” (Lewis, 1997:109). Tornerò su alcuni dei principi del *Lexical Approach* e le conseguenze didattiche che ne derivano nella discussione sull’uso delle scene.

Nella selezione delle stesse ho anche tenuto conto del numero dei parlanti -dialoghi con un massimo di tre persone in quanto, come si sa, il numero dei parlanti coinvolti nel discorso è un altro fattore che influenza la comprensione - e della durata. Le scene scelte sono brevi (due-tre minuti) e richiedono quindi un'introduzione da parte dell'insegnante che fornisca alcuni elementi sui personaggi e i loro rapporti e, se necessario, un breve riassunto della trama per consentire agli studenti di 'situare' le sequenze nell'ambito del film e facilitare la comprensione degli aspetti socio-pragmatici. È comunque possibile scegliere scene più lunghe se questo può essere utile a contestualizzare meglio la parte linguistica sulla quale desideriamo soffermarci.

### **Strategie didattiche per l'utilizzo delle scene**

Come già accennato in precedenza, le scene vengono proposte per suscitare una riflessione sugli atti linguistici e gli esponenti impiegati per realizzarli in base al contesto situazionale nel quale vengono prodotti. Focalizzarsi su questi aspetti significa porre l'attenzione principalmente su "come le cose vengono dette per un determinato scopo" piuttosto che sugli aspetti grammaticali che li sottendono. Dare priorità a "come le cose vengono dette" e in particolare al lessico è uno dei punti centrali del *Lexical Approach* (Lewis 1993; 1997; 2000). Lewis parte dalla semplice constatazione che il lessico è la parte costitutiva della lingua e su questo elabora il concetto basilare della sua argomentazione secondo il quale "language consists of grammaticalised lexis, not lexicalised grammar" (1993:51). I principi didattici che ne derivano sono a mio parere molto interessanti e hanno in gran parte ispirato le mie proposte per l'uso dei film anche con studenti principianti. Lewis ritiene che sia importante soprattutto nei primi stadi dello studio di una lingua insistere sulle abilità ricettive per sviluppare negli studenti un'abitudine all'osservazione, al



“noticing”, che consenta loro di formulare ipotesi su come funziona la lingua. Lewis sostituisce lo schema classico “Present – Practise – Produce” con il modello “Observe – Hypothesise – Experiment” che immediatamente pone lo studente al centro del processo di apprendimento e assegna all’insegnante il ruolo di guida in questo processo. In particolare sarà compito dell’insegnante selezionare ‘testi’ appropriati sia scritti che orali e proporre “awareness raising activities” (*Avete notato....? Sapete trovare...?*) che consentano agli studenti di osservare la lingua in uso e di confrontarla con quella da loro prodotta. Importante sarà anche abituare gli studenti a monitorare la produzione per saper riconoscere quando la propria lingua, percepita come scorretta e carente rispetto ad una norma, sia in realtà adeguata ed efficace a fini comunicativi. In questo contesto anche la traduzione, se vista ovviamente non come un modo di incoraggiare una corrispondenza parola per parola tra la lingua di partenza e quella da acquisire, ma bensì come una strategia per promuovere negli apprendenti una consapevolezza di espressioni equivalenti tra le varie lingue, può diventare un’attività molto utile e al tempo stesso un modo di sfruttare un’inevitabile tendenza di chi impara una lingua straniera.

In sintesi il modello che propongo prevede le seguenti fasi che l’insegnante potrà adattare a seconda di variabili legate al proprio contesto specifico quali, ad esempio, le conoscenze già acquisite dagli studenti, la velocità del dialogo, gli aspetti linguistici che si vogliono evidenziare, l’importanza che si attribuisce al confronto tra la lingua *target* e quella di partenza:

- “Observe”: esporre gli studenti alle sequenze scelte fornendo indicazioni utili alla comprensione degli aspetti socio-pragmatici e facilitando la decodificazione linguistica con l’uso dei sottotitoli. In questa fase può essere utile richiamare forme linguistiche già note e

stimolare l'osservazione di quelle 'nuove' presenti nel dialogo con domande mirate;

- “Hypothesisise”: guidare gli studenti nel processo di confronto tra le forme 'nuove' e quelle già conosciute, portandoli a notare somiglianze e differenze e a formulare ipotesi sull'accettabilità, l'efficacia, l'effetto di certi esponenti linguistici in determinati contesti. Il confronto con la lingua di partenza può ampliare in questa fase la riflessione su come non sia possibile effettuare una traduzione parola per parola, ma come lingue diverse rendano significati analoghi.
- “Experiment”: offrire agli studenti l'opportunità di usare quanto hanno notato e ipotizzato nelle fasi precedenti in contesti diversi, dando situazioni simili a quelle presentate nelle sequenze filmiche, ma variando alcuni elementi dell'atto comunicativo (ad esempio, il rapporto tra i parlanti o il luogo/mezzo della conversazione). È forse opportuno ricordare che con studenti di livello elementare la fase di 'sperimentazione' non è sempre facile da realizzare e che non necessariamente sarà presente in ogni attività.

Con queste premesse, vediamo ora alcuni modi per utilizzare le varie scene.

*Io non ho paura e Caterina va in città* contengono entrambi delle sequenze in cui i personaggi si incontrano per la prima volta (si veda l'Appendice per la trascrizione delle scene. Le scene sono numerate in modo corrispondente nell'articolo). Gli studenti verranno invitati a ricordare le espressioni che hanno imparato per presentarsi e chiedere ad un interlocutore di fare altrettanto. Dopo di che verrà mostrata la scena da

*Io non ho paura* nella quale il protagonista Michele incontra Sergio, l'amico del padre (Scena 1). La sequenza può essere mostrata una prima volta senza sottotitoli per volgere l'attenzione degli studenti sugli aspetti socio-pragmatici dello scambio: se i personaggi si conoscono (no), qual è il rapporto esistente tra i due (adulto-bambino), qual è l'atteggiamento di entrambi (infastidito l'adulto, intimorito e imbarazzato, ma curioso al tempo stesso il bambino). La scena verrà riproposta con i sottotitoli in italiano per invitare gli studenti ad osservare come Sergio si rivolge a Michele, in particolare come gli chiede il nome: corrisponde alle espressioni già conosciute dagli studenti? è un modo gentile di chiedere a qualcuno di presentarsi? potrebbe la stessa domanda "E tu chi sei?" esprimere curiosità? in che modo sarebbe necessario variare l'intonazione? Simili domande possono essere fatte per far notare altri aspetti di questo scambio (ad esempio, il fatto che Sergio si presenti dicendo prima il cognome e poi il nome, come usi espressioni dialettali che Michele non capisce e che devono essere ripetute da Sergio in italiano più o meno standard — rimane l'uso regionale del 'te' invece del 'tu'; l'uso del 'tu' da parte di Sergio e del 'lei' da parte di Michele). A questo punto si può chiedere agli studenti di immaginare e proporre altri contesti in cui le espressioni usate da Sergio potrebbero essere usate. In un'attività sicuramente più difficile con studenti principianti si può chiedere di produrre un nuovo dialogo in cui Sergio si dimostri gentile ed interessato nei confronti di Michele suggerendo eventualmente altre frasi possibili e sottolineando il ruolo dell'intonazione:

- Io sono ..... e tu?
- Che bel nome!
- Tuo papà si chiama Pino, vero? ecc.

La scena da *Caterina va in città* in cui Caterina va a casa dell'amica Margherita e ne incontra la madre può essere usata in maniera analoga per mostrare un altro contesto nel quale due persone si presentano per la prima volta (Scena 2). Il dialogo è molto veloce per cui consiglieri la visione della scena con i sottotitoli in italiano. Anche in questo caso vi è un rapporto adulto-ragazzo (qui più precisamente adulto-adolescente), ma il contesto e la relazione tra i personaggi è chiaramente diversa. Gli studenti possono essere invitati a notare somiglianze e differenze tra i due dialoghi: cosa dice Caterina quando entra nell'appartamento? quando si dice "È permesso?"; sarebbe stata opportuna questa espressione nel dialogo tra Sergio e Michele? quale domanda della mamma di Margherita è simile a quella di Sergio "Sei il figlio del Pino, te?"; come risponde Caterina a questa domanda? come si conclude il dialogo? cosa dice la mamma di Margherita per offrire a Caterina una tazza di tè? in quali altri modi si può offrire una tazza di tè?, ecc.

Per lavorare sulla funzione "chiedere informazioni su cose o persone" ho scelto le seguenti sequenze: da *Io non ho paura* la scena successiva a quella vista precedentemente nella quale Michele chiede alla mamma informazioni su Sergio (Scena 3); da *Caterina va in città* la scena in cui il padre fa domande a Caterina sulla sua visita all'amica Margherita (Scena 4) e infine la scena da *La finestra di fronte* nella quale Giovanna e il vicino di casa, Lorenzo, accompagnano Simone, l'anziano signore che ha perso la memoria, in un bar dopo che quest'ultimo, perseguitato dai fantasmi del passato che lo ossessionano, ha avuto un malore (Scena 5). La funzione "chiedere informazioni su cose o persone" ha un'ampia gamma di realizzazioni possibili visto il tipo pressoché illimitato di informazioni che si possono chiedere in un numero altrettanto infinito di circostanze. Le sequenze selezionate vogliono presentare degli esempi di lingua in uso e di contesti comunicativi autentici che esprimono la

funzione scelta impiegando strutture che, viste separatamente in classe sotto un profilo grammaticale (ad esempio, il verbo “piacere” - nella scena da *La finestra di fronte* - o l’uso dell’imperfetto - nella sequenza da *Caterina va in città*), si presentano qui in un ‘discorso’ articolato e proprio per questo divengono più difficili da riconoscere per gli studenti dei primi livelli.

Comincerei con il mostrare la scena da *Io non ho paura*, a mio giudizio più semplice dal punto di vista linguistico, ma probabilmente di non facile comprensione a causa di forti inflessioni dialettali soprattutto da parte della madre di Michele. Per questo aspetto suggerisco di mostrare da subito la scena con i sottotitoli in italiano. Gli studenti verranno invitati ad esprimere le proprie impressioni sullo stato d’animo dei personaggi (Michele chiaramente contrario alla presenza di Sergio e la madre restia a fornire informazioni a questo riguardo) e successivamente ad individuare quali elementi del dialogo contribuiscono a comunicarli (l’uso di “quello” da parte di Michele; il “Che vuoi? Lasciami” della madre e i suoi tentativi di ‘distrarre’ Michele e coinvolgerlo ad aiutarla a stendere il bucato). Gli studenti dovranno poi comprendere quali informazioni Michele chiede alla madre e immaginare come cambierebbero le sue domande se si rivolgesse direttamente a Sergio.

Nella scena da *Caterina va in città* i personaggi parlano molto velocemente. Proporrei quindi di dare una breve descrizione del contesto (Caterina è appena tornata a casa dalla visita all’amica Margherita), di far vedere la scena senza sottotitoli e poi di mostrare la trascrizione delle risposte di Caterina in italiano chiedendo agli studenti di immaginare le domande del padre:

- Bellissima . Non credevo che c'erano case così.

- Mi sa che sono separati.
- Era... un po' strana. Agitata. Lei e le sue amiche hanno mangiato tutto il ciambellone di mamma. Però carina, gentilissima.

La scena verrà nuovamente mostrata per sollecitare un confronto tra le domande proposte dagli studenti e quelle del film. Poiché le risposte di Caterina contengono diversi aggettivi con un unico verbo essere reggente (*Era...*) potrebbe essere utile un confronto con i sottotitoli in inglese nelle quali le espressioni equivalenti hanno una struttura completa (soggetto – verbo essere – predicato nominale).

Per la scena da *La finestra di fronte* proporrei di partire dalla versione con i sottotitoli in inglese. Le strutture e i vocaboli presenti per chiedere informazioni sul lavoro e sullo stato civile contenute in questa scena dovrebbero essere familiari agli studenti dei primi livelli e quindi la classe potrebbe essere invitata a 'riprodurre' alcune parti del dialogo in italiano. I dialoghi creati dagli studenti verranno scritti alla lavagna e confrontati con quelli del film. A questo punto ci si soffermerà sulle battute che con ogni probabilità non saranno state colte dagli studenti, ad esempio il commento "Sarà contenta sua moglie" fatto da Simone quando Lorenzo risponde che sta per diventare direttore di agenzia o l'espressione di sorpresa "Alla sua età non è ancora sposato? E come mai?" che segue poco dopo. L'attenzione verrà posta appunto sulla funzione comunicativa di queste frasi e sugli esponenti linguistici presenti (ad esempio il futuro per esprimere un'ipotesi/fare una supposizione).

Infine per illustrare la funzione "fare una richiesta/dare un ordine" ho scelto la scena da *Pane e tulipani* in cui Grazia suona alla porta di Fernando in cerca di aiuto perché le si sta allagando il bagno e invece trova Rosalba che ancora non conosce (Scena 6), e la scena da *Caterina*

*va in città* quando Caterina lascia la festa a casa di Daniela e si rivolge a Marcello, l'autista di Daniela, pregandolo di riferire un messaggio all'amica (Scena 7).

Proporrei di mostrare inizialmente le sequenze senza audio, ma dando agli studenti il breve inquadramento delineato qui sopra e chiedendo di dire come esprimerebbero in inglese la richiesta di aiuto nel primo caso e quella di lasciare un messaggio per Daniela nel secondo (gli studenti possono inventare il contenuto del messaggio). A questo punto le scene verranno mostrate con i sottotitoli in inglese e successivamente nella versione italiana al fine di stimolare un confronto tra gli esponenti linguistici usati nelle due lingue nelle due diverse situazioni. Nel caso della scena da *Pane e tulipani* si potrà far notare come l'uso dell'imperativo sia presente sia in inglese che in italiano (probabilmente per sottolineare l'urgenza della situazione), ma in italiano sia reso con il 'Lei' e accompagnato dall'espressione "La prego". Altri esempi possono essere dati per chiarire in quali situazioni "La prego" o "Ti prego" possano essere più appropriate di "Per favore".

Il modo in cui la richiesta di Caterina è formulata in inglese e in italiano nell'altra scena può suscitare un'interessante discussione su come i sottotitoli tendano spesso a semplificare e ridurre l'informazione originale (cfr. l'articolo già citato di Pavesi, 2002). Si confronti infatti:

“Scusi signor Marcello, se per cortesia può dire a Daniela che siccome per me è veramente tardi, mi riaccompagna a casa suo cugino.”

con la versione inglese:

“Excuse me, will you tell Daniela her cousin is taking me home?”

Gli studenti potrebbero poi essere invitati a formulare richieste in altre situazioni, usando sia il ‘tu’ che il ‘Lei’ e variando opportunamente gli esponenti linguistici in base alle esigenze del contesto sociopragmatico. A seconda del livello e del grado di ricettività degli studenti, è possibile introdurre anche altri modi utilizzati in italiano per esprimere una richiesta, ad esempio il condizionale “potrebbe/potresti” o la forma “ti dispiace/Le dispiace”).

### **Conclusioni**

L’uso dei film con apprendenti di lingua straniera ai primi livelli è spesso considerato uno strumento di difficile impiego e come tale viene sovente relegato ad un ruolo marginale ed occasionale. Se l’obiettivo è lo sviluppo della capacità di comprendere la lingua parlata, il dialogo filmico presenta caratteristiche di velocità e frequentemente, nel caso dei film italiani, di varietà dialettali che lo rendono inadatto a questo scopo. Se invece il nostro obiettivo è quello di abituare gli studenti ad osservare, a notare nuove forme linguistiche in contesto e a ricondurle ad altre già note, in un gioco di confronto, integrazione, rinforzo ed ampliamento che sfrutta da un lato l’approccio sistematico e grammaticale fornito dal libro di testo e dall’altro quello più libero e ‘reale’ dato dal cinema, il film può rappresentare uno strumento molto valido e stimolante nella classe di lingue. È importante selezionare con cura le scene per gli scopi che intendiamo perseguire, utilizzando al meglio anche il supporto dei sottotitoli, senza farci condizionare eccessivamente dalla paura che la difficoltà di comprensione possa avere un effetto demotivante e controproducente sugli studenti principianti. Abbiamo tutti esperienza di



come il film sia quasi sempre accolto con entusiasmo in classe ed è quindi nostro compito sfruttarne il potenziale individuando strategie che ci consentano di usarlo senza timori fin dalle prime fasi dell'apprendimento linguistico.

(Sunshine Coast University)

### Riferimenti

- Baddock, B. 1991 Film, authenticity and language teaching. *Language Learning Journal*, 3:16-18.
- Balboni, P.E. (ed.) Collana *Quaderni di cinema italiano*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Benucci, A. 1999 Didattica dell'italiano a stranieri e cinema. *Educazione Permanente*, 11:11-46.
- Benucci, A. et al. 1988 *Cara Italia – Guida all'uso di materiali audiovisivi per l'insegnamento dell'italiano come lingua straniera*. Siena: Tipografia senese.
- Borra, A. & Pausini, C. 2004 *Italian Through Film*. New Haven: Yale University Press.
- Bussi Parmiggiani, E. 2002 Forme di attenzione e pluricodicità nel film sottotitolato. *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 1-2:177-198.

- Caimi, A. (ed.) 2002 Cinema: Paradiso delle lingue. I sottotitoli nell'apprendimento linguistico. *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 1-2.
- Continanza, M. & Diadori, P. 1997 *Viaggio nel nuovo cinema italiano*. Firenze: La Certosa.
- Diadori, P. 1992 Il cinema italiano nell'insegnamento linguistico. *LEND*, 1:50-63.
- Diadori, P. 2001 L'uso didattico degli audiovisivi. In Diadori P. (ed.) *Insegnare italiano a stranieri*. Firenze: Le Monnier: 298-308.
- Garza, T. J. 1991 Evaluating the Use of Captioned Video Materials in Advanced Foreign Language Learning. *Foreign Language Annals*, 24:239-58.
- Lazzarino, G. et al. 2004 *Prego! An Invitation to Italian – 6th edition*. New York: McGraw Hill.
- Lewis, M. 1993 *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward*. Hove: LTP.
- Lewis, M. 1997 *Implementing the Lexical Approach. Putting Theory into Practice*. Hove: LTP.
- Lewis, M. (ed.) 2000 *Teaching Collocation: Further Developments in the Lexical*

*Approach*. Hove: LTP.

- Maddoli, C. 2004 *L'italiano al cinema*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Mariotti, C. 2002 Dall'immagine al sottotitolo: strategie d'uso dei materiali audiovisivi nell'insegnamento dell'inglese L2. *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 1-2:207-213.
- Nobili, P. 1995 Cinema(to)grafo. L'uso didattico dei sottotitoli per l'apprendimento delle lingue straniere. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, 24(1):151-172.
- Pavesi, M. 2002 Sottotitoli: dalla semplificazione nella traduzione all'apprendimento linguistico. *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 1-2:127-142.
- Rose, K.R. 2001 Compliments and compliment responses in film: Implications for pragmatics research and language teaching. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 39(4): 309-326.
- Sherman, J. 2003 *Using Authentic Video in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Sisti, F. & Taylor, J. 1995 *Il video nell'insegnamento delle lingue straniere*. Torino: SEI.
- Spinelli, B. 2003 Analisi del discorso nell'utilizzo di sequenze video per scopi didattici. *Itals – Didattica e linguistica dell'italiano come lingua straniera*, 1(2): 71-84.
- Stempleski, S. & Arcario, P. (eds) 1992 *Video in second language teaching: Using, selecting, and producing video for the classroom*. Alexandria, VA: TESOL Inc.
- Stempleski, S. & Tomalin, B. 2001 *Film*. Oxford: Oxford University Press.
- Summerfield, E. 1993 *Crossing cultures through film*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press.
- Vanderplank, R. 1988 The value of teletext sub-titles in language learning. *ELT Journal*, 42(4): 272-281.

### **Appendice**

Trascrizione delle sequenze usate in italiano e in inglese (come da sottotitoli) nell'ordine in cui appaiono nell'articolo.

#### **Da *Io non ho paura* – Scena 1**

Sergio: E tu chi sei?

Michele: Sono Michele, Michele Armitrano.  
Sergio: Sembra il nome di un cantante. Io sono  
Materia Sergio.

Michele: Piacere.  
Sergio: Non te l'hanno insegnato che prima di  
entrare in un bagno si bussa?

Michele: Mi scusi.  
Sergio: Sei il figlio del Pino, te?  
Michele: Sì.  
Sergio: Sei un tipo silenzioso. Mi piacciono i  
bambini silenziosi. E sei anche  
ubbidiente? Chiudi la porta e va fuori dai  
coglioni!

*Sergio: Who are you?  
Michele: I'm Michele, Michele Armitrano.  
Sergio: Sounds like the name of a singer.  
Michele: I'm Materia Sergio.  
Sergio: Pleased to meet you.  
Michele: Didn't they ever teach you to knock?  
Sergio: Sorry.  
Michele: Are you Pino's son?  
Sergio: Yes.  
Michele: You are a quiet kid. I like quiet kids.  
Sergio: Then close the door and piss off.  
Michele: What?  
Sergio: Close the door and piss off!*

Da *Caterina va in città* – Scena 2

Caterina: È permesso?  
[...]  
Mamma di Margherita: Ciao  
Caterina: Buonasera, scusate.  
Mamma di Margherita: Sei un' amica di Margherita?  
Caterina: Lei è la signora? Iacovoni Caterina. La mamma mi ha dato questo da portarle. È un ciambellone che ha fatto lei.  
Altra signora: Il ciambellone, che meraviglia, ci sono ancora delle mamme che fanno le torte.  
Mamma di Margherita: Ringraziala tanto, eh.  
Stavamo giusto prendendo il tè, ne vuoi una tazza?  
Caterina: No, grazie tante.  
Mamma di Margherita: Vieni, ti accompagno.  
Scusate, vengo subito.  
Altre signore: Sì, sì, vai.

*Caterina:* *May I?*  
*[...]*  
*Mamma di Margherita:* *Hi.*  
*Caterina:* *Good evening.*  
*Mamma di Margherita:* *Are you a friend of Margherita's?*  
*Caterina:* *I'm Caterina Iacovoni. My mother made a fruitcake for you.*  
*Altra signora:* *How nice! A mother who still bakes!*  
*Mamma di Margherita:* *Thank her for me, we were having tea.*  
*Would you like some?*

*Caterina:* *No, thanks.*  
*Mamma di Margherita:* *I'll show you the way.*  
*Sorry I'm coming back soon.*

**Da *Io non ho paura* – Scena 3**

*Michele:* *Mamma mamma. Chi è quello nel bagno?*  
*Mamma di Michele:* *Che vuoi? Lasciami. È Sergio, l'amico di tuo padre. Te l'aveva detto che veniva, no?*  
*Michele:* *E quanto rimane?*  
*Mamma di Michele:* *Non lo so, qualche giorno. Passami l'altra roba, va.*  
*Michele:* *E dove dorme?*  
*Mamma di Michele:* *Nel letto di tua sorella.*  
*Michele:* *E lei?*  
*Mamma di Michele:* *Con noi. Passami quella.*  
*Michele:* *E io?*  
*Mamma di Michele:* *In camera tua.*  
*Michele:* *Non voglio stare con quello. Anch'io voglio stare nel letto vostro.*

*Michele:* *Mom! Mom! Who's that in the bathroom?*  
*Mamma di Michele:* *Let go of me! It's Sergio, your dad's friend, he told you already.*  
*Michele:* *How long is he staying?*  
*Mamma di Michele:* *A few days. Pass me the other stuff.*  
*Michele:* *Where will he sleep?*

*Mamma di Michele:* *In your sister's bed.*  
*Michele:* *And her?*  
*Mamma di Michele:* *With us. Pass it here.*  
*Michele:* *And me?*  
*Mamma di Michele:* *In your room.*  
*Michele:* *I don't want to sleep with him! I want to sleep in your bed, too.*

**Da Caterina va in città – Scena 4**

*Papà di Caterina:* Com'era la casa?  
*Caterina:* Bellissima. Non credevo che c'erano case così.  
*Papà di Caterina:* Eh. C'era suo padre?  
*Caterina:* Mi sa che sono separati.  
*Papà di Caterina:* Ah certo. La mamma?  
*Caterina:* Era... un po' strana. Agitata. Lei e le sue amiche hanno mangiato tutto il ciambellone di mamma. Però carina, gentilissima.  
*Papà di Caterina:* Ah, lo vedi però.  
*Papà di Caterina:* *What was the house like?*  
*Caterina:* *Amazing. I didn't think houses like that existed.*  
*Papà di Caterina:* *Was her father there?*  
*Caterina:* *I think they're separated.*  
*Papà di Caterina:* *Typical.... What's her mother like?*



*Caterina:* *She is strange, a little nervous. Her friends ate the whole cake. She is really nice.*

*Papà di Caterina:* *I wouldn't have thought that.*

**Da *La finestra di fronte* – Scena 5**

Simone: Buona sera Mario. Il solito.  
Cameriere: Scusi ma non sono Mario.  
Simone: E allora faccia venire Mario.  
Cameriere: Non c'è nessun Mario che lavora qui.  
Lorenzo: Che cosa prende di solito?  
Simone: Un vermut.  
Lorenzo: Un vermut.  
Giovanna: Io prendo una birra, grazie.  
Lorenzo: Due.  
Simone: Ma lei chi è?  
Lorenzo: Lorenzo. Eravamo in macchina insieme prima. Ci siamo incontrati all'uscita del pub. Si ricorda?  
Simone: No. Che lavoro fa?  
Lorenzo: Lavoro in banca.  
Simone: Le piace?  
Lorenzo: Sì abbastanza. Sto per diventare direttore di un'agenzia.  
Simone: Sarà contenta sua moglie.  
Lorenzo: Beh, ma non sono sposato.  
Simone: Alla sua età non è ancora sposato? E come mai?

Lorenzo: Non lo so. Forse non ho ancora trovato la persona giusta.  
E lei? Le piace il suo lavoro?

Giovanna: Le piace il pollo?

Lorenzo: Sì abbastanza.

Giovanna: Io lavoro in una polleria industriale. Al reparto contabilità però. Comunque no, non mi piace.

Lorenzo: A me piacciono molto i suoi dolci, quelli che porta al pub.

*Simone: Good evening Mario. I'll have the usual, please.*

*Cameriere: Sorry, I'm not Mario.*

*Simone: Then have Mario come.*

*Cameriere: No man named Mario works here.*

*Lorenzo: What do you usually have?*

*Simone: Vermouth.*

*Giovanna: I'll have a beer, please.*

*Lorenzo: Make that two.*

*Simone: Who are you?*

*Lorenzo: Lorenzo. We were in the car together just now. We met in front of the pub, remember?*

*Simone: What kind of work do you do?*

*Lorenzo: I work in a bank.*

*Simone: Do you like it?*

*Lorenzo: I guess so. I'm about to become a bank manager.*

*Simone: Your wife will be pleased.*

*Lorenzo:* Well... I'm not married.  
*Simone:* You're not married at your age? Why not?  
*Lorenzo:* I don't know. Maybe I haven't found the right person yet. What about you?  
*Giovanna:* What about me?  
*Lorenzo:* Do you like your job?  
*Giovanna:* Do you like chicken?  
*Lorenzo:* Yes, it's alright.  
*Giovanna:* I work in a chicken factory. I'm in accounting. And I don't like it.  
*Lorenzo:* I like your cakes. The ones you bring to the pub.

**Da *Pane e tulipani* – Scena 6**

*Rosalba:* E moh chi è?  
*Grazia:* Ma non c'è Fernando?  
*Rosalba:* No.  
*Grazia:* E dov'è?  
*Rosalba:* Non lo so.  
*Grazia:* La prego mi aiuti. Mi si sta allagando il bagno. Per favore. Di qua.  
*Rosalba:* Oh, Madonna. Qui bisogna chiudere il rubinetto centrale.  
*Grazia:* E dov'è?  
*Rosalba:* Come? Non lo sa?  
*Grazia:* Che incubo!  
  
*Rosalba:* Who's that?

*Grazia:* *Fernando's not here?*  
*Rosalba:* *No.*  
*Grazia:* *Where is he?*  
*Rosalba:* *I don't know.*  
*Grazia:* *Help, my bathroom's flooded. Quickly!*  
*This way.*  
*Rosalba:* *Heavens! Turn off the main faucet.*  
*Grazia:* *Where is it?*  
*Rosalba:* *Don't you know?*  
*Grazia:* *What a nightmare!*

**Da Caterina va in città – Scena 7**

*Caterina:* *Dani, scusa io dovrei andare, è tardi.*  
*Ma dove va?*  
*Caterina:* *Scusi signor Marcello, se per cortesia può*  
*dire a Daniela che siccome per me è*  
*veramente tardi, mi riaccompagna a casa*  
*suo cugino.*  
*Marcello:* *Perché? Dov'è Daniela?*  
*Caterina:* *È ancora su, però non so dove.*  
*Marcello:* *Ah ok, grazie.*  
*Caterina:* *Grazie a lei, buonasera.*

*Caterina:* *Daniela, I have to go. It's late.*  
*Un amico:* *We'll be right back.*  
*Caterina:* *Where is she going?*  
*Caterina:* *Excuse me, will you tell Daniela her*  
*cousin is taking me home?*  
*Marcello:* *Why? Where is she?*

*Caterina:* *Upstairs, but I don't know where.*  
*Marcello:* *Thanks.*  
*Caterina:* *Thank you.*

Si ringraziano le case produttrici Cattleya (*Io non ho paura* e *Caterina va in città*), Colorado Film (*Io non ho paura*), Medusa Film (*Io non ho paura*), Twentieth Century Fox e Palace Films (*La finestra di fronte* e *Pane e tulipani*) per aver concesso l'autorizzazione a riprodurre la trascrizione delle sequenze.