

Parole e gesti dell'insegnante nell'ora di italiano a stranieri (e non solo)

La nozione di *continuum* contestuale

Claudio Nobili

Premessa

Una definizione più allargata e completa di “plurilinguismo” tiene conto di quel procedimento naturale e spontaneo di adattabilità alle diverse situazioni di codici e modalità di comunicazione verbali e non verbali: ‘il plurilinguismo si identifica con una dimensione propria della semiosi umana, che permette a ciascuno di variare codici e modi di comunicazione in rapporto ai bisogni, ai destinatari, agli scopi e ai contesti’.¹ Questo importante allargamento di prospettiva al non verbale si basa sulla natura “plurimodale” o “multimodale” della comunicazione: ‘chi parla dice parole, ma fa anche pause, fa sentire silenzi e intonazioni, produce gesti, sguardi, espressioni, posture; ed è grazie a una complessa interazione che questi segnali contribuiscono a comunicare un significato’.²

Da tale premessa (plurilinguismo e plurimodalità come caratteristiche naturali della comunicazione in condizioni di normalità) deduciamo che il contesto classe non rappresenta un contesto di osservazione in qualche modo privilegiato ed esclusivo sotto questo aspetto, anche se è vero che ‘la scuola seleziona una porzione di [...] pratiche [sott. comunicative] [...] possiamo immaginare molte variazioni e arricchimenti a seconda della materia, dell’argomento, del grado e ordine di scuola e naturalmente della creatività degli insegnanti e degli studenti’.³ Variazioni e arricchimenti negli usi comunicativi verbali e non verbali possono dipendere da altre variabili nel passaggio, per esempio, dal contesto della scuola a quello dell’università, dal contesto di italiano L1 a quello di italiano L2/LS con le sue due sotto-variabili livello di conoscenza dell’italiano; lingua e cultura madre dell’insegnante e degli studenti. Eppure la sostanza non cambia: plurilinguismo e plurimodalità si esercitano naturalmente nella comunicazione.

Ci chiediamo a questo punto se e se sì secondo quale approccio metodologico il contesto classe di italiano L1 o L2/LS (ma le considerazioni in questo contributo possono opportunamente estendersi al contesto classe in generale), dalla parte del

¹ M. Voghera, ‘Modalità parlata e scritta in classe’, in: B. Moretti, A. Kunz, S. Natale & E. Krakenberger (a cura di), *Le tendenze dell’italiano contemporaneo rivisitate. Atti del LII Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana (Berna, 6-8 settembre 2018)*, Milano, Officinaventuno, 2019, pp. 417-432.

² I. Poggi, *Le parole del corpo. Introduzione alla comunicazione multimodale*, Roma, Carocci, 2006, p. 107.

³ M. Voghera, ‘Grammatica e modalità: un rapporto a più dimensioni’, in: S. Lubello (a cura di), *Lezioni d’italiano. Riflessioni sulla lingua del nuovo millennio*, Bologna, il Mulino, 2014, pp. 205-223.

plurilinguismo e della plurimodalità dell'insegnante, assuma rilevanza come oggetto di indagine.

Tuttavia, prima di entrare nello specifico del tema proposto, nel paragrafo successivo presenteremo una rassegna dei principali e via via più recenti contributi su una didattica dell'italiano L1 e L2/LS attenta a un'educazione linguistica potremmo dire "integrale", in grado di stimolare nello studente una riflessione sul funzionamento al contempo della lingua e dei suoi elementi non verbali, in particolare i gesti delle mani e delle braccia.⁴ Si tratta di un filone di ricerca da cui lo studio del plurilinguismo e della plurimodalità dell'insegnante non può prescindere: l'uso alternato o integrato e l'adattamento delle risorse verbali e non verbali alle diverse fasi di una lezione possono essere colti (e perciò essere efficaci) soltanto da uno studente consapevole della complessità multimodale della comunicazione. Per questa via, lo studente potrà sia assumere un ruolo attivo e agentivo rispetto alla costruzione del progetto didattico da parte dell'insegnante, (ri)conoscendone le azioni comunicative messe in atto, sia trasferire nell'aula scolastica l'esperienza con una comunicazione esterna che, di fatto, è sempre più multimodale.

Lingua e gesti per la didattica dell'italiano L1 e L2/LS: dalla parte dello studente

Alla fine degli anni '90 del secolo scorso Isabella Poggi cominciò a sottolineare che

Oltre a favorire lo sviluppo delle capacità linguistiche e comunicative, la riflessione sulla CNV⁵ porta a considerare la lingua come solo uno fra i tanti sistemi di comunicazione e a confrontarla con gli altri in termini di meccanismi (presenza o assenza di sintassi, uso della modalità visivo-gestuale anziché uditivo-vocale, ecc.) e di situazioni d'uso (quando è indispensabile parlare, quando sono altrettanto o più utili sguardi, sorrisi, disegni, ecc.). All'individuazione delle differenze, inoltre, si affianca l'analisi parallela di fenomeni presenti sia in sistemi di comunicazione non verbale che nella lingua, analisi, questa, particolarmente utile alla riflessione linguistica in generale: talvolta infatti i meccanismi della stessa comunicazione verbale si prestano meglio all'analisi e alla scoperta proprio in sistemi grafici o gestuali, dove appaiono più evidenti o divertenti, o più stimolanti dal punto di vista estetico.⁶

Un esempio di attività didattica sulla comunicazione verbale e non verbale, proponibile nella scuola dell'obbligo, consiste nell'individuazione di frasi e parole anche nel codice dei gesti: per esempio, il gesto simbolico⁷ con la *mano di taglio* che *batte verticalmente sullo stomaco* è un gesto-frase perché traducibile in una frase completa (in italiano "mi sta qui/qua (sullo stomaco)", "non lo/la sopporto") e perché ha una sola forza illocutiva a valore metaforico incorporata nel gesto (esprimere un commento negativo su una persona); al contrario, il gesto simbolico con *l'indice e medio di una mano a V, palmo verso il parlante, avanti - indietro davanti alla bocca* è un gesto-parola perché traducibile per lo più in parole che stanno per frasi incomplete ("fumare", "sigaretta", "fumatore") e perché ha forze illocutive diverse a seconda del

⁴ Cfr. anche C. Nobili, *I gesti dell'italiano*, Roma, Carocci, 2019, in particolare pp. 97-114; Id., 'Spunti per un curriculum dei gesti all'università e il *Gestionario* italiano come nuovo strumento per la linguistica educativa', in: M. Voghera, P. Maturi & F. Rosi (a cura di), *Orale e scritto, verbale e non verbale: la multimodalità nell'ora di lezione*, Firenze, Franco Cesati, 2020, pp. 359-372.

⁵ Comunicazione non verbale.

⁶ I. Poggi, 'Sguardi, gesti, parole. La comunicazione non verbale nell'educazione linguistica', in: Ead. & E. Magno Caldognetto, *Mani che parlano. Gesti e psicologia della comunicazione*, Padova, Unipress, 1997, pp. 99-106.

⁷ Si definiscono "simbolici" i gesti potenzialmente autonomi dal parlato, codificati (il cui significato è cioè stabile e ben noto ai parlanti di una certa lingua), volutamente usati per comunicare.

contesto in cui si usa (informare che in un luogo è possibile fumare, offrire o chiedere una sigaretta, affermare che qualcuno è un fumatore accanito, ecc.).⁸

Spetta a Pierangela Diadori il merito di aver ampliato l'orizzonte di analisi della comunicazione verbale e non verbale in chiave didattica dal parlato verso testi autentici scritti e trasmessi;⁹ un esempio di attività sulla plurimodalità testuale, rivolta a studenti di italiano L1 o L2/LS, consiste nella richiesta di associare le parole o le frasi in testi pubblicitari ai gesti corrispondenti raffigurati nei testi stessi. Relativamente alla Fig. 1 si può notare che la negazione *noo... non esiste* va abbinata al gesto simbolico con *l'indice di una mano teso verso l'alto e mosso da sinistra a destra*, che per l'appunto in italiano veicola contrarietà.



Fig. 1: Esempio di testo pubblicitario per attività sulla plurimodalità testuale.¹⁰

Negli ultimi anni il lavoro di Paolo Balboni¹¹ ha segnato un cambio di rotta rispetto all'impostazione di Diadori; invita infatti a far riflettere gli studenti preadolescenti italiani sui gesti (che già conoscono), astratti dai reali contesti d'uso, attraverso attività di analisi e classificazione con un risultato come la tabella in Fig. 2. La tabella è articolata in tre colonne che equivalgono a tre possibili categorie di classificazione dei gesti, ricavabili da una riflessione degli studenti in una fase di pre-attività: il significato indicato o con l'atto comunicativo realizzato dal gesto che si intende analizzare oppure con l'espressione verbale prototipica che può accompagnare o sostituire completamente il gesto; il registro (volgare, informale, formale). Seguendo la tabella, il gesto simbolico di *muovere su e giù una mano con le dita unite a mazzetto verso l'alto* (le dita della mano si toccano sui polpastrelli) è una richiesta aggressiva

⁸ D'ora in avanti, i significanti dei gesti (forma della mano, orientamento del palmo, luogo di esecuzione, movimento) saranno indicati col corsivo, i significati e le traduzioni verbali tra "virgolette alte doppie".

⁹ P. Diadori, *Senza parole. 100 gesti degli italiani*, Roma, Bonacci editore, 2003⁴ (prima ed.: 1990).

¹⁰ Ivi, p. 90.

¹¹ P.E. Balboni, *Perché insegnare l'italiano ai ragazzi italiani. E come*, Venezia, Marsilio, 2017.

all'interlocutore, parafrasabile con “ma che vuoi?”, di registro informale; *spingere in avanti le mani aperte all'altezza del petto con il palmo verso l'interlocutore* è un invito affinché l'interlocutore si tranquillizzi (si traduce infatti con “calma!”), di nuovo di registro informale.




foto	atto comunicativo	eventuale uso della lingua	registro
	a. chiedere che cosa vuole l'interlocutore	a. che (cosa; cazzo; cavolo) vuoi!?	colloquiale, molto forte, può essere offensivo
	b. consigliare a qualcuno di “darsi una calmata”	b. ahò!/chi ti credi di essere!	

Fig. 2: Risultato di un'attività di categorizzazione e classificazione dei gesti.¹²

B Ieri, oggi e domani. Fate le attività.

a  Guardate i gesti: quale significa “ieri”? Quale “domani”? Provate a mimarli.




1

a


Ieri


b


Domani



2

b  Guardate i video 39 e 40 e verificate se avete fatto bene i due gesti.

c  Anche il gesto che vedi a fianco si riferisce al tempo. Secondo te, quale tempo esprime? Conosci espressioni verbali che possono accompagnarlo? Scrivile.




4  E nel vostro Paese si usano questi gesti? Esistono altri gesti che si riferiscono al tempo? Se sì, fateli vedere ai vostri compagni.

Fig. 3: Esercizi da un'attività didattica sui gesti di livello B2.¹³

Conclude per ora questa rassegna degli studi (ancora pochi) sull'educazione linguistica integrale alla lingua e al gesto la proposta recente di una sorta di sillabo destinato a studenti di italiano L2/LS e strutturato in cinque capitoli tematici, ognuno

¹² Ivi, p. 103.

¹³ F. Caon, M. Giovannini & C. Meneghetti, *L'italiano a gesti. Attività per lo sviluppo della comunicazione non verbale A1-C1*, Torino, Loescher Editore, 2018, p. 65.

dei quali comprende cinque attività didattiche dal livello A1 al C1¹⁴. Osserviamo con la Fig. 3 due esercizi tratti dall'attività didattica di livello B2 nel terzo capitolo: un esercizio chiede prima di associare i gesti simbolici fotografati ai corrispettivi significati temporali ("ieri", "domani"); successivamente lo studente deve essere in grado di scrivere il significato temporale e le espressioni verbali di accompagnamento al gesto deittico con l'*indice della mano destra teso verso il basso* ("tempo presente", "adesso", "ora", "in questo momento", ecc.). L'altro esercizio stimola gli studenti a confrontare i gesti con significato temporale in italiano con quelli della loro lingua e cultura di origine, secondo una prospettiva interculturale che attraversa l'intero sillabo.

Riassumendo, gli studi sulla didattica alla plurimodalità lingua-gesto in contesto di italiano L1 o L2/LS restituiscono un quadro complesso di punti di vista differenti ma non in opposizione, a cui sono connessi obiettivi specifici di formazione degli studenti: sviluppare una competenza di confronto intersemiotico tra lingua e gesti (quali proprietà accomunano i due codici e quali li distinguono?); sviluppare una padronanza della dimensione di variazione diamesica (come cambia la rappresentazione della gestualità nel passaggio dall'oralità alla scrittura e al trasmesso?); sviluppare quell'abilità cognitiva di riflessione e analisi sui gesti che gli studenti italiani di scuola media già possiedono (secondo quali parametri classificarli e secondo quali categorie descriverli?); sviluppare una competenza interculturale (come cambia il significato di un gesto dall'italiano in altre lingue e culture?).

Quel che resta da fare

I "grandi" assenti dalle attività didattiche sono i gesti coverbali che, a differenza dei simbolici, accompagnano necessariamente e illustrano il concomitante discorso parlato; pur essendo iconici per definizione e codificati, risultano più complessi da interpretare persino in contesto di italiano L1 perché "non siamo abituati a darne una traduzione canonica, ed è perciò più difficile individuare il significato di ciascuno. Nei gesti simbolici invece questo compito è facilitato perché già nella cultura in cui si usano è precisata, insieme al gesto, la sua formulazione verbale".¹⁵

Dalla realizzazione di un itinerario didattico sperimentato in un triennio (2014-2017) con apprendenti universitari slovacchi di italiano LS in combinazione con un'altra LS presso un corso di laurea triennale in interpretariato e traduttologia, e incentrato su attività di sfruttamento dell'input autentico (parlato cinematografico o mimato e testi scritti), è emerso che con l'avanzare dell'apprendimento della lingua diminuirebbe la capacità dello studente di corretta decodifica dei gesti più sottilmente complicati quali i coverbali: lo studente parrebbe essere in grado di riconoscere i gesti coverbali nella loro funzione di accompagnatori del parlato concomitante, ma allo stesso tempo rivelerebbe la difficoltà di analizzarli e di riportarne una traduzione verbale.¹⁶ Questo risultato ha permesso di avanzare l'ipotesi di un curriculum verticale per un'educazione linguistica integrale alla lingua e al gesto dal primo al terzo anno di università. Il curriculum può essere sintetizzato nei suoi obiettivi didattici come segue:

- primo anno: individuazione e traduzione verbale dei gesti simbolici estrapolati da un concreto contesto d'uso per semplificare il compito;

¹⁴ F. Caon, M. Giovannini & C. Meneghetti, *L'italiano a gesti. Attività per lo sviluppo della comunicazione non verbale A1-C1*, cit.

¹⁵ I. Poggi, *Le parole del corpo*, cit., p. 63.

¹⁶ Si precisa che gli apprendenti non avevano mai avuto nessun tipo di addestramento specifico alla gestualità. Per i dati a sostegno di quanto detto si rinvia a C. Nobili, *I gesti dell'italiano*, cit., pp. 106-114.

- secondo anno: analisi differenziale e completa dei significanti dei gesti per un'esplicitazione corretta del loro significato (per esempio tramite un esercizio di collegamento di disegni accurati di gesti uguali per alcuni aspetti nell'esecuzione ma diversi per altri con l'analisi verbale dei loro significanti, in modo tale da abituare l'apprendente a entrambe le strategie di rappresentazione, verbale e grafica, del significante dei gesti);
- terzo anno: esercitazioni mirate ad approfondire dal punto di vista teorico e pratico la conoscenza sulla varietà e complessità dei gesti coverbali.

Per quest'ultimo tipo di esercitazioni si rendono indispensabili nuovi strumenti. Il *Gestibolario* è un primo modello di dizionario di gesti coverbali codificati in italiano che permette allo studente di imparare il significato dei gesti per tappe: i. esplicitazione dei valori assunti da un gesto rispetto ai quattro parametri formazionali del significante (configurazione della mano, orientamento del palmo, luogo di produzione e movimento); ii. attribuzione di un significato a ciascun valore (o somma di valori co-occorrenti) del significante del gesto pertinente e distintivo; iii. formulazione del significato letterale complessivo del gesto articolato in quelle unità minime di significante e di significato individuate nella fase ii. e chiamate "gestemi".¹⁷ Per capire come si presentano le schede lessicografiche attinte dal *Gestibolario*, prendiamo come esempio quella relativa all'analisi del *sollevare una mano con le dita unite a mazzetto e il palmo verso l'alto nello spazio di fronte al parlante* che può accompagnare le espressioni "in sostanza", "questo è il succo".¹⁸

1. Parametri formazionali

CONFIGURAZIONE MANO	ORIENTAMENTO	LUOGO	MOVIMENTO
<i>dita della mano unite a mazzetto (mano a grappolo o a borsa)</i>	<i>palmo verso l'alto</i>	<i>spazio di fronte e distante dal parlante</i>	<i>la mano viene sollevata in avanti</i>

2. Formulazione verbale

"(Ecco) questo (qui) (è il risultato)"; "questo è veramente importante (da dire/ricordare)"; "in questo si può riassumere tutto"; "in una sola parola...".

3. Significato originario

Innalzare un tutt'uno rendendolo ben visibile.

4. Articolazione del significato letterale

VALORI RISPETTO AI PARAMETRI FORMAZIONALI	<i>dita della mano unite a mazzetto</i>	<i>sollevamento della mano nello spazio di fronte al parlante</i>
SIGNIFICATO CORRISPONDENTE	"elemento unito, raccolto nel senso di concentrato"	"tirare su qualcosa per mostrarlo"

5. Significato letterale complessivo

Mostrare (e quindi rendere noto) l'aspetto fondamentale, il nucleo essenziale di un'argomentazione (livello metadiscorsivo), di una questione o di un'operazione, su cui è richiamata l'attenzione dell'interlocutore.

6. Contesto

A proposito di un elemento riassuntivo di qualcosa, che il parlante intende esporre e su cui vuole far riflettere l'interlocutore.

¹⁷ Sulla nozione di "gestema" vedi ivi, pp. 59-62.

¹⁸ Per la versione completa della scheda, cfr. ivi, pp. 84-85.

Si può pensare di far confrontare agli studenti in classe la scheda lessicografica sul gesto coverbale per “in sostanza”, “questo è il succo” con quella sotto riportata, tratta dal dizionario di Fabio Caon, sul gesto simbolico per “ma cosa vuoi?!” o “ma cosa stai dicendo?!” (Fig. 2);¹⁹ i due gesti, infatti, limitatamente al significante condividono i valori dei parametri configurazione della mano (*mano a mazzetto*), orientamento del palmo (*verso l’alto*) e luogo di esecuzione (*spazio di fronte al parlante*), ma differiscono per il valore del parametro movimento (nel simbolico la *mano* viene *fatta oscillare più volte verso l’alto e poi in basso*). Un simile confronto consente di mostrare, in ultima analisi, le specificità del trattamento lessicografico di gesti di tipi diversi.

Descrizione fisica

Chiudere la mano “a sacchetto”, con le dita unite e rivolte verso l’alto e farle oscillare più volte verso l’alto e poi in basso (eventualmente alzare leggermente le sopracciglia).

Espressioni verbali che possono accompagnare il gesto

“Ma cosa vuoi?!”

“Ma che dici?!”

“Ma che cazzo dici?!”

“Ma cosa stai dicendo?!”

“Ma che fai?!”

“E allora?!”

Significato

Esprimere con ironia, stupore o insofferenza (a seconda dello sguardo e del tono di voce che accompagnano il gesto) la non condivisione di quanto viene detto (o fatto) dall’interlocutore o da una terza persona.

Contesti d’uso

È un gesto informale e di “attacco” che può generare un conflitto. Non va mai usato in contesti formali. Tra amici, pur mantenendo lo stesso significato, assume un valore scherzoso.

Problemi interculturali

Il gesto, in Grecia, significa “ottimo”, “perfetto”, mentre in Egitto e nel mondo arabo in genere esprime la richiesta di aspettare, di avere pazienza. In Cina, infine, sta a indicare “poca quantità”.

Lingua e gesti *nella (e fuori dalla) didattica dell’italiano L2/LS: dalla parte dell’insegnante*

Cambiando prospettiva e focalizzandoci adesso sulle strategie comunicative verbali e gestuali adottate dall’insegnante nella didattica dell’italiano L2/LS, non possiamo non cominciare da uno studio di Pierangela Diadori che, seppur di qualche anno fa, sulla base del corpus CLODIS (Corpus di Lingua Orale dei Docenti di Italiano per Stranieri) mette in evidenza il ricorso da parte dell’insegnante madrelingua in classe a una varietà di gesti coverbali come strategia di trasparenza che facilita la comprensione del discorso parlato.²⁰ Si aggiunge inoltre che, tramite il processo cognitivo di attenzione selettiva, l’apprendente indirizza il proprio interesse verso i gesti

¹⁹ F. Caon, *Dizionario dei gesti degli italiani. Una prospettiva interculturale*, Perugia, Guerra Edizioni, 2010, p. 121.

²⁰ P. Diadori, ‘Gestualità e didattica della seconda lingua: questioni interculturali’, in: B. Baldi, E. Borello & M.C. Luise (a cura di), *Aspetti comunicativi e interculturali nell’insegnamento delle lingue. Cittadini europei dal nido all’università*, Alessandria, Edizioni dell’Orso, 2013, pp. 71-102.

dell'insegnante con effetti specchio, cioè di imitazione di quei gesti a cui l'apprendente stesso è portato ad associare o il corrispondente lessicale o la corrispettiva funzione comunicativa, con ricadute dunque positive sull'acquisizione dell'italiano L2/LS. Ma, si ribadisce, gli effetti positivi di tale processo saranno effettivamente riscontrabili nello studente solo in funzione di un'educazione linguistica integrale alla lingua e ai gesti, che includa proprio quei "dimenticati" gesti coverbali di cui l'insegnante fa largo uso nel corso della didattica.

Lo studio di Diadori stimola ad ampliare e approfondire l'analisi delle pratiche comunicative multimodali messe in atto dall'insegnante di italiano L2/LS in classe. Ci poniamo innanzitutto nel caso dell'insegnante non madrelingua compiendo una prima esplorazione del corpus PLURITALS (Plurilinguismo Italiano Lingua Straniera)²¹, e osservando in particolare il comportamento verbale e gestuale di un'insegnante di madrelingua francese (proveniente dalla provincia francofona di Liegi) durante una lezione rivolta a studenti francofoni adulti di livello A2+. Per l'analisi è stato selezionato dalla lezione il segmento temporale in cui l'insegnante attiva esplicitamente la cornice "lezione in classe" (dice che un'unità didattica avviata l'anno precedente sarà ripresa dall'inizio anche per l'ingresso nella classe di nuovi studenti).

Un primo interessante risultato dell'analisi è il gesto deittico astratto in Fig. 4 eseguito dall'insegnante in concomitanza di "dell'anno scorso": la *mano destra aperta con il palmo verso l'alto al lato destro dell'insegnante e puntata verso il basso* non indica qualcosa fisicamente copresente, ma si carica nel contesto di un significato temporale ("riferimento al passato") per un meccanismo metaforico secondo cui lo spazio a destra allude a un tempo passato.



Fig. 4: Gesto deittico astratto con significato temporale ("tempo fa, addietro").

Si tratta di un gesto creativo, vale a dire che il meccanismo metaforico di costruzione del significato temporale del gesto può non funzionare in relazione a un altro parlante e che tale significato può essere inferito solo dal contesto. L'optare per un gesto coverbale di tipo deittico seppur creativo ma pur sempre supportato dal parlato anziché per l'uso magari in silenzio del simbolico culturalmente codificato

²¹ Si tratta di un corpus di videolezioni di italiano LS tenute da insegnanti di madrelingua non italiana. Il corpus è in costruzione da parte di Alessandro Greco nell'ambito del progetto di ricerca dottorale che sta sviluppando presso le Università di Liegi e di Gent (Belgio).

braccio piegato e mano sinistra o destra mossa all'indietro al lato sinistro o destro del parlante all'altezza dell'orecchio, che pure significa “tempo fa, addietro” (vedi Fig. 3), è una strategia di chiarezza: gli studenti non madrelingua ai primi livelli, non istruiti alla gestualità, potrebbero presentare difficoltà a interpretare un gesto simbolico non immediatamente trasparente. Non va inoltre dimenticato che l'insegnante non madrelingua è naturalmente più restia a propendere per i gesti simbolici. Riassumiamo con la Tab. 1 i dati relativi al gesto deittico astratto fin qui analizzato.

Minutaggio ²²	01:18
Tipo di gesto coverbale	gesto deittico astratto creativo
Concomitante verbale	<i>dell'anno scorso</i>
Esecuzione	<i>la mano destra aperta indica qualcosa a destra del parlante verso il basso</i>
Significato astratto dal contesto	“quella cosa in basso alla mia destra”
Significato in contesto	“riferimento temporale al passato” (per meccanismo metaforico)

Tab. 1: Tabella riepilogativa dell'analisi del gesto deittico astratto.

Nella direzione della massima trasparenza è orientato il gesto successivo al deittico astratto, un coverbale creativo di tipo cinetografo (Fig. 5) con cui l'insegnante riproduce totalmente l'azione di chiudere qualcosa a mo' di libro *sovrapponendo di fronte a sé il palmo della mano destra aperta a quello rivolto verso l'alto della mano sinistra aperta* (così le mani appaiono congiunte).



Fig. 5: Gesto cinetografo con il significato di “congiungere”, “chiudere”.

Come si vede dalla Tab. 2, l'espressione verbale concomitante al gesto è proprio “*la chiudete*”, riferita alla vecchia stampa dell'unità didattica dell'anno precedente.

Minutaggio	01:19
Tipo di gesto coverbale	gesto cinetografo creativo
Concomitante verbale	<i>la chiudete</i>
Esecuzione	<i>la mano destra aperta batte sul palmo aperto della sinistra</i>
Significato astratto dal contesto	“congiungere”

²² Il minutaggio fa riferimento ai video in PLURITALS.

Significato in contesto	“chiudere qualcosa a mo’ di libro” (la vecchia stampa dell’unità didattica dell’anno precedente)
--------------------------------	--

Tab. 2: Tabella riepilogativa dell’analisi del gesto cinetografo.

Si rileva infine l’uso di un vero e proprio gesto coverbale deittico codificato: con *l’indice della mano destra teso in avanti* (Fig. 6) l’insegnante indica una nuova stampa dell’unità didattica dell’anno precedente da svolgere daccapo.



Fig. 6: Gesto deittico con il significato di “questo qui/questa cosa qui di fronte a me”.

Il deittico codificato non richiede necessariamente un parlato concomitante per essere compreso; eppure, come mostra la Tab. 3 (riga Concomitante verbale), l’insegnante non rinuncia a parlare per evitare equivoci sull’oggetto indicato.

Minutaggio	01:22
Tipo di gesto coverbale	gesto deittico codificato
Concomitante verbale	<i>questa invece</i>
Esecuzione	<i>il parlante indica un oggetto di fronte a sé con l’indice della mano destra teso</i>
Significato astratto dal contesto	“questo qui/questa cosa qui di fronte a me”
Significato in contesto	“questa cosa qui di fronte a me” (una nuova stampa dell’unità didattica dell’anno precedente)

Tab. 3: Tabella riepilogativa dell’analisi del gesto deittico.

Questi pochi esempi valgono a mostrare come al variare della L1 dell’insegnante di italiano a stranieri (da italiano a francese L1) l’adozione in classe di differenti gesti coverbali quali sussidi a una strategia di trasparenza e chiarezza didattica non subisce alcuna modifica, almeno dal punto di vista qualitativo. Si è visto che l’insegnante non madrelingua ricorre a gesti coverbali anche quando avrebbe potuto ricorrere a gesti simbolici e tratta come coverbale il gesto deittico codificato che può funzionare anche da simbolico, in autonomia dal parlato.

Ci si può allora interrogare su altri attori in altri contesti simili al contesto della classe per verificare se si possano rintracciare differenze significative nell’uso della gestualità. È stato selezionato il contesto della divulgazione televisiva in cui, come in

classe, si realizza una comunicazione asimmetrica²³ tra emittente e destinatario dovuta a una disparità di potere e ruolo sociale: nello spazio della comunicazione l'esperto ospite nello studio televisivo e l'insegnante (emittenti) occupano un ruolo di maggior potere e una posizione sociale più alta perché depositari del sapere trasmesso. Inoltre, anche se lo specialista in studio e gli spettatori a casa non condividono lo stesso spazio fisico, il primo è ben visibile dai secondi come l'insegnante dagli studenti.

Con l'intenzione di esplorare l'uso dei linguaggi specialistici e settoriali dell'italiano in ottica multimodale e di dimostrare l'autonomia concettuale e applicativa della variazione diamesica dalla variazione diafasica, Riccardo Gualdo si è da ultimo soffermato sulla divulgazione televisiva in ambito medico.²⁴ È dello studioso un esempio tratto dal corpus sincronico (anno 2006) del LIT (Lessico dell'Italiano Televisivo): in un frammento di una puntata della trasmissione *Elisir* (Rai Tre, 12 ottobre 2006), la specialista ginecologa Alessandra Graziottin fa riferimento a immagini e disegni esplicativi proiettati su un grande schermo in studio con un gesto deittico mentre dice "vanno ad attaccare questa capsula del virus" (sta parlando degli anticorpi vaccino-indotti contro il papilloma virus).

All'esempio di Gualdo se ne può aggiungere un altro attinto da una puntata di *Medicina 33* (Rai 2, 3 maggio 2021) sul progetto chiamato *Pegasus*, il cui obiettivo è stabilire interventi individuali post-operazione per pazienti affetti da tumore al colon attraverso un prelievo di sangue analizzato mediante la tecnica di biopsia liquida.²⁵ In corrispondenza di "prelievo", termine chiave del progetto, lo specialista intervistato (Alberto Bardelli) compie un gesto coverbale cinetografo per illustrare il termine e marcarne l'importanza; è il gesto in Fig. 7 della *mano destra ad anello (i polpastrelli del pollice e dell'indice sono uniti)* che *fissa un punto preciso nell'aria* a simulare l'azione di prendere una piccola parte di un tutto (la *mano ad anello* è gestema per "elemento unito nel senso di ridotto a un punto, ristretto al minimo").



Fig. 7: Gesto cinetografo con il significato di "prendere una piccola quantità".

²³ Cfr. F. Orletti, *La conversazione diseguale. Potere e interazione*, Roma, Carocci, 2000. Uno studio monografico specificamente dedicato alla comunicazione asimmetrica in area medica è il più recente F. Orletti & R. Iovino, *Il parlar chiaro nella comunicazione medica. Tra etica e linguistica*, Roma, Carocci, 2018.

²⁴ R. Gualdo, 'La variazione nella comunicazione specialistica', in: J. Visconti (a cura di), *Parole nostre. Le diverse voci dell'italiano specialistico e settoriale*, Bologna, il Mulino, 2019, pp. 57-75.

²⁵ <http://www.tg2.rai.it/dl/RaiTV/programmi/media/ContentItem-4f8f31f2-fb80-4329-bdb1-600f5cb44909-tg2.html#p=0>, min. 06:58. Per altri esempi cfr. C. Nobili, 'Intender(si) e far intendere: lingua e corpo in contesto divulgativo', in: S. Baggio & Id. (a cura di), *Gesticolar parlando. Esempi di studi linguistici trasversali*, Alessandria, Edizioni dell'Orso, pp. 5-27.

Dopo questi esempi possiamo osservare che neppure un confronto con un contesto per certi aspetti analogo a quello della lezione²⁶ ha fatto emergere nuovi dati sul piano qualitativo: se intervistato in qualità di esperto in trasmissioni televisive a carattere divulgativo, anche il medico specialista madrelingua (come l'insegnante sia madrelingua che non) ricorre a gesti coverbali di tipo diverso per rendere più chiara e comprensibile la sua spiegazione.

Non resta che indagare un contesto simmetricamente opposto a quello della lezione, un contesto di laboratorio in cui l'insegnante madrelingua viene intervistato alla sola presenza dell'intervistatore e viene sollecitato a parlare di sé. Tale contesto è stato riprodotto per la realizzazione del progetto di ricerca *Chi siamo, come parliamo. Inchiesta linguistica nel Dipartimento di Lettere e Filosofia dell'Università di Trento*, coordinato nel 2019 da Serenella Baggio. Nell'ambito del progetto, ai docenti del Dipartimento è stato chiesto di esporre oralmente in tre minuti (tempo massimo orientativo) un ricordo della loro vita passata. Una prima analisi dei dati raccolti ha rivelato una gestualità coverbale dei docenti intervistati limitata alla rappresentazione manuale-visiva di oggetti centrali nei ricordi evocati; di questi oggetti i docenti riproducono semplicemente la forma, strategia linguistico-cognitiva elementare per attribuire a un oggetto un nome iconico gestuale oltre che verbale.

Si legga uno dei ricordi raccontato da un docente di sesso maschile nato ad Asiago (Vicenza):²⁷

vorrei raccontarvi <eeh> un episodio<oo> della mia<aa> infanzia <eeh> risale<ee> a molti molti anni fa e riguarda <eeh> il mio nonno<oo> materno <eeh> <lp> <eeh> io da p / da <bambino> <eeh> ero<oo> appassionato di pesca e <eeh> mio nonno<oo> mi<ii> accompagnava<aa> abbastanza spesso <eeh> su un torrente <eeh> non particolarmente pericoloso impetuoso che scorreva<aa> abbastanza vicino a casa sua <eeh> <lp> naturalmente con la mia piccola canna da pesca non è che riuscissi a combinare un granché <eeh> sicché un giorno <eeh> mi<ii> mi disse <eeh>: «vieni [...] che ti insegno io come si fa a pescare» e prese con sé uno strano arnese che <eeh> nel nostro dialetto si chiamava <moscarola> e che è una specie di *contenitore di vetro* <allungato> <eeh> con un <imbuto> <eeh> in cui i pesci entravano e non potevano più uscire e <eeh> agganciò a questo<oo> <eeh> contenitore di vetro <eeh> una rete <eeh> che / <eeh> comunicante con questo contenitore <eeh> che prolungava in qualche modo lo spazio <eeh> del / della cattura <sp> <eeh> lo sistemammo bene nel nel torrente e ricordo che mio nonno<oo> era lì tranquillo sulla<aa> / <eeh> sui sassi<ii> a riposarsi mentre io ogni cinque minuti andavo a vedere com'era la situazione e a un certo punto mi sono accorto che<ee> <eeh> dentro<oo> a questo<oo> recipiente di vetro<oo> c'era qualcosa di grosso che si muoveva <eeh> sono corso da mio nonno e gli ho detto: «nonno nonno guarda che che è successa una cosa<aa>» insomma sorridendo si è alzato e siamo andati<ii> a vedere cos+ / cosa c'era e abbiamo <eeh> sollevato <eeh> la<aa> / il recipiente con la rete e abbiamo trovato non solo pesciolini salgarelle come le chiamavamo noi <eeh> ma <eeh> una piccola trota di<ii> <eeh> due etti e mezzo che fu una graditissima sorpresa <eeh> questo è l'ultimo<oo> ricordo che io ho<oo> di mio nonno <eeh> che morì qualche settimana dopo <eeh> vorrei dedicare questo<oo> racconto proprio alla sua memoria ((sorridente))

²⁶ Cambiano il canale (da quello audiovisivo della lezione in classe a quello audiovisivo trasmesso della divulgazione televisiva), l'argomento (dall'italiano come LS alla medicina) e la lingua madre del destinatario (gli spettatori delle trasmissioni televisive citate sono in netta prevalenza di italiano L1).

²⁷ L'esempio è in C. Nobili, 'Parole, gesti, oggetti di sé: variazione diastratica per il racconto autobiografico orale?', in: S. Baggio (a cura di), *Chi siamo, come parliamo. Inchiesta linguistica nel Dipartimento di Lettere e Filosofia dell'Università di Trento*, Trento, Università degli Studi di Trento - Dipartimento di Lettere e Filosofia, pp. 155-177 (in particolare pp. 159-160), a cui si rimanda per approfondimenti. I simboli utilizzati per la trascrizione ortografica del ricordo (alcuni dei quali adoperati per i Corpora e Lessici dell'Italiano Parlato e Scritto CLIPS) vanno così letti: <eeh> = pausa piena con vocalizzazione; <vv> = pausa piena con allungamento dell'ultima vocale di parola; <lp> = *long pause* (pausa lunga); / = autocorrezione; <cia> = pronuncia più lenta; : «» = discorso diretto riportato; [...] = omissione di informazioni personali; <sp> = *short pause* (pausa breve); da+ = frammento di parola troncata (*dato*).

In corrispondenza di “contenitore di vetro” (in corsivo nella trascrizione sopra), il docente riproduce la forma allungata della moscaiola (moscarola in veneto) *sollevando di fronte a sé le mani ad artiglio con i palmi in orizzontale affrontati l’uno all’altro, prima a distanza ravvicinata, poi allontanati l’uno dall’altro in direzione orizzontale*, gesto con il significato di “oggetto concreto, che si tiene tra le mani, di forma allungata”. Durante l’intervista non occorrono altri gesti; se ne ricava, allora, che il passaggio progressivo da un estremo contesto classe a un estremo contesto di laboratorio determina una considerevole riduzione e semplificazione della gestualità coverbale dell’insegnante madrelingua.

Conclusione

Torniamo alla domanda iniziale. L’approccio metodologico per inquadrare lo studio qualitativo del plurilinguismo (nella sua accezione comprendente anche il non verbale) e della plurimodalità dell’insegnante di italiano L2/LS (ma potremmo dire più largamente nel contesto classe) è definibile con la nozione di “*continuum contestuale*”: lingua e gesti dell’insegnante in classe assumono rilevanza solo se confrontati con lingua e gesti in contesti che progressivamente *non* sono più classe. La Fig. 8, con cui concludiamo, vuole mostrare schematicamente che a un distaccamento dal contesto classe verso il polo opposto del contesto di laboratorio (direzione sinistra-destra del *continuum*) corrisponde un uso ridotto ed elementare di quella gestualità di cui l’insegnante si serve naturalmente e abbondantemente nella didattica con creatività ed espressività.

Contesto classe.....>>.....Contesto simil-classe.....>>.....Contesto di laboratorio
(divulgazione televisiva)

Fig. 8: *Continuum* contestuale.

Parole chiave

plurilinguismo, plurimodalità, lingua, gesti delle mani e delle braccia, *continuum* contestuale

Claudio Nobili dal 1° giugno 2021 è Ricercatore (tipo B) di Linguistica italiana (ssd L-FIL-LET/12) presso il Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione (DISUFF) dell’Università degli Studi di Salerno. Nell’ottobre 2020 ha conseguito, con giudizio unanime della Commissione, l’Abitazione scientifica nazionale (ASN) alle funzioni di professore di seconda fascia (settore concorsuale 10/F3-Linguistica e Filologia italiana). Da settembre 2017 a novembre 2018 è stato *Research Fellow* presso l’Università di Gent (Belgio), mentre da dicembre 2018 a giugno 2019 è stato Borsista di ricerca presso l’Università degli Studi di Napoli “L’Orientale”. Da luglio 2019 a maggio 2021, infine, è stato Assegnista di ricerca in Linguistica italiana presso il Dipartimento di Studi Umanistici (DipSUM) dell’Università degli Studi di Salerno.

Via Santa Lucia, 173
80132 Napoli (Italia)
cnobili@unisa.it

SUMMARY

Teacher's words and gestures in didactics of Italian to foreigners (and not only)

The notion of contextual *continuum*

This paper starts from an extended concept of “plurilingualism” based on plurimodality in communication (i.e. the use of verbal and nonverbal codes in oral discourses). Assuming that plurilingualism and plurimodality are humans' natural abilities to adapt verbal and nonverbal resources to the interaction, we propose a methodological approach to the study of teacher's language and hand gestures in the Italian as a foreign language or L2 classroom (even if our conclusion is valid for the general classroom context). Before discussing the approach, in the first part of the paper we present a brief review of the literature on language and gestures for didactic activities in the contexts of Italian as L1/L2 (or as a foreign language). In the second part the approach called “contextual *continuum*” is introduced and exemplified. Our aim is to demonstrate that Italian (and not Italian) teacher's language and gestures in the classroom context are relevant if compared with contexts which are progressively *not* the classroom. More specifically, in a laboratory context gestures appear significantly simplified and reduced.