

# TELEVISIONE E APPRENDIMENTO DELL'ITALIANO LINGUA STRANIERA: UNA VALUTAZIONE DELL'IMPATTO DELL'ESPOSIZIONE ALL'INPUT TELEVISIVO SU UN CAMPIONE DI APPRENDENTI CAMERUNENSI

Vicky Mazoua Megni Tchio

## ABSTRACT

*Nel mondo multimediale di oggi, l'avvento della TV satellitare e la profusione delle televisioni private ha reso ancora più facile l'accesso ai materiali autentici audiovisivi nella didattica delle lingue moderne. La fruizione dei contenuti veicolati dai media sta diventando un'azione glottodidattica consolidata soprattutto per alcune aree in cui le possibilità di esposizione all'input linguistico sono limitate. Un'esposizione ai programmi televisivi, ricchi di elementi linguistici, extralinguistici, pragmatici e culturali, consente di sviluppare altrettante competenze con conseguenze sulla qualità dell'apprendimento e della memorizzazione. Il nostro contributo è uno studio sperimentale su un campione di studenti camerunensi candidati all'esame certificatorio CILS-B2 con l'obiettivo di misurare l'impatto di una esposizione frequente all'input fornito dai programmi televisivi della RAI Italia.*

## 1. INTRODUZIONE

Nella didattica delle lingue il contesto di apprendimento viene definito come uno spazio di azione e rappresenta una delle variabili esterne più influenti sullo sviluppo dell'interlingua. In contesto L2, l'apprendente straniero è immerso in un ambiente extra-formativo che gli consente in modo costante di vivere la realtà quotidiana e l'interazione con i parlanti nativi. Queste possibilità di contatto rivestono un ruolo privilegiato in quanto fungono da catalizzatori del processo acquisizionale e favoriscono in particolare lo sviluppo delle abilità ricettive e produttive orali. Diversa è la situazione dei discenti che apprendono una lingua in contesto LS in cui spesso l'unica fonte di input orale è rappresentata dal docente non nativo, cui spetta il compito di selezionare la tipologia di risorse didattiche più

adeguata a compensare la carenza di input nativo. La quantità, la qualità e la frequenza dell'input costituiscono quindi una delle più importanti differenze tra le modalità L2 e LS. Se consideriamo che l'obiettivo finale dell'insegnamento delle lingue sia il raggiungimento di una competenza di comunicazione, le specificità dei singoli contesti d'insegnamento condizionano più o meno pesantemente l'acquisizione di tale competenza.

Con lo sviluppo delle tecnologie telematiche applicate alla didattica, si è assistito negli ultimi decenni alla diffusione di strategie didattiche che tendono ad avvicinare il pubblico alle risorse linguistiche per un'acquisizione più naturale e completa delle diverse abilità. Sulle orme di ricerche come quella di Weyers (1999) sugli effetti positivi dell'esposizione ad una serie televisiva spagnola sullo sviluppo della competenza comunicativa di apprendenti di spagnolo o quella di Alcòn-Soler (2005) sull'efficacia di un insegnamento per obiettivi specifici a partire dallo sfruttamento di estratti della serie televisiva *Stargate* o ancora la ricerca empirica di Boughnim (2010) sull'acquisizione spontanea delle abilità orali in italiano di un campione di tunisini con l'esposizione ai programmi della *RAI Uno* per diversi anni come unica fonte di input, il nostro contributo vuole anch'esso valutare l'impatto dell'esposizione frequente di apprendenti di italiano LS all'input orale autentico della televisione italiana. Il contributo è uno studio sperimentale su un campione di studenti camerunensi presso un'agenzia privata di insegnamento dell'italiano con lo scopo di migliorare e rinforzare l'efficacia comunicativa.

Il nostro contributo si appoggia alla riflessione di Krashen sulla *Second Language Acquisition Theory* (1982) e principalmente sull'ipotesi dell'input comprensibile, che lo stesso Krashen considera come "*the single most important concept in second language acquisition theory*"<sup>1</sup> (1982: 9), inteso cioè come materia prima alla base dell'acquisizione linguistica e in gran parte responsabile dell'evoluzione della competenza in lingua. In contesto LS dove l'input in lingua straniera è fornito quasi esclusivamente all'interno delle mura dei poli didattici istituzionali, lo sfruttamento dell'"*outside world*" potrebbe aumentare considerevolmente il tempo di esposizione all'input linguistico dato che, in quanto insegnanti di lingua con l'obiettivo di migliorare a diversi livelli la competenza comunicativa dei nostri apprendenti (Krashen 1982: 76),

Our responsibility goes beyond the language classroom. [...], our task is to provide the students with the tools they need to continue improving without us. We need to provide enough input so that they can gain the linguistic

---

<sup>1</sup> "il concetto più importante nella teoria dell'acquisizione della seconda lingua" (traduzione nostra)

competence necessary to begin to take advantage of the informal environment, *the outside world*<sup>2</sup>.

## 2. CARATTERISTICHE DEL CONTESTO E OBIETTIVI DELLO STUDIO

La nostra riflessione prende origine dall'esperienza come intervistatrice alla prova orale dell'esame di Certificazione Italiano Lingua Straniera (CILS<sup>3</sup>) presso un'agenzia privata che eroga servizi di formazione linguistica in lingua italiana ed è un centro di esame CILS grazie a un accordo di partenariato siglato con l'Università per Stranieri di Siena. Dopo aver partecipato a diverse sessioni<sup>4</sup> di questo esame negli ultimi quattro anni, abbiamo avuto modo di notare un progressivo abbassamento del livello di competenza linguistica e socioculturale nelle produzioni orali dei candidati intervistati, il che si rispecchiava nella percentuale molto alta di fallimento alle prove orali (fino a 65%). Abbiamo quindi deciso di osservare e di analizzare le pratiche didattiche in uso in questa scuola per individuare le debolezze e i punti di forza in modo da poter fare una proposta didattica per il miglioramento della competenza comunicativa e soprattutto delle abilità orali.

L'esperienza che presentiamo è stata condotta tra il mese di novembre 2022 e il mese di marzo 2023 presso il centro linguistico *L'Eccellenza*, istituto privato dedicato all'insegnamento dell'italiano, ubicato nella città capitale del Camerun. In questo istituto, gran parte degli utenti sono ragazzi di età compresa tra i 17 e i 24 anni desiderosi di proseguire gli studi universitari in Italia. L'obiettivo principale della formazione è lo sviluppo di una competenza comunicativa in lingua italiana pari al livello B2 del Quadro Comune Europeo per le Lingue, livello minimo richiesto per l'immatricolazione di studenti stranieri non comunitari nelle università italiane. Al termine di un percorso di formazione di una durata di sei a otto mesi, gli apprendenti dell'*Eccellenza* sostengono le prove dell'esame CILS.

---

<sup>2</sup> "La nostra responsabilità va oltre la classe di lingua. [...], il nostro compito è quello di fornire agli studenti gli strumenti di cui hanno bisogno per continuare a migliorarsi da soli. Occorre fornire loro abbastanza input in modo che possano raggiungere una competenza linguistica tale da consentirli di approfittare dell'ambiente informale, *il mondo esterno*". (traduzione nostra)

<sup>3</sup> In Camerun è possibile sostenere tutte e quattro le Certificazioni di competenza in lingua italiana dell'Associazione CLIQ ossia il PLIDA promosso dalla Società Dante Alighieri, la CILS dell'Università per Stranieri di Siena, il CELI dell'Università per Stranieri di Perugia e la CERT.IT promossa dall'Università Roma Tre, attraverso convenzioni siglate tra gli enti certificatori e alcune scuole di lingua.

<sup>4</sup> Dal 2019 al 2023, abbiamo partecipato alle sessioni di aprile, giugno e dicembre di ogni anno, intervistando una media di 40 candidati ad ogni sessione di esame.

Ricordiamo che il livello B2 ambito da questi studenti è quello che attesta la piena autonomia della competenza comunicativa in lingua italiana. Per superare questo livello, il candidato deve essere in grado di usare la lingua e la cultura italiane in contesti accademici e lavorativi, di gestire le interazioni con nativi senza sforzi nè particolari tensioni. A questo livello di competenza, il candidato capisce le idee fondamentali di testi complessi su argomenti attinenti alla vita quotidiana e ai concetti più astratti. Riesce a produrre testi scritti e orali globalmente efficaci anche se con qualche errore e si esprime con spontaneità e chiarezza nella maggior parte delle situazioni comunicative. Vediamo ora le caratteristiche di questo istituto privato e del suo progetto formativo prima dell'esperienza proposta.

In modo globale, la formazione linguistica all'*Eccellenza* poggia essenzialmente sul manuale di riferimento *Nuovissimo Progetto Italiano 1 e 2* (Marin 2019 e 2020) che gli insegnanti sfruttano quotidianamente per le attività legate allo sviluppo delle diverse competenze. Propongono anche saltuariamente alcune attività di produzione orale del libro *La prova Orale 1 e 2* (Marin 2021 e 2005). Nonostante il manuale usato sia all'avanguardia dei metodi per l'insegnamento dell'italiano a stranieri, è ancora molto diffuso nelle abitudini pedagogiche di questo ambiente il metodo grammatico-traduttivo. La programmazione delle lezioni prevede cinque incontri settimanali di 2 ore e un incontro di 2 ore dedicate alla correzione di esercizi. I docenti cui è affidata la formazione dei candidati sono quattro insegnanti non nativi, tutti laureati in loco e non hanno mai svolto un periodo di immersione linguistico-culturale in un ambiente totalmente italofono. Si può dedurre da questi primi dati che il dispositivo pedagogico di questa scuola non favorisce, *a priori*, contatti con la lingua italiana d'uso nè attività extra classe che potrebbero consentire agli apprendenti di venire in contatto con la lingua e la cultura italiana fuori dalle mura scolastiche. Gli unici momenti di esposizione all'input orale oltre la voce degli insegnanti sono fatti di brevi attività di ascolto previste dal manuale di riferimento. Sappiamo invece che l'esposizione a un input linguistico frequente e diversificato risulta essere la chiave di successo di un apprendimento linguistico.

L'esposizione alla lingua italiana d'uso e ai contenuti culturali è molto importante per questo gruppo<sup>5</sup> di apprendenti camerunensi che presto dovrà confrontarsi con parlanti nativi, dato che a loro serve quella componente extralinguistica più strettamente legata agli aspetti socioculturali della realtà

---

<sup>5</sup> In Camerun esistono altri profili di apprendenti di italiano lingua straniera. La lingua italiana si insegna ai liceali delle scuole secondarie e nelle facoltà universitarie come materia curriculare e alla Scuola Normale Superiore dell'Università di Maroua dove vengono formati i futuri docenti delle scuole secondarie. Per questi, la spendibilità della lingua italiana è legata alle opportunità di lavoro in loco rispetto alla categoria presa in esame in questo contributo, mossa essenzialmente da una motivazione integrativa.

italiana contemporanea e tipica dell'interazione faccia a faccia. La nostra proposta è stata quella di elaborare un progetto pedagogico che include oltre alla solita progressione attorno al manuale di riferimento, un aumento delle ore di lezione da 10 a 15 ore settimanali, l'inserimento frequente di attività linguistiche con la musica italiana come supporto didattico e l'aumento delle ore di esposizione alla lingua e cultura *target* attraverso lo sfruttamento dei programmi del canale televisivo *RAI Italia* in attività in e extra-classe.

L'obiettivo mirato qui è di offrire agli apprendenti la possibilità di un'immersione linguistica e culturale virtuale, il che consentirà loro di migliorare la comprensione orale e successivamente anche le competenze produttive grazie all'esposizione ripetuta agli stessi campi lessicali, al confronto con diversi tipi di accento e alle interazioni in svariate situazioni comunicative reali. Le serie televisive, i film non doppiati e le *reality* consentiranno loro di vivere un'esperienza immersiva attraverso la vita dei protagonisti, di scoprire le sottigliezze della lingua quali le espressioni idiomatiche, gli accenti e il valore delle intonazioni, ecc.

Dal punto di vista infrastrutturale e logistico, la scuola di lingua è dotata di un dispositivo audiovisivo abbastanza efficace, il che consente di ricevere in presa diretta i programmi del Canale *RAI Italia* attraverso un abbonamento alla TV satellitare *CANAL+* presente sul territorio camerunense.

### **3. L'ITALIANO TELEVISIVO COME FONTE DI INPUT PER L'APPRENDIMENTO LINGUISTICO**

In considerazione delle varietà diamesiche delle lingue, accanto alla lingua scritta e alla lingua parlata, la lingua televisiva è un sottogenere della "lingua trasmessa, che comprende appunto i messaggi linguistici inviati attraverso fonti foniche e fonico-visive indirette" (Diadori 2006: 12). È un "superregistro" che ingloba e piega alle proprie caratteristiche e funzioni contesti comunicativi di ambito diverso quali il cinema, il teatro e la conversazione spontanea che si sommano ai propri generi come pubblicità, talk-show o informazione televisiva (Diadori 2006: 12).

Si è notata, in questi ultimi anni, la tendenza a preferire un registro comunicativo di media formalità che riprende molti tratti della lingua dell'uso parlato e scritto<sup>6</sup> soprattutto in quei programmi che tendono a instaurare una

---

<sup>6</sup> Questo è un dato molto importante per il contesto preso in esame, dato che, come l'abbiamo visto nel paragrafo precedente, la quasi totalità dei docenti che operano nella didattica dell'italiano in questo contesto hanno imparato l'italiano in loco con grammatiche standard e libri di testo che non sempre presentano la variante neostandard della lingua.

confidenzialità con i telespettatori. Dal dibattito politico al documentario, al programma di divulgazione scientifica alle *reality*, si tende a imitare quanto possibile la realtà, a realizzare interazioni sempre di più collocate in ambienti familiari o domestici. Rispetto all'italiano standard, l'italiano dell'uso medio che caratterizza il linguaggio televisivo ha una struttura più semplice, è marcato da variazioni diatopiche e diafasiche e da una maggiore tolleranza verso modelli non letterari come la riduzione del sistema pronominale con l'uso di "gli" al posto di "egli" o "esso", l'espansione dell'indicativo presente a spese del congiuntivo e del futuro, l'uso frequente della frase scissa e della frase segmentata a gran rinforzo del "ne" come ripresa clitica nelle dislocazioni a sinistra e a destra (Diadori 2006: 23-25).

Uno dei punti di forza della televisione è la sua possibilità di presentare contemporaneamente differenti modelli di comunicazione, uditiva e visiva, utilizzando linguaggio orale, testi scritti e immagini (Greenfield 1987). Consente di comunicare con testi e scene altamente pianificate e prestabilite come nel montaggio di un filmato, oppure, con spontaneità come nel caso delle riprese dal vivo. I messaggi dei programmi televisivi vengono percepiti non solo attraverso il codice lingua, ma coinvolgono in misura importante anche i codici non verbali. La componente paralinguistica della comunicazione come prosodia, ritmi, pause, intonazione e velocità dell'eloquio o quella fornita da elementi sonori non verbali come i rumori emotivi (grida, gemiti, ecc.) e le caratteristiche personali della voce informano sul messaggio e sui locutori e sono fondamentali nella comunicazione faccia a faccia e nello sviluppo di automatismi negli apprendenti stranieri.

Tra le sottocompetenze della più generale competenza comunicativa, c'è la competenza sociopragmatica che ha a che fare con lo sviluppo di una sensibilità interculturale. Insegnare la lingua in una prospettiva interculturale significa per Balboni e Caon (2015) creare un clima di dialogo e di apertura, stimolare attraverso l'osservazione e il decentramento un atteggiamento mentale che consente di valorizzare la ricchezza della diversità e della varietà insita in ognuna delle culture in contatto. In contesto LS, anche se non può e non deve sostituire l'esperienza che una persona può acquisire attraverso la permanenza nel paese della lingua oggetto di apprendimento, la televisione, nella trasmissione di usi, costumi e valori di una cultura in rapida evoluzione, riesce a "portare in casa dell'apprendente una parte di quotidianità", intesa come momento autentico di comunicazione linguistica e culturale (Parvopassu, Vitucci 2010). Il cinema, le serie televisive e i film in lingua originale sono tra i generi televisivi che fanno vedere

---

Inoltre, essendo all'estero, hanno pochissime possibilità di contatto con i nativi e quindi con la lingua dell'uso e con la cultura italiana.

nell'immediato tutto quel complesso di cultura fatto di conoscenze, di tecniche e di forme di vita di un popolo.

Costituiscono particolare fonte di input in televisione i messaggi iconici costituiti da fotografie, grafici, disegni, quadri, fumetti, cartoni animati e altre animazioni, ecc. Conveniamo con Mollica (1992) sul fatto che l'immagine attragga l'attenzione molto più del sonoro, a maggior ragione quando si tratta di ascoltatori stranieri con conoscenze limitate della lingua. La peculiarità del mezzo televisivo risiede proprio nel fatto che il suo messaggio è veicolato con immagini e, nell'acquisizione linguistica, la connessione immagine-parola offre una grande facilità di decodifica della lingua proprio perché propone situazioni concrete con un linguaggio contestualizzato che mette in evidenza gli aspetti pragmatici della lingua. Il contenuto iconico, oltre ad essere immediato rispetto all'audio, è altamente motivante e facilita la memorizzazione.

La cultura straniera viene anche trasmessa attraverso le varie componenti della comunicazione non verbale: i gesti, la postura, le espressioni facciali, lo sguardo. La pubblicità, il cinema e la *fiction* televisiva sono generi televisivi che più degli altri offrono esempi cinesici interessanti.

Insomma, in quanto materiale autentico che presenta situazioni di vita e atti comunicativi completi, l'apprendente esposto all'input linguistico attraverso la televisione avrà modo di sviluppare una competenza linguistica, una competenza referenziale sfruttando il mondo e la cultura rappresentati, una competenza socioculturale che riguarda sia i modi di vita, sia la civiltà, le abitudini e le relazioni interpersonali e una competenza comunicativa con riferimento a situazioni concrete e verosimili (Verreman 1995: 15). Come molti altri audiovisivi, l'adozione di uno strumento come la televisione a fini didattici contribuisce senz'altro al diffondersi dell'approccio comunicativo e del valore attribuito agli aspetti pragmatici della comunicazione in glottodidattica (Torresan 2000: 267).

#### 4. LO SVOLGIMENTO DELLA RICERCA

Dopo un breve periodo di osservazione delle classi e di analisi del progetto pedagogico, la sperimentazione vera e propria è iniziata nel mese di novembre 2022 con un gruppo di diciannove studenti di livello quasi A1 non certificato<sup>7</sup>, iscritti a un corso intensivo di una durata di 8 mesi, con l'obiettivo di sostenere l'esame CILS di livello B2 della sessione di aprile 2023. Il perno della nostra proposta, come annunciato nei paragrafi precedenti, è l'aumento della quantità e

---

<sup>7</sup> Sono studenti iscritti al Centro *L'Eccellenza* da circa due mesi e all'inizio della sperimentazione, hanno già studiato le strutture grammaticali, lessicali e comunicative corrispondenti al livello A1.

della frequenza dell'input linguistico e l'esposizione alla lingua d'uso e alla cultura contemporanea attraverso la visione dei programmi televisivi del canale *RAI Italia*.

Anche se condividiamo e sfruttiamo in questa sede un'opinione accreditata dagli insegnanti di L2 per cui il materiale autentico, ancora di più quello mediatico, rappresenta una risorsa linguistica e motivazionale fondamentale, è necessario precisare che non si è trattato di una didattica vera e propria di un programma televisivo. Di solito, l'uso di materiale autentico nella classe di lingua richiede una solida impostazione metodologica e nella pratica, analizzare e manipolare un testo autentico (testo di canzoni, estratto di romanzo, pubblicità, trasmissione televisiva, ecc.) "allontana di molto quell'oggetto dal fine per cui è stato pensato e realizzato. Cioè dalla sua 'intenzione dell'opera': che è, di volta in volta, informare, emozionare, intrattenere, divertire qualcuno" (Martari 2019: 16-17). Il nostro intento è stato proprio quello di informare, intrattenere e divertire un gruppo di studenti a migliaia di chilometri dall'Italia, con i programmi della televisione italiana, attivando il cosiddetto "*forgetting principle*" (Krashen 1982), ovvero la regola del dimenticare, secondo cui l'apprendente impara in maniera più efficace nel momento in cui dimentica che sta imparando. Nella nostra sperimentazione, i programmi televisivi selezionati non hanno subito nessuna trasformazione né adattamento, rispettando così le "vere presenze" (Steiner, 1992) che ogni materiale mediatico porta dentro di sé e il dialogo che tali presenze instaurano con chi li guarda o li ascolta (Martari 2019: 17). Nella fase di manipolazione e di analisi in classe attraverso attività di restituzione e di condivisione in una prospettiva interculturale, viene attuata anche la necessaria contestualizzazione di cui parlano Vedovelli e Casini (2016).

Una parte della sperimentazione ha riguardato la visione di due programmi in sede con successive attività orali e/o scritte e l'altra è costituita di attività di libera visione di qualsiasi altro programma di *RAI Italia* per una durata complessiva di almeno 4 ore alla settimana.

Si è scelto di far visionare in sede 3 giorni alla settimana per 5 mesi circa 1 ora e mezza di trasmissione che includeva sempre un telegiornale seguito da un commento orale di una durata di circa 30 min. Veniva poi organizzata un'attività laboratoriale con lavoro di gruppo o a coppia su temi tratti dalla seconda trasmissione visionata. In autoapprendimento, inoltre, i candidati dovevano a casa per un minimo di 4 ore a settimana, visionare a scelta uno o diversi programmi tra serie televisiva, *reality*, gioco, documentario, ecc.; per evitare di "cadere in uno sfruttamento passivo" (Diadori 2006: 44), dovevano produrre una composizione scritta o una raccolta di brevi riassunti di una lunghezza che è variata da 60 a 180 parole man mano che acquisivano più autonomia nella lingua. Il testo prodotto orale o scritto dietro consegna del docente veniva caricato nel gruppo whatsapp dedicato al progetto e quindi letto o ascoltato da tutti i partecipanti.



Con il TG, la nostra ipotesi di partenza considerava che la visione di tale programma avrebbe portato i ragazzi, anche senza volerlo, ad entrare in contatto con una varietà di campi lessicali, dalla politica alla cronaca, dall'ambiente allo sport, ecc. e a costruirsi piano piano un repertorio lessicale con il vocabolario di base. Per l'attività di laboratorio, in base al livello di competenza raggiunto dagli apprendenti, si sceglieva di commentare una pubblicità, di risolvere dei task in base a un fatto di cronaca ispirato da *"Uno mattina"*, o di inventare una ricetta di cucina prendendo spunto da una ricetta analoga di *"È sempre mezzogiorno"*, ecc. Il compito per casa che esige la visione di un altro programma tv a scelta e la produzione di un testo scritto era volto a sviluppare l'abilità a scrivere per migliorare lo stile, la coerenza e la coesione, reimpiegando anche le strutture linguistiche e i contenuti culturali acquisiti durante la settimana.

Per attuare il progetto, l'aiuto dei docenti del centro linguistico è stato fondamentale. Hanno dovuto impegnarsi in modo particolare nella preparazione di lezioni e attività, e attrezzarsi per insegnare/discutere di aspetti culturali e pragmatici. Insieme a loro, per valutare l'impatto di tutto il materiale linguistico nuovo al quale erano esposti gli studenti, abbiamo elaborato e monitorato una serie di progetti laboratoriali cercando sempre di mettere gli stessi apprendenti al centro del percorso lingua. Si è trattato, come suggerivano Porcelli e Dolci (1999: 148), di un impianto glottodidattico che favorisce "il lavoro collaborativo di *équipe*, la classe gestita come laboratorio in cui tutti partecipano alla realizzazione di un progetto comune secondo le proprie capacità, il lavoro in cui l'insegnante è soprattutto guida e animatore". Una volta al mese, si è proposto agli studenti attività coinvolgenti e stimolanti di progettazione e realizzazione come:

- "Io giornalista", un'attività di ricerca di informazioni e di produzione scritta e orale: all'inizio della settimana, veniva assegnata un'area tematica a ogni studente che doveva cercare notizie fresche in rete (notizie dall'Italia ma anche dal Camerun), redigere un breve articolo (massimo 100 parole) che veniva corretto con l'aiuto degli insegnanti e presentato in plenaria. Dopo la lettura dei vari articoli (cultura, sport, cronaca, politica ecc.) si lasciava qualche minuto per una breve discussione tra gli studenti;
- "L'italiano musicando", un'attività di lavoro sul lessico e sui temi delle canzoni italiane di interesse degli studenti, espressione orale e interazione tra pari. Per lo stimolo dell'immaginazione creativa, si chiedeva agli studenti in gruppo o in coppia di creare testi simili a parti della canzone, con strutture specifiche da sfruttare;

- “La giornata dei gesti”, attività basata sull’utilizzo dei gesti e di altri elementi della comunicazione non verbale, attività di *role-play* con uso di espressioni idiomatiche e altre locuzioni fisse ecc.

## 5. I RISULTATI DELLA SPERIMENTAZIONE

La proposta metodologica è stata accolta con timidezza durante le prime settimane ma, presto, discenti e docenti si sono accorti dei benefici del loro impegno. Prima della sperimentazione, gli apprendenti dell’*Eccellenza* erano esposti a circa 12 ore di italiano alla settimana, per un totale di circa 240 ore in 5 mesi ed esclusivamente durante le lezioni. La nuova proposta ha portato questa cifra a un totale di 563 ore. Le tabelle 1 e 2 sottostanti fanno vedere chiaramente la differenza a livello quantitativo delle due proposte metodologiche.

	Ore al giorno	Ore alla settimana	Ore al mese	Totale ore in 5 mesi
Ore di lezione	2	10	40	200
Altre attività	/	2	8	40
			Totale	240 ore

**Tab. 1.** Ore di esposizione alla lingua italiana prima della sperimentazione

	Ore al giorno	Ore alla settimana	Ore al mese	Totale ore in 5 mesi
Ore di lezione	3	15	60	360
Altre attività	/	2	8	48
Ore di esposizione ai programmi TV	1.15	3.45 +	31	155
		4		
			Totale	563 ore

**Tab. 2.** Ore di esposizione alla lingua italiana durante la sperimentazione

Dai commenti raccolti alla fine dell'ultimo laboratorio insieme agli studenti del campione, possiamo concludere che l'esperienza ha reso l'apprendimento più piacevole, stimolante e motivante. A dir loro, hanno imparato tanto su:

- società e costumi dell'Italia e Made in Italy con "Italians", "Trend Italy", "Uno mattina";
- regioni e città italiane con "L'eredità";
- ricette di cucina con "Storie italiane" e "È sempre mezzogiorno";
- musica e canzone popolare, personaggi artistici famosi, conduttori ecc. con il "Festival di Sanremo";
- gossip e mondo dello spettacolo con "La vita in diretta".

Benché il nostro progetto si integri all'interno di un percorso consapevole di educazione linguistica anche da parte degli apprendenti, pochissimo hanno espresso un giudizio in termini di competenze linguistiche. Si può dedurre che abbiano percepito la televisione nella sua funzione primaria come "arma di distrazione massiva" e che abbiano vissuto questa esperienza quasi esclusivamente come un momento ludico, attivando il cosiddetto *'rule of forgetting'* di cui parla Krashen (1982).

A proposito di procedimenti e strutture linguistiche, alcuni studenti del campione hanno rilevato la forte presenza di anglicismi nell'italiano televisivo, la tendenza a evitare il congiuntivo e l'uso di regionalismi e usi caratteristici della lingua parlata di cui abbiamo discusso durante gli incontri. Tra di loro è diventata emblematica la frase di Papa Francesco "Buon pranzo e arrivederci!", trasmessa più volte al giorno insieme ad altri pezzi negli annunci pubblicitari delle trasmissioni di *RAI Italia*.

Al termine del loro percorso formativo all'interno del quale abbiamo condotto questo studio, i candidati hanno sostenuto l'esame CILS della sessione di aprile 2023 con risultati molto positivi nelle prove di ascolto e di produzione orale. Solo due dei 19 candidati del nostro campione non hanno superato queste prove. Si è notato un importante incremento dei voti ottenuti anche nelle prove di produzione scritta e comprensione della lettura, confermando così l'impatto positivo di un'esposizione frequente all'input televisivo sulla competenza generale degli apprendenti dell'italiano come lingua straniera. Conveniamo quindi con Anders Ericsson e Charness (1994) sul fatto che lo sviluppo di automatismi e di una competenza di alto livello in tutti i settori della conoscenza è strettamente legata alla pratica intensa, alla ripetizione e alla quantità di tempo che si dedica all'allenamento. In assenza di queste condizioni, che peraltro presuppongono una certa motivazione, ci sono poche possibilità che gli apprendenti sviluppino un'ottima competenza comunicativa in italiano.

## 6. CONCLUSIONE

I programmi televisivi della *RAI Italia* hanno garantito in questo percorso di didattica dell'italiano all'estero la disponibilità dell'input, consentendo una esposizione quotidiana alla lingua target. Questa esposizione ha permesso di attivare numerosi e complessi meccanismi di apprendimento che hanno coinvolto vari aspetti della comprensione orale (globale e analitica, analogica e logica, emotiva e razionale, visiva e acustica), rendendo anche la produzione orale del nostro campione più ricca e articolata. Si può concludere che l'apprendimento linguistico con una esposizione frequente ai contenuti televisivi ha portato risultati molto soddisfacenti sulla competenza e la *performance* del nostro campione di ricerca. Sarebbe poi interessante verificare la continuità di questa tendenza positiva su periodi più lunghi e altre tipologie di apprendenti in modo da costruire un protocollo di formazione in questo contesto.

Nonostante i risultati positivi ottenuti alla fine della nostra sperimentazione, al di là della necessità di aumentare l'esposizione all'input linguistico, uno degli aspetti necessari per un decisivo e continuo miglioramento della qualità dell'insegnamento dell'italiano in Camerun in generale è un aggiornamento costante dei docenti per rafforzare le loro competenze linguistiche e glottodidattiche, dato che essi stessi rappresentano una fonte importantissima di input in questo contesto.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- ALCON-SOLER E., 2005, "Does instruction work for learning pragmatics in the EFL context", *System*, 33, 3, 417-435.
- ANDERS ERICSSON K., CHARNESSE N., 1994, "Expert Performance. Its structure and acquisition", *American Psychologist*, 8, 45, 725-747.
- BALBONI P. E., CAON F., 2015, *La comunicazione interculturale*, Marsilio, Venezia.
- BOUGHNIM A., 2010, *L'acquisition d'une langue étrangère en autonomie par la télévision: apprendre l'italien par la Rai Uno à Tunis*, Université Paris III, Tesi di Dottorato in Didattica delle lingue e culture (non pubblicata).
- DIADORI P., 2006, *L'italiano televisivo. Aspetti linguistici extralinguistici glottodidattici*, Università per Stranieri di Siena-Bonacci, Roma.

- GREENFIELD P. M., 1987, "Electronic Technologies, Education, and Cognitive Development", *Rassegna di Psicologia*, 2, 3, 69-92.
- KRASHEN S., 1982, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon, Oxford.
- MARTARI Y., 2019, *Insegnare italiano L2 con i mass media*, Carocci, Roma.
- MOLLICA A., 1992, *A picture is Worth 1000 words. Creative Activities for the Language Classroom*, Soleil, Toulon.
- PARVOPASSU C, VITUCCI A., 2010, "Cultura dal vivo: per un apprendimento in chiave interculturale attraverso il cinema italiano", *Bollettino ITALS*, 35,8.
- PORCELLI G., DOLCI R., 1999, *Multimedialità e insegnamenti linguistici*, UTET, Torino.
- STENEIR G., 1992, *Vere presenze*, Garzanti, Milano.
- TORRESAN P., 2000, "L'utilizzo del video nella didattica dell'italiano LS", in R. DOLCI, P. CELENTIN (a cura di), *La formazione di base del docente di italiano a stranieri*, Bonacci, Roma, 266-277.
- VEDOVELLI M., CASINI S., 2016, *Che cos'è la linguistica educativa*, Carocci, Roma.
- VERREMAN A., 1995, "La TV en cours de langue : des compétences particulières à développer", *Les Cahiers de l'APLIUT*, 2, 15, 11-28.
- WEYERS J. R., 1999, "The effect of authentic video on communicative competence", *The Modern Language Journal*, 83, 3, 339-349.