

Le lingue del mondo

Estratto

Anno LII, numero 1/2 - 1987

Valmartina Editore s.r.l.

Esempi di applicazione del video nell'insegnamento del tedesco

Approccio empirico a materiale autentico¹ nella didattica universitaria

di Antonella Nardi

Premessa

La differenza fondamentale esistente tra un enunciato audiovisivo didattico ed uno autentico consiste nel diverso proposito dell'emittente durante la formulazione dei due messaggi:

1. nel caso di materiale didattico gli elementi espressivi tipici della forma comunicativa filmica sono impiegati per far apprendere meglio date strutture grammaticali. Le facilitazioni — linguistiche e non — previste da queste produzioni danno raramente occasione al ricevente di svolgere un'attività mentale autentica e limitano l'apprendimento ad un'azione di consumo di un prodotto prestabilito;

2. nel messaggio audiovisivo autentico, al contrario, si rileva una primarietà del contenuto sulla forma linguistica dell'enunciato. Nonostante le informazioni non vengano qui passate attraverso il filtro didattico, in esse sono riconoscibili strutturazioni particolari quali, ad esempio, l'uso di determinate strategie linguistiche. L'istituzione televisiva, infatti, presenta all'utente un quadro referenziale dovuto al carattere ciclico delle trasmissioni all'interno di una griglia di programmi ed alle forme stereotipe del discorso televisivo.

In entrambi gli enunciati si rileva una progressione²:

— *chiusa* nel messaggio didattico, cioè prefissata e rispondente a tre livelli di complessità:

strutturale, pragmatica e relativa ai processi mentali;

— *aperta* nella trasmissione autentica, che dipende dalla periodicità e dal susseguirsi delle informazioni in un periodo di tempo stabilito. Si può parlare di continuità tematica, dalla quale lo studente può trarre elementi informativi già conosciuti e servirsi di questi come punto di partenza per accedere a nuove informazioni.

Questa successione temporale, detta «verticale», si riflette sul piano linguistico e può essere affiancata da un altro tipo di presentazione del messaggio televisivo: la progressione «orizzontale» che prevede gli stessi contenuti presentati in forme diverse.

Più precisamente, nei corsi audiovisivi didattici l'atto pedagogico viene svolto *durante* la fase di percezione, cioè dal video; con il materiale autentico, invece, l'azione didattica viene attuata dall'insegnante *prima* — scelta e scansione delle sequenze, interruzione delle stesse e divisione dell'unità didattica in fasi — e *dopo* la visione del documento audiovisivo — elaborazione del materiale, osservazioni critiche, esercizi, stimolo alla produzione libera e così via —. All'Università di Bologna sono stati eseguiti esperimenti di applicazione di materiale audiovisivo non didattico nell'ambito di insegnamento del tedesco. Oggetto di queste esperienze sono stati gruppi di studenti con livelli linguistici diversi che, non avendo mai avuto esperienze didattiche di questo genere, si sono avvicinati sia allo strumento che al materiale in maniera istintiva dal punto di vista pedagogico.

¹ Si citano due definizioni di materiale autentico: V.J. Cook del Department of Applied Linguistic of the University of Essex: «Samples of language produced by the native speakers for some real purpose of their own, rather than using language produced and designed solely for the classroom» in: *Video in English Language Teaching — A Language Studies Unit Research Report*, a cura di Jenis Candlin, David Charles, Jane Willis, University of Aston, Birmingham 1982, pag. 51; RICHARD BATZ e PETER OHLER: «TV-

Texte, die nicht in sprachdidaktischer Intention vom öffentlichen Fernsehen gestrahlt werden». Da: *Horsehverstehen. Reflexionen im Umfeld eines Forschungsprojekts*, in: *Fernsehen und Fremdsprachenlernen*, a cura di Wolfgang Buße, Ingo Deichsel, Uwe Dethloff, G. Narr Vlg., Tübingen 1984, pag. 81.

² WOLFGANG BUßE, *L'enseignement des langues à l'Université à l'aide de la télévision* in «Etudes de Linguistique Appliquée», vol. 38 (1980), pp. 131-133.

1. DIREKT ANGESPROCHEN: approccio empirico a situazioni communicative dialogiche

1.1. *Descrizione del materiale e scopi perseguiti nel suo impiego.* La produzione considerata è composta da due videocassette e dai relativi libretti di accompagnamento. Il tutto è stato gentilmente offerto dal realizzatore stesso, dott. Helmut Müller dell'équipe di ricerca sui media audiovisivi del Goethe Institut di Monaco di Baviera.

Le videocassette riportano dialoghi filmati con telecamera nascosta in cui componenti dell'équipe rivolgono la parola a comuni passanti adducendo vari pretesti.

La struttura del programma è composta da diverse scenette — 7 nella prima parte, girata a Monaco di Baviera, e 10 nella seconda, filmata a Hildesheim, vicino ad Hannover — che illustrano atti linguistici differenziati: richieste di informazioni, di aiuto, di opinioni, scambi di vedute, di prestazioni e così via.

Le varie situazioni comunicative hanno natura parzialmente autentica in quanto, se da un lato il passante non sa che la sua testimonianza linguistica e comportamentale è oggetto di registrazione, d'altro canto essa viene provocata artificialmente dall'attore o dall'attrice nell'ambito di una situazione programmata. Tuttavia, nonostante alcune difficoltà tecniche dovute alle precarie condizioni di registrazione, questo programma offre contributi che testimoniano un comportamento — linguistico e non — strettamente legato alla realtà. Ciò risulta evidente soprattutto di fronte a fenomeni visibilmente spontanei quale la «didatticizzazione naturale»: i personaggi si ripetono in modo tale da rendere sempre più chiaro ciò che vogliono esprimere e da dare una spiegazione perifrastica dei termini che usano.

Lo scopo primario dell'applicazione di questo materiale è di stimolare la percezione/comprendimento visiva ed uditiva degli studenti per mezzo di situazioni comunicative autentiche, cioè create tra due parlanti madrelingua in ambiente naturale.

Ciò avviene mediante la sensibilizzazione ai seguenti elementi:

1. sfumature espressive paralinguistiche: intonazione ed accentazione della frase;
2. forme tipiche della lingua parlata: ellissi, particelle riempitive, riduzione lessicale, sovrapposizione di espressioni;
3. comportamento extralinguistico: mimica ed espressioni del viso.

La verifica della comprensione visiva ed uditiva degli studenti posti di fronte a questo materiale

può fornire indicazioni orientative sulla loro capacità di percepire e collegare fenomeni ai quali non sono stati sensibilizzati in precedenza.

La comprensione del testo linguistico orale non deve essere necessariamente particolareggiata, anche perché le forme dialogiche qui presentate non sono semplici, soprattutto a causa di inflessioni dialettali, velocità di articolazione delle parole e delle frasi stesse, a volte sconnesse. L'impiego di questo documento audiovisivo con studenti universitari ha lo scopo di stimolare un certo numero di abilità, in modo da giungere ad una valutazione — singola e complessiva — il più esatta possibile.

1.2. *Applicazione del materiale a lezione.* Il gruppo scelto per questo approccio empirico è composto da studenti frequentanti il quarto anno accademico.

Mentre il livello linguistico globale è avanzato, dal punto di vista individuale esistono notevoli differenze tra i soggetti: alcuni studiano la lingua tedesca da parecchi anni, mentre altri hanno iniziato all'Università. Bisogna, inoltre, considerare che alcuni ragazzi hanno avuto occasione di soggiornare in Germania o in un altro Paese di lingua tedesca, mentre ad altri non se ne è presentata l'opportunità.

Per questi motivi si è preferito proporre per primo un atto linguistico poco complesso — richiesta di informazioni — e i cui elementi, che in seguito sono stati messi in rilievo dalle domande, fossero facilmente identificabili.

Le due scene successive sono state scelte secondo un criterio di graduale difficoltà.

Le fasi principali dell'esercitazione si possono sintetizzare nel seguente schema:

1. COMPrensione GLOBALE

- a. Presentazione visiva.
Controllo della percezione visiva.
- b. Presentazione audiovisiva.
Controllo della percezione uditiva.
Controllo della comprensione audiovisiva.

2. COMPrensione DETTAGLIATA

- a. Presentazione del testo scritto.
Controllo della comprensione scritta.
- b. Esame approfondito dei problemi linguistici relativi all'espressione orale dei protagonisti delle sequenze.

3. STIMOLO ALLA PRODUZIONE LIBERA

- Elaborazione soggettiva del contenuto delle sequenze.

Cronologicamente, la lezione prevede la presentazione della scena con il volume abbassato, in modo tale da stimolare negli studenti la percezione e comprensione visive, abilità che non vengono sviluppate dai mezzi didattici tradizionali. Sia per ragioni di tempo che per volontà di ottenere reazioni spontanee ed istintive allo strumento, non sono state offerte agli studenti spiegazioni preliminari sul tipo di esperienza che si sarebbe svolta; inoltre, non sono state date preve indicazioni sugli elementi da tenere in considerazione in maniera particolare.

Alla presentazione visiva ha fatto seguito l'intervento dell'insegnante, il quale ha posto, in un primo tempo, domande generali sulle sequenze — che tipo di azione si è svolta, quanti personaggi sono comparsi — per passare, poi, a dettagli più particolari, insistendo soprattutto sul comportamento extralinguistico dei personaggi.

Le reazioni degli studenti ai due tipi di domande sono state diverse. A causa della limitata disponibilità dell'aula, questo primo controllo si è svolto oralmente, al contrario degli altri che hanno avuto forma scritta. Per questo motivo non tutti gli studenti hanno avuto l'opportunità di esprimere il loro parere, sia per timidezza, sia perché alcuni si sono dimostrati più comunicativi di altri, togliendo involontariamente ai colleghi la possibilità di pronunciarsi. Questo è, d'altronde, il rischio che in genere si corre ponendo domande alla classe in generale.

A questa prima fase è seguita la presentazione audiovisiva delle sequenze con il controllo scritto della percezione uditiva e della comprensione audiovisiva degli elementi presentati.

La fase di presentazione orale-visiva del testo è stata tenuta separata da quella riguardante la trascrizione dello scambio dialogico. In questa occasione l'attenzione degli studenti è stata focalizzata anche su problemi linguistici relativi alla particolarità del mezzo espressivo verbale usato dai personaggi.

L'ultima parte, dedicata alla produzione libera, si è svolta mediante l'ausilio di domande mirate a stimolare la creatività linguistica individuale.

1.3. Valutazione degli elaborati. La valutazione degli apporti si è basata sulla verifica delle seguenti abilità:

1. *Percezione visiva* degli elementi extralinguistici.
2. *Percezione uditiva* degli elementi paralinguistici.
3. *Comprensione visiva* relativa ai collegamenti mentali compiuti sulla base degli elementi iconici.
4. *Comprensione uditiva* degli elementi verbali contenuti negli scambi linguistici percepiti ac-

sticamente.

5. *Comprensione* dei fattori rilevabili dalla *trascrizione dei dialoghi*.

6. *Produzione guidata*, relativa a dati problemi grammaticali o di espressione sintattico-lessicale sorti dalla considerazione della trascrizione dei dialoghi.

7. *Produzione libera*, che comporta domande sul contenuto delle sequenze ma riguarda anche l'andamento generale dal punto di vista sintattico, lessicale, morfologico e contenutistico delle prestazioni.

In sede di valutazione, l'insegnante non ha seguito regole stabilite, bensì ha proceduto al giudizio degli apporti secondo criteri soggettivi. Le varie abilità sono state considerate singolarmente, in relazione alle domande poste sui contenuti — visivi ed uditivi — delle sequenze. Da questi sono state ricavate unità informative segmentabili in proposizioni e in elementi rilevabili; gli apporti sono stati quindi valutati secondo la loro corrispondenza a questo modello. Per ogni domanda è stato stabilito un punteggio massimo che ha costituito un termine di riferimento nel giudizio dei lavori svolti. Infine, è stata compilata una tabella relativa ai risultati ottenuti che ha permesso una visione globale dell'esito dell'esperienza.

Lo stesso procedimento è stato osservato anche nel corso dei due approcci empirici successivi.

1.4. Osservazioni generali. Le domande relative alla percezione visiva sono state poste oralmente, in quanto si è notata, nel caso della prima scena, una notevole incertezza nella lettura delle immagini da parte degli studenti. L'insegnante ha guidato la percezione mediante domande più specifiche, che contenevano già la traccia per la risposta.

Per procedere ad una valutazione analitica della percezione visiva di sequenze di questo genere, si dovrebbero assegnare agli studenti compiti particolari quali, ad esempio, far descrivere ad ogni discente il comportamento o l'atteggiamento extralinguistici di un personaggio. In questo modo si darebbe la possibilità ad ognuno di esprimersi in maniera individuale, evitando il pericolo di influenza da parte degli altri studenti. Ciò presuppone, tuttavia, una notevole abilità nella lettura delle immagini: essa può essere stimolata, in una fase preliminare introduttiva, da parte dell'insegnante o potrà direttamente risultare dal susseguirsi di esperienze di questo genere.

Nella valutazione della percezione uditiva si deve tenere conto che le differenze di pronuncia vengono sottolineate soprattutto dagli studenti che hanno avuto frequenti contatti con parlanti nativi e che hanno vissuto sul posto, rispetto a

coloro che non si sono mai recati in Paesi o regioni di lingua tedesca. Inoltre, questo genere di rilevazione presuppone una sensibilità spiccata per i fenomeni dialettali che si acquista solo col tempo. Un'analisi continuata di questo tipo potrebbe, tuttavia, dare a tutti i soggetti la possibilità di percepire le differenze di spicco e di distinguere, almeno in maniera approssimativa, un accento tedesco meridionale da uno settentrionale. Inoltre, questo genere di esperienza sensibilizza l'orecchio degli studenti alle manifestazioni tipiche della lingua parlata quali la riduzione lessicale, l'ellissi e così via.

Le domande rientranti nella valutazione della comprensione visiva comprendono anche elementi di *Landeskunde*. Dalle risposte è risultato che, anche in questo caso, lo sguardo degli studenti deve essere guidato sugli oggetti che compaiono nelle sequenze. Infatti, l'attenzione viene rivolta, di solito, ai personaggi che si muovono in primo piano, mentre i caratteri tipici dello sfondo spesso vengono trascurati. Durante le fasi dedicate alla comprensione scritta ed alla produzione guidata, gli studenti sono stati messi a confronto con problemi specifici della lingua parlata. Le reazioni sono risultate differenziate a seconda delle varie esperienze individuali.

Durante la valutazione della produzione libera si è rilevato che i discenti si sono avvicinati in maniera diversa all'esperienza. Mentre alcuni, infatti, hanno mantenuto, in generale, un certo equilibrio tra correttezza formale e contenuto, altri hanno mostrato notevoli discrepanze. Tra questi ultimi sono da sottolineare due diversi atteggiamenti:

1. risposte esaurienti dal punto di vista contenutistico che rivelano, però, la mancanza di una certa naturalezza di espressione. Ciò deriva sia dalla non perfetta conoscenza della lingua, sia dalla lunghezza delle risposte che ha influito sul controllo grammaticale e stilistico;

2. risposte corrette dal punto di vista sintattico-morfologico e stilistico ma che presentano lacune contenutistiche.

Un caso interessante è costituito da uno studente che ha mostrato una notevole discrepanza tra la produzione libera e quella guidata. Questi, messo di fronte ad un problema grammaticale nella sua forma esplicita riesce a risolverlo, dimostrando una certa competenza al riguardo. Al momento di dare spazio alla propria facoltà di espressione, invece, egli trascura la correttezza formale per arricchire le proprie risposte di particolari.

Gli studenti hanno reagito nel complesso bene all'esperienza, che ha dimostrato il proprio valore positivo di esercitazione ed espressione

di varie abilità. Naturalmente, si deve tenere conto che lo strumento dà effetti positivi, come tutti i mezzi usati a scopo didattico, a lungo termine.

Questo tipo di esercizio ha soprattutto un carattere preparatorio e di accostamento allo strumento didattico nell'affinamento di capacità percettive e comprensive alle quali, di solito, non viene rivolta una grande attenzione nell'ambito dell'istruzione accademica.

Mediante questo genere di prestazioni, inoltre, viene messo in rilievo qualche tratto tipico della personalità dei singoli individui, oltre alla verifica della loro competenza linguistica.

Tutti questi particolari aiutano l'insegnante a conoscere meglio i propri allievi e ad instaurare con loro un rapporto più umano.

1.5. Proposte di applicazione del materiale. Se si vuole stimolare la produzione linguistica degli studenti si può procedere alla presentazione visiva delle sequenze e proporre loro la creazione di dialoghi che corrispondano alle immagini in esse ricorrenti.

Una variante interessante è la recitazione delle varie situazioni comunicative, in modo da coinvolgere tutti gli allievi in esercizi di dizione, accentazione, intonazione.

Un'altra possibilità è costituita dall'imitazione mediante gesti da parte di due o più soggetti di uno scambio comunicativo, mentre gli altri si impegnano nella rilevazione degli elementi salienti risultanti dal comportamento fisico dei compagni. Nel caso se ne abbia la possibilità, si potrebbero filmare le scenette e registrare su cassetta gli apporti linguistici degli studenti. In un secondo tempo si potrebbe presentare il filmato alla classe e discutere sugli apporti orali, chiedere agli studenti quali errori sono stati commessi stimolando, così, un'autocorrezione all'interno del gruppo.

Secondo un altro procedimento, l'insegnante può bloccare improvvisamente l'immagine e chiedere agli studenti di predire ciò che avverrà nell'inquadratura immediatamente successiva. La predizione può riguardare elementi iconici (azioni, eventi) o elementi verbali (battute o serie di battute).

Le sequenze presentate possono dare avvio, inoltre, a una serie di discussioni riguardanti gli argomenti in esse riportati, tracciando una sorta di parallelo interculturale e mettendo a confronto modi di vivere e di vedere le cose diversi.

2. IL DOCUMENTO PUBBLICITARIO: approccio empirico a campioni di ridondanza audiovisiva

2.1. Descrizione del materiale e scopi perse-

SCHEMA GENERALE (DIREKT ANGESPROCHEN: approccio empirico a situazioni comunicative dialogiche)

S	Percezione visiva			Percezione uditiva			Compr. visiva			Compr. uditiva			Compr. scritta			Prod. guidata			Prod. libera		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
A	suff.	buono	buono	suff.	buono	buono	ins.	suff.	buono	suff.	suff.	buono	suff.	buono	suff.	suff.	buono	suff.	buono	buono +	ott.
B	buono	buono	buono	suff.	suff.	ins.	buono	ott.	buono	suff.	ins.	buono	suff.	ott.	ott.	buono	ott.	buono	ott.	buono	ott.
C	suff.	buono	buono	suff.	suff.	ott.	ott.	buono	suff.	ins.	suff.	buono	ins.	buono	buono	buono	ott.	buono	buono	suff. +	suff. +
D	buono	ott.	suff.	ins.	suff.	suff.	buono	buono	suff.	suff.	suff.	ins.	buono	buono	buono	ott.	ott.	ott.	suff.	suff. +	suff.
E	ott.	suff.	suff.	suff.	suff.		buono	buono	suff.	suff.	suff.		suff.	suff.		ott.	buono		buono	buono -	
F	suff.	ott.	suff.	ott.	suff.		buono	ott.	buono	ott.	buono		suff.	buono		ott.	ott.		buono +	buono +	
A	quasi buona			più che suffic.			sufficiente			quasi buona			più che suffic.			più che suffic.			più che buona		
B	buona			sufficiente			più che buona			più che suffic.			quasi ottima			più che buona			più che buona		
C	quasi buona			più che suffic.			quasi buona			sufficiente			più che suffic.			più che buona			più che suffic.		
D	buona			sufficiente			più che suffic.			quasi suffic.			buona			ottima			sufficiente		
E	quasi buona			più che suffic.			quasi buona			più che suffic.			sufficiente			più che buona			buona		
F	quasi buona			buona			quasi ottima			più che buona			più che suffic.			ottima			più che buona		

guiti nel suo impiego. Gli *spots* pubblicitari qui considerati sono stati registrati dalla televisione tedesca, canale ZDF.

Gli oggetti ai quali si riferiscono sono: il formaggio francese Gèramont, il deodorante Rexona, il prodotto per la pulizia della casa Meister Proper.

Questo tipo di materiale autentico offre un esempio di progressione aperta orizzontale: il messaggio pubblicitario, indipendentemente dalle forme che assume, veicola sempre lo stesso contenuto.

Elementi tipici dell'enunciato pubblicitario sono:

1. una considerevole presenza di esempi di ridondanza audiovisiva, impiegati allo scopo di imprimere il prodotto nella mente del consumatore;
2. una ricchezza notevole di effetti filmici ed elementi musicali, per esercitare una forte presa emozionale sul destinatario;
3. una relativa semplicità linguistica, derivante dall'uso della lingua standard dovuto alla necessità di raggiungere un gruppo destinatario molto ampio e differenziato.

Lo scopo didattico che si vuole raggiungere mediante l'impiego di documenti di questo tipo con soggetti in possesso di una competenza linguistica non elevata è lo sfruttamento della

ridondanza esistente tra le varie forme espressive qui codificate, in modo da facilitare la comprensione globale dell'enunciato proposto. I criteri di scelta impiegati sono stati determinati dalla rispondenza degli *spots* alle seguenti caratteristiche:

1. il primo presenta una particolare ricchezza di immagini che riflettono in maniera espressiva il contenuto globale del messaggio. L'elemento iconico ha qui la funzione di chiarimento di alcune parti verbali e la relazione che si viene a stabilire tra i due elementi è di ridondanza parziale;
2. il secondo presenta un testo abbastanza semplice, tale da venir facilmente recepito da studenti con competenza linguistica a livello principiante e che offre, allo stesso tempo, una ridondanza totale tra immagine e suono;
3. il terzo mostra un testo verbale più complesso ed altri tipi di difficoltà, quali una notevole velocità di articolazione delle parole e forme tipiche della lingua parlata, come la riduzione lessicale; a ciò si accompagna una ridondanza totale tra immagine e suono.

Mediante l'esperienza considerata si è cercato di stabilire in che misura ha influito la ridondanza audiovisiva, sia dal punto di vista uditivo che visivo, e come essa abbia potuto facilitare la comprensione.

2.2. *Applicazione del materiale a lezione.* Il gruppo scelto per questo approccio empirico è composto da studenti a livello linguistico principiante.

L'andamento dell'esperimento si può sintetizzare nel seguente schema:

a. **COMPRENSIONE GLOBALE**

- Presentazione visiva del documento e relativa lettura delle immagini;
- Appunti presi dagli studenti in riferimento al contenuto iconico del messaggio;
- Fissazione alla lavagna dei dati principali (CONTROLLO);

b. **COMPRENSIONE DETTAGLIATA**

- Presentazione audiovisiva/sonora del documento;
- Segmentazione e comprensione degli elementi sonori;
- Fissazione da parte degli studenti degli elementi sonori;
- Confronto con la trascrizione del testo sonoro (CONTROLLO E COMPRENSIONE SCRITTA);

c. **APPROFONDIMENTO DEL TESTO SCRITTO** e osservazioni linguistiche da parte dell'insegnante.

La lezione si è svolta in due fasi: una prima è stata dedicata alla comprensione visiva, intesa come anticipazione di quella uditiva. Dopo la presentazione senza suono del documento, gli studenti sono stati invitati a tracciare uno schema riassuntivo di ciò che avevano capito dallo svolgimento delle sequenze. Il controllo da parte dell'insegnante si è svolto mediante la trasformazione in proposizioni del contenuto visivo dello *spot*. La compilazione dello schema è stata guidata dagli studenti secondo le loro produzioni individuali ed è stata eseguita alla lavagna con integrazioni da parte dell'insegnante. Ogni volta che gli studenti chiedevano spiegazioni relative a termini lessicali si è cercato di associare alla denominazione verbale un gesto che ricordasse la significazione precisa che essa aveva avuto nell'ambito dello *spot*. Il secondo momento di questa prima fase è stato dedicato allo stimolo della percezione e comprensione uditiva.

La presentazione audiovisiva è stata ripetuta tre volte e gli studenti hanno cercato di rendere il più fedelmente possibile il contenuto verbale dello *spot*. Il controllo si è svolto mediante la comparazione tra le produzioni dei soggetti e la trascrizione del contenuto verbale del documento.

Questa fase di avvicinamento all'enunciato au-

diovisivo autentico ha costituito una sorta di preparazione all'approccio vero e proprio che si è verificato nella seconda parte dell'esperienza e che ha avuto come oggetto il terzo *spot*, più complicato degli altri sia dal punto di vista iconico che verbale.

La presentazione del documento ed i relativi controlli si sono svolti sulla falsariga dell'esperimento precedente.

2.3. *Valutazione degli elaborati.* Gli apporti degli studenti, espressi in forma scritta, sono stati esaminati da punti di vista diversi: si è tenuto conto delle differenziate capacità di comprensione visiva e uditiva e si è anche valutata in maniera orientativa la produzione scritta relativa alla compilazione degli schemi ed alla ricostruzione dei testi verbali.

2.4. *Osservazioni generali.* In generale, si è notata una certa sensibilità alla percezione visiva da parte degli studenti che hanno rilevato particolari iconici salienti e li hanno collegati tra loro.

A prescindere dalla capacità istintiva, più o meno spiccata in ogni individuo, di cogliere i punti focali di un decorso, bisogna considerare che i ragazzi non sono stati preparati alla lettura delle immagini e che il resoconto del contenuto iconico può venire influenzato, nella sua precisione, dalla capacità linguistica dei soggetti.

Nel controllo della comprensione uditiva, è stato interessante notare come uno studente abbia seguito un filo logico nella compilazione del testo verbale; egli ha aggiunto di sua spontanea volontà una particella riempitiva («Nimm doch mal M.P.») alla versione originale («Nimm doch M.P.») ed ha sostituito un elemento lessicale («M.P. putzt so sauber, daß man sich auch spiegeln kann») a un altro («M.P. putzt so sauber, daß man sich drin spiegeln kann»). In seguito egli ha ammesso di non aver capito completamente la versione originale e di aver riempito gli spazi che risultavano vuoti con un termine che potesse essere adatto alla frase.

Ciò che è evidente da questo approccio empirico è che l'impiego del materiale audiovisivo autentico dà la possibilità a tutti di esercitare le proprie capacità in maniera differenziata. Dato che durante il primo anno di Università è prevista la divisione delle matricole tra principianti ed avanzati, si può postulare la riunione dei due gruppi, dopo un periodo propedeutico volto all'apprendimento delle prime conoscenze linguistiche da una parte ed al ripasso delle stesse dall'altra. Questo tipo di materiale, infatti, stimola in maniera positiva gli studenti ad un livello linguistico più avanzato e dà occasio-

ne ai principianti, magari riuniti in gruppi, di apprendere più velocemente.

Da notare, inoltre, è la possibilità di sfruttare il documento audiovisivo autentico nelle esercitazioni relative alla preparazione dell'esame scritto del secondo anno, nel quale viene richiesta la *Nacherzählung* di un brano letto due volte in classe. Adottando lo stesso procedimento impiegato in questa esperienza, si può richiedere ai discenti un riassunto del contenuto visivo e di quello verbale delle sequenze che sono state presentate.

2.5. Proposte di applicazione del materiale. Altri generi di impiego di questo materiale a livello di principianti possono mettere in rilievo la comprensione audiovisiva o la produzione libera.

Nel primo caso si può procedere alla presentazione di un certo numero di *spots* in modo tale che gli studenti possano fissarne gli elementi principali; dopo di che l'insegnante distribuisce fogli contenenti schemi con domande generali per ogni enunciato: quanti personaggi compaiono nelle sequenze, quante voci, che tipo di rumori, di musica, che genere di prodotto viene reclamizzato, in che luogo si svolge l'azione, di che azione o evento si tratta e così via. Ogni risposta deve venire incasellata in modo tale da avere, alla fine della lezione, un resoconto preciso e sintetico degli *spots* presentati.

Altre domande possono essere rivolte, allo scopo di raggiungere una migliore comprensione dettagliata, sul contenuto verbale del messaggio e sul pubblico specifico al quale esso si rivolge.

Se si vuole stimolare maggiormente la produzione libera si può adottare il procedimento che Mike Lavery³ denomina *Characters of the Alphabet* e che riteniamo particolarmente adatto alla scuola media primaria. L'insegnante scrive le lettere dell'alfabeto alla lavagna. Una sequenza pubblicitaria viene presentata e gli studenti devono fare particolare attenzione ai personaggi che vi compaiono, specialmente per ciò che riguarda il loro aspetto fisico, il loro atteggiamento, le loro attitudini.

Alla fine della presentazione l'insegnante indica una lettera alla lavagna e gli studenti devono scrivere, per ogni personaggio comparso sul teleschermo, un aggettivo che si adatti alla personalità o all'aspetto fisico di questi. Oltre che uno stimolo alla produzione, questo esercizio rappresenta una guida alla sensibilizzazione ed alla lettura delle immagini. Ottimo è il suo svolgimento in gruppi, anche perché questa

forma di lavoro si rivela molto produttiva se applicata a soggetti in possesso di una competenza linguistica limitata nella lingua straniera.

3. IL DOCUMENTO PUBBLICITARIO: approccio empirico critico a campioni di strategia di massa

3.1. Descrizione del materiale e scopi perseguiti nel suo impiego. Il tipo di approccio all'enunciato pubblicitario che si vuole attuare in questa occasione è comunicativo; esso è realizzato sottoponendo gli elementi formali ad analisi critica.

Gli oggetti reclamizzati dai documenti audiovisivi considerati sono due: un'automobile francese (Renault 5) e una cioccolata (Ritter Sport). Ciò che ha guidato la scelta del materiale è stata soprattutto la suggestività che scaturisce dall'insieme degli *spots* e che deriva dall'impiego particolare degli elementi espressivi in essi contenuti. Ciò ha una notevole influenza emotiva sul destinatario.

Di un enunciato pubblicitario sono state prese in considerazione tre forme espressive: lo *spot* televisivo, lo *spot* radiofonico e l'annuncio pubblicitario; ciò allo scopo di studiare la reazione degli studenti a vari strumenti, stimolanti percezioni diverse.

Mediante un'analisi di questo genere gli studenti imparano a dare valore e a riconoscere la funzione dei mezzi visivi, verbali e musicali che vengono impiegati per spingere i consumatori all'acquisto di un prodotto. Il contenuto di ogni enunciato pubblicitario televisivo riceve una verbalizzazione, una visualizzazione ed una musicalizzazione: ognuno di questi elementi ha il suo posto preciso all'interno dello *spot*. Mediante questa analisi gli studenti riconoscono i criteri strategici che vengono messi in opera nella realizzazione dei documenti pubblicitari. Scopo fondamentale dell'esperienza è, quindi, la guida degli studenti alla critica della funzione sociale e socioeconomica di questo fenomeno. Alla percezione e comprensione dei vari elementi componenti l'enunciato — filmico e non — si aggiunge ora un apporto soggettivo che presuppone un atteggiamento distaccato dei soggetti nei confronti del materiale.

Le domande alle quali i discenti devono rispondere contengono una traccia orientativa; esse sono formulate in maniera tale da aiutare gli allievi ad esaminare il materiale criticamente sin dai primi approcci.

3.2. Applicazione del materiale a lezione. Il

³ MIKE LAVERY, TONY O'BRIEN, JANE REVELL, BARRY TOMALIN, *Active Viewing Plus*, Pilgrims Publ., Solingen 1984, p. 21.

gruppo di studenti impegnato in questo approccio empirico presenta un grado linguistico globalmente avanzato.

Data la particolarità dell'esperienza, sono state divise due fasi:

- a. una prima parte preparatoria concentrata sull'analisi di uno spot televisivo, previa presentazione delle domande relative;
- b. una seconda parte riguardante tre forme diverse dello stesso messaggio pubblicitario: lo spot televisivo, quello radiofonico e l'annuncio su una rivista. Durante questa seconda esperienza gli studenti si sono avvicinati alle diverse forme espressive in maniera più istintiva.

I momenti salienti dell'esperimento possono essere sintetizzati nel seguente schema:

SPOT TELEVISIVO

- Presentazione visiva ed esame degli elementi iconici dopo la loro rilevazione.
- Presentazione audiovisiva ed esame degli elementi sonori — parole e musica — dopo la loro rilevazione.
- Presentazione ed esame linguistico del testo scritto con riferimento alle immagini ed ai suoni.
- Osservazioni critiche.

SPOT RADIOFONICO

- Presentazione ed esame degli elementi sonori dopo la loro rilevazione.
- Presentazione ed esame del testo linguistico scritto con riferimento ai suoni extralinguistici.
- Comparazione di questi elementi con quelli relativi allo spot televisivo.
- Osservazioni critiche.

ANNUNCIO PUBBLICITARIO

- Presentazione del materiale ed esame dell'articolazione delle pagine — immagine, elementi scritti e grafici — e della funzione dei vari elementi all'interno di essa.
- Comparazione con gli altri due spots.
- Osservazioni critiche.

CONCLUSIONI FINALI

- Messa a fuoco della strategia impiegata nella reclamizzazione del prodotto considerato.

Il controllo segue ogni fase di presentazione stabilita. Anche in questo approccio empirico sono stati distinti i momenti di elaborazione del materiale senza testo scritto dal lavoro svolto con l'ausilio della trascrizione del contenuto verbale dello spot.

3.3 Valutazione degli elaborati. La valutazione

delle capacità individuali appare, in questo approccio empirico, ancora più particolareggiata rispetto al primo ed al secondo esperimento. Nella percezione e comprensione appaiono elementi di valutazione non disponibili prima: la reazione all'immagine statica e all'enunciato nella sua forma unicamente uditiva.

Data la particolarità delle domande, la determinazione del punteggio totale massimo da applicare ha tenuto conto di:

1. precisione nella rilevazione degli elementi salienti;
2. completezza delle risposte in tutte le loro parti;
3. acutezza di associazioni di idee e di opinioni derivanti dai collegamenti stabiliti tra gli elementi salienti.

3.4. *Osservazioni generali.* Nello stimolo alla percezione visiva, nonostante l'insegnante non sia intervenuto mediante spiegazioni e chiarimenti, nel complesso gli studenti hanno dimostrato una notevole rapidità di reazione.

È da rilevare, inoltre, una certa sensibilità di fronte all'uso di espedienti filmici: i soggetti hanno sottolineato l'intenzione di mettere in evidenza il prodotto mediante l'uso di zoom e che i primi piani dei personaggi servono a marcare l'effetto provocato dal prodotto su di essi.

Dal punto di vista della comprensione visiva, cioè dei collegamenti tra immagine e strategia prestabilita, è stata ripetutamente rilevata la funzione dell'elemento iconico dinamico nei termini di creatore di atmosfera; anche nella immagine statica è stata rilevata, inoltre, l'idea di movimento che richiama le azioni riportate nello spot televisivo.

L'attenzione degli studenti è stata guidata con successo anche sulla presenza della musica e sul modo di parlare di coloro che presentano i vari prodotti; alla musica è stata attribuita all'unanimità una funzione di rafforzamento dell'atmosfera. Essa ha anche il compito di sottolineare la presentazione del prodotto e di consolidamento mnemonico.

I quesiti volti a saggiare la comprensione scritta includono una riflessione sulla funzione del linguaggio pubblicitario. Viene rilevata dagli studenti la particolare scelta delle parole e l'abbinamento degli aggettivi, attuato allo scopo di creare un'atmosfera suggestiva. È sottolineata anche l'intenzione di fare appello a componenti emotive che influenzino il destinatario quali lo slogan.

Nell'esame dello spot radiofonico viene messa in rilievo la maggior chiarezza dell'enunciato verbale rispetto allo spot televisivo; è stato più volte sottolineato che ciò è dovuto alla mancan-

za dell'immagine che porta ad una necessità di verbalizzazione del contesto.

Nell'annuncio viene rilevato un rapporto di complementarietà fra l'immagine e il testo scritto, in cui la prima chiarisce il secondo.

Le domande poste per valutare la produzione libera riguardano riflessioni sull'uso degli elementi espressivi impiegati allo scopo di influenzare il consumatore. Vengono anche messe in evidenza le differenze tra le diverse forme presentate che mostrano lo stesso contenuto e si chiede se queste siano legate tra loro e in che modo.

Una funzione importante viene attribuita all'unisone all'elemento iconico. Per ciò che riguarda i legami tra le varie forme espressive, è stato rilevato il ricorrere dello slogan e della musica come *Leitmotive* principali.

Tutte le forme si rafforzano a vicenda, rivelando una sorta di strategia intensiva che ha lo scopo di far penetrare nella mente dei destinatari alcuni elementi collegabili al prodotto reclamizzato e che ne garantiscono un immediato riconoscimento.

Nella valutazione globale delle prestazioni si verifica, per i vari soggetti, una diversificazione riguardo alle varie abilità considerate. Se si esamina la quantità globale di errori, si nota una minore correttezza di questo gruppo rispetto al primo. Da mettere in evidenza in modo particolare è la notevole discrepanza tra il contenuto degli apporti e la loro correttezza grammaticale e stilistica.

Oltre alla possibilità di influenza negativa sul controllo linguistico dovuta alla quantità di materiale ed alla scarsità di tempo, bisogna sottolineare, in stretto riferimento a questa terza esperienza, che:

a. il compito assegnato ai ragazzi è notevolmente più gravoso rispetto al primo approccio; esso implica, inoltre, l'interpretazione della funzione degli elementi espressivi dopo la loro rilevazione e comprensione, oltre l'enunciazione di giudizi di valore;

b. la particolarità del compito da svolgere richiedeva, inoltre, una certa lunghezza delle risposte e questo può influire sul controllo linguistico.

In generale, i risultati ottenuti sono stati soddisfacenti. Gli studenti hanno dimostrato una notevole capacità interpretativa, dovuta, in parte, a conoscenze precedentemente acquisite, in parte al fatto che essi partecipano ad un seminario di linguistica e ciò li ha portati ad una maggiore sensibilizzazione di fronte alle funzioni particolari che possono assumere gli elementi espressivi, soprattutto quelli verbali.

Data la forma particolare dell'esperienza (volta

allo stimolo delle percezioni e, contemporaneamente, dell'espressione di un giudizio e di un'interpretazione del testo considerato), essa assume un valore parallelo a quello della *Textanalyse* prevista dagli esami scritti del terzo e quarto anno e che riguarda, rispettivamente, testi giornalistici, di attualità e testi letterari. Questo procedimento si può considerare il proseguimento naturale del tipo di svolgimento descritto per primo: dopo l'affinamento della percezione e comprensione audiovisive, si può rendere il compito più complesso mediante la richiesta di espressione di giudizi ed interpretazioni personali.

Come si è visto, anche questo genere di esperienza permette di formulare giudizi abbastanza precisi sugli studenti e di mettere a fuoco lati particolari del loro carattere e della loro personalità.

In realtà, oltre che al procedimento particolare, questa peculiarità è tipica dello strumento usato a fine didattico: esso, stimolando più abilità rispetto a qualsiasi altro mezzo pedagogico, permette all'insegnante di entrare in possesso di una quantità maggiore di dati di valutazione e di stimare le prestazioni degli studenti con più esattezza.

3.5. Proposte di applicazione del materiale.

Rimanendo nell'ambito dell'analisi comparata dello stesso contenuto pubblicitario, si potrebbe procedere all'assegnazione agli studenti del compito di decrittazione. Ciò significa che ogni discente deve osservare in modo particolare un componente della struttura filmica (il movimento della macchina da presa, il tipo di inquadratura, l'uso dello zoom, gli elementi musicali e verbali). Mediante questa operazione i soggetti potrebbero prendere coscienza in maniera diretta dell'uso degli espedienti filmici, del rapporto intercorrente tra immagine e suono, dell'intersecazione dei codici che formano il messaggio considerato e procedere, quindi, all'analisi di questi elementi, utilizzando, nelle varie fasi, la lingua tedesca. Un procedimento interessante è anche l'analisi di due enunciati riguardanti lo stesso prodotto ma diffusi in periodi diversi, ad esempio a distanza di sei mesi. In questa maniera si può rilevare se la strategia usata ha subito delle modificazioni o meno, determinare la portata di queste ultime e cercare di capire perché e in che modo la strategia è stata modificata. Ciò può avvenire sia per volontà di rinnovare l'immagine del prodotto mediante la sua rappresentazione stereotipata in una forma più attuale o perché i consumatori non mostrano più in maniera evidente la loro preferenza nei riguardi dell'oggetto considerato.

SCHEMA GENERALE (IL DOCUMENTO PUBBLICITARIO: approccio empirico critico a campioni di strategia di massa)

Studen.	Percezione visiva			Percezione uditi			Compren. visiva			Compren. uditiva			Compr. scrit.		Prod. libera	
	Immagine in movimento		I. stat.	Televisione		Radio	Immagine in movimento		Radio	Televisione		Radio				
	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2
A	buona	suff.	ins.	buona	suff. +	suff. +	ottima	buona +	buona +	suff.	buona	suff. +	buona ++	buona ++	suff. +	suff. +
B	buona	buona	buona +	suff.	ottima	suff. +	buona +	ottima	ottima	buona	ottima	ottima	/	ottima	suff. +	suff. +
C	suff. +	buona	buona	ins.	suff.	suff. +	suff.	buona	buona +	buona	buona +	suff. +	ott.	ott.	suff. +	buona -
D	ins.	/	suff.	buona	ins.	suff. +	ins.	/	ins.	ottima	suff.	buono +	buona ++	buona	suff. -	suff. -
E	suff.	/	buona	ottima	/	/	buona +	/	buona	ottima	/	/	/	ottima	buona	buona
A	sufficiente			buona			più che buona			più che suffic.			più che buona		più che suff.	
B	più che buona			più che buona			ottima			ottima			ottima		più che suff.	
C	buona			sufficiente			più che suffic.			più che buona			ottima		quasi buona	
D	quasi sufficiente			più che suff.			insufficiente			buona			più che buona		suff.	
E	più che suff.			ottima			buona			ottima			ottima		buona	

Invece di concentrarsi sulle varie forme date ad uno stesso enunciato pubblicitario, si potrebbe prendere in considerazione una serie di *spots*. Questo tipo di studio aiuta a mettere in evidenza il diverso impiego degli elementi espressivi al servizio dell'intenzione di sedurre il ricevente. Un rapporto diverso tra i vari fattori può corrispondere all'impiego di strategie di genere differente. Ad esempio, gli *spots* considerati nell'approccio empirico presentano un ampio impiego degli elementi iconici allo scopo di creare un'atmosfera particolare, mentre il fattore verbale non ha un'eccessiva importanza.

Un tipo di enunciato pubblicitario in evidente contrasto con questo è un esempio di spiegazione della formazione della carie nei soggetti che non usano un dato dentrificio; la delucidazione è condotta da un distinto signore mediante l'ausilio di uno schermo sul quale appaiono vari disegni. Anche qui l'immagine ha un certo peso, ma ciò che conta di più è il messaggio verbale. La strategia messa in atto punta sulla

scientificità e sulla serietà della presentazione; all'immagine vengono, quindi, vietati voli pindarici.

Ciò che si deve sempre tenere presente nell'impiego di materiale di questo genere con studenti a livello linguistico avanzato è che esso ha la funzione — nel suo impiego didattico — di stimolare la capacità critica e di osservazione degli individui.

Conclusione

Nonostante gli approcci empirici sopra descritti siano stati realizzati in ambito universitario, il documento audiovisivo autentico può ricevere applicazione equivalente — come già evidenziato — con discenti più giovani, frequentanti la scuola media inferiore o superiore; ciò naturalmente operando adeguamenti metodologici appositamente studiati dall'insegnante secondo le esigenze della classe.

In questa sede si vorrebbero aggiungere solo alcune considerazioni sull'eventualità di impiego a scopo didattico di materiale televisivo autentico.

L'obiettivo primario dello studio di una lingua straniera è la conoscenza della cultura ad essa relativa e, di conseguenza, la comparazione tra questa e la propria: l'analisi che ne risulta è, quindi, di carattere interculturale. I media, nel loro valore di strumenti nelle mani del sistema politico-sociale, costituiscono i luoghi di incontro delle varie correnti di pensiero dominanti. Per questo motivo lo studio della letteratura straniera — che rappresenta un dato aspetto culturale — deve essere accompagnato dall'analisi degli enunciati diffusi dai mezzi di comunicazione, che rappresentano il lato più attuale della cultura di un Paese.

Mettere a fuoco le strategie di seduzione e di condizionamento operate mediante questi stru-

menti significa ritrovare un'autonomia di decisione o, per lo meno, acquisire una certa lucidità di giudizio.

Da non sottovalutare è anche il mezzo di espressione cinematografico, da sempre ed in tutti i Paesi considerato l'indice rivelatore più sensibile dei fermenti culturali all'avanguardia e attualmente ritenuto lo strumento di manifestazione artistica più incisivo.

Il video offre la possibilità agli studenti di prendere in esame questi fenomeni, allo scopo di capirne il significato ed il valore, mediante l'esercizio di quella che Willy Michel⁴ denomina *spielerische Distanz*, un atteggiamento ludico che prevede da parte dell'individuo una distanza, guadagnata mediante la formulazione di osservazioni critiche, armoniosamente amalgamata con il coinvolgimento totale delle facoltà emotive del soggetto.

⁴ WILLY MICHEL, *Spielmöglichkeit und Verstehensrolle. Eine Erörterung der Medieninterrelation als medienpädagogische Vorüberlegung*, in «Jahrbuch Deutsch als Fremdesprache», vol. 8 (1982), pp. 120-143.

gogische Vorüberlegung, in «Jahrbuch Deutsch als Fremdesprache», vol. 8 (1982), pp. 120-143.