

IL RUOLO DELL'APPRENDIMENTO INFORMALE DELLA LINGUA ITALIANA NELLO STIMOLARE LA RIFLESSIONE METACOGNITIVA DEGLI STUDENTI DI FILOLOGIA. UN ESEMPIO DI FILM E SERIE TV IN ITALIANO

Monika Grabowska, Agata Zapłotna¹

1. IL QUADRO TEORICO E L'OGGETTO DELLO STUDIO

L'analisi del ruolo dei film e delle serie TV in lingua italiana nello stimolare la riflessione metacognitiva degli apprendenti di italiano come lingua straniera si inserisce nell'attuale filone di ricerca sull'apprendimento informale delle lingue, condotta da oltre 10 anni principalmente nel contesto dell'inglese e in relazione alle risorse online (*Online Informal Learning of English – OILE*: si vedano, ad esempio, i lavori di Sockett, 2011, 2012, 2014, 2015; Toffoli e Sockett, 2010; Sockett e Kusyk, 2013, 2015; Dressman e Sandler, 2020, Toffoli, Sockett e Kusyk, 2023) e ispirata all'ecodidattica e alla corrente emergentista (cfr. Kramsch, 2002; Larsen-Freeman, Cameron, 2008; van Lier, 2004). Il processo di apprendimento è concettualizzato come non lineare, modellato dalle condizioni dell'ambiente in cui l'allievo si sviluppa e che gli fornisce l'*affordance* per apprendere (cfr. Grabowska, 2023: 105-121 per il modello di apprendimento ispirato alla teoria dei sistemi complessi e dinamici). Il concetto di *affordance*, proposto da Gibson (1979) nell'ambito della psicologia percettiva, indica le proprietà dell'ambiente in relazione a un organismo presente nello stesso ambiente. Si tratta di un fenomeno intersoggettivo; attraverso la nozione di *affordance*, le cose non sono “come sono”, ma “come sono per me”: la stessa serie televisiva offre in alcuni casi un intrattenimento, in altri un'opportunità per migliorare una lingua straniera (a volte entrambe le cose). L'ambiente fornisce l'*affordance* per l'apprendimento, ma spetta allo studente usarle per uno di questi scopi o per entrambi.

Secondo Schugurensky (2000, 2007), l'apprendimento informale comprende tre categorie di attività distinte in base ai criteri di intenzionalità e consapevolezza. Il primo è l'apprendimento autodiretto, di natura intenzionale e consapevole. Questo termine si riferisce a un progetto educativo individuale, senza il coinvolgimento di un insegnante professionista, ma nello stesso tempo senza escludere l'aiuto di terzi competenti. La seconda categoria è quella dell'apprendimento accidentale, che è *a priori* non intenzionale ma richiede consapevolezza e strutturazione in termini di obiettivi, tempo e/o risorse utilizzate. L'ultima categoria, la socializzazione, è inconscia e involontaria, anche se può essere realizzata in seguito.

L'apprendimento informale ha molto in comune con l'apprendimento extrascolastico, un concetto proposto da Benson (2011, *Learning Beyond the Classroom – LBC*) e basato su quattro criteri: formalità, luogo, pedagogia e grado di controllo. Le situazioni di apprendimento informale ed extrascolastico sono solitamente le stesse, come quando uno studente guarda un film in versione originale a casa o al cinema. Questo intrattenimento può essere compreso dall'apprendente come una situazione informale di apprendimento

¹ Università di Wrocław.

di una lingua straniera, a volte autocontrollata (intenzionale e consapevole), a volte accidentale (non intenzionale ma realizzata *a posteriori*); può anche avere qualche segno di socializzazione (non intenzionale e inconsapevole) se è percepito soggettivamente come il trascorrere del tempo con i personaggi di un film o di una serie televisiva. Per quanto riguarda l'apprendimento extrascolastico, può essere interpretato in modo situazionale: al di fuori dell'ambiente scolastico o del quadro programmatico. In questo modo, anche la proiezione di un film in una classe di lingua straniera può essere classificata come apprendimento fuori dall'aula (*LBC*), ma questo non sarà al centro del nostro studio, orientato ai film e alle serie TV guardate dagli studenti nel loro tempo libero.

Secondo il rapporto della Commissione europea *Media Habits in the European Union* (Commissione europea, 2022: 9) il 94% degli europei guarda la TV almeno una volta alla settimana e l'81% lo fa ogni giorno. Queste statistiche non comprendono solo i film e le serie TV in lingua straniera; tuttavia, è indubbio che la televisione satellitare o via Internet offra la possibilità di immergersi nella lingua straniera, soprattutto se si evita il doppiaggio o una voce fuori campo, che accompagna un video leggendo i dialoghi nella lingua madre degli spettatori, una soluzione alternativa diffusa in alcuni Paesi, tra cui la Polonia. Dressman (2020: 49) sottolinea che la natura multimodale dei film e delle serie TV ottenuta attraverso i sottotitoli è «uno strumento potente nell'apprendimento delle lingue perché aumenta notevolmente la quantità e la qualità dei dati comprensibili a disposizione dell'apprendente» (traduzione propria). La ricerca nel campo della didattica delle lingue ha dimostrato come molti siano i benefici dell'esposizione all'inglese attraverso la visione di film e serie, ma non esistono ricerche simili sulle produzioni in lingua italiana in un contesto esolinguistico come quello polacco.

Lo scopo di questa indagine, condotta tra gli studenti di Studi Italiani, è quello di rispondere alle seguenti domande:

1. In che misura gli studenti polacchi di italiano utilizzano le nuove opportunità offerte dai media digitali, comprese le piattaforme di video *-on-demand* e i siti di video hosting (YouTube, Dailymotion, Vimeo, ecc.) per l'apprendimento informale della lingua attraverso i film e le serie in italiano?
2. In che modo questa attività stimola la loro riflessione metacognitiva sull'apprendimento della lingua italiana?

La prima parte dell'indagine costituisce un tentativo di contribuire alla ricerca sull'apprendimento informale dell'italiano come lingua straniera per mezzo delle risorse digitali, mentre la seconda si inserisce nell'esplorazione del ruolo della riflessione metacognitiva nell'apprendimento delle lingue da parte dei nativi digitali (Prensky, 2001a, 2001b).

Il termine inglese *metacognition* è stato proposto da Flavell negli anni '70 per descrivere la pianificazione, il monitoraggio e la valutazione dei propri processi cognitivi. È generalmente dimostrato che la metacognizione è «uno dei fattori determinanti del successo nell'apprendimento e uno dei migliori predittori dei risultati scolastici e accademici» (Czerniawska, 2005: 56)². In questo articolo, per riflessione metacognitiva intendiamo, seguendo Łompieś (2018: 138), «l'insieme delle attività cognitive che controllano e dirigono le strategie del pensiero e dell'azione umana»³.

La metacognizione influenza l'autonomizzazione dell'apprendimento, favorendo un atteggiamento consapevole, riflessivo e proattivo (Grabowska, Zapłotna, 2021). Tuttavia, questi due concetti non devono essere equiparati tra loro: uno studente può essere in grado di fare un'analisi metacognitiva approfondita senza migliorare il risultato del

² Traduzione delle autrici dell'originale in polacco.

³ Traduzione delle autrici dell'originale in polacco.

processo di apprendimento, oppure può essere capace di apprendere efficacemente senza essere consapevole delle strategie utilizzate (Garcia, O'Connor, Cappellini, 2007: 72). Sembra quindi importante distinguere tra riflessione metacognitiva e competenza metacognitiva, quest'ultima riferita all'uso efficace di strategie metacognitive che coinvolgono la pianificazione, il monitoraggio e la valutazione del processo dell'apprendimento. (per le classificazioni classiche delle strategie di apprendimento cfr. Oxford, 1990; O'Malley, Chamot, 1990). In questo studio ci interessa specialmente la riflessione metacognitiva, attraverso la quale l'allievo è in grado di percepire le *affordance* per l'apprendimento in situazioni informali.

2. METODOLOGIA

Secondo Prensky (2001a), l'unica soluzione per evitare la frustrazione dell'insegnamento ai nativi digitali è chiedere loro di spiegare ai loro insegnanti, gli immigrati digitali (Prensky, 2001a, 2001b), come funzionano le nuove tecnologie. Se consideriamo l'inizio degli anni '90 come la data in cui Internet è diventato disponibile al grande pubblico, possiamo notare che il divario tra le due generazioni non è più netto, poiché anche gli insegnanti di oggi appartengono alla generazione nata nell'era di Internet. Tuttavia, l'emergere di nuove *affordance* – strumenti e risorse digitali – che portano a una continua evoluzione degli stili di vita e di apprendimento, è un argomento a favore del mantenimento epistemologico di un *gap* generazionale tra gli studenti e i loro insegnanti.

In linea con il citato postulato di Prensky, agli studenti di filologia italiana è stato chiesto di rispondere a una serie di domande (v. appendice) incentrate su:

- quale posto occupano i film e le serie TV in lingua italiana tra i loro interessi (domande 1-4 dell'allegato);
- i loro film e serie TV preferiti (7-8);
- i loro criteri di scelta dei film e delle serie TV (6);
- le loro abitudini di visione (5, 10-11, 13-15);
- autovalutazione dell'impatto dei film e delle serie sulle proprie capacità di comunicazione (9, 12);
- l'articolazione dell'insegnamento formale della lingua italiana con apprendimento informale attraverso i film e le serie televisive (16-17).

Il questionario mirava quindi, da un lato, a valutare la consapevolezza degli studenti delle *affordance* per l'apprendimento autonomo dell'italiano nel loro ambiente individuale, fornendoci un quadro del loro apprendimento informale attraverso film e serie TV, e, dall'altro, a stimolare la loro riflessione metacognitiva. Tuttavia, è importante notare che l'esplorazione didattica della riflessione metacognitiva nel corso della sua verbalizzazione è soggetta a falsificazione a causa di fattori psicologici, tra cui l'autoinganno, l'interpretazione errata, il pensiero velleitario e la disattenzione (Zajac, 2009: 178-179). Data l'impossibilità di eliminare questi elementi, le risposte degli studenti devono essere considerate come indicazioni e tendenze piuttosto che come dati che riflettono una realtà oggettiva e misurabile.

3. RISULTATI DELLO STUDIO

Il questionario è stato condotto su un totale di 69 partecipanti specializzati in Studi Italiani in sette università polacche, la maggior parte dei quali erano studenti di Laurea

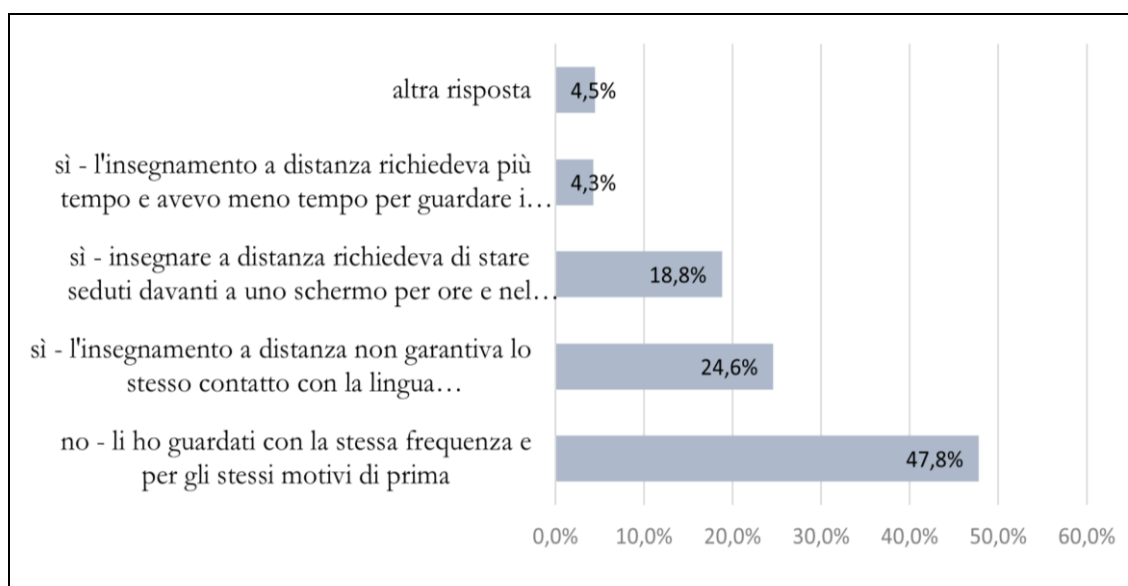
Triennale (78,2%, di cui il 35% al primo anno). Tutti gli intervistati avevano una precedente esperienza di apprendimento delle lingue straniere: oltre all'italiano, conoscevano una (44%), due (25%) o quattro altre lingue (3%).

L'indagine ha rilevato che i film e le serie TV sono un intrattenimento importante o moderatamente importante per oltre il 90% degli intervistati, con più della metà che raggiunge le produzioni cinematografiche solo nei fine settimana. Inoltre, al momento del sondaggio, l'81,2% dei partecipanti stava guardando una serie. Di queste cifre, tuttavia, le produzioni in lingua italiana rappresentano solo lo 0-25% (per i film) e il 31,4% (per le serie TV) di tutti i contenuti visti.

Per quanto riguarda le preferenze sul luogo in cui guardano di solito i film, tutti gli studenti hanno indicato la propria casa, giustificando la scelta con un accesso illimitato a piattaforme di streaming con contenuti interessanti, comfort e condizioni favorevoli all'acquisizione (assenza di pressione, tempo per memorizzare nuovo vocabolario, possibilità di adattare il video alle proprie esigenze – rivedere, riprendere, mettere in pausa). Quasi un quinto degli intervistati (19%) ha inoltre dichiarato di assistere alle proiezioni dei film italiani al cinema; il maggior vantaggio di questa opzione è l'opportunità di conoscere le produzioni più recenti o difficilmente accessibili e di vederle in versione originale con i sottotitoli.

Dato che l'indagine è stata condotta durante il *lockdown* causato dalla pandemia di Covid-19, il questionario ha tenuto conto anche dell'impatto della formazione a distanza sulla frequenza con cui gli studenti si rivolgevano alle produzioni in italiano. Quasi la metà ha ritenuto che l'isolamento non abbia influito sulle loro abitudini, mentre circa il 20% ha ammesso di guardare meno spesso i film a causa della stanchezza dovuta all'eccessiva permanenza davanti allo schermo. Al contrario, un quarto degli intervistati (25%) ha dichiarato di essere più propenso a rivolgersi a produzioni in lingua italiana, poiché secondo loro le classi *online* fornivano un contatto insufficiente con la lingua e i film contribuivano a colmare questo divario.

Tabella 1. *Risposte alla domanda: Il lockdown causato dalla pandemia ha influenzato le sue abitudini di visione di film/serie TV in italiano?*



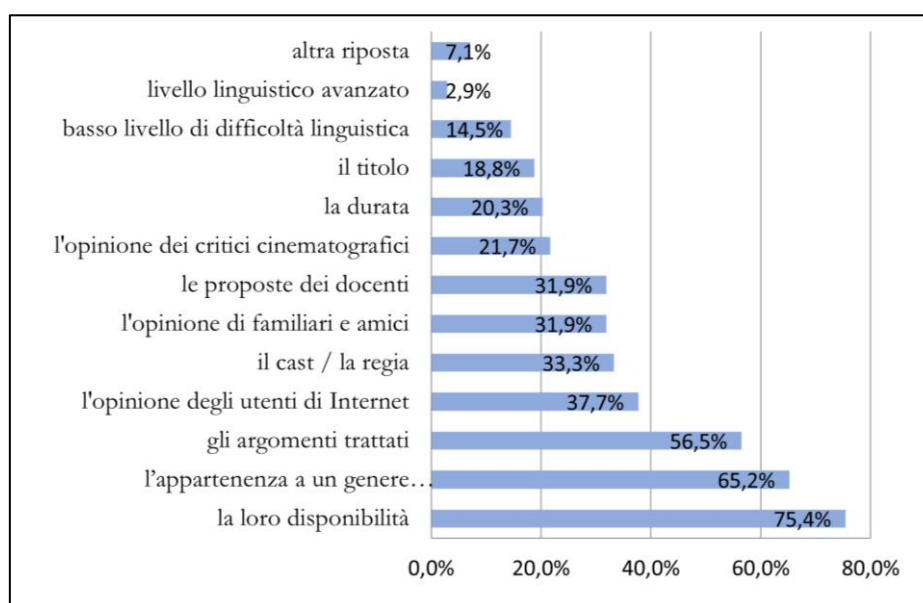
La fase successiva della ricerca ha mirato ad individuare i titoli preferiti dai giovani italianisti, sia di film che di serie TV. Tra i film italiani preferiti hanno prevalso le

produzioni più rappresentative e conosciute a livello internazionale come *La vita è bella*, *La grande bellezza*, *Perfetti sconosciuti*, *Malena*, *La dolce vita* e *Nuovo Cinema Paradiso*. Tra le serie, le più citate sono state *Baby*, *Luna Nera*, *Il processo*, *Il Commissario Montalbano* e *Suburra*, ovvero le proposte più viste in quel momento sulle piattaforme di streaming. Per quanto riguarda i titoli che i partecipanti ritengono possano essere consigliati per lo sviluppo della competenza linguistica, il 14,5% ha indicato *Baby* per il “linguaggio quotidiano” utilizzato nella storia, il 5,8% ha scelto *La Grande Bellezza* per la sua pronuncia chiara, lo stesso numero ha invece suggerito i film per bambini, come *Peppa Pig*, per il loro linguaggio adatto ai più piccoli e nello stesso tempo facile di comprendere per i principianti. Occorre sottolineare, tuttavia, che la maggior parte degli intervistati non ha compreso appieno la domanda e ha risposto in modo non valido: le numerose raccomandazioni si riferivano all'interesse per la trama, alla possibilità di conoscere le opere di grandi autori classici del cinema e alle belle immagini, quindi ai fattori che, anche se favoriscono indubbiamente l'apprendimento informale, non supportano direttamente lo sviluppo del linguaggio.

Nella parte successiva del questionario gli studenti hanno indicato le motivazioni che li guidano nella scelta di film e serie TV italiane. Come più importanti hanno individuato la disponibilità di produzioni (75,4%), l'appartenenza ad un genere (62,5%) e l'argomento trattato (56,5%). Di notevole importanza sono state anche le opinioni degli utenti di Internet (37,7%) o dei docenti, familiari e amici (31,9%), mentre il fattore meno rilevante è stato il livello di difficoltà della lingua – basso (14,5%) o, al contrario, impegnativo (3%).

Alla domanda sulle loro aspettative verso il cinema italiano, gli intervistati hanno segnalato una trama coinvolgente, un buon intrattenimento, ma anche la possibilità di unire l'utile al dilettevole: un'opportunità per sviluppare la competenza culturale, esercitare le capacità di comprensione orale e imparare un nuovo e utile lessico della “lingua quotidiana”. Da notare che il riferimento alla “lingua quotidiana” ritorna frequentemente, ma che solo l'8% degli studenti ha espresso il desiderio di conoscere la realtà linguistica dell'Italia contemporanea e le diverse varianti diatopiche e diastratiche. Un altro 10% degli intervistati ha criticato i film e le serie TV con gli elementi dialettali, considerandoli incompatibili con il “vero e proprio italiano”.

Tabella 2. Risposte alla domanda: *Che cosa guida la sua scelta di film/serie TV in lingua italiana?*

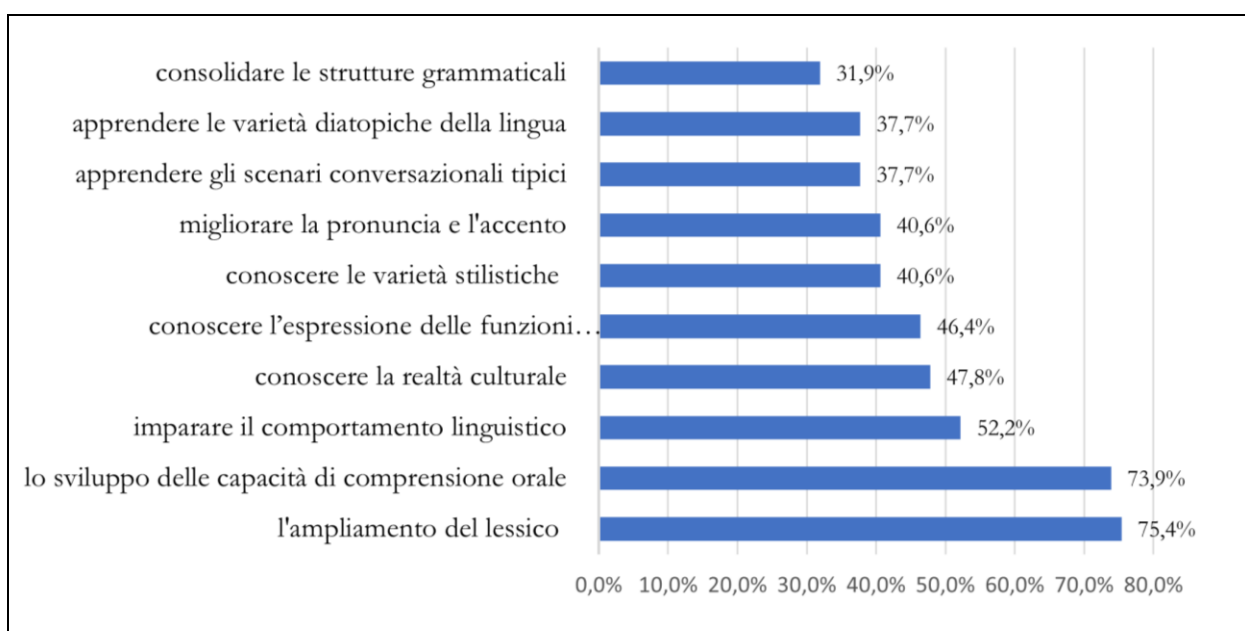


Un altro tema affrontato nello studio è stato quello di conoscere le preferenze dei partecipanti per quanto concerne la versione linguistica dei film. La maggior parte degli studenti ha optato per una versione originale con i sottotitoli in polacco (62,3%) o in italiano (56,5%), specialmente se si trattava di un film con diverse varietà diatopiche. La scelta dell'audio originale è stata motivata dal desiderio di abituarci alla lingua, mentre i sottotitoli in polacco aiutano ad assimilare il nuovo vocabolario, a comprendere pienamente il contenuto e a poter confrontare la traduzione professionale con la propria. I sottotitoli in italiano forniscono, invece, la possibilità di imparare l'ortografia di una nuova parola o di conoscere il contesto linguistico. Alcuni intervistati si considerano inoltre apprendenti visivi, per i quali "leggere" un film è più facile che ascoltarlo. Gli studenti ad un livello di apprendimento dell'italiano più avanzato (14,5%) sono stati più propensi a scegliere la versione originale senza sottotitoli, sostenendo di voler evitare la frustrazione provocata da una traduzione imperfetta, che evidenzia le loro capacità avanzate di comunicazione in materia di mediazione.

Più della metà degli intervistati (60,8%) ha dichiarato di non cambiare la lingua durante la visione, nonostante il vocabolario sconosciuto e le complesse strutture grammaticali utilizzate nel film potessero distorcere la comprensione dei contenuti. Il 36,2% ha riconosciuto di aver cambiato i sottotitoli italiani in quelli polacchi per poter comprendere l'argomento, mentre il 2,9% ha cambiato i sottotitoli polacchi in quelli italiani a causa di una traduzione imprecisa.

Tra i vantaggi di guardare le produzioni cinematografiche in italiano, gli studenti hanno valorizzato soprattutto l'ampliamento del lessico (75,4%), lo sviluppo delle capacità di comprensione orale (73,9%), la possibilità di imparare il comportamento linguistico (52,2%), la realtà culturale (47,8%), l'espressione delle funzioni linguistiche (46,4%) e le varietà stilistiche (40,6%). Inoltre, alcuni partecipanti hanno individuato anche il ruolo dei film e delle serie italiani per migliorare la pronuncia e l'accento (40,6%), per apprendere gli scenari conversazionali tipici (37,7%), le varietà regionali della lingua (37,7%), e infine per consolidare le strutture grammaticali (31,9%).

Tabella 3. *Risposte alla domanda: Secondo lei, la visione di film/serie TV ha contribuito a migliorare la sua competenza comunicativa in italiano?*



Come già accennato, l'ultima parte del questionario ha affrontato il tema dell'articolazione tra l'apprendimento formale e informale dell'italiano attraverso film e serie TV. Il 77% degli intervistati ha visto i film italiani durante le lezioni pratiche di lingua. Dopo la visione, i docenti hanno condiviso le loro impressioni sugli elementi culturali, raccomandato i film e formulato suggerimenti sulla scelta della versione linguistica. Peraltro, al 14,5% degli intervistati è stato richiesto di guardare i film come parte del loro corso di studi e di realizzare un lavoro basato su di essi. Il 71% degli intervistati ha invece osservato che, sebbene siano stati incoraggiati a scegliere delle produzioni in lingua italiana nel loro tempo libero, l'insegnante non ha formulato linee guida metodologiche per farlo, limitandosi a consigliare il repertorio. Alla domanda sui vantaggi di guardare i film nella classe di lingua, gli studenti hanno enfatizzato l'opportunità di vedere produzioni difficili da trovare, un ambiente stimolante che ha favorito la discussione di gruppo e la consultazione linguistica con l'insegnante.

La parte finale del questionario riguardava la quantità di lavoro individuale svolto prima, durante e dopo la proiezione del film. La maggior parte dei partecipanti (65,2%) non ha intrapreso nessuna azione prima di visione, mentre il 29% ha letto la trama del film. Durante la proiezione, il 43,4% degli intervistati ha cercato di ascoltare attentamente il dialogo tralasciando il lessico non familiare (purché non ostacolasse la comprensione del contenuto); un terzo (32%) ha messo in pausa o ha rivisto il video per capire tutto, e la stessa percentuale ha annotato il nuovo lessico. Dopo aver visto il film, oltre il 40% degli studenti non ha compiuto nessuna azione, il 34,8% ha consultato il dizionario per cercare le parole che aveva annotato prima e, infine, il 30,4% ha cercato di memorizzare il nuovo lessico. Le attività di produzione linguistica (orale o scritta) sono state effettuate raramente: il 20,3% degli spettatori ha discusso il film visto nella propria lingua madre o in italiano (7,2%) e il 5,8% ha scritto una nota o un riassunto in italiano.

Tabella 4. *Risposte alla domanda: Prima di guardare un film/serie TV in lingua italiana di solito:*

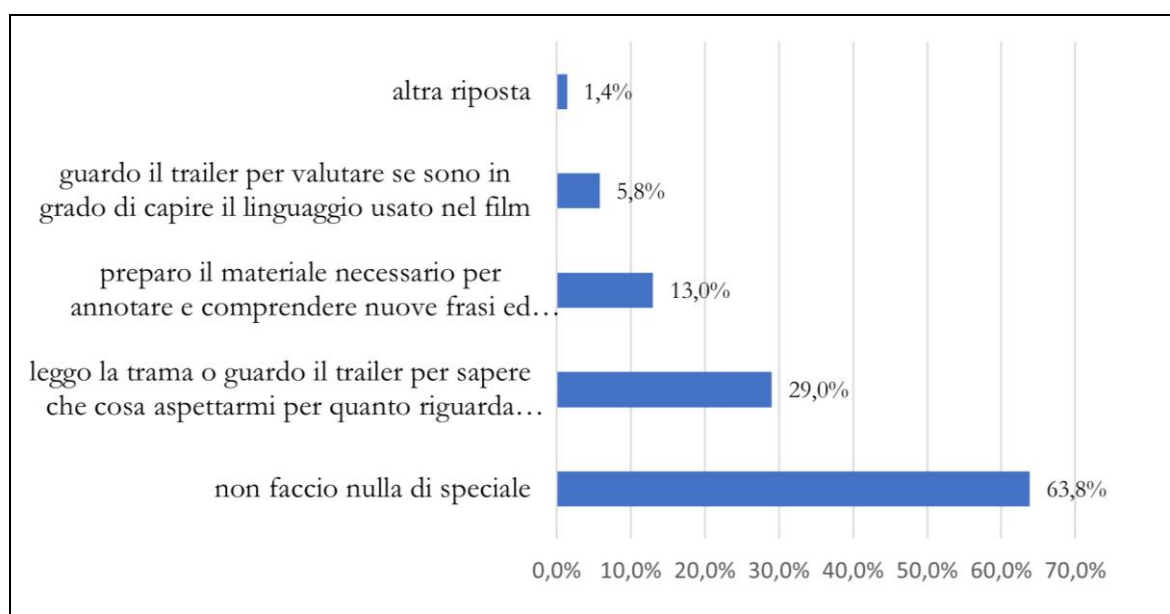


Tabella 5. Risposte alla domanda: Guardando un film/serie TV in lingua italiana di norma:

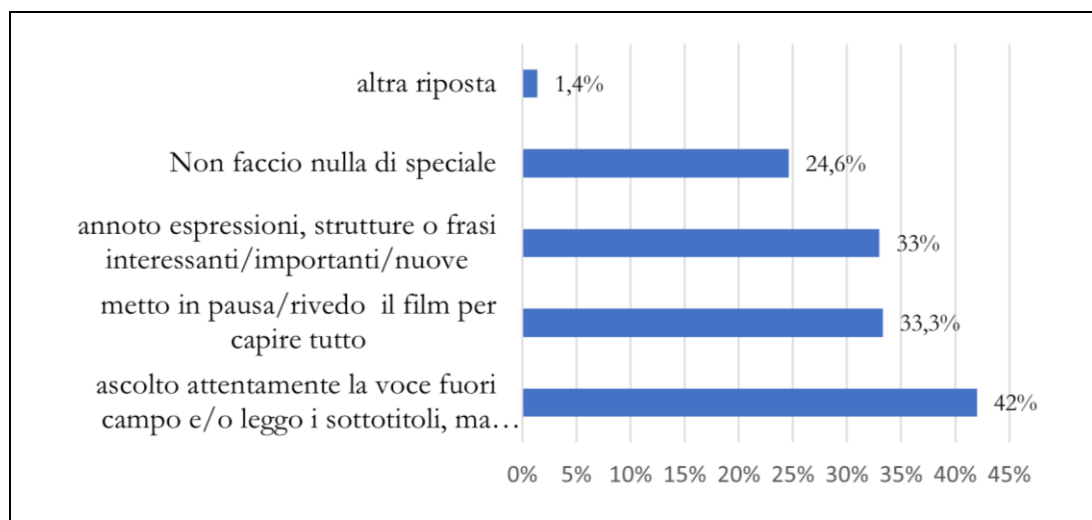
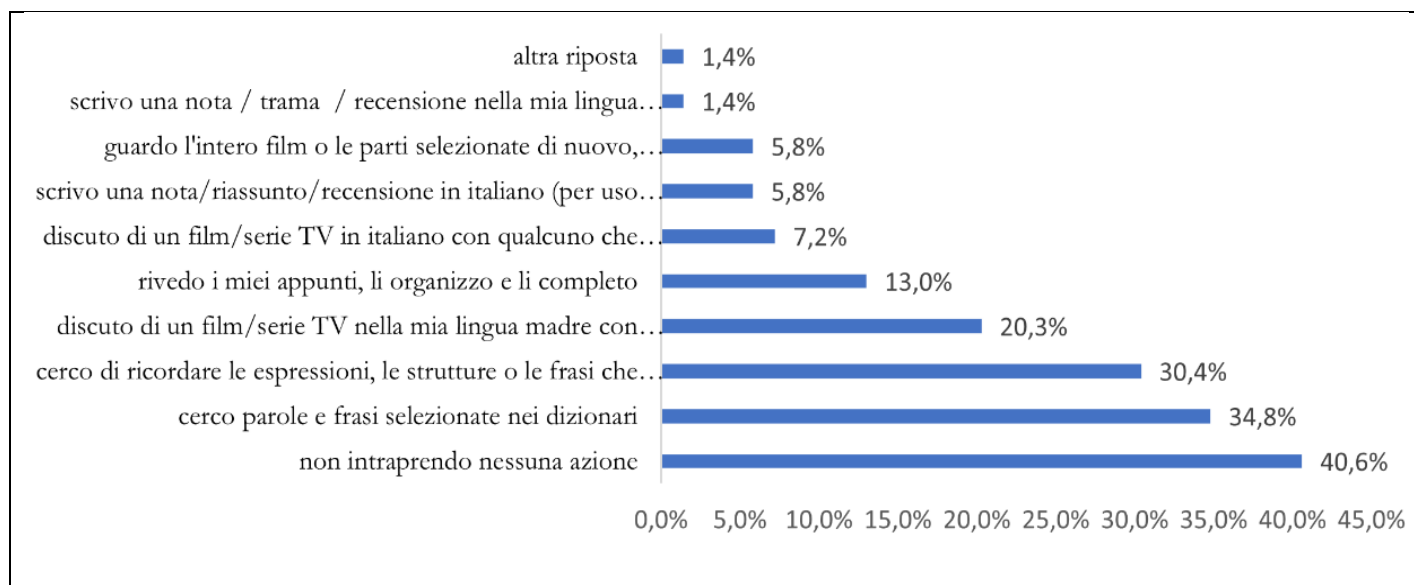


Tabella 6. Risposte alla domanda: Dopo aver visto un film/serie in lingua italiana di norma:



4. CONCLUSIONI

I risultati dello studio hanno mostrato che, nonostante i moderni media digitali giochino un ruolo importante nell'intrattenimento dei rappresentanti della generazione Z⁴, sono ancora pochi gli studenti polacchi di italiano – meno di un terzo degli intervistati – che nel loro tempo libero si rivolgono a produzioni cinematografiche in lingua italiana. Questa bassa percentuale, unita alla tendenza a limitare il repertorio alle produzioni più popolari sulle principali piattaforme di *streaming*, enfatizza la predominanza dell'accessibilità come criterio di selezione dei film. La loro conoscenza del cinema italiano

⁴ La Generazione Z, o nativi digitali, è la prima generazione nata in un mondo connesso a livello globale (internet) e quindi "vive e respira" la tecnologia (Cilliers, 2017:190).

si limita ai titoli suggeriti da siti web conosciuti o consigliati nei corsi di lingua o cultura italiana (ciò viene dimostrato dai frequenti riferimenti al cinema di Tornatore o Sorrentino). È quasi inesistente l'interesse per le produzioni classiche di Fellini, Rossellini o Visconti, che costituiscono la fonte di molti riferimenti culturali e linguistici utili nello sviluppo delle competenze dei giovani italianisti. D'altra parte, gli intervistati ripetutamente esprimono l'interesse per le produzioni che mostrano “la vita dei loro coetanei in Italia”, ma allo stesso tempo, tra i titoli che guardano, solo una serie – *Baby* – corrisponde a questa aspettativa.

Sebbene fattori principali nella scelta delle produzioni da guardare siano stati spesso una trama interessante o immagini esteticamente gradevoli, le attività intraprese dai partecipanti prima, durante e dopo la proiezione dimostrano che gli studenti si impegnano spesso nell'apprendimento informale. Anche se elaborare una produzione linguistica basata su film è stata un'attività poco praticata, molti hanno effettuato diversi interventi progettati per sostenere lo sviluppo delle competenze linguistiche. Hanno inoltre ritenuto importante selezionare un ambiente adeguato che permettesse una visione senza stress e ottimizzasse l'acquisizione del linguaggio. Tutto ciò dimostra che i partecipanti all'indagine sono sostanzialmente consapevoli delle *affordances* di apprendimento autonomo dell'italiano.

Un aspetto piuttosto interessante che emerge dallo studio è la tendenza a considerare i film nelle diverse varianti diatopiche come incompatibili con la realtà linguistica italiana. Gli studenti dichiarano di non essere soddisfatti delle produzioni in dialetto o del *code mixing* e *code switching* presenti nei dialoghi, perché aspirano a imparare il “vero italiano”, il che dimostra che non riconoscono il legame tra l'italiano trasmesso e la realtà linguistica dell'Italia. Va notato, tuttavia, che tali osservazioni non sono necessariamente un'indicazione di scarsa consapevolezza delle varianti linguistiche italiane, ma risultano dal programma di studio: gli elementi delle varietà linguistiche italiane di solito vengono programmati nei corsi di linguistica, previsti a partire dal secondo semestre degli studi di Laurea Triennale. Gli alunni del primo anno (un terzo degli intervistati!) erano quindi legittimati a non conoscerli ancora. Ciononostante, è da notare che, a dispetto della loro avversione per le produzioni con diverse varietà diatopiche, gli studenti hanno valutato positivamente il contributo dei film e delle serie all'apprendimento delle varianti diafasiche, descrivendolo come un'opportunità per imparare il “comportamento linguistico in una situazione specifica”. Uno scarso numero di intervistati ha anche sottolineato l'importanza del cinema per conoscere la cultura italiana, facendo riferimento a tradizioni e gesti come elementi del codice non verbale associato ai costumi italiani, esposti nei film.

A causa dello status dell'italiano in un ambiente esolinguistico come la Polonia, le conclusioni della ricerca forniscono al docente delle utili osservazioni che permetteranno di sostenere l'apprendimento informale attraverso i film e le serie TV con suggerimenti metodologici e indicazioni su occasioni, festival e luoghi (comprese le risorse digitali) in cui lo studente può trovare non solo le produzioni cinematografiche rilevanti per lo sviluppo delle proprie competenze ma anche le proposte più contemporanee. Sembra inoltre opportuno consolidare la conoscenza della realtà linguistica italiana e sensibilizzare gli studenti sul ruolo del cinema nello sviluppo della competenza culturale.

Le risposte degli studenti hanno mostrato che la loro capacità di riflessione metacognitiva sull'apprendimento dell'italiano attraverso i film riguarda principalmente la loro competenza lessicale e comprensione orale, mentre raramente si riferiscono alla competenza grammaticale o socioculturale. Per di più, sebbene gli intervistati si aspettino che le proiezioni di film contribuiscano alle loro competenze linguistiche, non selezionano le produzioni in base alle loro esigenze linguistiche (invece di elencare titoli utili per l'apprendimento dell'italiano, hanno individuato produzioni che li affascinavano per, ad

esempio, i valori estetici come i bei paesaggi). Prevedono che lo sviluppo dell'abilità di comprensione orale influirà positivamente sulla loro produzione orale: le loro convinzioni non sono quindi correlate ai meccanismi di acquisizione. Peraltro, è interessante notare che, sebbene i film possano essere un buon banco di prova delle proprie competenze linguistiche e un importante fattore motivante per il loro sviluppo, nessuno degli intervistati ha riconosciuto questo aspetto⁵.

Gli studenti polacchi intervistati sono indubbiamente predisposti alla riflessione metacognitiva stimolata dall'apprendimento autonomo attraverso le produzioni cinematografiche, come dimostra, tra l'altro, il loro riconoscimento dei film e delle serie TV italiane come supporto efficace per il loro apprendimento durante il *lockdown*. Tuttavia, a causa del limitato (rispetto all'inglese) accesso alle produzioni cinematografiche in italiano, l'insegnante deve assumere il ruolo di consulente sulle loro strategie di apprendimento attraverso le tecniche audiovisive. Una simile iniziativa è essenziale quando si apprendono lingue diverse dall'inglese in un ambiente esolinguistico, per migliorare i meccanismi di acquisizione degli alunni, per incoraggiarli a strutturare il proprio lavoro e per renderli consapevoli dell'importanza di essere responsabili del proprio processo di apprendimento.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Benson P. (2011), "Language learning and teaching beyond the classroom: An introduction to the field", in Benson P., Reinders H. (eds.), *Beyond the language classroom*, Palgrave Macmillan, London, pp. 7-16.
- Cilliers E. J. (2017), "The challenge of teaching generation Z", in *PEOPLE International Journal of Social Sciences*, 3, 1, pp. 188-198.
- Czerniawska E. (2005), "O złożonych związkach między zdolnościami i metapoznaniem", in Limont W., Cieślukowska J. (eds.), *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych* 1, Impuls, Cracovia, pp. 53-73.
- Dressman M. (2020), "Multimodality and Language Learning", in Dressman M., Sadler R. W. (eds.), *The Handbook of Informal Language Learning*, Wiley Blackwell, Hoboken (NJ), pp. 39-55.
- Dressman M., Sadler R. W. (2020), *The Handbook of Informal Language Learning*, Wiley Blackwell, Hoboken (NJ).
- Commissione Europea (2022), *Media use in the European Union: report*, European Commission, Strasbourg.
- Flavell J. H. (1979), "Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive Developmental Inquiry", in *American Psychologist*, 34, 10, pp. 906-911.
- Garcia N. de M. D., O'Connor K. M., Cappellini M. (2017), "A Typology of Metacognition: Examining Autonomy in a Collective Blog Compiled in a Teletandem Environment", in Capellini M., Lewis T., Rivens Mompean A. (eds.), *Learner Autonomy and Web 2.0*, Equinox Publishing Ltd., Sheffield, pp. 67-90.
- Gibson J. J. (1979), *The Ecological Approach to Visual Perception*, Houghton Mifflin, Boston.
- Grabowska M. (2023), *L'apprentissage informel des langues étrangères*, L'Harmattan, Paris.

⁵ Tuttavia, la correlazione tra la scelta della versione originale e l'evitare i sottotitoli a causa della loro non sempre buona traduzione è un indicatore indiretto di questo livello.

Italiano LinguaDue 2. 2024. Grabowska M., Zapłotna A., *Il ruolo dell'apprendimento informale della lingua italiana nello stimolare la riflessione metacognitiva degli studenti di filologia. Un esempio di film e serie tv in italiano*

- Grabowska M., Zapłotna A. (2021), "Samoświadomość metakognitywna w kształceniu sprawności pisania na studiach neofilologicznych na przykładzie italianistyki Uniwersytetu Wrocławskiego", in *Neofilolog*, 57, 1, pp. 119-133.
- Kramsch C. (2002), *Language Acquisition and Socialization: Ecological Perspectives*, Continuum, London.
- Larsen-Freeman D., Cameron L. (2008), *Complex Systems and Applied Linguistics*, Oxford University Press, Oxford.
- Lier van L. (2004), *The Ecology and Semiotics of Language Learning: A Sociocultural Perspective*, Kluwer Academic Publishers, Boston.
- Łompięś J. (2018), "Refleksja metapoznawcza w procesie kształtowania sprawności pisania na poziomie akademickim", in *Półrocznik Językoznawczy Tertium. Tertium Linguistic Journal*, 3, pp. 138-161.
- O'Malley J. M., Chamot A. U. (1990), *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Oxford R. (1990), *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Heinle & Heinle, Boston.
- Prensky M. (2001a), "Digital Natives, Digital Immigrants", in *On the Horizon*, 9, 5: <https://www.marcprensky.com>.
- Prensky M. (2001b), "Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently?", in *On the Horizon*, 9, 6: <https://www.marcprensky.com>.
- Schugurenky D. (2007), "Vingt mille lieues sous les mers: les quatre défis de l'apprentissage informel", in *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 160, pp. 13-27.
- Schugurenky D. (2000), "The Forms of Informal Learning: Towards a Conceptualization of the Field", in *WALL Working Papers*, 19, pp. 1-7.
- Socket G. (2015), "La prise en compte des apprentissages informels en didactique des langues étrangères", in *Mélanges CRAPEL*, 36, pp. 127-136.
- Socket G. (2014), *The Online Informal Learning of English*, Palgrave Macmillan, Houndmills, Basingstoke (UK).
- Socket G. (2012), "Le web social – La complexité au service de l'apprentissage informel de l'anglais", in *Alsic*, 15, 2, pp. 1-15.
- Socket G. (2011), "Les processus cognitifs de résolution de problèmes pour l'apprentissage des langues dans des environnements multimédia: Apprentissage informel et réseaux sociaux", in *Les Cahiers de l'Acedle*, 8, 1, pp. 1-11.
- Socket G., Kusyk M. (2015), "Online informal learning of English: frequency effects in the uptake of chunks of language from participation in web-based activities", in Cadierno T., Eskildsen S. W. (eds.), *Usage-Based Perspectives on Second Language Learning*, De Gruyter Mouton, Berlin-Boston, pp. 153-178.
- Socket G., Kusyk M. (2013), "L'apprentissage informel en ligne: nouvelle donne pour l'enseignement-apprentissage de l'anglais", in *Cahiers de l'Aplint*, 32, 1, pp. 75-91.
- Toffoli D., Socket G. (2010), "How non-specialist students of English practice informal learning using web 2.0 tools", in *Asp*, 58, pp. 125-144.
- Toffoli D., Socket G., Kusyk M. (ed.) (2023), *Language Learning and Leisure*, De Gruyter Mouton, Berlin-Boston.
- Zajac J. (2009), "Znaczenie metapoznania w rozwijaniu kompetencji uczenia się języka obcego", in *Scripta Neophilologica Posnaniensia*, X, pp. 175-184.

APPENDICE

Questionario sulla visione di film in lingua italiana

1. Che posto occupa attualmente la visione di film/serie TV nei suoi passatempi?

(barrare una sola risposta):

- a) Molto importante: sono appassionato/a di film e/o serie TV.
- b) Rilevante: i film e/o le serie TV sono una delle mie attività preferite nel tempo libero.
- c) Moderatamente importante: guardo film e/o serie TV se ho tempo, voglia e trovo qualcosa di interessante.
- d) Non molto rilevante: ogni tanto guardo i film e/o le serie TV, ma preferisco impiegare il mio tempo libero in altri modi.
- e) Irrilevante: guardo raramente film e/o serie.
- f) Altra risposta:

2. Quanto tempo dedica in media alla visione di film/serie TV?

(barrare una sola risposta):

- a) Molte ore al giorno.
- b) 1-2 ore al giorno.
- c) Fino a un'ora al giorno.
- d) Nei giorni feriali non molto, compenso nei fine settimana e nei giorni liberi.
- e) Una volta ogni tanto, a seconda della durata del film.
- f) Altra risposta:

3. In che percentuale i film/serie TV che guarda sono di produzione italiana?

(barrare una sola risposta):

- a) 0-25%
- b) 26-50%
- c) 51-75%
- d) 76-100%

4. Il lockdown causato dalla pandemia ha influenzato le sue abitudini di visione di film/serie TV in italiano?

(barrare una sola risposta):

- a) No - li ho guardati con la stessa frequenza e per gli stessi motivi di prima.
- b) Sì - l'insegnamento a distanza richiedeva più tempo e avevo meno tempo per guardare i film.
- c) Sì - insegnare a distanza richiedeva di stare seduti davanti a uno schermo per ore e nel tempo libero non ne avevo più voglia.
- d) Sì - l'insegnamento a distanza non garantiva lo stesso contatto con la lingua dell'insegnamento tradizionale e guardando i video cercavo di colmare questa lacuna.
- e) Sì - grazie all'apprendimento a distanza, le mie competenze digitali sono aumentate e questo mi ha aiutato a utilizzare meglio la visione di film per scopi linguistici.
- f) Altra risposta:

5. Quale modalità di visione di film/serie TV in lingua italiana preferisce?

(è possibile barrare più di una risposta):

- a) A casa.
- b) Al cinema.

- c) In classe.
- d) Altra risposta:

6. Giustifichi la sua scelta:

7. Che cosa guida la sua scelta di film/serie TV in lingua italiana? (è possibile barrare più di una risposta):

- a) La loro disponibilità.
- b) L'opinione di familiari e amici.
- c) L'opinione degli utenti di Internet.
- d) Le proposte dei docenti.
- e) L'opinione dei critici cinematografici.
- f) Il cast / la regia.
- g) L'appartenenza a un genere (commedia, giallo, ecc.).
- h) Gli argomenti trattati.
- i) La durata.
- j) Il titolo.
- k) Basso livello di difficoltà linguistica.
- l) Livello linguistico avanzato.
- m) Altra risposta:

8. Quale serie TV (di qualsiasi produzione) sta guardando attualmente?

9. Elenchi da 1 a 10 alcuni suoi film/serie TV preferiti in lingua italiana:

10. Che cosa si aspetta da un film/serie TV in lingua italiana?

11. Quale film/serie in lingua italiana consiglierebbe a una persona che sta imparando l'italiano e cerca un'ulteriore esposizione alla lingua e alla cultura al di fuori delle lezioni formali? Può indicare da 1 a 3 titoli. Giustifichi la sua scelta.

12. In quale versione linguistica guarda attualmente i film e le serie TV in lingua italiana (è possibile barrare più di una risposta):

- a) Con voce fuori campo in polacco e senza sottotitoli.
- b) In italiano con sottotitoli in polacco.
- c) Con voce fuori campo in polacco e sottotitoli in italiano.
- d) In versione italiana con sottotitoli in italiano.
- e) In italiano senza sottotitoli.
- f) Altra risposta:

13. Giustifichi i criteri di scelta della versione linguistica:

14. Le capita o le è capitato di cambiare la versione linguistica durante la visione del film o in episodi successivi della serie TV (da lettore o sottotitoli polacchi a italiano e/o viceversa)? Descriva i cambiamenti e le ragioni che li hanno determinati:

15. Secondo lei, la visione di film/serie TV ha contribuito a migliorare la sua competenza comunicativa in italiano? Se sì, in che misura? (è possibile barrare più di una risposta):

- a) Non ha contribuito.
- b) A migliorare la pronuncia e l'accento.
- c) Ad ampliare il vocabolario.
- d) All'apprendimento/consolidamento delle strutture grammaticali.
- e) Ad acquisire maggiore facilità di comprensione dell'ascolto.
- f) A imparare a esprimere diverse funzioni linguistiche.
- g) A imparare gli scenari di conversazione (a tavola, in negozio, in ufficio, durante una discussione).
- h) A conoscere le varianti regionali della lingua.
- i) A conoscere le varietà stilistiche della lingua (ad es. linguaggio colloquiale, lingua ufficiale...).
- j) All'apprendimento di comportamenti extralinguistici caratteristici dei Paesi di lingua italiana (espressioni del viso, gesti, postura, ecc.).
- k) Apprendimento di realtà culturali (ad esempio, i nomi dei piatti) e della cultura nella lingua (ad esempio, proverbi, espressioni idiomatiche).
- l) Altra risposta:

16. Prima di guardare un film/serie TV in lingua italiana di solito (è possibile barrare più di una risposta):

- a) Non faccio nulla di speciale.
- b) Leggo la trama o guardo il trailer per sapere che cosa aspettarmi per quanto riguarda la trama.
- c) Guardo il trailer per valutare se sono in grado di capire il linguaggio usato nel film.
- d) Mi preparo un elenco di parole che ritengo possano essere utili.
- e) Preparo il materiale necessario per annotare e comprendere nuove frasi ed espressioni (quaderno/taccuino; dizionario...).
- f) Altra risposta:

17. Guardando un film/serie TV in lingua italiana di norma (è possibile barrare più di una risposta):

- a) Non faccio nulla di speciale.
- b) Ascolto attentamente la voce fuori campo e/o leggo i sottotitoli, ma non prendo appunti. Ometto le espressioni o le frasi non familiari se non interferiscono con la comprensione del film o della serie TV.
- c) Metto in pausa/rivedo il film per capire tutto.
- d) Annoto espressioni, strutture o frasi interessanti/importanti/nuove.
- e) Altra risposta:

18. Dopo aver visto un film/serie in lingua italiana di norma (è possibile barrare più di una risposta):

- a) Guardo l'intero film o le parti selezionate di nuovo, concentrandomi sullo strato linguistico.
- b) Cerco di ricordare le espressioni, le strutture o le frasi che ho imparato.
- c) Rivedo i miei appunti, li organizzo e li completo.
- d) Cerco parole e frasi selezionate nei dizionari.
- e) Scrivo una nota / trama / recensione nella mia lingua madre (per uso personale o per renderla pubblica).
- f) Scrivo una nota/riassunto/recensione in italiano (per uso personale o per renderla pubblica);
- g) Discuto di un film/serie TV nella mia lingua madre con qualcuno che l'ha visto;
- h) Discuto di un film/serie TV in italiano con qualcuno che l'ha visto;

Italiano LinguaDue 2. 2024. Grabowska M., Zapłotna A., *Il ruolo dell'apprendimento informale della lingua italiana nello stimolare la riflessione metacognitiva degli studenti di filologia. Un esempio di film e serie tv in italiano*

- i) Non intraprendo nessuna azione;
- j) Altra risposta:

19. Nell'ambito della sua formazione formale (corsi di lingua straniera alla scuola secondaria, corsi di lingua, corsi pratici di lingua italiana), è stato incoraggiato a guardare film/serie in lingua straniera nel suo tempo libero?

20. Se sì, scriva se gli insegnanti/lettori:

- a) hanno formulato consigli o suggerimenti relativi al repertorio e alla metodologia di visione di film/serie TV (quali?);
- b) hanno fatto riferimento in classe a film/serie TV che lei, come alunno o studente, ha guardato nel tempo libero (quale?)

