

Resumen

En este trabajo presentamos una propuesta sobre el tratamiento de la gestualidad en clase de italiano L2/LE, básico para mejorar la eficacia comunicativa de los aprendices en las interacciones cara a cara, tanto en las destrezas de comprensión como en las de producción. Así pues, el artículo quiere servir de estímulo, tanto para la reflexión teórica como para la aplicación práctica, al docente interesado en introducir en su praxis didáctica la enseñanza de fenómenos de comunicación no verbal, y más concretamente los de naturaleza kinésica.

Tras plantear la posibilidad y la pertinencia de tratar este tipo de contenidos de una manera más presente y orgánica en la programación de un curso de idiomas, pasamos a la descripción de una secuencia de actividades didácticas a modo de ejemplo aplicativo de cómo dar cabida a los gestos en una clase de idiomas.

Palabras Clave

Comunicación no verbal, kinésica, gestos, multimodalidad, metodología y didáctica de L2/LE, enseñanza-aprendizaje del italiano LE/L2, programación curricular, construcción interaccional.

Abstract

We present a proposal on the treatment of Italian gestures in a L2 class, essential to improve learners' communicative effectiveness in face to face interactions, both in comprehension skills and in production. Thus, this article aims to provide a stimulus, both to theoretical and practical application, for the teacher interested in introducing in their practice the teaching of nonverbal communication phenomena, specifically those of kinetic nature.

After considering the possibility and the appropriateness of treating this type of content in a more organic way in the language course syllabus, we discuss the description of a sequence of didactic activities that serve as an application example of how to accommodate gestures in language class.

Key words

Nonverbal communication, kinetics, gesture, multimodality, methodology and didactics of L2, Italian teaching-learning, programming curriculum, interactional construction.

1- Introduzione

La presente proposta è un esempio di come si possa affrontare il trattamento della competenza cinesica all'interno di un corso di italiano L2/LS. In tal senso essa vuol servire da strumento applicativo e di stimolo per il docente che decida di inserire nella sua prassi didattica quotidiana l'insegnamento di alcuni fenomeni legati alla comunicazione non verbale ed in particolare alla gestualità. La struttura dell'articolo prevede una prima parte in cui ci si interroga sulla necessità o meno di insegnare la cinesica in un corso di lingue, andando oltre lo stereotipo culturale o la mera curiosità aneddotica. A questa segue un capitolo nel quale si cercherà di fornire delle minime nozioni teoriche sull'argomento che permettano al docente di operare con una certa consapevolezza durante l'utilizzo dei materiali proposti e che, eventualmente, gli siano d'utilità per l'elaborazione di future attività di sua creazione. Nella terza parte, infine, vengono presentate le attività che conformano un percorso didattico nato da un'esperienza applicativa svolta in aula¹.

Questo lavoro si inquadra in un progetto di ricerca, facente capo a l'Universidad Complutense di Madrid, che persegue il duplice obiettivo di studiare, da un lato, l'acquisizione dei meccanismi di costruzione interattiva dell'italiano parlato L2/LS in contesto istituzionale da parte di apprendenti di lingua materna spagnola e, dall'altro, di creare materiali didattici utili per l'insegnamento di tali meccanismi interazionali².

2- "De gustibus non est disputandum" ovvero: vale la pena di insegnare la cinesica a lezione?

Un aspetto che in genere suscita grande curiosità negli stranieri e, in particolare, negli studenti di lingua e cultura italiana è la ricca espressività corporea e la grande capacità di gesticolazione che caratterizza il modo di comunicare degli italiani. Malgrado questo vivo interesse, i fenomeni legati alla comunicazione non verbale trovano di solito un limitato spazio di studio all'interno di un corso di lingue. Ciò vale anche per i gesti che, quando vengono affrontati a lezione, spesso sono trattati in modo marginale e aneddotico, come un aspetto pittoresco in più dell'ampio repertorio culturale italiano anziché come elemento

¹ Tutte le attività che qui proponiamo sono state svolte da studenti iscritti al primo corso di *Nivel Intermedio* (livello B1 secondo i descrittori del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue*) presso la *Escuela Oficial de Idiomas* di Alcalá de Henares (Spagna). Le prime attività sono state introdotte verso la metà del percorso didattico, dopo circa 60 ore di lezione su un corso annuale di 120, con una frequenza lettiva di 5 ore settimanali. Si è operato con due gruppi classe con cui si ha avuto modo di sperimentare le diverse attività effettuando in certi casi delle varianti all'interno di alcune di esse.

² Si tratta del progetto denominato *Marcadores discursivos y construcción interaccional del diálogo en italiano L2* (Segnali discorsivi e costruzione interazionale del dialogo in italiano L2), ref. HUM2007-66134, finanziato dal *Ministerio de Ciencia e Innovación* spagnolo, che ha avuto inizio nell'ottobre del 2007 e che si concluderà nell'ottobre 2010. La ricerca è condotta da un'équipe formata da professori di università italiane e spagnole, e da insegnanti di italiano LS operanti in diverse istituzioni spagnole. Soprattutto nelle *Escuelas Oficiales de Idiomas* (Scuole ufficiali di lingue), centri di carattere pubblico che offrono un percorso di studi, strutturato in 6 corsi di 120 ore ciascuno, al termine del quale si certifica un livello di competenza B2+, secondo i descrittori del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (QCER). Per gli utili suggerimenti ricevuti, ringrazio le mie colleghe nel progetto Paloma Pernas e Margarita Borreghero. Gli errori vanno naturalmente ascritti all'autore.

costitutivo dell'interazione faccia a faccia. A riprova del limitato interesse che destano all'interno della didattica dell'italiano, risulta indicativo il fatto che al momento pochi sono i manuali per l'insegnamento a stranieri in cui ci si occupi dell'argomento³.

Ecco, allora, il bisogno di chiedersi se (ed eventualmente come) inserire il trattamento dei gesti in modo più stabile e meno estemporaneo nella prassi didattica di tutti i giorni. Per cercare una risposta a tale quesito, è parso necessario operare in due direzioni. In primis, accertare lo statuto dato alla cinesica ed alla gestualità dal *Framework* (QCER), in secondo luogo, verificare l'effettiva portata dei fenomeni cinesici rispetto alle altre modalità comunicative all'interno dell'interazione faccia a faccia e da qui valutare se questa ne giustifichi una possibile integrazione stabile e sistematica all'interno del processo di insegnamento linguistico.

2.1. Comunicazione non verbale, cinesica e gestualità nel contesto del *Framework*

Uno dei risultati più tangibili dell'incidenza del QCER dalla sua pubblicazione è stata la progressiva ristrutturazione, da parte dei diversi operatori dediti all'insegnamento linguistico, dei propri sillabi e curricula di studi sulla base dei postulati da esso promossi, tra cui spicca l'approccio pragmatico-linguistico votato all'azione da parte del discente nel processo di apprendimento.⁴ In termini glottodidattici, ciò si traduce in un'impostazione ben precisa dell'azione formativa da parte del docente. Essa dovrà, infatti, prevedere un maggior coinvolgimento azionale dell'apprendente che, nello svolgersi di un'azione comunicativa, utilizzerà sinergicamente tutte le competenze pregresse di cui è in possesso, e sarà proprio nell'esercizio delle stesse che, a sua volta, gli sarà possibile accrescerle e svilupparle (Vedovelli 2002)⁵.

A questo punto viene spontaneo chiedersi la veste che occupa la *competenza cinesica* all'interno di questa visione azionale dell'uso linguistico proposta dal *Framework*. I fenomeni comunicativi non verbali vengono trattati più da vicino nei capitoli 4 e 5 del documento, cioè rispettivamente nel capitolo dedicato all'uso della lingua da parte dell'utente/apprendente e in quello in cui si illustrano le competenze che esso eserciterà ed apprenderà nel corso della propria esperienza come tale. Da quanto esposto in entrambi i

³ Nella manualistica attualmente esistente di cui sono a conoscenza, l'argomento viene trattato molto sporadicamente e le attività miranti ad uno sviluppo della competenza cinesica sono pressoché inesistenti. Soltanto in pubblicazioni sussidiarie è possibile trovare materiali attinenti (cfr. Diadori 2003; Bailini e Consonno 2002; Caon 2010), che risultano privi, però, di testi audiovisivi autentici in cui contestualizzare compiutamente la realizzazione dei gesti.

⁴ In tal senso, gli utenti/apprendenti di una lingua sono visti come agenti sociali, cioè come membri di una società con dei compiti da portare a termine che possono anche non essere esclusivamente collegati alla lingua. Questa risulta quindi uno strumento di azione sociale che ha a disposizione l'apprendente per lo svolgimento di determinati compiti, secondo certe intenzioni e mettendo in atto determinate strategie, che lo porteranno ad ottenere dei precisi risultati (Vedovelli 2002: 39).

⁵ Ciò significa che l'uso della lingua, inteso come partecipazione da parte dell'utente/parlante ad un evento comunicativo, mette in gioco non soltanto attività linguistiche di scambio comunicativo ma comprende anche l'apprendimento linguistico nella misura in cui durante l'uso linguistico l'utente sviluppa una serie di competenze generali ed altre particolari definite, queste ultime, come competenze linguistico-comunicative (QCER 2001: 11).

capitoli ne consegue che i gesti, e più in generale il linguaggio del corpo, fanno parte di quelle attività e strategie comunicative che l'utente/apprendente deve mettere in atto ogniqualvolta vuole portare a termine dei compiti comunicativi, in special modo durante le interazioni faccia a faccia (QCER 2001: 110)⁶.

Stando a ciò, l'impressione che ne deriva è che il QCER conceda un ruolo di rilievo ai fenomeni cinesici nella dinamica degli scambi comunicativi, soprattutto se pensiamo all'uso linguistico messo in atto dall'utente/apprendente in una delle situazioni comunicative di maggiore frequenza: la comunicazione faccia a faccia. Da qui, quindi, la pertinenza di dover essere insegnati ed appresi affinché il discente metta in atto la necessaria efficacia comunicativa durante gli scambi interazionali⁷.

2.2. La cinesica all'interno di un sistema comunicativo multimodale

Sebbene le lingue naturali siano lo strumento comunicativo umano per eccellenza, l'individuo ha a sua disposizione anche risorse di natura diversa che gli permettono di interagire socialmente e che costituiscono dei veri e propri sistemi adiacenti che vengono sfruttati durante l'interazione faccia a faccia. Queste risorse, altre rispetto a quelle verbali, sono costituite da un lato dagli usi e costumi culturali, da intendere nel senso più ampio del termine, e dall'altro da quelli che sono noti come sistemi di comunicazione non verbale⁸.

In tal senso Poyatos (1994a: 17) definisce **la comunicazione non verbale** come "las emisiones de signos activos y pasivos, constituyan o no comportamiento, a través de los sistemas no léxicos somáticos,

⁶ Il *Framework* le considera attività e strategie che in parte rientrano nel bagaglio di conoscenze socioculturali dichiarative dell'individuo in quanto tale (cioè come competenze generali pregresse), ma che allo stesso sono ascrivibili anche alle competenze linguistico-comunicative, in particolare alla competenza sociolinguistica, che devono essere insegnate/apprese affinché il discente abbia a disposizione le conoscenze e sviluppi le abilità necessarie per un buon uso comunicativo della lingua in ambito sociale (ibid. 146-148).

⁷ Di quest'avviso paiono anche gli enti pubblici spagnoli che si occupano dell'insegnamento delle lingue straniere a un pubblico adulto e che costituiscono il contesto istituzionale in cui opero. In Spagna le competenze in materia di pubblica istruzione sono in mano attualmente alle regioni, fatta eccezione per i territori a statuto speciale. Nel caso specifico che mi riguarda, la *Comunidad Autónoma de Madrid* (Regione di Madrid) ha stilato dei *curricula* specifici per l'insegnamento delle lingue che vengono studiate nelle scuole statali (*Escuelas Oficiales de Idiomas*) da essa gestite (Decreti n. 31/2007 e n. 98/2008). Tali *curricula* sono stati redatti partendo dalle indicazioni contenute nella legge quadro sulla pubblica istruzione (Ley Orgánica de Educación) pubblicata tramite decreto ministeriale (Real Decreto n. 1629/2006: pp. 465-473). Da ciò che sia il Ministero della Pubblica Istruzione spagnolo, che la *Comunidad de Madrid*, l'ente regionale che gestisce le *Escuelas Oficiales de Idiomas* all'interno del territorio di sua giurisdizione, nei loro *curricula* contemplano, per tutti i livelli di insegnamento (*Básico, Intermedio e Avanzado*), la cinesica, i gesti e la prossemica come parti integranti dei contenuti degli stessi, riconoscendo loro una grande importanza per lo sviluppo delle competenze pragmatiche di chi studia una lingua (nello specifico, di quella funzionale e di quella discorsiva), il cui dominio gli permetterà una migliore efficacia comunicativa e una maggiore capacità di coesione e fluidità discorsiva.

⁸ Entrambi i sistemi contengono elementi da considerarsi di carattere universale ed altri che, invece, potranno variare da cultura a cultura, se non addirittura da gruppo sociale a gruppo sociale (Cestero Mancera 1999a).

“Giochi di mano, giochi da villano”: sobre la gestualidad en la enseñanza del italiano en contexto L2/LS

objetuales y ambientales contenidos en una cultura, individualmente o en mutua coestructuración”⁹. Tale definizione dà senz’altro una visione molto ampia del termine che ben si presta all’approccio interdisciplinare che da sempre ha caratterizzato quest’ambito di studio e che tuttavia richiama¹⁰, indirettamente, due aspetti essenziali che contraddistinguono la comunicazione nell’interazione faccia a faccia rispetto ad altre situazioni comunicative: la sua **multimodalità** e la sua struttura a più livelli.

Nello scambio interazionale, infatti, i partecipanti possono trasmettere e ricevere informazioni utilizzando diverse modalità sensoriali e non solo esclusivamente quella fonico-uditiva, propria del linguaggio verbale. Ciò significa che il parlante e l’interlocutore tanto nella fase di codifica di segnali quanto in quella di decodifica, e indipendentemente dalla coscienza o dalla volontarietà di trasmissione, possono far uso anche della modalità visiva, di quella tattile, e di quella olfattiva. Può accadere quindi, e normalmente così avviene, che tali modalità comunicative, attraverso diversi canali, partecipino simultaneamente alla trasmissione di segnali sensoriali differenti, quanto a natura e manifestazione, che spesso però contribuiscono a veicolare un significato comune. Proprio a ciò pare riferirsi sempre Poyatos (1994a) quando parla della **triplice struttura di base della comunicazione umana** in cui il linguaggio verbale, il paralinguaggio e la cinesica si presentano come un indissolubile continuum di suoni e silenzi, di movimenti e posizioni statiche che funzionano in modo interdipendente nella comunicazione interpersonale faccia a faccia. Una visione del processo comunicativo in cui la cinesica occuperebbe quindi un ruolo di componente fondamentale e irrinunciabile in seno a questa triade comunicazionale, e proprio in virtù di ciò dovrebbe mantenere la stessa veste di rilievo all’interno di un processo di insegnamento/apprendimento linguistico che voglia essere di fatto pienamente comunicativo¹¹.

⁹ Tralasciando i segni e i sistemi segnici culturali, specialmente quelli più strettamente legati al sistema fisico e somatico del corpo umano e più in generale all’aspetto esteriore della persona come il volto nella sua conformazione statica, l’abbigliamento, il trucco, l’acconciatura dei capelli, ecc. (Ricci Bitti e Zani 1983) tradizionalmente vengono considerati sistemi di comunicazione non verbale in senso stretto il sistema paralinguistico e quello cinesico. Il primo, comprende in generale i fenomeni fonici non articolati, come pure i silenzi momentanei e le pause piene, che vengono generati ed utilizzati coscientemente o incoscientemente dal parlante per confermare o confutare i segni prodotti dal canale verbale e dagli altri non verbali, simultaneamente o in alternanza con essi (Poyatos 1994b). Del secondo, che riguarda la realizzazione di posture e di movimenti corporali, tra cui la produzione dei gesti, tratteremo più in profondità nel prossimo capitolo.

¹⁰ Per ulteriori approfondimenti sull’argomento cfr. Cestero Mancera 1999a.

¹¹ Come esempio dell’importanza dell’informazione non verbale nell’interazione (a parte la funzione sostitutiva che può assumere rispetto a quella verbale) basti pensare alla funzione modalizzante che può ricoprire all’interno del discorso indicando l’atteggiamento del parlante rispetto a quanto proferito e rispetto al proprio interlocutore. Una forma linguistica potrà infatti caricarsi di significati grazie all’informazione derivante, da un lato, dai tratti paralinguistici presenti e, dall’altro, da quelli cinesico-prosemici. Così, ad esempio, la forma *ciao*, usata comunemente come saluto informale d’incontro o di commiato, se presenterà un allungamento vocalico con un tonema ascendente più marcato (ciaaa↑) potrà indicare la grata sorpresa da parte del parlante per l’incontro avvenuto, mentre in combinazione con una stretta di mano, “un cinque”, un abbraccio, una pacca sulla spalla, lo scambio di due baci sulle guance... potrà determinare invece il grado di maggior o minor distanza sociale tra i parlanti (parenti, amici, conoscenti ecc...).

3- Alcune nozioni teoriche

In questa parte dell'articolo, senza pretese di esaustività, si accennerà succintamente a concetti e nozioni relativi alla cinesica ed alla gestualità affinché il lettore possa avere presenti le principali caratteristiche definitorie dei gesti. In seguito, verranno prese brevemente in esame alcune delle tassonomie gestuali, frutto di una selezione personale tra quelle che hanno avuto maggior incidenza in quest'ambito di studi, che possono risultare più illustrative ai fini didattici perseguiti con la proposta che verrà presentata più avanti, per poi dettagliare più specificamente i tratti che contraddistinguono i gesti simbolici, o emblemi.

3.1. Cinesica, gesti, posture e maniere

Per **cinesica** intendiamo, sempre d'accordo con Poyatos (1994b: 186)

"(...) los movimientos corporales y posiciones resultantes o alternantes de base psicomuscular, conscientes o inconscientes, somatogénicos o aprendidos, de percepción visual, auditiva, táctil o cinestética (individual o conjuntamente) que combinados con las coestructuras verbales paralingüísticas y los demás sistemas somáticos u objetuales, poseen un valor comunicativo intencionado o no."

Secondo l'autore, ogni singolo comportamento umano è suscettibile di essere un segnale che potenzialmente può trasmettere informazioni e che perciò può essere determinante ai fini della corretta interpretazione del messaggio emesso dal parlante. Anche i movimenti prodotti dal corpo umano sono da considerarsi, quindi, portatori di significati, ma in virtù di quanto detto in precedenza non possono e non devono essere considerati svincolati dal resto dei sistemi corporali, verbali o non, trasmettitori di informazioni, giacché sono cointeragenti. La definizione che abbiamo adottato include, come facenti parte del comportamento cinesico, anche le posture risultanti dai movimenti effettuati, lo sguardo (e con esso i movimenti oculari e delle palpebre) come pure la direzione che questo può assumere¹².

È possibile, inoltre, differenziare tre categorie cinesiche: **gesti, posture e maniere** (Poyatos 1994b: 201). I **gesti** vengono considerati dei movimenti coscienti e incoscienti prodotti con il capo, il viso (includendo lo sguardo) o le estremità superiori, che agiscono in modo dipendente o indipendente dal sistema verbale e da quello paralinguistico, alternando o operando simultaneamente con essi, e che costituiscono una modalità principale di comunicazione (pensiamo ad esempio al *gesto deittico* di indicare con l'indice la presenza di entità nello spazio, o ai *gesti emblematici*, come la "mano a borsa" usata nella formulazione di domande per richiedere spiegazioni, esprimere contrarietà ecc...). Le **posture**, statiche per definizione, indicano invece la posizione in cui vengono mantenute le diverse parti del corpo per un certo periodo di tempo. Anch'esse possono essere coscienti o incoscienti, ritualizzate e marcate socialmente, potendo

¹² Dal punto di vista della portata dei movimenti, alcuni autori preferiscono operare una distinzione tra *macrocinesica* e *microcinesica* (Ricci Bitti et al. 1987). Col primo termine si intendono i movimenti realizzati con i muscoli e i regolatori del viso (gli occhi e le palpebre), vale a dire le espressioni facciali, i movimenti oculari e lo sguardo. Col secondo invece, i movimenti prodotti con il capo e con il resto delle parti del corpo, in particolare con le mani, le braccia e con la parte superiore del busto.

variare a seconda del sesso, dell'età e del ceto sociale di appartenenza (ad esempio la posizione adottata quando stiamo seduti o in piedi, quando incrociamo le braccia o le gambe ecc...). Infine, le **maniere** che segnalano, per contro, il modo in cui viene adottata o abbandonata, più o meno coscientemente, una determinata posizione corporale. Queste ultime sono principalmente apprese perché ritualizzate socialmente e possono alternarsi alla produzione verbale od essere simultanee ad essa (si pensi al modo di fumare una sigaretta, di portarsi il cibo alla bocca e di masticare, di tossire avvicinando la mano alla bocca ecc...).

3.2. I gesti: morfologia, qualità paracinesiche, costruzione intra e intersistemica, funzioni

A quanto già detto sulla definizione generale di gesto data poc'anzi, occorre precisare che le diverse parti del corpo (o regolatori cinesici) che concorrono alla formazione dei movimenti, ovvero alla loro **morfologia**, durante l'atto comunicativo possono funzionare individualmente o in combinazione tra loro, agendo in modo simultaneo o alterno. Da questo punto di vista, quello appunto della conformazione del gesto, è utile distinguere quelli realizzati senza che ci sia contatto tra diverse parti del corpo, o tra esse ed altri oggetti o persone (ad es. i movimenti del capo o quelli oculari), da quelli che, al contrario, per essere realizzati necessitano del contatto tra diversi regolatori cinesici (per es. le mani che toccano altre parti del corpo) o di un regolatore con un oggetto circostante (come i battiti prodotti con le dita sul tavolo in segno di impazienza) o con un altro individuo (pensiamo alle strette di mano e gli abbracci nei saluti o nelle presentazioni)¹³.

L'esecuzione di movimenti, oltretutto, presenta sempre alcune **qualità paracinesiche** che possono influire sul significato del messaggio trasmesso: l'intensità, ossia la tensione muscolare con cui viene eseguito il movimento; il campo, o spazio fisico che occupa il movimento nella sua articolazione e che potrà essere più o meno ampio; la velocità di esecuzione, distinguendo, a seconda dei casi, movimenti più rapidi o più lenti; la durata totale, da non confondere con la velocità poiché un gesto completo può essere formato da una serie di movimenti eseguiti a maggior o minor velocità (Poyatos 1994b: 204).

Oltre a tener presenti queste caratteristiche morfologiche, sembra giusto ricordare che per una corretta identificazione ed interpretazione di un gesto sarà fondamentale considerare la relazione che esso mantiene, nel momento in cui viene eseguito, con altri comportamenti comunicativi umani sia a livello **intrasistemico** che **intersistemico** (Poyatos 1994b: 205). Nel primo caso ci riferiamo ai movimenti concomitanti che vengono prodotti e che saranno in stretto rapporto col gesto stesso, conferendogli un *plus* informativo che permetterà di direzionarne il significato (si pensi, una fra tutte, alla stretta relazione che esiste tra i movimenti prodotti con le mani e le espressioni facciali compresenti). Nel secondo, alludiamo al forte vincolo, a cui abbiamo già accennato nel precedente capitolo, che mantiene il comportamento cinesico con gli altri sistemi comunicativi, ed in particolare con quello verbale.

¹³ Si parla di gesti liberi (*libres*), nel primo caso, e di gesti legati (*trabados*), nel secondo, estendendo questa distinzione anche alle posture ed alle maniere (Poyatos 1994b: 202).

Relativamente al parlato, i gesti potranno quindi essere realizzati simultaneamente, in alternanza con esso o in modo indipendente (Poyatos 1994a: 134)¹⁴. Da qui che, rispetto all'espressione verbale cooccorrente proferita, possano assumere diverse funzioni (*ripetitiva*, *aggiuntiva*, *sostitutiva*, o *contraddittoria*) che potranno a seconda dei casi orientarne il significato (Poggi e Magno Caldognetto 1997).

3.3. Tassonomie cinesiche e criteri di classificazione

Nel corso degli anni, diversi studiosi si sono occupati di classificare e suddividere i gesti in categorie partendo in molti casi da approcci e punti di vista non sempre comuni¹⁵. Proprio ciò ha permesso di mettere a fuoco diversi aspetti della questione e quindi di dare il via allo sviluppo di nuovi filoni di ricerca. In questo campo di studi sono quindi venute a essere compresenti tassonomie diverse, sia per gli ambiti disciplinari cui si rivolgono, sia per i criteri classificatori utilizzati per distinguere i diversi tipi di gesti. Spesso, tuttavia, alcune classificazioni si rifanno a denominazioni già coniate da altri autori in studi precedenti, che però non sempre designano gesti aventi le stesse caratteristiche.

Qui si accennerà a lavori che si sono incentrati principalmente sui gesti prodotti con le mani, o con queste in combinazione con altri regolatori corporali, piuttosto che a studi che hanno seguito altre linee di ricerca¹⁶. Tra le classificazioni, quella forse più nota, ed ancor oggi di riferimento in molti studi, è quella di Ekman e Friesen (1969: 54-98). Partendo da tre parametri classificatori (uso, origine e codifica del gesto)¹⁷ i due autori propongono cinque principali categorie di gesti, pur specificando che un determinato gesto non dev'essere necessariamente esclusivo di una categoria, in quanto può presentare caratteri che lo fanno rientrare in più d'una.

La prima categoria è quella dei gesti definiti da loro come **emblemi**¹⁸, così chiamati perché grazie alla loro forte carica espressiva ed alla marcata iconicità hanno un significato specifico che può essere direttamente tradotto in parole; sono facilmente riconoscibili e comprensibili tra parlanti appartenenti ad uno stesso

¹⁴ È importante tener presente come in questo rapporto rispetto al parlato, non sempre si verifica una perfetta sincronizzazione tra gesto e messaggio verbale. Difatti, è possibile che l'espressione gestuale anticipi in ordine di tempo quella verbale o che, al contrario, segua quest'ultima per confermarla o ripeterla.

¹⁵ Per approfondire l'argomento consigliamo la lettura del primo capitolo di Maricchiolo (2004) ed anche il quadro d'insieme tracciato da Cozzolino (2003).

¹⁶ Un'altro ambito di studi di gran rilievo è quello che si è invece dedicato all'analisi delle espressioni facciali e dello sguardo, sulla scia degli studi inaugurati da Darwin con la pubblicazione nel 1872 de "L'espressione delle emozioni nell'uomo e negli animali". Queste ricerche si sono focalizzate proprio sull'analisi della trasmissione dei sentimenti e delle emozioni tramite la mimica facciale. Per saperne di più consigliamo di seguire gli interessanti studi condotti da Paul Ekman (1972).

¹⁷ Come precisa Maricchiolo (2004: 13) "Il tipo di uso (*usage*) dell'atto non verbale è riferito alle circostanze esterne ed interne in cui ne avviene la produzione, il tipo di relazione col parlato, il grado di consapevolezza di chi compie il gesto, l'intenzionalità di comunicare, il *feedback* da parte degli interlocutori, il tipo d'informazione convogliata dal gesto. L'origine (*origin*) del gesto si riferisce a come il gesto è diventato parte del repertorio non verbale della persona. Il tipo di codifica (*coding*) del gesto, richiama invece la corrispondenza del segno o di una serie di segni gestuali con il proprio significato."

¹⁸ Gli autori utilizzano la stessa denominazione coniatà da Efron (1941).

“Giochi di mano, giochi da villano”: sobre la gestualidad en la enseñanza del italiano en contexto L2/LS

gruppo sociale o cultura, ma anche da quelli di culture affini (per esempio il gesto italiano di portarsi la mano “a borsa” in prossimità della bocca per indicare “fame” o “mangiare”). Queste particolarità, fanno in modo che possano essere usati autonomamente rispetto al parlato, dimostrando un’efficacia comunicativa immediata.

Altra categoria è quella degli **illustratori**, gesti che hanno in comune il fatto di essere strettamente inerenti al discorso, ma che si suddividono a loro volta in sei sottocategorie (**batonici, ideografici, deittici, spaziografici, cinetografici e pittografici**) molto diverse fra loro, sia per il differente grado di iconicità che le caratterizza sia per la funzione che le lega al discorso (per esempio indicare con il dito la posizione occupata da una determinata entità nello spazio circostante nel caso dei deittici, o focalizzare un elemento informativamente importante, come potrebbe fare un batonico ecc...)¹⁹.

Nella loro tassonomia Ekman e Friesen distinguono anche un tipo di gesti specializzati nell’esternazione di stati emotivi (chiamati *affect displays*), cioè dei movimenti fatti con le mani, le braccia, le spalle ecc... che accompagnerebbero la mimica facciale nell’espressione delle emozioni, (di questo tipo è la tipica alzata di spalle in segno di indifferenza).

Diversi sono invece i gesti **regolatori** che permetterebbero di controllare e regolare lo scambio comunicativo (ad esempio i gesti che accompagnano le prese o le cessioni di turno in una conversazione).

Infine, troviamo gli **adattatori**, che sarebbero generalmente movimenti inconsapevoli appresi dall’individuo fin dalla prima infanzia per soddisfare bisogni o mantenere contatti interpersonali. I gesti adattatori, sia da parte di chi parla che di chi ascolta, più che essere legati al contenuto del discorso lo sono alle sensazioni ed agli stimoli che i soggetti vivono durante lo scambio comunicativo (ad esempio, il grattarsi il braccio a causa di un prurito o l’accarezzarsi i capelli quando si inizia un proprio intervento conversazionale)²⁰.

¹⁹ Maricchiolo (2004: 13) osserva una certa assonanza tra questa categoria e i gesti chiamati *representational gestures* da McNeill (1992) e *lexical movements* da Krauss et al. (1996).

²⁰ La classificazione non è stata esente da critiche in quanto ha aperto un dibattito intorno a questioni su cui molti autori mantengono posizioni spesso molto distanti tra loro. Uno dei limiti che presenta la tassonomia di Ekman e Friesen è dovuta secondo Maricchiolo (2004: 14) non solo a una “intrinseca multifunzionalità dei gesti ma pure alla complessità dei criteri di classificazione che sembrano formati a loro volta da più criteri di base indistinti”. Maricchiolo si riferisce in particolare ai molti elementi che compongono alcuni criteri distintivi, per esempio quello dell’“uso”. Infatti, essa sostiene che “introdurre dei criteri di base, che di fatto ne includono molti altri, può portare dei problemi, poiché le combinazioni dei sotto-criteri impliciti, all’interno di ogni criterio, rendono assai complicata l’univoca identificazione del gesto” (ibid, 14). Tuttavia, il fatto che Ekman e Friesen precisino che le categorie da loro identificate non abbiano carattere di esclusività, a nostro avviso sta proprio a indicare la difficoltà di creare una classificazione stabile e definitiva che possa far rientrare in una determinata categoria a sé stante ogni singola produzione gestuale.

Un’altra questione che ha portato a un ampio dibattito per quanto riguarda i criteri classificatori è quella dell’**intenzionalità** del gesto. Già affrontata da Ekman e Friesen (1969), è stata frequentemente discussa negli studi successivi, a cominciare dal fatto se essa sia da considerarsi “naturale” oppure “socialmente costruita” (Searle 1998), e quindi appresa. Altro punto di discussione ad esso correlato riguarda la **funzione comunicativa**, ovvero se considerare un gesto come comunicativo solo quando c’è l’intenzione

“Giochi di mano, giochi da villano”: sobre la gestualidad en la enseñanza del italiano en contexto L2/LS

Un'altra classificazione di gesti a cui facciamo riferimento è quella di McNeill (1992), in cui l'autore parte dall'idea, ampiamente condivisa, che esiste una stretta interdipendenza tra la produzione gestuale e quella verbale, risultando spesso cooccorrenti. Per questa ragione le due produzioni non dovrebbero essere analizzate separatamente, ma congiuntamente. Egli considera gesti quei movimenti, eseguiti con mani e braccia, che accompagnano il parlato e con il quale presentano corrispondenze sia sul piano semantico che pragmatico, distinguendo principalmente tra “gesti appartenenti al processo di ideazione”, cioè legati alla rappresentazione mentale del referente, e “gesti caratterizzanti l'attività discorsiva”, ovvero strettamente connessi con la dinamica dell'interazione. Queste due tipologie generali vengono denominate rispettivamente come gesti **proposizionali** e gesti **non proposizionali**.

Alla prima categoria, quella dei gesti proposizionali, appartengono quei movimenti che vengono eseguiti per raffigurare uno o più tratti distintivi di referenti linguistici, concreti e non, o per identificare elementi del contesto, inteso come spazio fisico conversazionale in cui il soggetto si esprime. Tali gesti vengono chiamati rispettivamente **iconici** (riferendosi a entità concrete), **metaforici** (se si rifanno a entità astratte) e **deittici** (segnalando entità contestuali). Gli iconici si caratterizzano per il fatto di avere una forte carica raffigurativa e rappresentativa del referente (per esempio disegnare con le dita la sagoma di un oggetto in aria o su una superficie). I metaforici, condividono con gli iconici la forte rappresentatività rispetto al referente, ma si discostano da essi per la natura dei referenti che rappresentano. In questo caso si tratta della rappresentazione fisica di concetti astratti, attraverso movimenti che illustrano metaforicamente il concetto a cui si riferiscono nel discorso (ad esempio il gesto emblematico italiano di portare la mano - non il dorso e neanche il palmo, ma di lato - in corrispondenza della bocca dello stomaco per indicare che un dato comportamento o una determinata persona non sono graditi, come se di qualcosa di indigesto si trattasse). L'ultima categoria dei gesti proposizionali sono i deittici, realizzati con le mani assumendo una grande varietà di forme, che funzionano come veri e propri indici per identificare un particolare elemento presente o meno nello spazio fisico circostante il contesto d'emissione. I deittici, infatti, possono identificare entità effettivamente presenti nel contesto fisico di emissione (per esempio, indicare oggetti che si trovano in una stanza), oppure altre che esistono nell'immaginazione di chi compie il gesto (come quando l'indice e/o altre dita della mano vengono puntate in direzione di un luogo distante per identificare un elemento a cui si è fatto riferimento nel discorso).

Alla categoria dei gesti non proposizionali appartengono, invece, i **beats** (battute o battiti) e i gesti **coesivi**. I primi hanno una funzione ritmico discorsiva, mentre i secondi sarebbero più strettamente collegati alla struttura del discorso funzionando da veri e propri marcatori cinesici dello stesso²¹.

esplicita e volontaria di comunicare (Kendon 1980), o anche quando quest'ultima non è chiaramente esplicita. In tal senso alcuni autori sono dell'idea che di per sé qualsiasi comportamento corporale, anche quelli di natura somatica, in quanto trasmettitori di informazioni, sarebbero da considerarsi potenzialmente comunicativi (Poyatos 1994a; Ricci Bitti e Zani 1983).

²¹ I *beats* presentano similitudini con i gesti batonici di Ekman e Friesen (1969), già designati così da Efron (1941) che ne specificava anche la funzione enfatica rispetto agli elementi discorsivi verbali, ed anche con i puntualizzatori identificati da Morris et al. (1983).

Anche in ambito italiano negli ultimi anni ci si è occupati dell'argomento. Poggi e Magno Caldognetto ad esempio hanno dedicato una parte importante della loro ricerca allo studio dei gesti **simbolici** italiani (affini agli emblemi di Ekman e Friesen) ed all'analisi delle loro caratteristiche costitutive e definitorie. Le autrici partono da una definizione restrittiva di gesto considerando come tale soltanto il risultato di quei movimenti prodotti con le mani, o al massimo con le braccia o le spalle, percepibili visivamente e realizzati allo scopo di comunicare, cioè movimenti intenzionalmente comunicativi, per poi tracciare alcune caratteristiche distintive in base a diversi criteri caratterizzanti (ibid: 52). Dal punto di vista della relazione con il significato del referente designato, ad esempio, le autrici stabiliscono una netta separazione tra gesti **iconici** e gesti **arbitrari**. I primi sono quei movimenti che raffigurano in uno o più parametri uno o più aspetti percettivi connessi al loro significato, cioè all'immagine mentale che ha chi li produce, mentre gli arbitrari non mantengono nessun legame apparente con la rappresentazione mentale del “gestente” (un esempio di quest'ultimo tipo è il gesto simbolico/emblematico, tipicamente italiano, della “mano a borsa”: di per sé, non ha nessuna relazione iconica con ciò che vuole significare).

Questa distinzione rimanda ad un'altra fatta dalle studiose che riguarda il grado di codificazione dei gesti. In quest'ottica, occorre separare i gesti che sono **simbolici** o lessicali, e quindi codificati, da quelli creativi o **pantomimici**, non codificati. I primi formano parte di un lessico, cioè di un sistema comunicativo basato su regole di corrispondenza, stabili e immagazzinate nella memoria, esistenti tra i segnali, i gesti appunto, ed il loro significato: il parlante usa i gesti in modo convenzionalizzato assumendo che anche l'interlocutore dia loro lo stesso significato che lui gli attribuisce. I secondi, invece, sono estemporanei e fanno parte di un sistema di comunicazione basato su regole di inferenza: l'interlocutore deve ricostruire volta per volta il significato trasmesso dal gesto, attraverso regole di inferenza basate in genere sulla sua iconicità, cioè sulla somiglianza tra gli aspetti percettivi del gesto e quelli legati al significato (Poggi e Magno Caldognetto 1997: 52). In altre parole, rispetto ai gesti simbolici o lessicali, il significato dei gesti pantomimici (o creativi) deve essere “indovinato” dal destinatario.

Dato il carattere lessicale, i gesti simbolici si contraddistinguono da tutti gli altri gesti per il loro forte **grado di autonomia**, che permette loro di essere pienamente comunicativi anche in assenza di enunciati coverbali, e per il fatto di essere totalmente condivisi all'interno di una data cultura o società, ossia di essere culturalmente codificati.

Un'ultima caratteristica che segnalano le due autrici rispetto a questa categoria gestuale che ci sembra interessante rimarcare ai fini didattici, è che questi possono essere **articolati** o **olofrastici**. Detto in altri termini, in virtù del loro carattere lessicale, come se di un sistema compositivo si trattasse, i gesti articolati corrispondono a singoli elementi dell'atto comunicativo, più in particolare a singole parole (ciò occorre, ad esempio, con i gesti deittici, che corrispondono a indicazioni con la mano per riferirsi a elementi presenti nella situazione d'emissione e sostituibili con parole appartenenti a diverse categorie grammaticali

Viceversa, i gesti coesivi, come abbiamo poc'anzi accennato, funzionano da veri e propri marcatori di coesione e di coerenza del discorso (Contento 1998), tanto da essere definiti da alcuni autori elementi marcadiscorsivi (Poyatos 1994a).

come pronomi del tipo *io, tu*, o avverbi come *qui, là*, ecc...). Da qui, l'altra denominazione che viene data di gesti-parola. I gesti olofrastici, invece, portano in sé il significato di un intero atto comunicativo, e perciò vengono anche detti gesti-frase (un tipico esempio è il movimento fatto con la mano per indicare all'interlocutore di avvicinarsi al luogo dove si trova il parlante, riproducibile olofrasticamente con la frase *vieni qui*).

4. L'esperienza didattica.

Pur avendo una competenza linguistica abbastanza elevata di una lingua straniera, accade a volte che la comunicazione possa risultare problematica e incompleta, se non addirittura compromessa, perché non si hanno gli strumenti non verbali che ci permettono la corretta codifica del messaggio.

La presente proposta ha il duplice obiettivo generale di far prendere atto agli studenti dell'importanza e del peso comunicativo degli aspetti non verbali nell'interazione faccia a faccia e, come già anticipato, di offrire agli insegnanti di italiano L2 una possibilità, fra le tante proponibili, di come inserire a lezione il trattamento della cinesica, ed in particolare della gestualità. Il proposito didattico ultimo è quindi quello di cercare di sviluppare nel discente una certa sensibilità verso fenomeni che durante gli scambi conversazionali accompagnano o sostituiscono la comunicazione verbale, in modo che abbia i mezzi necessari per cercare di interpretare correttamente le informazioni che gli giungono dall'interlocutore in fase di ricezione del messaggio e, di conseguenza, possa agire adeguatamente durante lo scambio comunicativo per evitare fraintendimenti, malintesi, gaffe ecc...

È per questo che alcune delle attività presentate si prefiggono proprio di abituare il discente a discriminare ed inferire l'informazione non verbale presente nell'*input* video che gli verrà proposto a lezione, mentre altre vogliono introdurlo all'uso di un primo repertorio di gesti simbolici tipicamente italiani²². L'ipotesi che infatti anima questa proposta è che per aspirare allo sviluppo della competenza cinesica nell'apprendente durante il processo di insegnamento di una lingua straniera in contesto istituzionale, specie se fuori dal paese della lingua e della cultura bersaglio, non sia sufficiente ridurre il trattamento di tali fenomeni ad un fatto episodico relegato, all'interno di un corso di studi, ad una parentesi didattica a sé stante, diventando perciò necessario da parte dell'apprendente un allenamento costante per sviluppare una certa sensibilità ricettiva ed una minima capacità produttiva.

²² Il fatto di essere gesti lessicalmente pesanti, di avere un alto grado di autonomia rispetto al parlato e di essere culturalmente codificati fa sì che i gesti che appartengono a questa categoria si prestino più di altri ad essere insegnati/appresi. A questa categoria, infatti, appartengono la maggior parte dei gesti che compaiono nelle attività didattiche più avanti proposte.

A tale scopo, ed a modo di esempio, si è pensato di inserire l'intervento didattico durante il trattamento di altri contenuti linguistici e nozionali presenti nel programma curricolare del corso, prendendo spunto, nel caso concreto, dalla tematica che si stava affrontando in un determinato punto del percorso didattico²³.

4.1. Caratteristiche dei testi, obiettivi delle attività ad essi associate

Le attività, o sequenze di attività, didattiche proposte nelle prossime pagine partono sostanzialmente dal principio di centralità del testo propugnato dal QCER che vede proprio il testo come duplice motore dell'insegnamento e dell'apprendimento linguistico (Vedovelli 2002). In base a tale principio, sono stati selezionati tre filmati audiovisivi che, pur mantenendo fra essi una fondamentale somiglianza quanto al canale utilizzato, a nostro avviso presentano certe peculiarità che fanno sì che, presi individualmente, ben si prestino ad uno sfruttamento didattico specifico riscontrabile, come poi vedremo, nelle attività che da essi hanno preso spunto. Vediamo più in dettaglio alcune delle caratteristiche che li contraddistinguono.

Il primo testo utilizzato, a cui corrisponde la prima sequenza di attività, è uno spezzone cinematografico di una commedia italiana, quindi un testo di finzione, inscenato, la cui finalità comunicativa è l'intrattenimento. La comicità dello spezzone si gioca in gran parte sull'uso delle risorse comunicative gestuali che fa il protagonista della sequenza cinematografica. Un uso che può risultare a volte eccessivo nella sua messa in scena, ma che costituisce comunque uno stratagemma necessario per poter far nascere nello spettatore il sentimento comico. Proprio a causa dell'immediatezza della gestualità presente nel testo, abbiamo pensato che esso ben si addica ad essere sfruttato per creare un'attività sequenziata avente come scopo quello di rendere consapevole il discente dell'importanza comunicativa della gestualità durante gli scambi conversazionali, proponendogli uno spunto di riflessione su alcune caratteristiche funzionali e definitorie dei gesti affinché inizi a familiarizzarsi nell'identificazione e nel riconoscimento dei gesti stessi. Lo studente ha così modo di sperimentare in prima persona che i movimenti realizzati con le mani possono accompagnare, sostituire o modalizzare quanto detto verbalmente, agendo in combinazione con le espressioni prodotte dal viso e con i fenomeni paralinguistici che caratterizzano il parlato, funzionando comunicativamente all'unisono nella produzione degli atti linguistici che vengono compiuti durante uno scambio interazionale.

Il secondo testo è un estratto di una conferenza stampa tenuta da un allenatore di calcio, dunque un testo fattuale che potremmo considerare a tutti gli effetti "autentico", non recitato, ma prodotto spontaneamente dal parlante, il cui scopo principale è prettamente informativo²⁴. Anche in questo caso si tratta di un testo che, a prescindere dalle breve durata del filmato, sorprende per la ricchezza di

²³ Come accenneremo più avanti, per mantenere una coerenza organizzativa e contenutistica con quanto si stava affrontando durante il corso, abbiamo deciso di utilizzare come pretesto il fatto che si stesse trattando un'unità didattica avente come tematica generale l'espressione delle emozioni e degli stati d'animo.

²⁴ Si tratta di un filmato in cui l'allenatore Alberto Malesani comincia la conferenza stampa esprimendo il proprio disappunto verso il comportamento, a suo avviso, ingiustamente contestatario messo in atto dal pubblico e da una parte della stampa greca, nei confronti della squadra da lui allenata. Quella che vuol essere inizialmente soltanto un'esternazione critica, sfocia successivamente in uno sfogo smisurato, i cui effetti avranno come conseguenza la sua destituzione a pochi giorni di distanza.

manifestazioni non verbali che presenta. Malgrado l'accentuazione del proprio comportamento non verbale operata dal parlante, e motivata forse incoscientemente dalla platea non italoфона che ha davanti, il fatto di trattarsi di un testo prodotto spontaneamente ci ha spinti a considerarlo di maggior difficoltà interpretativa per il discente. Da qui la decisione di sfruttarlo come nodo centrale per lo svolgimento di una serie di *task* in cui gli studenti avranno modo di riflettere analiticamente su quanto visto fino al momento. Essi, infatti, dovranno mettersi quasi nei panni del ricercatore ed andare alla scoperta di alcuni gesti prodotti dal parlante nativo, cercando di darne un'interpretazione di significato e d'uso. Si tratta quindi di un lavoro esercitativo in cui vengono coinvolte nuovamente le abilità ricettive di comprensione e la capacità d'analisi dell'apprendente, che così avrà anche la possibilità di incrementare il repertorio gestuale italiano di sua conoscenza.

Il terzo testo, infine, è uno *spot* pubblicitario a sfondo sociale, un filmato muto, studiato a tavolino prima di essere prodotto, in cui le immagini, da sole, canalizzano il messaggio al fine di persuadere e indirizzare il destinatario verso un determinato comportamento. La brevità del filmato ed il fatto di trattarsi di un dialogo muto tra due gestenti, inscenato soltanto col sussidio delle mani, ne fanno un testo adatto come spunto comunicativo per permettere agli studenti di mettere ulteriormente in gioco tutto ciò che hanno visto fino al momento, tentando di utilizzare tutte le loro risorse a disposizione, svolgendo dei compiti che coinvolgono, in fasi successive, sia l'espressione scritta che quella orale. Vuol essere questo un momento conclusivo, di sintesi, ma anche di creatività, in cui l'esercitazione della competenza cinesica ricettiva lascia spazio a quella produttiva. Lo studente dovrà lavorare non solo sulla realizzazione dei gesti, ma anche porre l'accento su altri aspetti non verbali quali l'espressione del viso e l'intonazione²⁵.

4.2. Le attività e le loro fasi di svolgimento

4.2.1. "Il punto d'attacco". Uno degli interrogativi che ci si pone in fase di pianificazione didattica, e che non sempre risulta di facile risposta, non è soltanto il come approcciarsi a un argomento nuovo, ma anche il dove e il quando introdurre il trattamento dello stesso, nel tentativo di mantenere una coerenza nell'andamento di un determinato percorso di insegnamento tra quanto è stato visto in precedenza, ciò che si affronta in un determinato momento, e quello che seguirà. In questo caso, si è deciso di far rientrare l'intervento didattico all'interno di una cornice tematica, sfruttando l'inerenza di questa con uno dei caratteri nozionali-funzionali più distintivi dei gesti: l'espressione delle emozioni e degli stati d'animo

²⁵ L'insieme di attività che proponiamo in questo articolo, sebbene possano essere affrontate nell'ordine da noi qui suggerito, non costituiscono un blocco fisso e indivisibile. Al contrario, dipendendo da fattori condizionanti che possono essere di natura molto diversa (obiettivi e contenuti nozionali-funzionali del corso, monte ore dello stesso, durata di ogni singola lezione, interesse e motivazione dei discenti, livello di competenza degli stessi ecc...) starà al docente decidere il quando e il come proporle, se farlo in toto o solo in parte, in sequenza o a distanza di tempo fra loro.

(Diadori 2003). In precedenza, infatti, l'argomento era già stato introdotto attraverso un'attività che partiva dalla lettura di una lettera indirizzata da un lettore alla rubrica "rosa" di una rivista²⁶.

4.2.2. Attività 1: “L’abbandono”. Conclusa l'attività di cui sopra, segue il primo dei compiti che compongono l'attività iniziale che funge anche da innesto di questa proposta all'interno del percorso didattico. Ecco di seguito le fasi in dettaglio:

Fase 1: “Ad occhi chiusi” (cfr. [Scheda 1](#), in appendice). Si tratta di un'attività di ricezione il cui svolgimento avverrà nel seguente modo. Verrà fatto ascoltare per due volte l'audio, privo di immagini, di uno spezzone dell'episodio intitolato “[l’abbandono](#)”, estratto dal film “Manuale d’amore” del regista Giovanni Veronesi²⁷. Dopo il secondo ascolto, gli studenti dovranno confrontarsi a coppie scambiandosi le informazioni che avranno capito. Alla fine della consultazione, si passerà ad un terzo ascolto. Di nuovo verrà dato modo agli studenti di scambiarsi informazioni, a coppie o in piccoli gruppi, sul contenuto del brano in questione. Seguirà un quarto ascolto, alla fine del quale verrà chiesto agli alunni di fare, sempre cooperativamente, un riassunto il più fedele possibile su quanto è stato detto dalle persone intervenute nel dialogo²⁸.

È possibile operare una variante nello svolgimento di questa attività attraverso l'inserimento graduale di domande a cui gli studenti dovranno rispondere dopo ogni consultazione tra pari. Si cerca così di direzionare la comprensione del discente cercando di seguire nell'elaborazione delle domande un doppio criterio di maggior rilevanza e di minor complessità informativa: le domande sui *topic* più rilevanti

²⁶ L'autore della lettera descrive il proprio stato animico e chiede consiglio ai lettori sul come comportarsi di fronte alla situazione che si è venuta a creare con la sua attuale partner, in seguito ad alcune decisioni prese da questa che possono compromettere seriamente la loro relazione. Alla lettura iniziale era seguito un esercizio di comprensione del testo, su cui, successivamente, è stato svolto un lavoro analitico di riflessione lessicale allo scopo di mettere a disposizione degli studenti un certo numero di espressioni e di vocaboli utili per permettergli di poter trattare posteriormente l'argomento seppur in modo molto semplice (cfr. Bozzone Costa, Ghezzi, Piantoni 2007: 29).

²⁷ Lo spezzone ritrae la scena di una telefonata alquanto sui generis: il personaggio che telefona (Luigi, l'avvocato) è un falso emittente. Esso in realtà fa da mediatore verbale di una terza persona (Goffredo, il marito che è stato appena lasciato) che gli suggerisce a gesti cosa dire al destinatario della chiamata (Margherita, la moglie di Goffredo), naturalmente senza che sia a conoscenza della presenza del marito.

²⁸ Nello svolgimento dell'attività anteriore ci valiamo di una tecnica di ascolto denominata “ascolto rilassato” (Catizone, Humphris, Micarelli 1997) che ha il grande vantaggio di permettere gradualmente l'attivazione degli schemi mentali da parte del discente (Rumelhart 1991), necessaria per stimolare l'attività di inferenza e quindi di comprensione. Questa tecnica, permette al contempo di abbassare il filtro affettivo del discente durante la fase di ascolto, condizione che gli permetterà non solo di sviluppare la propria capacità di comprensione auditiva del testo (che in un secondo momento gli permetterà di riuscire ad interpretare più facilmente anche tutta l'informazione che verrà trasmessa dal canale visivo) ma verrà anche stimolato e nutrito il proprio meccanismo di acquisizione linguistica (Krashen e Terrel 1983), in quanto la motivazione verrà incrementata dalla creazione di aspettative che non sono altro che ipotesi su quello che verrà visto poi nel filmato. Durante lo svolgimento di questa fase dell'attività, si è riscontrato, infatti, che lo stratagemma di sopprimere le immagini e di limitarsi al solo ascolto dell'audio stimola la curiosità del discente. Infatti, col succedersi degli ascolti lo studente percepisce che il testo non rientra nei parametri canonici della telefonata e ciò lo porta ad incrementare il proprio interesse nei confronti dell'*input* a cui viene esposto.

informativamente verranno formulate dopo i primi ascolti, mentre quelle su informazioni più complesse soltanto alla fine. Ecco le domande che sono state poste, in ordine di occorrenza²⁹:

Dopo il primo scambio fra pari:

Chi telefona? A chi? Perché telefona l'avvocato? Di che cosa si parla?

Dopo il secondo:

Com'è di carattere Goffredo? Come sta ultimamente?

Dopo il terzo:

Come sta attualmente Margherita? Che sentimenti prova nei confronti di Paolo? E di Goffredo?

Dopo il quarto:

Cos'è che non sa Goffredo? Perché Margherita glielo nasconde e non lo vuole più vedere? Perché la relazione è finita?

Per ultimo, dopo aver messo al corrente gli studenti del fatto che quanto ascoltato è in realtà l'audio di uno spezzone cinematografico, verrà chiesto loro di immaginarsi figurativamente il filmato, lo scenario, i personaggi, i loro movimenti ecc... e di confrontare le loro ipotesi all'interno di un gruppo ridotto di compagni (3-4 persone). Così facendo si pretende di innalzare la motivazione del discente attraverso l'incremento delle aspettative anteriormente alla visione del filmato che avverrà, privo di audio, in un secondo momento, nella fase successiva.

Fase 2³⁰: “Con i tappi alle orecchie” (cfr. Scheda 2, in appendice). È questo il momento in cui si inizia a far prendere coscienza agli studenti dell'importanza e della portata del non verbale all'interno degli scambi comunicativi faccia a faccia. L'intento è quello di dare al discente strumenti che gli possano servire, quanto meno, da guida interpretativa dei gesti e che suscitino in lui la riflessione sul fatto che esistono gesti di diversa natura e con funzioni discorsive che possono essere anche molto distanti fra loro. Inizialmente verrà introdotto l'argomento chiedendo agli studenti cosa intendano per gesto, e quali parti del corpo possono esserne coinvolte durante la sua l'esecuzione³¹. In un secondo momento gli verrà domandato se conoscono alcuni gesti italiani, se ne sanno il significato, se sono in grado di realizzarli ecc... . Fatto ciò svolgeranno a

²⁹ Attraverso questa serie progressiva di domande si riesce, inoltre, a far elicitar dal testo il lessico e le strutture utilizzate per esprimere il carattere, i sentimenti e lo stato d'animo dei personaggi coinvolti nella scena; esponenti linguistici, in parte noti ed in parte nuovi, che in un secondo momento l'alunno potrà confrontare in plenum con il docente.

³⁰ Sebbene questa fase sia il proseguimento di quella anteriore, potrà essere svolta anche nella lezione seguente e non necessariamente nello stesso incontro lettivo.

³¹ A sua discrezione, il docente potrà fare anche una breve introduzione illustrativa sull'argomento potendo parlare, ad esempio, di alcune caratteristiche di base dei gesti, della differenza esistente tra gesti, maniere e posture ecc... prendendo spunto da quanto viene descritto nella parte teorica del presente articolo.

coppie o in piccoli gruppi (3-4 persone) un esercizio di abbinamento lingua-immagine (cfr. compito 1)³², in cui dovranno mettere in relazione le illustrazioni recanti gesti simbolici tipicamente italiani con alcune delle loro possibili espressioni verbali cooccorrenti³³. Il compito verrà poi corretto in plenum.

Successivamente, attraverso la visione dello [spezzone](#), privo però di audio, si farà riflettere gli studenti sull'efficacia del canale non verbale per trasmettere informazioni. Nello svolgimento di questo compito, si procederà nel seguente modo: dopo una prima visione integrale, gli studenti lavoreranno in coppia. Inizialmente dovranno descrivere il comportamento e lo stato d'animo dei due personaggi della scena, cercando di ricostruire quello che si dicono. Una volta descritto il contenuto del filmato, dovranno dare una risposta alle seguenti domande:

- a- Che stato d'animo hanno i personaggi della scena? È uguale per tutti e due?
- b- Lo stato d'animo è lo stesso durante tutta la sequenza o cambia? Come?
- c- Cosa ci permette di interpretare quel che si dicono tra loro i personaggi e i sentimenti che esprimono?
- d- Avete visto qualche gesto che secondo voi esprima sentimenti o stati d'animo? Quali?

Verrà loro riproposto, questa volta con tanto di audio, e dopo averlo rivisto confronteranno le loro inferenze iniziali con quanto in realtà viene detto dai protagonisti.

Fase 3: “Giochi di mano giochi da villano” (cfr. [Scheda 3](#), in appendice). In questa fase si cercherà di avvicinare maggiormente il discente alle realizzazioni gestuali. Ciò si farà tentando di concentrare la sua attenzione principalmente sul personaggio protagonista della scena, che si caratterizza per limitarsi, la maggior parte del filmato, esclusivamente all'uso della modalità cinesica, dovuto proprio alla peculiarità della situazione rappresentata, senza con ciò perdere d'occhio anche le modalità verbale, non verbale e paralinguistica messa in gioco dal suo interlocutore. Si chiederà agli studenti di completare la corrispondente scheda-guida illustrativa in cui vengono evidenziati alcuni gesti. Per facilitare il compito richiesto, si procederà vedendo lo stesso filmato, completo di audio e video, suddiviso in più spezzoni e con il sussidio di fotogrammi illustrativi per meglio identificare e analizzare i gesti presi in esame³⁴.

A tale scopo si è pensato di guidare l'alunno nell'interpretazione cinesica partendo dall'osservazione di alcune delle caratteristiche definitorie che mostrano i gesti selezionati, nell'intento di dotarlo di alcune conoscenze che lo aiutino principalmente a distinguere i gesti tipicamente italiani, marcati culturalmente e

³² Nella creazione dell'esercizio sono state utilizzate alcune illustrazioni di gesti presenti in Diadori (2003).

³³ Pur mantenendo una certa stabilità semantica, un gesto simbolico non sempre viene accompagnato da un'espressione coverbale fissa, in quanto essa potrà variare dipendendo da diversi fattori pragmatici: intenzione del parlante, relazione esistente tra parlante ed interlocutore ecc...

³⁴ In tutti le immagini della scheda 3, si è cercato di ritrarre il momento centrale di esecuzione del gesto, tranne nel gesto 26 in cui abbiamo voluto tracciare l'intero itinerario di formazione (momento iniziale, centrale e finale) attraverso tre fotogrammi.

per questa ragione non sempre facili da interpretare, da altri che avendo un maggior carattere iconico gli potranno risultare di più facile lettura³⁵. L'attività si conclude con un confronto, in chiave contrastiva, tra le produzioni gestuali italiane osservate e quelle corrispondenti all'interno delle diverse culture dei partecipanti al corso, osservando anche eventuali similitudini e discordanze tra esecuzioni gestuali e significati veicolati. Il lavoro proposto in questa fase potrà essere svolto in plenum, facendo uso in aula di un videoproiettore, o a coppie, qualora ci fosse la possibilità di utilizzare un'aula informatica (una postazione informatica per ogni coppia di studenti)³⁶. Per una maggiore chiarezza, si riporta qui di seguito (figura 1) parte del contenuto della scheda didattica:







³⁵ La differenziazione tra un tipo e un altro di gesti su cui si lavorerà in questa fase verrà fatta considerando i seguenti parametri distintivi, frutto di una rielaborazione personale di quanto trattato nella parte teorica di questo lavoro: **discorsivi vs. non discorsivi**, in base al fatto che il loro significato faccia riferimento al contenuto enunciativo dell'interazione, cioè alle informazioni che si vogliono trasmettere durante lo scambio comunicativo, sia come parlante che come interlocutore (ad es. nel produrre dei segnali gestuali fatici, come quando si annuisce con la testa a quanto proferito dal parlante, senza con esso prendere il turno di parola) o, al contrario, sia svincolato da quanto enunciato (ad esempio gesti scaramantici fatti per esorcizzare la presenza di qualcosa di imprevisto); **iconici vs. arbitrari**, dipendendo dalla relazione esistente tra la realizzazione fisica del gesto e la somiglianza con il referente; **ritmici vs. enfatici**, a seconda che svolgano, da un lato, una funzione coesiva rispetto al discorso orale o, dall'altro, di messa in rilievo di singoli elementi discorsivi; **intenzionali vs. involontari**, se esiste o meno intenzionalità da parte dell'emittente nel produrli; **autonomi vs. coverbali**, a seconda che sostituiscano o accompagnino un'espressione verbale; infine, se essi siano **culturalmente codificati** o meno, e quindi se esistano similitudini funzionali, di significato o di realizzazione tra i gesti italiani visti e quelli della cultura di provenienza dei discendenti.

³⁶ Tutte le attività aventi filmati video sono state svolte con i gruppi classe nel secondo modo. All'uopo sono state elaborate schede, in cui sono stati inseriti dei vincoli ipertestuali che permettono di accedere ai singoli spezzoni dei filmati e, in certi casi, anche a copie ingrandite delle immagini raffiguranti i gesti, permettendo così agli studenti di visionare a piacere i materiali. Così facendo, gli studenti hanno avuto modo di svolgere i *task* proposti con un maggior grado di autonomia, avendo comunque sempre la possibilità di ricorrere all'insegnante in qualità di consulente. Seguendo quest'impostazione operativa, sia nel corpo di quest'articolo che nelle schede didattiche allegate in appendice, sono presenti dei [link](#) attivi collegati ai filmati (integrali o suddivisi in frammenti, a seconda dei casi), di modo che sia l'insegnante che lo studente, qualora si preferisca impostare una dinamica di lavoro più autonoma, avranno l'opportunità di rivedere e riascoltare gli spezzoni tutte le volte che lo considerino conveniente.

SCHEDA 3: L'ABBANDONO

Esistono diversi tipi di gesti con caratteristiche, funzioni e significati diversi. Ora cercheremo di imparare qualcosa di più su di essi per aiutarci a capirli meglio quando vengono usati dagli italiani.

2- Alcuni gesti sono **iconici**, cioè hanno un rapporto di stretta somiglianza con la realtà che significano (descrivono la forma di un oggetto, il movimento di un'azione, un'idea astratta) mentre altri non lo hanno e, per questo, sono chiamati **arbitrari**. Guarda il [frammento](#), dai un significato ai gesti, con una parola o frase, e indica con una X sotto ad ogni fotografia quali secondo te assomigliano di più alla realtà che rappresentano.

Gesto3 _____  ()	Gesto4 _____  ()	Gesto5 _____  ()
Gesto6 _____  ()	Gesto7 _____  ()	Gesto8 _____  ()

(figura 1)

4.2.3. Attività 2: "A caccia di gesti". Quel che si propone ora è un'attività in cui gli studenti dovranno cercare di mettere in pratica alcune delle conoscenze che si è voluto trasmettere loro nel corso dell'attività precedente. Lo si farà proponendo il filmato relativo a una conferenza stampa di un allenatore di calcio. Anche in questo caso la cornice tematica in cui si inserisce l'intervento didattico vuol essere quella dell'espressione di sentimenti e di stati d'animo che, come già accadeva nel filmato dell'attività precedente, sono anch'essi di carattere visibilmente negativo (incomprensione, delusione, indignazione, rabbia ecc...), accentuati oltremodo dal comportamento cinesico del protagonista. Lo scopo, come si è poc'anzi accennato, è quello di far esercitare ulteriormente lo studente e di farlo confrontare con un testo video di natura diversa, non recitato, che per la sua spontaneità potrebbe risultare più complesso ed ostico da interpretare³⁷.

³⁷ Anche se in questo lavoro le attività vengono presentate in sequenza, l'insegnante potrà poi decidere se svolgerle anche a distanza di tempo. Tuttavia, è preferibile non alterare l'ordine stabilito, proprio per la maggiore difficoltà che presenta questo filmato rispetto a quello dell'attività precedente.

Fase 1: “A te la scelta” (cfr. [Scheda 4](#) in appendice). Inizialmente il lavoro sarà svolto a coppie. In primo luogo si cercherà di contestualizzare il testo che verrà proposto mostrando agli studenti un fermo immagine come modello della situazione comunicativa del filmato. Poi, si chiederà loro di descrivere chi siano e dove si trovino le persone in esso ritratte e quindi di immaginare perché siano lì e di cosa parleranno nel filmato che seguirà, allo scopo di attivare gli schemi mentali dei discenti e di facilitarne successivamente la comprensione del testo. L'[intervista](#) non sarà vista integralmente ma verrà mostrata suddivisa in spezzoni, mantenendo comunque l'ordine del filmato originale. Dopo aver visto il primo [spezzone](#) più volte (almeno 3), gli studenti dovranno scegliere un gesto tra tutti quelli prodotti dal parlante e completare la scheda che gli verrà assegnata (figura 2). In essa, a parte scrivere l'enunciato proferito durante l'esecuzione del gesto, dovranno anche cercare di spiegarne il significato e le ragioni d'uso, rispondendo alle domande proposte. In ultimo, dovranno anche provare a disegnarlo nel riquadro scuro della scheda per poi riprodurlo insieme a quanto verbalizzato dal parlante:

GESTO 1	<p><u>Scrivi cosa dice chi lo fa</u></p> <p><u>Spiega il suo significato e perché secondo te viene usato</u></p>
----------------	--

(figura 2)

Fatto ciò, ogni coppia si confronterà con altre del gruppo classe, per condividere le loro scoperte. Potrà accadere che il gesto prescelto coincida con quello selezionato da un'altra coppia, mentre in altri casi non sarà così. Prima del confronto, gli studenti potranno richiedere di vedere più volte il filmato per sincerarsi ulteriormente. Eventualmente sarà poi possibile un confronto con tutta la classe per vedere tutti insieme i risultati.

Fase 2: “Chi più ne ha più ne metta” (cfr. [Scheda 5](#) in appendice). In un secondo momento, lavorando in piccoli gruppi (di 4 persone, suddivise a loro volta in coppie), gli studenti, dopo aver visto un'altra volta lo spezzone, dovranno completare ognuno la propria scheda (ci saranno dunque due tipi di schede, A e B, all'interno di ogni coppia) identificando i gesti e le corrispondenti frasi o parole che potranno accompagnarli, in base al significato assunto dal gesto nel contesto del filmato, come può vedersi nei sottostanti frammenti della scheda 5 (figura 3)³⁸.

³⁸ In questo compito si è voluto evidenziare, in grassetto e con una sottolineatura, l'espressione coverbale al gesto, anche quando questa non venga proferita in quanto il gesto la sostituisce. In questi casi l'espressione, per essere differenziata, è stata messa tra parentesi, come accade ad esempio con *là* in Gesto2/frammento1 (figura 3), in cui il gesto deittico indica l'ubicazione dei tifosi in un punto spaziale, presumibilmente gli spalti, lontano rispetto al luogo che occupa nel momento enunciativo il parlante.

STUDENTE A: Ecco qui alcuni gesti tipici degli italiani. Spesso sono accompagnati da una parola o una frase. Guarda i frammenti e dopo completa la tabella scrivendo le espressioni relative ad ogni gesto nelle caselle dove mancano. Se non ci riesci prova a fare il gesto al tuo compagno, lui ti aiuterà.				
Gesto 1/ frammento 1	Gesto 2/ frammento 1	Gesto 3/ frammento 1	Gesto 4/ frammento 1	Gesto 5/ frammento 1
				
Perché...?		Abbiamo i coglioni di dare...		Cosa è diventato il calcio?
STUDENTE B: Ecco qui alcuni gesti tipici degli italiani. Spesso sono accompagnati da una parola o una frase. Guarda i frammenti e dopo completa la tabella scrivendo le espressioni relative ad ogni gesto nelle caselle dove mancano. Se non ci riesci prova a fare il gesto al tuo compagno, lui ti aiuterà.				
Gesto 1// frammento 1	Gesto 2/ frammento 1	Gesto 3/ frammento 1	Gesto 4/ frammento 1	Gesto 5/ frammento 1
				
	I tifosi (là) diano una mano		Ma come, dove siamo?	

(figura 3)

Per riuscirci, lo studente dovrà avvalersi dell’aiuto del compagno: a modo di mimo, egli, realizzerà il gesto affinché il compagno possa riconoscerlo e quindi comunicargli l’espressione verbale corrispondente³⁹.

Una volta finito il completamento delle proprie schede, tutti gli studenti si metteranno in circolo e, con l’aiuto e la supervisione dell’insegnante, dovranno esercitare la produzione dei diversi gesti individuati. Lo stesso procedimento potrà essere svolto anche con il resto degli spezzoni del filmato.

4.2.4. Attività 3: “Mani che parlano di... una storia di droga”. Come già accennato quando si è parlato degli obiettivi generali delle attività, in quest’ultima si chiede allo studente di mettere in pratica quanto visto fino al momento, utilizzando tutte le risorse disponibili, sia in fase di comprensione che successivamente in fase di produzione linguistica. Rispetto ai materiali che sono stati presentati finora, la natura “muta” del testo permette uno sfruttamento molto più ricco, coinvolgendo le diverse abilità comunicative dell’apprendente. In fase di ricezione del messaggio sarà possibile, infatti, focalizzare la comprensione del discente esclusivamente sui gesti fatti con le mani, sviluppando specificamente la comprensione cinesica. Successivamente, invece, la storia che viene narrata nel filmato, servirà da spunto per esercitare le capacità espressive del discente sia nell’abilità scritta che in quella orale.

³⁹ In questa fase dell’attività l’insegnante lascerà libertà d’azione agli studenti limitandosi a fare da consulente qualora venga da essi interpellato.



Fase1: “A ciascuno il suo” (cfr. [Scheda 6](#), in appendice). Dopo aver visto il [filmato](#) gli studenti dovranno consultarsi con un compagno per scambiarsi le informazioni che hanno capito e cercare di raccontare la vicenda che viene rappresentata nel filmato. Sia ch’essi lavorino davanti a una postazione informatica, sia che la visione venga fatta attraverso un video proiettore, gli studenti avranno la possibilità di rivedere più volte lo stesso filmato per assicurarsi della corretta comprensione delle informazioni trasmesse, alternando ogni visione con uno scambio informativo fra di loro. Verrà poi loro chiesto se sono sicuri di aver colto il significato di ognuno dei gesti rappresentati e, quindi, di scrivere una parola o frase cooccorrente sotto ogni fotogramma dei gesti, come mostrato nella figura 4⁴⁰:



(figura 4)

Fase 2: “Non solo gesti” (cfr. [Scheda 7](#), in appendice). Conclusa la fase di ricezione e di riflessione, sarà arrivato il momento di esercitare le abilità produttive, partendo proprio dallo svolgimento di un compito che coinvolge l’abilità di espressione scritta. In base a quanto interpretato dal filmato, si chiederà agli studenti di immedesimarsi in veri e propri sceneggiatori e di scrivere le battute di un possibile copione della storia muta che hanno visto, pensando anche ai particolari relativi al luogo della vicenda ed alla

⁴⁰ Gli enunciati inseriti nella scheda sono soltanto alcune delle possibili realizzazioni coverbali.

caratterizzazione dei personaggi. A tale scopo verrà indicato agli studenti di formare gruppi di 3 persone. Durante il lavoro l'insegnante sarà a disposizione degli studenti sempre in qualità di consulente.

Fase 3: “Silenzio: si gira!”. Una volta che sarà pronta la sceneggiatura, questa dovrà essere inscenata dagli studenti utilizzando tutte le risorse che avranno a loro disposizione. È importante che si esercitino a dovere prima della rappresentazione, facendo delle prove come se si trattasse di una vera e propria pièce teatrale. Di modo che all'interno di ogni trio due di loro siano gli attori ed uno il regista, cercando durante le prove di correggere e migliorare la performance dei due interpreti. Questi, una volta pronti, eseguiranno lo sketch davanti al resto dei compagni, che faranno da pubblico.

5- Conclusioni

Nel secondo capitolo di questo lavoro si è accennato all'assenza nei manuali d'italiano LS ed L2 di attività volte all'insegnamento della gestualità, malgrado esistano ragioni che ne giustificerebbero la presenza. Come si è cercato di mostrare, infatti, l'importanza dei gesti e degli altri fenomeni cinesici nel processo di comunicazione in ambito sociale è indubbia, sia per il ruolo che essi ricoprono all'interno degli scambi interazionali, sia per il peso che hanno nello sviluppo della competenza comunicativa del discente. Tali ragioni dovrebbero, dunque, suggerire a tutti coloro che si occupano di insegnamento linguistico di considerare se sia opportuno affrontarne lo studio fin dai primi stadi d'apprendimento di una L2/LS. In special modo nel caso dell'italiano, che si dimostra da questo punto di vista particolarmente copioso, e per la varietà di gesti culturalmente marcati che presenta e per l'uso che di essi ne fanno i parlanti, con gran ricchezza di funzioni e significati.

Questa mancanza nei libri di testo trova poi un riscontro anche nella pratica docente, in cui l'argomento spesso o non viene preso in considerazione o se viene trattato lo è solo incidentalmente, perché reputato accessorio ai fini comunicativi o perché non ci si sente in grado di affrontarlo a lezione in quanto spesso non si hanno a disposizione gli strumenti ed i materiali che permettano di farlo.

La riflessione finale che si vuole trasmettere attraverso questo lavoro è che per consentire al discente di raggiungere un certo grado di efficacia comunicativa, sia necessario introdurre i gesti nell'insegnamento linguistico in modo più continuo e pianificato. Per ottenere dei risultati soddisfacenti, sia a livello ricettivo che produttivo, sarà utile che attività come quelle presentate in quest'articolo possano e debbano essere successivamente proposte in diversi momenti di un corso di lingue, diventando così una procedura abituale, affrontando cioè i fenomeni cinesici come veri e propri contenuti di una programmazione didattica, alla stregua di quelli lessicali, morfosintattici, fonetico-fonologici, ecc... .

Ciò, però, dovrà essere fatto non considerandoli come appartenenti a un canale espressivo a sé stante, svincolato dagli altri che ha a disposizione il parlante. Al contrario, dovranno essere affrontati a lezione in modo organico, come risorsa integrata e integrante della capacità espressiva multimodale che possiede

l'individuo. Soltanto con l'inserimento stabile all'interno di un percorso di studi e con la pratica costante sarà possibile sensibilizzare l'apprendente sull'importanza di tali fenomeni e, conseguentemente, dotarlo degli strumenti che lo aiutino nella corretta (de)codifica dei messaggi. Naturalmente, molto dipenderà dalla selezione dei materiali, da come si prestino ad uno sfruttamento idoneo e da come potranno essere inerenti, in maggior o minor grado, a ciò che via via si starà affrontando a lezione.

È probabile che i tempi non siano del tutto maturi perché questo tipo di fenomeni venga affrontato in modo consolidato nella prassi didattica quotidiana, come in precedenza è accaduto ad altri elementi vincolati all'interazione, come ad esempio i segnali discorsivi, che solo negli ultimi anni hanno iniziato a trovare un maggior spazio nei libri di testo ed anche a lezione. Affinché ciò si verifichi sarà quindi necessario un lavoro di educazione linguistica e di consapevolezza sull'importanza del loro insegnamento, sia da parte dei docenti verso i discenti, che dei docenti verso se stessi, non ancora avvezzi, tanto gli uni quanto gli altri, all'apprendimento/insegnamento di tali risorse espressive. Avere una buona competenza in una lingua straniera significa dimostrare di possedere un alto coefficiente di fluenza interattiva interculturale, raggiungibile soltanto attraverso il dominio della modalità verbale e di quella non verbale.

Eugenio Gillani

Profesor de EE.OO.II /Escuela Oficial de Idiomas de Alcalá de Henares
Investigador del Grupo A.Ma.Dis/Universidad Complutense de Madrid
eugillani@google.es



Riferimenti bibliografici

- Bailini, S. y Consonno, S. (2002): *Ricette per parlare*, Firenze: Alma.
- Bazzanella, C. (1994): *Le facce del parlare: un approccio pragmatico all'italiano parlato*, Firenze: La Nuova Italia.
- Bozzone Costa, R., Ghezzi, C. y Piantoni, M., (2007) *Contatto 2A*, Torino: Loescher.
- Caon, F. (2010): *Dizionario dei gesti degli italiani*, Perugia: Guerra.
- Catizone, P., Humphris, C. y Micarelli, L. (1997) *Volare 1 - Guida per l'insegnante*, Roma: Edizioni DILIT.
- Cestero Mancera, Ana M^a (1999a): *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Arco/Libros.
- Cestero Mancera, Ana M^a (1999b): *Repertorio básico de signos no verbales del español*, Madrid: Arco/Libros
- Consiglio d'Europa, Modern Language Division (2002), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, trad. it. sull'originale inglese di F. Quartapelle, D. Bertocchi, Firenze: La Nuova Italia.
- Contento, S. (1998): "Forme et fonction du geste pour la cohésion discursive", S. Santi, S. Guaitella e I. Konopczynki (eds.), *Oralité et gestualité: Communication multimodale, interaction*, Paris: L'Harmattan, pp. 589-594.
- Cozzolino, M. (2003): *La comunicazione invisibile. Gli aspetti non verbali della comunicazione*, Roma: Carlo Amore.
- Diadori, P. (2000): "Comunicazione non verbale nell'insegnamento dell'italiano a stranieri in prospettiva interculturale", M. Catricala (ed.), *Lettori ed oltre... confine*, Atti del corso di aggiornamento per lettori di italiano all'estero organizzato dal MAE, dal MPI e dall'Università per Stranieri di Siena (11-18 ottobre 1999), Firenze: Aida, pp. 69-109.
- Diadori, P. (2002): "La gestualità nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera", R. Blommaert y T. Capece (eds.), *Colloquio internazionale sulla competenza linguistica in italiano: non solo parole*, Brussel: Vrije Universiteit Brussel, pp. 23-65
- Diadori, P. (2003): *Senza parole. 100 gesti degli italiani*, Roma: Bonacci.
- Efron, D. (1941): *Gesture and environment*. New York, King's Crown Press [Tr. it., *Gesto, razza e cultura*, Milano: Bompiani, 1974].
- Ekman, P. (1972): "Universal and cultural differences in facial expression of emotion", J. R. Cole (ed.), *Nebraska Symposium on Motivation 1971*, Lincoln: University of Nebraska Press, pp. 207-283.
- Ekman, P. y Friesen, W. V. (1969): "The repertoire of nonverbal behavior", *Semiotica*, 1, pp. 49-98.
- Kendon, A. (1980): "Gesticulation and speech: Two aspects of the process of utterance", M. R. Key (ed.), *Non verbal Communication and Language*, Mouton: The Hague, pp. 207-227.
- Krashen, S. D. y Terrel, T. D. (1983, 1^a ed.), *The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom*, Phoenix: ELT.

- Krauss, R. M., Chen, Y. y Chawla, P. (1996): "Nonverbal behavior and nonverbal communication: What do conversational hand gestures tell us?", *Advances in Experimental Social Psychology*, 28, pp. 389-450.
- Magno Caldognetto, E. y Poggi, I. (2002): "Una proposta per la segmentazione e l'etichettatura di segnali multimodali", en *Atti dell'Ottavo Convegno dell'Associazione Italiana per l'Intelligenza Artificiale* (Univ. Siena, 10-13 settembre 2002), pp. 179-186.
- Maricchiolo, F. (2004): *La coordinazione tra comunicazione verbale e gestualità delle mani nella comunicazione persuasiva*, Tesi di ricerca, Roma, Univ. Degli Studi "La Sapienza", disponible su <URL> <http://padis.uniroma1.it> (10.03.'07)
- McNeill, D. (1992): *Hand and Mind*, Chicago: The University of Chicago Press.
- Morris, D., Collet, P., Marsh, P. y O'Shaughnessy, M. (1983): *I gesti: origini e diffusione*, Milano: Mondadori.
- Poggi, I. y Magno Caldognetto, E. (1997): *Mani che parlano: gesti e psicologia della comunicazione*, Padova: Unipress.
- Poyatos, F. (1994a): *La comunicación no verbal. Cultura, lenguaje y conversación*, Madrid: Istmo.
- Poyatos, F. (1994b): *La comunicación no verbal. Paralenguaje, kinésica e interacción*, Madrid: Istmo.
- Ricci Bitti, P. E., Boggi Caballo, P., Brighetti, C. y Garotti, P.L. (1987): "Componenti facciali e manuali di gesti simbolici", P.E. Ricci Bitti (ed.), *Comunicazione e gestualità*, Milano: Franco Angeli.
- Ricci Bitti, P. E. y Zani, B. (1983): *La comunicazione come processo sociale*, Milano: Franco Angeli.
- Rumelhart, D. E. (1991): "Schemi e conoscenza", D. Corno y G. Pozzo (eds.), *Mente, linguaggio, apprendimento*, Firenze: La Nuova Italia, pp. 25-57.
- Searle, J. R. (1998): *Mind, Language and Society*, New York [Trad. it., *Mente, linguaggio e società. La filosofia nel mondo reale*, Cortina: Milano, 2000].
- Vedovelli, M. (2002): *Guida all'italiano per stranieri: La prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue*, Roma: Carocci.

u s d m h y o s f p l i z x a ñ . **Appendice**

- SCHEDA 1
- SCHEDA 2
- SCHEDA 3
- SCHEDA 4
- SCHEDA 5
- SCHEDA 6
- SCHEDA 7
- SOLUZIONI

SCHEDA 1

Attività1. Fase1: “Ad occhi chiusi”

Indichiamo di seguito le domande proposte e, tra parentesi, le possibili espressioni linguistiche, elicitate dagli studenti partendo dalla visione del filmato, che descrivono gli stati d'animo, i sentimenti ed i rapporti interpersonali tra i protagonisti della vicenda:

Dopo il primo scambio fra pari:

Chi telefona? A chi? Perché telefona l'avvocato? Di che cosa si parla?

Dopo il secondo:

Com'è di carattere Goffredo? Come sta ultimamente?

(si tiene tutto dentro; è introverso; soffre; sta soffrendo come una bestia; l'ho visto persino piangere)

Dopo il terzo:

Come sta attualmente Margherita? Che sentimenti prova nei confronti di Paolo? E di Goffredo?

(mi sono innamorata come una ragazzina; sono felice con Paolo; è un tesoro; è meraviglioso; io sto bene con Paolo; io gli voglio bene; gli voglio bene come un fratello)

Dopo il quarto:

Cos'è che non sa Goffredo? Perché Margherita glielo nasconde e non lo vuole più vedere? Perché la relazione è finita?

(io, purtroppo, non lo amo più; mi vergogno a dirlo a te, figurati a lui; non sopporto l'idea di farlo soffrire ancora di più; perché per lui c'era sempre il lavoro, solo il lavoro;)

SCHEDA 2

Attività 1. Fase 2: Con i tappi alle orecchie

1) Unite le vignette e la descrizione dei gesti tipici italiani con le frasi che di solito li accompagnano:



1) Mettere l'indice davanti alla bocca

2) Strizzare un occhio

3) Muovere la mano a borsa

4) Muovere le mani giunte

5) Passarsi la mano sotto il

6) Alzare velocemente mano e braccio verso ...

n. ___ "Ma va' a quel paese!/ Ma fammi il piacere/ Ma vaffan..."

n. ___ "D'accordo? /Ci stai? / Ok?"

n. ___ "Ma cosa dici?/ Perché?/Ma che vuoi?!"

n. ___ "Silenzio!/ Stai zitto!/ Non dire niente..."

n. ___ "Non me ne frega niente!/ E a me?!/Ma chi se ne frega!"

n. ___ "E adesso che faccio?/E io che ci posso fare?!/ Ma come si fa?!"

2) Adesso guardate lo spezzone del film senza audio e provate a indovinare e ricostruire che cosa si dicono i protagonisti. Parlane con un compagno.

3) Rispondete alle domande:

a- Che stato d'animo hanno i personaggi della scena? È lo stesso per tutti e due?

b- Lo stato d'animo cambia durante la sequenza? Se sì, come cambia?

c- Cosa ci permette di interpretare quello che si dicono i personaggi?

d- Avete visto qualche gesto che secondo voi esprima sentimenti o stati d'animo? Quale!

4) Riguardate lo spezzone questa volta con l'audio e confrontate la scena reale con quella che avete ricostruito.

L'abbandono

Esistono diversi tipi di gesti con caratteristiche, funzioni e significati diversi. Ora cercheremo di imparare qualcosa di più su di essi per aiutarci a capirli meglio quando vengono usati dagli italiani.

1-I gesti possono essere **discorsivi**, cioè legati alle informazioni che vogliono trasmettere le persone nel discorso, oppure essere indipendenti da esso. I primi sono intenzionali mentre i secondi spesso vengono fatti involontariamente. Guarda il [frammento](#), dai un significato ai gesti scrivendo una parola o una frase nell'apposita riga , e decidi quale dei due è discorsivo e quale no?

G1 _____



G2 _____



2-Alcuni gesti sono **iconici**, cioè hanno un rapporto di stretta somiglianza con la realtà che significano (descrivono la forma di un oggetto, il movimento di un'azione, un'idea astratta) mentre altri non lo hanno e, per questo, sono chiamati **arbitrari**. Guarda il [frammento](#), dai un significato ai gesti con una parola o frase, e indica con una X quali secondo te assomigliano di più alla realtà che rappresentano.

G3 _____



()

G4 _____



()

G5 _____



()

G6 _____



()

G7 _____



()

G8 _____



()

3- Come accennato poc'anzi in 1, esistono gesti e posture che sono **volontari**, in quanto li produciamo con l'intenzione di trasmettere delle informazioni, altri invece li facciamo incoscientemente. Guarda il [frammento](#), dai un significato ai gesti e indica con una X quali sono volontari.

G9: _____



()

G10 _____



()

G9: _____



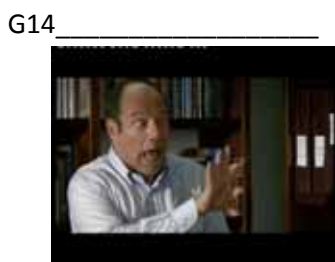
()

G10 _____

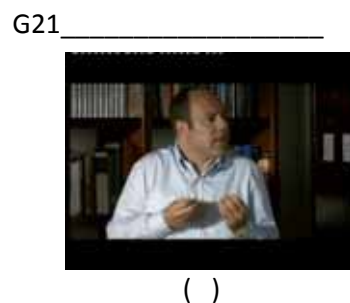


()

4- I gesti non sempre accompagnano le parole, a volte infatti le possono sostituire. Ci sono gesti che sostituiscono **parole**, ed altri intere **frasi**. Guarda il [frammento](#) e scrivi qual è la parola o la frase che sostituisce ogni gesto.



5- A volte i gesti si usano per modulare il discorso, per **ritmare** quello che diciamo o **dare enfasi** alle nostre parole. Guarda il [frammento](#) in cui appare lo stesso gesto, scrivi la parola/frase che accompagna o sostituisce e indica quale/i sono usati con maggior (+) o minor (-) enfasi.



6- Una categoria particolare è quella dei gesti **simbolici**. Sono gesti autonomi e culturalmente codificati perché, senza bisogno di accompagnare parole, hanno un significato riconosciuto univocamente dai parlanti di una determinata cultura. Possono essere molto diversi da una all'altra tanto da risultare, a volte, difficili da interpretare. Leggi la trascrizione del frammento in cui, mentre Margherita e Luigi parlano al telefono, Goffredo suggerisce a Luigi quello che deve dire. Guarda il [frammento](#) e dopo scrivi le parole o frasi che secondo te Goffredo mima a Luigi.

Margherita: *Figurati. Lui si addormentava alle nove e mezza. Solo il lavoro, il lavoro, il lavoro solamente. Esisteva solo quello per lui.*

Goffredo:



SCHEDA 3 - Attività 1. Fase 3: Giochi di mano, giochi da villano



Luigi: *Ehhh..., sì... è che lui ti ama ancora. Soffre...*

Goffredo: G24 _____



Luigi: *sta soffrendo come una bestia!*

Goffredo: G25 _____



Luigi: *Pensa che l'ho visto persino piangere!*

Goffredo: G26 _____



7- Alcuni gesti coincidono in culture diverse, mentre altri cambiano completamente.

Confrontati con un compagno per vedere quali di questi sono simili nella vostra cultura, se hanno lo stesso significato o se invece ne usate altri per trasmettere i significati che abbiamo visto.

SCHEDA 4 - Attività2. Fase1: "A te la scelta"



GESTO	<u>Scrivi cosa dice chi lo fa</u> <u>Spiega il suo significato e perché secondo te viene usato</u>
GESTO	<u>Scrivi cosa dice chi lo fa</u> <u>Spiega il suo significato e perché secondo te viene usato</u>
GESTO	<u>Scrivi cosa dice chi lo fa</u> <u>Spiega il suo significato e perché secondo te viene usato</u>
GESTO	<u>Scrivi cosa dice chi lo fa</u> <u>Spiega il suo significato e perché secondo te viene usato</u>
GESTO	<u>Scrivi cosa dice chi lo fa</u> <u>Spiega il suo significato e perché secondo te viene usato</u>

SCHEDA 5 – CHI PIÙ NE HA PIÙ NE METTA

STUDENTE A: Ecco qui alcuni gesti tipici degli italiani. Spesso sono accompagnati da una parola o una frase. Guarda i frammenti e dopo completa la tabella scrivendo le espressioni relative ad ogni gesto nelle caselle dove mancano. Se non ci riesci prova a fare il gesto al tuo compagno, lui ti aiuterà.

1	GESTO 1/FRAMMENTO 1	GESTO 2/FRAMMENTO 1	GESTO 3/FRAMMENTO 1	GESTO 4/FRAMMENTO 1	GESTO 5/FRAMMENTO 1
	 Γιατί πρέπει πάντα να υπάρχει ένας τριπλός για να πληρώσει για όλα;	 Οι οπαδοί ας βοηθήσουν λίγο την ομάδα και όχι να μας αποδοκιμάζουν.	 Βοηθήσατε!	 Μα πού είμαστε δε γ... το;	 Μα πού είμαστε δε γ... το;
Perché...?		Abbiamo i coglioni di dare ...		Cosa è diventato il calcio?	
2	GESTO 6/FRAMMENTO 2	GESTO 7/FRAMMENTO 2	GESTO 8/FRAMMENTO 2	GESTO 9/FRAMMENTO 2	GESTO 10/FRAMMENTO 2
	 Τί έγινε τα ποδόσφαιρο γ... το; Ζούγκλα;	 Ήρεμος είμαι! Κι εσείς γελάτε!	 Γιατί γελάτε; Σεβαστείτε τον κόσμο!	 Σε σος πρέπει κανείς να λείει φέματα και να είναι ρουφιανός!!	 Εγώ τους βλέπω όλους κατά πρόσωπο. Από τον πρώτο ως τον τελευταίο.
E ridono (<u>quelli lì</u>) e ridono				Con <u>voi</u> bisogna fare i ruffiani	
3	GESTO 11/FRAMMENTO 3	GESTO 12/FRAMMENTO 3	GESTO 13/FRAMMENTO 3	GESTO 14/FRAMMENTO 3	GESTO 15/FRAMMENTO 3
	 Γιατί είμαι σοβαρός και εταηθήλω να δουλέψω.	 Γιατί είμαι σοβαρός και έτσι θέλω να δουλέψω.	 Μιλώ εγώ τώρα! Τέλος τα φέματα.	 Κάντε μου την χάρη γ... το! Κάντε μου τη χάρη... άντε τώρα.	 Κάντε μου την χάρη γ... το! Κάντε μου τη χάρη... άντε τώρα.
Perché (<u>io</u>) sono serio...		No, no, parlo io. <u>Finita</u> qua,		State <u>calmi!</u>	
4	GESTO 16/FRAMMENTO 4	GESTO 17/FRAMMENTO 4	GESTO 18/FRAMMENTO 4	GESTO 19/FRAMMENTO 4	GESTO 20/FRAMMENTO 4
	 Επάρκει! Είστε... χρονογέλιος γ... το!	 και λένε ότι έρχεται ο ηλίας!	 Μην ανησυχείς, κάποιοι καταλαβαίνουν αυτό που λέω, μην ανησυχείς.	 Κοίταξ, εγώ βγαίνω έξω, κοιτάξ εμένα, δεν με νοιάζει	 ακόμη κι αν με σκοτώσουν, έχω καθαρή τη συνείδησή μου.
Eh sì, va be' (<u>Ma vai a quel paese</u>)				<u>Scusami...</u> (aspetta/fermo)	


SCHEDA 5 – CHI PIÙ NE HA PIÙ NE METTA

STUDENTE B: Ecco qui alcuni gesti tipici degli italiani. Spesso sono accompagnati da una parola o una frase. Guarda i frammenti e dopo completa la tabella scrivendo le espressioni relative ad ogni gesto nelle caselle dove mancano. Se non ci riesci prova a fare il gesto al tuo compagno, lui ti aiuterà.

1	GESTO 1/FRAMMENTO 1	GESTO 2/FRAMMENTO 1	GESTO 3/FRAMMENTO 1	GESTO 4/FRAMMENTO 1	GESTO 5/FRAMMENTO 1
	 Γιατί πρέπει πάντα να υπάρχει ένας τριπλός για να πλήρυνει για όλα;	 Οι οπαδοί ας βοηθήσουν λίγο την ομάδα και όχι να μας αποδοκιμάζουν.	 Βοηθήσατε!	 Μα πού είμαστε δε γ... το;	 Μα πού είμαστε δε γ... το;
	I tifosi (<u>là</u>) diano una mano...			Ma come, <u>dove</u> siamo?	
2	GESTO 6/FRAMMENTO 2	GESTO 7/FRAMMENTO 2	GESTO 8/FRAMMENTO 2	GESTO 9/FRAMMENTO 2	GESTO 10/FRAMMENTO 2
	 Τί έγινε τα ποδόσφαιρο γ... το; Ζούγκλα;	 Ήρεμος είμαι! Κι εσείς γελάτε!	 Γιατί γελάτε; Σεβαστείτε τον κόσμο!	 Σε σος πρέπει κανείς να λείει φέματα και να είναι ρουφιανός!!	 Εγώ τους βλέπω όλους κατά πρόσωπο. Από τον πρώτο ως τον τελευταίο.
	No, <u>calma</u> , parlo io adesso		Cosa ridete?		Guardo <u>tutti</u> in faccia
3	GESTO 11/FRAMMENTO 3	GESTO 12/FRAMMENTO 3	GESTO 13/FRAMMENTO 3	GESTO 14/FRAMMENTO 3	GESTO 15/FRAMMENTO 3
	 Γιατί είμαι σοβαρός και εταίθλια να δουλέψω.	 Γιατί είμαι σοβαρός και έτσι θέλω να δουλέψω.	 Μιλώ εγώ τώρα! Τέλος τα φέματα.	 Κάντε μου την χάρη γ... το! Κάντε μου τη χάρη... άντε τώρα.	 Κάντε μου την χάρη γ... το! Κάντε μου τη χάρη... άντε τώρα.
	Cazzo!		Ma fatemi un piacere!		
4	GESTO 16/FRAMMENTO 4	GESTO 17/FRAMMENTO 4	GESTO 18/FRAMMENTO 4	GESTO 19/FRAMMENTO 4	GESTO 20/FRAMMENTO 4
	 Επάρκει! Είστε... χροακόλανε γ... το!	 και λένε ότι έρχεται ο ηλίθιος!	 Μην ανησυχείς, κάποιοι καταλαβαίνουν αυτό που λέω, μην ανησυχείς.	 Κοίταξ, εγώ βγαίνω έξω, κοιτάξ εμένα, δεν με νοιάζει!	 ακόμη κι αν με σκοτώσουν, έχω καθαρή τη συνείδησή μου.
	Arriva lo <u>scemo</u> di turno		Don't worry (Stai tranquillo...)		Non me ne frega neanche...

SCHEDA 6 - Attività3. Fase1: "A ciascuno il suo"

Guarda il [filmato](#) e poi, insieme al tuo compagno, scrivi una parola o una frase che secondo te esprime il significato dei gesti rappresentati, come nell'esempio del gesto 1.

Gesto 1 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 2 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 3 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 4 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 5 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 
Ehi, senti! Sveglia! Gesto 6 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 7 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 8 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 9 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 10 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 
Gesto 11 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 12 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 13 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 14 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 	Gesto 15 Realizzato dai ragazzi della "Nino D'Angelo" di Bari 

SCHEDA 7

Attività 3. Fase 2: "Non solo gesti"

Una storia di droga



Riguarda il [filmato](#) e poi scrivi il copione di questo cortometraggio muto. Ricordati che dopo averlo scritto lo dovete inscenare usando le parole ed i gesti pertinenti.

Personaggio A (spacciatore)

Personaggio B (cliente)

SOLUZIONI E LINKS (VIDEO)

Attività 1: “L’abbandono”.

Fase 1: “Ad occhi chiusi” - Scheda 1 <http://www.youtube.com/watch?v=G49r4hRualg>

Dopo il primo scambio fra pari: Chi telefona? (Luigi); A chi? (A Margherita la moglie di Goffredo); Perché telefona l’avvocato? (Per sapere perché si sono lasciati); Di che cosa si parla?(Di come è finito il rapporto tra Goffredo e Margherita);

Dopo il secondo: Com’è di carattere Goffredo? (Si tiene tutto dentro; è introverso); Come sta ultimamente? (Soffre; sta soffrendo come una bestia;Luigi l’ha visto persino piangere);

Dopo il terzo: Come sta attualmente Margherita? (Si è innamorata come una ragazzina; è felice/ sta bene con Paolo); Che sentimenti prova nei confronti di Paolo? (Gli vuole bene); E di Goffredo? (Gli vuole bene come un fratello);

Dopo il quarto: Cos’è che non sa Goffredo? (Che Margherita non lo ama più); Perché Margherita glielo nasconde e non lo vuole vedere più? (Si vergogna a dirglielo; non sopporta l’idea di farlo soffrire ancora di più); Perché la relazione è finita? (Perché per Goffredo c’era sempre il lavoro, solo il lavoro);

Fase 2: “Con i tappi alle orecchie” - Scheda 2 <http://www.youtube.com/watch?v=G49r4hRualg>

Compito 1: n. 6 “Ma va’ a quel paese!/ Ma va’ a ...”; n. 2 “D’accordo? /Ci stai? / Ok?”; n. 3 “Ma cosa dici?/ Perché?/Ma che vuoi?!”; n. 1 “Silenzio!/ Sta zitto!/ Non dire niente...”; n. 5 “Non me ne frega niente!/ E a me?!”; n. 4 “Come posso fare?/E io che ci posso fare?!/ Ma dai... come si fa?!”;

Compito 2: la soluzione è libera;

Compito 3: a- Preoccupati, nervosi, ansiosi, tristi, angosciati, arrabbaisti, imbarazzati.../ No, non è lo stesso; b- Sì/ Goffredo diventa più ansioso e angosciato, e alla fine si arrabbia/Luigi si sente sempre più in imbarazzo; c- La loro gestualità; d- La soluzione è soggettiva;

Compito 4: la soluzione è libera;

Fase 3: "Giochi di mano giochi da villano" - Scheda 3

Le frasi o parole indicanti il significato del gesto potranno essere diverse. Lo studente potrà decidere di scrivere le parole che, a suo parere, dovrebbero essere concomitanti al gesto o altre che servirebbero a descrivere ciò che esso esprime (sorpresa, preoccupazione, nervosismo ecc...). In ogni caso, tra virgolette riportiamo alcune delle possibilità, mentre in corsivo appare l'informazione richiesta in ogni punto del compito.

1.- **G1**: "ahi, brucia", *non discorsivo*; **G2**: "ma cosa fai!"/"stai attento!", *discorsivo*;
<http://www.youtube.com/watch?v=q69VEv Pxzs>

2.- **G3**: "silenzio, zitto", *iconico*; **G4**: "fermo", *iconico*; **G5**: "ma come?!", *arbitrario*; **G6** "ma come?!", *arbitrario*; **G7**: "entra, indaga", *iconico*; **G8**: "vai, continua", *iconico*;
<http://www.youtube.com/watch?v=t NKMt4c5EM>

3.- **G9**: "preoccupazione", *involontario*; **G10**: "è così", *volontario*; **G11**: "preoccupazione", *involontario*; **G12**: "perché?", *volontario*; <http://www.youtube.com/watch?v=xGUp9xLVUyY>

4.- **G13**: "Ecco! Attento a quello che dice"; **G14**: il fotogramma ritrae due gesti in contemporanea: la strizzatina d'occhio serve per fare allusione a quello che sta per dire Margherita, mentre la mano aperta è una richiesta di attesa: " aspetta "); **G15**: "Ecco! Attento a quello che dice"; **G16**: "ma non è possibile!/ ma vai a..."; **G17**: "mi dispiace, sono desolato"; **G18**: "ti prego di perdonami"; <http://www.youtube.com/watch?v=uXuThB10ioM>

5.- **G19**: il raggio più ampio del movimento e la sua reiterazione fanno sì che risulti molto *enfatico* rispetto agli altri due, "chi cazzo è...?"; **G20**: *enfatico* "ma chi è...?"; **G21**: *non enfatico*, "chi è...?"; <http://www.youtube.com/watch?v=J3j-DQ0W0WQ>

6.- **G22**: "ehi, attenzione"; **G23**: "io"; **G24**: "sto male" ; **G25**: "calma, vacci piano, non esagerare"; **G26**: "ma non è possibile!/ ma vai a...";
<http://www.youtube.com/watch?v=DHYAkBqnEMM>

Attività 2: "A caccia di gesti".

Fase 1: "A te la scelta" - Scheda 4 <http://www.youtube.com/watch?v=EPLvMLaKGGI>

La soluzione è libera, sebbene sia probabile che vengano selezionati dagli studenti alcuni dei gesti di cui ci si occuperà nella fase successiva;

Fase 2: "Chi più ne ha più ne metta" - Scheda 5:

<p>GESTO 1/FRAMMENTO 1</p>  <p>Γιατί πρέπει πάντα να υπάρχει ένας τριπλός για να πληρώνει για όλα;</p>	<p>GESTO 2/FRAMMENTO 1</p>  <p>Οι σποδοί ας βοηθήσουν λίγο την ομάδα και όχι να μας αποδοκιμάζουν.</p>	<p>GESTO 3/FRAMMENTO 1</p>  <p>Βοηθήστε!</p>	<p>GESTO 4/FRAMMENTO 1</p>  <p>Μα πού είμαστε με γ... το;</p>	<p>GESTO 5/FRAMMENTO 1</p>  <p>Μα πού είμαστε με γ... το;</p>
<p>Perché...?</p>	<p>I tifosi (<u>là</u>) diano una mano...</p>	<p>Abbiano i coglioni di dare ...</p>	<p>Ma come, dove siamo?</p>	<p>Cosa è diventato il calcio?</p>
<p>GESTO 6/FRAMMENTO 2</p>  <p>Τι έγινε τα ποδόσφαιρο γ... το; Ζούγκλα;</p>	<p>GESTO 7/FRAMMENTO 2</p>  <p>Ήρεμος είμαι! Κι σας γελάτε!</p>	<p>GESTO 8/FRAMMENTO 2</p>  <p>Γιατί γελάτε; Σεβαστείτε τον κόσμο!</p>	<p>GESTO 9/FRAMMENTO 2</p>  <p>Σε ας πρέπει κανείς να λείει φέματα και να είναι ρουφιανός!!</p>	<p>GESTO 10/FRAMMENTO 2</p>  <p>Εγώ τους βλέπω όλους κατά πρόσωπο. Από τον πρώτο ως τον τελευταίο.</p>
<p>No, calma, parlo io adesso</p>	<p>E ridono (<u>quelli lì</u>) e ridono</p>	<p>Cosa ridete?</p>	<p>Con voi bisogna fare i ruffiani</p>	<p>Guardo tutti in faccia</p>
<p>GESTO 11/FRAMMENTO 3</p>  <p>Γιατί είμαι σοβαρός και έτσι θέλω να δουλέψω...</p>	<p>GESTO 12/FRAMMENTO 3</p>  <p>Γιατί είμαι σοβαρός και έτσι θέλω να δουλέψω...</p>	<p>GESTO 13/FRAMMENTO 3</p>  <p>Μιλώ εγώ τώρα! Τέλος τα φέματα.</p>	<p>GESTO 14/FRAMMENTO 3</p>  <p>Κάντε μου την χάρη γ... το! Κάντε μου τη χάρη... άντε τώρα.</p>	<p>GESTO 15/FRAMMENTO 3</p>  <p>Κάντε μου την χάρη γ... το! Κάντε μου τη χάρη... άντε τώρα.</p>
<p>Perché (io) sono serio...</p>	<p>Cazzo!</p>	<p>No, no, parlo io. Finita qua,</p>	<p>Ma fatemi un piacere!</p>	<p>State calmi!</p>
<p>GESTO 16/FRAMMENTO 4</p>  <p>Επρόκειτο Εβραϊσμός... χασκογελόνε γ... το!</p>	<p>GESTO 17/FRAMMENTO 4</p>  <p>και λένε ότι έρχεται ο ηλίθιος!</p>	<p>GESTO 18/FRAMMENTO 4</p>  <p>Μην ανησυχείς, κάποιοι καταλαβαίνουν αυτά που λέω, μην ανησυχείς.</p>	<p>GESTO 19/FRAMMENTO 4</p>  <p>Κοίταξε, εγώ βγαίνω έξω, κοίταξε μένα, δεν με νοιάζει</p>	<p>GESTO 20/FRAMMENTO 4</p>  <p>ακόμη κι αν με σκοτώσουν, έχω καθαρή τη συνείδησή μου.</p>
<p>Arriva lo scemo di turno</p>	<p>Eh sì, va be' (Ma vai a quel paese)</p>	<p>Don't worry (Stai tranquillo...)</p>	<p>Scusami... (aspetta/fermo)</p>	<p>Non me ne frega neanche...</p>

- frammento 1, <http://www.youtube.com/watch?v=EPLvMLaKGGI>
- frammento 2, <http://www.youtube.com/watch?v=hHOyZbsVBWY>
- frammento 3, <http://www.youtube.com/watch?v=Y-08otiOyYw>
- frammento 4, <http://www.youtube.com/watch?v=aEF4wZPliaY>
- filmato completo: <http://www.youtube.com/watch?v=QbSzTENxs88>

Attività 3: “Mani che parlano di... una storia di droga”.

Fase 1: “A ciascuno il suo” - Scheda 6 http://www.youtube.com/watch?v=sxge5c_hN1Q

<p>Gesto 1</p>  <p>Ehi, senti! Sveglia!</p>	<p>Gesto 2</p>  <p>Che vuoi? Che c'è?</p>	<p>Gesto 3</p>  <p>Prendi. Tieni.</p>	<p>Gesto 4</p>  <p>Fermo. Aspetta.</p>	<p>Gesto 5</p>  <p>Mi devi pagare.</p>
<p>Gesto 6</p>  <p>Cinque.</p>	<p>Gesto 7</p>  <p>Questo.</p>	<p>Gesto 8</p>  <p>Tu.</p>	<p>Gesto 9</p>  <p>Sei un ladro.</p>	<p>Gesto 10</p>  <p>Ascolta. Aspetta.</p>
<p>Gesto 11</p>  <p>Quattro.</p>	<p>Gesto 12</p>  <p>Fila! Vattene!</p>	<p>Gesto 13</p>  <p>Tiè, cornuto!</p>	<p>Gesto 14</p>  <p>Ti sparo. Ti uccido.</p>	<p>Gesto 15</p>  <p>Vaffanculo!</p>

Fase 2: “Non solo gesti” - Scheda 7 http://www.youtube.com/watch?v=sxge5c_hN1Q

La soluzione è libera, sebbene è probabile che parte delle espressioni che verranno utilizzate nel copione coincidano con quelle elicitate nella fase precedente.

Fase 3: “Silenzio: si gira!”

La soluzione è libera, anche se in parte dipenderà dal risultato di quanto svolto durante le fasi precedenti dell'attività 3.