

LUCIA GIOVANNETTI

(IC Camporgiano, LU)

Ascoltare con gli occhi.

Sintesi di alcune attività didattiche a partire da materiale audiovisivo

Considerazioni preliminari. L'uso di una comunicazione *tridimensionale* nella didattica

«Molti dei tradizionali strumenti didattici diventano improvvisamente incompleti (...) e si sente la necessità di aggiungere a questi anche immagini, contesti, voci e suoni diversi che portino in classe la realtà di tutto il mondo associato alla lingua oggetto di studio. Quale strumento più adatto di un filmato per realizzare tutto questo?» (Diadori, 2009).

Fare didattica a partire da materiali audiovisivi consente di lavorare sulla *fisicità* della lingua potendo esaminare anche gli aspetti paraverbali e non verbali della comunicazione. Il supporto visivo e sonoro ha una forte presa sugli alunni e la spinta emotiva che la visione offre stimola l'immedesimazione nell'altro, l'autoriflessione e produzioni personali.

La maggioranza degli alunni e soprattutto quelli con difficoltà trovano nel materiale filmico situazioni "reali" di apprendimento linguistico in cui si riversa tutto il potenziale della comunicazione. Con osservazioni, prima guidate e poi sempre più libere, s'impara a cogliere i messaggi che si trasmettono attraverso le espressioni del volto, la postura, i movimenti, la gestualità, gli aspetti estetici e come qualcosa viene detto (modulando la voce con il tono, la velocità, il volume, il timbro, le pause); si sperimenta, in altre parole, che il *non detto* e il *detto in un certo modo* completano i messaggi verbali entrando, a pieno titolo, a farne parte. Per questo l'utilizzo regolare nel tempo di parti dialogate di film nella didattica è una buona palestra per stimolare gli alunni ad una comprensione profonda dei messaggi e a far loro capire l'importanza di comprendere anche il *non detto*.

Guardando criticamente scene filmiche dialogate si possono inoltre:

- sperimentare i diversi registri linguistici in relazione a differenti contesti
- riconoscere gli effetti dei messaggi sugli altri
- riconoscere se un messaggio è efficace o meno
- riconoscere la coerenza del messaggio con quanto si vuole realmente esprimere
- comprendere quanto il corpo e l'intonazione vocale siano di rinforzo al messaggio stesso

Analizzando le modalità di dialogo degli attori, in sintesi, si *allenano gli occhi* ad osservare il comportamento e le gestualità di chi emette e di chi riceve il messaggio, arrivando ad un ascolto profondo in quanto si valutano tutti gli elementi della comunicazione. Conseguentemente si riflette sul nostro modo di comunicare e quindi si ricevono stimoli per migliorarlo e renderlo più incisivo in relazione alle varie situazioni comunicative e ai registri linguistici richiesti.

Durante questo anno scolastico (2016/17) ho lavorato con regolarità su materiale audiovisivo con la mia classe (seconda, SSI°) composta da 14 alunni dei quali solo 4 possono considerarsi di un livello medio-alto. Si tratta in generale di ragazzi con diverse problematiche comportamentali e di apprendimento, scarsa capacità di concentrazione e provenienti da contesti familiari culturalmente medio-bassi. In questo quadro di generalizzate difficoltà, il supporto audiovisivo ha sortito un effetto facilitatore di lavoro sulla lingua (e nel successivo approccio ai testi) e ha stimolato la produzione scritta e orale anche negli alunni più frenati in tali attività.

Nelle pagine seguenti si trovano le schede didattiche approntate e alcune delle prove degli alunni come sintesi dell'esperienza svolta.

Nella realizzazione delle schede ho messo in pratica le idee e gli stimoli didattici provenienti dal corso CIDI: "Fare lingua per tutti" con la Prof. Maria Piscitelli e dal corso "Educazione alle immagini e con le immagini" tenuto dal critico cinematografico Marco Vianelli.

Questi spunti metodologici e di contenuto sono stati calati nella realtà della classe e riadattati sulla base degli obiettivi didattici da raggiungere.

Bibliografia e sitografia di riferimento:

Diadori, P., *Cinema e didattica nell'italiano*, in Bargellini C., Cantù S., (a cura di), *Viaggi nelle storie*, ISMU, Milano, 2009.

Guidi, E., *Guarda e impara...Un nuovo approccio all'uso di supporti audiovisivi in classe. Riflessioni ed esempi*, in *Italiano LinguaDue*, n. 2, anno 2010, pp. 107-135.

Panebianco B., Varani A., *Il cinema, un'altra narrazione*, in *L'esperienza del testo*, Zanichelli, 2005 (manuale per il biennio della SSII°), pp. 199-234.

www.metadidattica.com (idee per la didattica e per riflettere sull'efficacia di metodi di insegnamento alternativi)

www.raiscuola.rai.it (in particolare le sintesi di argomenti di studio recitate da attori: Bignomi. Queste, oltre ad essere mezzi validi di apprendimento, permettono di riflettere sugli aspetti non verbali e paraverbali che rendono più efficace la comunicazione;

Il viaggio di Julese Verne a fumetti e The fiction, il potere della lettura in un'avventura a fumetti)

Materiali audiovisivi utilizzati:

Balla coi lupi, film: regia di K. Costner, USA, 1990.

Il diario di Anna Frank, film: regia di G. Stevens, USA, 1959, b/n.

Mission, film: regia di R. Joffè, Regno Unito, 1986.

L'uomo che piantava gli alberi, film di animazione di Frederic Back con voce narrante di Toni Servillo, 1988.

Piper, corto che narra la storia e la crescita di un piccolo piovanello che lottando per la sopravvivenza vince le sue paure (scaricabile da youtube).

Appendice tecnica:

Istruzioni per estrapolare segmenti di video (dal corso di M. Vianelli), per selezionare parti di film e filmati da utilizzare nel lavoro con la classe.

1. Il diario nel cinema

Il film autobiografico e raccontato in prima persona è assimilabile ad un diario in versione cinematografica. Lavorare su questa tipologia filmica permette di sperimentare la narrazione in prima persona e gli espedienti tecnici utilizzati dai registi per la resa dei monologhi e dei pensieri interiori (punti di vista soggettivi); le sequenze narrative basate sullo svolgimento dei fatti e sui dialoghi fra il protagonista e gli altri personaggi equivalgono invece alla presentazione della storia da un punto di vista oggettivo.

All'interno di un unico film, far notare questi vari passaggi, permette di allenare lo sguardo dell'osservatore e, dopo un po' di esercizio, gli alunni assimileranno il concetto che di solito un film procede, esattamente come un testo narrativo, alternando il punto di vista oggettivo a un numero più o meno elevato di inquadrature soggettive con le quali noi spettatori siamo chiamati a guardare/pensare con gli occhi/la mente di un determinato personaggio.

I film "Balla coi lupi" e "Il diario di Anna Frank", lontanissimi per soggetto, ambientazione e data di realizzazione, presentano un filo conduttore comune: il diario tenuto dai protagonisti nell'arco di tempo in cui si svolge la storia narrata. Questi due racconti visivi, molto forti per le emozioni che trasmettono e quindi estremamente coinvolgenti, sono stati utilizzati in classe per riflettere oralmente sui passaggi fra punti di vista oggettivi e soggettivi. Esaminando le varie sequenze soggettive e oggettive sono stati gli alunni a notare che la comparsa del diario, in entrambi i film, richiama la voce dei protagonisti che, di sottofondo alle immagini, ci propone riflessioni, impressioni, stati d'animo, paure, speranze, ecc.

Siamo dunque arrivati a questa semplice equazione: DIARIO = IO SCRIVENTE / NARRANTE e all'osservazione condivisa dagli alunni che le scene "occupate" dal diario corrispondono a sequenze statiche, di natura riflessiva,

"dove la storia non va tanto avanti ma si ripensa a ciò che è accaduto e si approfondisce" (Emma B.);

"dove il protagonista si può capire meglio come persona" (Mauro G.);

"il modo per far parlare da solo l'attore con naturalezza che infatti è come se leggesse" (Martina P.).

In sostanza gli alunni hanno colto il passaggio al piano soggettivo con l'aiuto visivo dell'oggetto (diario) e, indirettamente, hanno familiarizzato con la tipologia testuale del diario, soprattutto attraverso *Balla coi lupi* dove troviamo molti primi piani del diario, resi particolarmente attraenti da alcuni schizzi che accompagnano le parole (vedi testi di verifica in allegato).

2. L'oralità nel testo filmico

Dopo questa esercitazione orale è stata predisposta una scheda (n. 1) per lavorare in modo specifico sui dialoghi. Si sono presi in esame piccoli segmenti filmici facendo trascrivere il dialogo e annotare tutto ciò che potesse descrivere quella determinata situazione di scambio fra due o più protagonisti.

Somministrando questa scheda è subito emersa la difficoltà nel connotare la voce attraverso le sue due caratteristiche principali: il timbro e il tono. Per questo si è spiegato alla classe che il timbro è l'insieme delle caratteristiche individuali della voce (ossia le qualità che dipendono dagli organi fonatori e che si percepiscono con il tramite del canale uditivo: nasale, gutturale, soffocata,...) mentre il tono (spesso confuso con il volume che invece esprime l'intensità sonora) è la finalità che si dà alla comunicazione e può esprimere domanda, affettuosità, ostilità, freddezza, coinvolgimento, disinteresse, noia...). Imparare a lavorare sul tono della voce equivale a saperla modulare; le modulazioni volontarie del tono (basso-medio-alto) concorrono al significato implicito del messaggio. A tal fine sono utili gli esempi forniti nei brevi video on-line "Dizione digitale".

Si sono quindi esaminate le voci di alcuni attori e abbiamo provato a definirle in relazione ad alcune

situazioni. Le difficoltà più grosse, in questa operazione, derivano dalla povertà lessicale dei ragazzi: comprendono i vari toni di voce e li associano a situazioni e stati d'animo particolari ma non sanno connotarli con un aggettivo appropriato.

1. *Fac-simile* di scheda per l'analisi di un segmento dialogico

Trascrivi il dialogo	
I personaggi che parlano sono:	
Dove si trovano? (descrivi il luogo brevemente)	
Di cosa parlano?	
Come parlano? (tono di voce, ritmo, volume...)	
Espressioni non verbali (gesti, sguardi,...)	
Qual è lo scopo di questo dialogo?	

3. Dai dialoghi alla caratterizzazione dei personaggi

Attraverso i dialoghi e lo svolgimento della storia emergono, a tutto tondo, i vari personaggi nelle loro caratteristiche peculiari. Al termine del film non è risultato quindi troppo difficile definirli sulla base della scheda seguente (2) che può essere tanto più articolata quanto più complesso è il personaggio. Gli aggettivi possono essere scelti anche dagli alunni.

2. *Fac-simile* scheda personaggio. Ripensa ad una scena particolare del film "Il diario di Anna Frank" e spiega perchè questi aggettivi si adattano alla signora Van Daan, madre di Peter

Aggettivo	Cosa fa	Cosa dice (puoi riassumere con le tue parole)
Vanitosa		
Impaziente		

Ripensa ad una scena particolare del film e spiega perchè questi aggettivi si prestano alla descrizione di Otto Frank, il padre di Anna

Aggettivo	Cosa fa	Cosa dice (puoi riassumere con le tue parole)
Prudente		
Altruista		

4. Comunicare con i gesti

La scheda n.1 proposta in relazione al film "Balla coi lupi" nella sequenza dove assistiamo al primo incontro fra il protagonista (John Dunbar) e l'Indiano sioux (Uccello Scalciante) ha creato scompiglio in classe dal momento che si tratta essenzialmente di uno scambio di gesti fra persone che parlano lingue diverse. Lo scopo è quello di comunicare all'Indiano la presenza di una mandria di bisonti avvistata in un determinato luogo da John. Quest'ultimo, carponi, cerca di imitare goffamente il quadrupede ripetendo più volte e con toni diversi la parola *buffalo* finché Uccello Scalciante intuisce e annuendo soddisfatto pronuncia la corrispettiva parola in lingua sioux: *tatanca*. La scena, fra le più suggestive e anche simboliche del film, termina con un'intesa reciproca fra i due attori evidenziata dall'avvenuto scambio linguistico: John ha imparato la parola *tatanca* e la ripete compiaciuto e l'Indiano fa lo stesso con *buf, buf...buffalo*. E' questo l'inizio della loro amicizia e della conoscenza della lingua sioux da parte di John.

"Prof, questo dialogo non si può trascrivere, bisognerebbe fare i disegni dei gesti!" è quanto hanno rilevato alcuni alunni e da questa vera constatazione ci siamo addentrati nell'analisi dell'aspetto non verbale della comunicazione "importante soprattutto fra stranieri" (Alessandro V.) e "per farsi capire in caso di emergenza" (Lisa G.), rispolverando, tra l'altro, il concetto di *segno* come unione di *significante* e *significato*.

T-a-t-a-n-k-a e *B-u-f-f-a-l-o* sono significanti diversi che corrispondono al medesimo concetto di bisonte.

"Ma John Dunbar, che ha bisogno di far capire all'altro che si tratta proprio dell'animale utile a sfamare la tribù, si sforza di rappresentarlo" (Jarno R.).

"In questo incontro è John che ci mette più fantasia e riesce a farsi capire. Si vede che ha voglia di farsi amici" (Giulia M.).

"Uccello Scalciante è così felice di sapere che ci sono i bisonti che fa amicizia con Dunbar" (Lorenzo F.).

Alla mia domanda se questa comunicazione sia stata comunque efficace, gli alunni hanno tutti risposto affermativamente e qualcuno ha aggiunto osservazioni interessanti che travalicano l'aspetto puramente linguistico per spostarsi al piano relazionale ed empatico. Riporto qui di seguito quelle più significative :

"E anche più divertente di quei dialoghi fatti solo di parole" (Lorenzo G.)

"Alle volte i gesti valgono più delle parole, anche nei dialoghi" (Emma B.)

"Anche se non siamo riusciti a trascriverlo, questo dialogo è stato proprio bello" (Francesco L.)

"Le lingue degli altri si imparano iniziando dalle parole più importanti. Per fare amicizia con un indiano bisogna per forza sapere come si dice *bisonte*" (Elia G.)

"Dunbar aveva talmente voglia di comunicare che si è fatto capire. Ma anche l'indiano ha avuto pazienza e alla fine ha capito il messaggio" (Lisa G.)

Queste brevi osservazioni sottintendono di aver compreso il significato di ascolto empatico e profondo che sta alla base di relazioni durature fra persone. Lo svolgimento del film ha poi confermato questo concetto. Alla fine, quando John riesce a comunicare autonomamente con i

membri della tribù senza nemmeno più il bisogno dell'interprete (divenuta nel frattempo sua moglie) ha anche assunto i loro costumi e stili di vita. Il percorso di integrazione, iniziato con i gesti per mimare il bisonte, ha raggiunto quindi la sua conclusione: linguistica e culturale.

5. La produzione scritta personale, sull'onda delle emozioni generate dal film

La visione di un film, proprio perchè esperienza multisensoriale e facilitante l'immedesimazione in personaggi, situazioni e periodi *altri* da noi, produce un effetto benefico anche nella successiva produzione testuale da parte dell'alunno, soprattutto se non passa troppo tempo dalla visione del film al prendere la penna in mano.

Dopo aver visto entrambi i film finora presi in considerazione, è stato chiesto di inventare un dialogo fra i personaggi ritratti in una foto ricavata da "Il Diario di Anna Frank" (vd. lavori allegati) e una pagina di diario riprodotte lo stile (e, a piacere, i disegni) del protagonista di "Balla coi lupi". I risultati, in generale, sono stati migliori rispetto ai testi prodotti senza un supporto visivo e sonoro a monte. Gli alunni più attenti sono stati in grado di raggiungere un buon grado di imitazione stilistica e contenutistica, rimanendo fedeli alla storia e alla tipologia dei personaggi, ma anche i meno abili nella produzione scritta sono comunque stati capaci di "far parlare" i personaggi in quanto in qualche modo da loro già *visti* e *conosciuti*. Gli alunni più creativi sono invece riusciti a superare con coerenza la storia, aggiungendo innovazioni e spunti originali al testo prodotto. E' dunque il caso di affermare che le emozioni scaturite dalla visione del film sono state fonte di motivazione e spinta creativa per scrivere.

Proporre esercitazioni scritte mirate di questo tipo con regolarità durante l'anno scolastico, anche solo a partire da segmenti di filmati, oppure cortometraggi (per eliminare il rischio dispersione), ha un effetto facilitante e "sbloccante" soprattutto per gli alunni che tendono a fallire quando si chiede loro di scrivere qualcosa di personale a partire dall'esperienza di lettura di testi o di esperienze di vita. Evidentemente il supporto audio-visivo è per loro più coinvolgente e consente un'"estensione comunicativa" ma anche narrativa che difficilmente si ha a partire da una semplice lettura. L'occhio (e il cuore) reclamano la loro parte! E se noi insegnanti riusciamo a dare a questi il debito spazio, i risultati non tardano ad arrivare.

6. Leggere *senza vedere* e ascoltare *vedendo*: troviamo le differenze!

A riprova delle osservazioni appena fatte, ho sottoposto la classe ad un esperimento. Ho fatto leggere ad alta voce il racconto "L'uomo che piantava gli alberi" di J. Giono e, sebbene i lettori scelti fossero gli alunni più fluenti nella lettura, l'attenzione e l'interesse generali suscitati sono stati piuttosto scarsi. Qualcuno ha definito la storia "noiosa", altri "troppo lenta, che fa dormire". Me lo immaginavo.

Il giorno successivo ho fatto loro vedere il film di animazione di Frederic Back tratto fedelmente dal medesimo racconto, con voce narrante di Toni Servillo (1988). Il racconto, della durata di 40 minuti circa, scorre accompagnato da disegni animati in stile minimalista e dai colori delicati: i ragazzi ne sono stati catturati e non si sono distratti un attimo. Al termine dell'audio-visione ho chiesto loro di motivare le due reazioni così opposte, pur basate sullo stesso testo narrativo:

"La voce dell'attore si segue meglio delle nostre perchè è più profonda e dà più emozioni" (Serena P.)

(e qui siamo tornati a riflettere sull'importanza di saper modulare in modo opportuno il tono della voce per generare attenzione e attrazione nell'ascoltatore)

"I disegni fanno seguire meglio la storia" (Emma B.)

"Sei portato a seguire meglio, si fa più attenzione alla storia e si cerca di indovinare quale scena

segue la prima" (Jarno R.)

"Con il film animato non ci si annoia" (Alessandro V.)

"Stiamo più svegli perchè ci sono i disegni" (Lisa G.)

Solo un alunno ha affermato di aver gradito anche l'attività di sola lettura, ma si tratta di quello con maggiori capacità espressive e di concentrazione.

Stimolare negli alunni questi confronti e riflessioni, li aiuta ad essere più consapevoli degli effetti che su di loro suscitano i diversi metodi narrativi e nello specifico a riflettere anche sullo stile di apprendimento preferito. Evidentemente la sollecitazione del canale visivo, oltre a quello uditivo, potenzia nella loro immaginazione l'effetto della storia rendendola più fruibile e godibile. Se poi la voce narrante è quella di un valido attore professionista, l'ascolto attivo è garantito.

7. Dalle immagini animate alla narrazione

Si è lavorato anche sul corto di animazione "Piper" nel quale l'unico effetto sonoro presente è la colonna sonora. I protagonisti, tutti animali, ovviamente non parlano e il semplice ma profondo significato della storia si ricompone azione dopo azione: alla fine potremmo quasi scriverne la morale.

Dopo la visione del corto, è stato chiesto agli alunni di scrivere il relativo testo narrativo che fosse fedele al susseguirsi delle principali sequenze della storia. Per gli alunni più deboli il supporto visivo offre il "binario" logico su cui muoversi e possono così dedicare una cura maggiore alla scelta dei vocaboli.

Si allegano due restituzioni: la prima da parte di un alunno con buone capacità logiche e di sintesi ma che ha avuto fretta nello svolgere il testo ed ha tralasciato di raccontare la sequenza iniziale (importante) dove la mamma del piovanello, pur vedendo che il figlio è affamato, lo lascia da solo spingendolo ad arrangiarsi. La seconda restituzione è quella di una bimba con bisogni educativi speciali provenendo da un contesto socio-familiare di livello molto basso; in questa prova, ha dato il meglio di sé proprio perchè catturata emotivamente dalla storia vista che, in qualche modo, "ha vissuto con gli occhi".

Il significato profondo del corto è stato colto da quasi tutti gli alunni e lo riassume con la frase più carina e con quella più stentata che sono state scritte in merito:

"Quando si è piccoli, imparare dagli altri è fondamentale, soprattutto se siamo animali. All'inizio ci vuole coraggio ma poi ogni azione necessaria a sopravvivere diventa spontanea" (Mauro G.)

"Dài dài s'impara tutto. Le mamme degli uccelli sembrano un po' cattive perchè non vogliono aiutare i figli".

Il livello di efficacia della musica è stato considerato molto alto da parte di tutti gli alunni:

"La musica è efficace perchè riesce a seguire il ritmo delle azioni del protagonista e non è troppo marcata" (Francesco L.)

"La musica mi sembra adatta e bella perchè quando Piper cammina piano è delicata, quando cammina veloce diventa più forte" (Rachele G.)

"Sa imitare i rumori: delle onde del mare e del vento" (Martina P.)

E a questo punto si aprirebbe un campo di lavoro molto interessante: il valore e il significato della

musica nei film, ma per trattarlo compiutamente avrei bisogno dell'aiuto del collega di educazione musicale (potrebbe essere un bel percorso interdisciplinare da proporre per il prossimo anno).

8. Dai film di contenuto storico a un inaspettato testo scenico prodotto dai ragazzi

I film "Balla coi lupi" e "Mission" offrono due spaccati storici significativi e resi con spettacolarità dai rispettivi registi, grazie a interpretazioni magistrali, scene mozzafiato e colonne sonore vibranti. Difficilmente uno spettatore rimane insensibile alle vicende narrate e, soprattutto, il punto di vista proposto ci spinge a guardare e pensare con gli occhi delle vittime della storia (i nativi del continente americano, rispettivamente settentrionale e meridionale). Lo spettatore, vedendo le ingiustizie e le violenze commesse verso questi indigeni dai conquistatori bianchi, fino alla fine spera in un colpo di scena che possa ribaltare le sorti già segnate. Questo non avviene e per un pubblico giovanile troppo abituato al lieto fine, è già un passo riflessivo importante sulla cruda *verità* della storia.

La visione di questi due film ha generato interesse e coinvolgimento negli alunni (film di questo genere sono un ottimo supporto per la comprensione della storia) ma soprattutto ne è derivata una sorta di gratificazione personale per l'essere stati in grado di comprendere, finalmente, visioni considerate piuttosto impegnate e quindi più adatte agli adulti.

Passato un po' di tempo da queste visioni e dalle attività su alcuni segmenti dialogici di cui si è già detto, mentre leggevamo alcune pagine di un saggio di storia locale su un processo di stregoneria avvenuto alla fine del XVI secolo in un angolo di Appennino a noi prossimo¹, è arrivata la seguente e inattesa proposta da parte di un alunno:

"Prof, perchè da questo testo non ricaviamo una scena e la rappresentiamo?"

Ovviamente l'ho accolta con gioia per più motivi, non ultimo l'impressione che gli approfondimenti sui dialoghi svolti nel corso dell'anno avessero sortito l'effetto sperato, quello cioè di avvicinare il confine fra scrittura e oralità e invogliare ad una produzione originale a partire dalle esperienze basate su storie confezionate. Ho visto, in questa proposta, la volontà di "far parlare" la storia, ampliandone il potenziale comunicativo e renderla così più immediata; insomma, improvvisarsi registi per rappresentarla, forse anche grazie agli apprendimenti ricavati dalle analisi dei film svolte insieme.

Ne è nato il piccolo testo scenico "Ursolina la strega" in allegato, lavoro di gruppo svolto con serietà dai ragazzi perchè ne hanno avvertito tutta la responsabilità, dalla stesura alla rappresentazione finale. I dialoghi sono risultati efficaci e la vicenda storica, grazie alla voce immaginata dei protagonisti, è stata ben interiorizzata. Aggiungendo poi una buona dose di divertimento collettivo, scelgo tale spontanea attività come lieto epilogo di questa esperienza didattica.

1 Guidi O., *Ursolina la Rossa e altre storie. Inquisitori e streghe fra Lucca e Modena nel XVI secolo*, Lucca, 2007.