

THE ROLE OF VISUAL VOCABULARY IN THE PROCESS OF LEARNING ITALIAN FOR SPECIFIC PURPOSE

Mirella Pederzoli

Università per Stranieri, Siena, Italia

pederzoli@unistrasi.it

Abstract: *The use of visual material does not imply necessarily the comprehension of the message included in it. It is necessary to go deeper, identifying the meaning enclosed into an expression using a visual code. In a formative context this aspect is even more relevant because the usage of visual material is growing due to also the new technologies applied to education. Therefore, this article highlights the main characteristics of a visual material for second languages acquisition, that is the visual vocabulary. First of all, the topic will be introduced through a semiotic overview about the usage of pictures in learning, underlining the process through which the meaning is spread across visual material. Indeed, the investigation of meaning-making includes the study of sign processes - that is semiosis – like analogy, metaphor, symbolism, likeness, etc., all aspects that characterize a linguistic code and a visual code too. Then, a literature review focuses on the main studies concerning the teaching and learning of vocabulary in a second language, especially in the field of the French lexicography. Finally, considering the characteristics of the visual material from a semiotic perspective, the final paragraph provides an example of a visual vocabulary of Italian as second language. This vocabulary is thought for foreign workers in the field of tourism and hosting that need to learn Italian for specific purpose. Thus, considering the proficiency level of that type of learners (A2, according to the CEFR) and their limitation in terms of time spent for learning, the vocabulary represents an effective support material in the process of learning and retaining vocabulary and fixed expressions. Therefore, this article aims at contributing to the debate over the usage of visual material in the context of learning and teaching a second language, due to the fact that nowadays the society offers us a wide range of visual stimuli. Thus, as users or designers of visual material, we have to be aware of their evocative power and we have to be able to interpret them and not just to look at them in a passive way.*

Keywords: picture; visual; Italian; learning; vocabulary; semiotics

1. Introduzione

Un campo in cui lo sguardo “dell’esperto” e lo sguardo del “non esperto” si incrociano spesso è proprio quello delle immagini. Il primo vi si rivolge cercando di coglierne le specificità proprie del linguaggio visuale e di farne oggetto di teorizzazione e di creazione; il secondo, invece, le riceve e le include nella propria quotidianità. L’esperto attua una lettura critica e problematizzante dei prodotti visivi che la società offre; il non esperto è chiamato invece ad assorbirli passivamente senza porsi questioni di veridicità o di affidabilità. Questo è il quadro di una situazione che fino a poco tempo fa sembrava imporsi nella comunicazione di tipo

visivo, impiegata specialmente nel campo della comunicazione e del marketing, la quale ha portato e continua a portare immagini che ripetutamente appaiono negli schermi delle televisioni, del cinema o nei manifesti appesi lungo le strade delle città. Nonostante tutto, bisogna considerare che i prodotti visuali con cui l'uomo entra in contatto oggi sono tra i più disparati e non hanno una valenza solamente commerciale. Ne sono un esempio le immagini utilizzate nell'ambito dell'editoria di libri scolastici e, più in generale, nell'insegnamento. Oltretutto, lo sguardo dell'utente esperto e di quello non esperto si incrociano in misura maggiore oggi, poiché gli strumenti a disposizione dei non esperti aumentano le loro possibilità di essere non più solo fruitori ma anche creatori di immagini. Questo porta dunque a raggiungere una supposta consapevolezza circa i meccanismi che sottendono la costruzione di un testo visuale e le finalità ad esso connesse. Occorre, dunque, affidarsi alle proprie capacità osservative dell'ambiente circostante ed affinarle, in quanto sempre più consapevolmente o inconsapevolmente la realtà ci propone immagini: noi possiamo scegliere se leggerle o meno, ma in ogni caso fanno parte della nostra quotidianità ed averne consapevolezza è parte del nostro saper vivere democraticamente all'interno della società. Non si tratta qui di iniziare un discorso di carattere etico sulla tipologia di immagini che ci viene proposta – dalla televisione ai manifesti pubblicitari –, né di confronto tra il linguaggio verbale e quello visuale, ma semplicemente di avanzare un passo in avanti in direzione di una presa di consapevolezza di quei prodotti che l'uomo elabora per altri uomini con scopi ben precisi e con l'impiego di strategie analizzabili. Questo discorso è vero a maggior ragione se l'ambito di riferimento è quello educativo-formativo e se l'impiego che si fa delle immagini in tale contesto diviene sempre più massiccio.

Nei prossimi paragrafi, innanzitutto, si lascerà spazio ad un breve excursus sull'utilizzo delle immagini con finalità didattiche cercando, attraverso una prospettiva semiotica, di approfondire i meccanismi che ne regolano la trasmissione del senso. Successivamente, il focus di attenzione sarà rappresentato dall'analisi di un prodotto visivo specifico, ovvero il vocabolario visuale/illustrato, evidenziando i contributi apportati dai vari studi, soprattutto nel contesto della lessicografia francese, in relazione anche alla memorizzazione e all'apprendimento del lessico in una L2. Infine, si analizzerà nel dettaglio un esempio specifico di vocabolario visuale, cercando di metterne in luce l'approccio adottato e le tecniche impiegate per la sua realizzazione.

2. Le immagini nella didattica

L'intelligenza spaziale (Gardner, 1983) – intesa come l'abilità di percepire il mondo circostante in maniera accurata – implica una grande sensibilità verso gli aspetti percettivi quali il colore, la linea, la forma e lo spazio, includendo anche la possibilità di visualizzare e rappresentare idee in modo visivo e spaziale. Essa è stata vista da molti studiosi in contrapposizione all'intelligenza linguistica, assecondando le teorie neurolinguistiche dei localizzatori, ovvero coloro che situano specificatamente il linguaggio verbale nell'emisfero sinistro ed il codice visivo-spaziale in quello destro. Se da una parte lo psicologo dell'arte Arnheim è sostenitore della predominanza della percezione sensoriale quale fonte primaria del pensiero (Arnheim, 1954; 1982), dall'altra Gardner si contrappone alla dicotomia dei localizzatori proponendo invece una visione integrata: «Proprio come

l'elaborazione musicale e quella linguistica sono eseguite da centri di elaborazione diversi e non interferiscono necessariamente fra loro, così anche le facoltà spaziali e linguistiche sembrano in grado di procedere in modo relativamente indipendente o complementare» (Gardner, 1983: 198). Questo lo dimostra la capacità umana nel saper variare la risposta cognitiva di fronte ad una situazione problematica, ovvero scegliendo uno stile più prettamente linguistico, visuale o un'integrazione di entrambi.

Nel campo della glottodidattica l'attenzione agli stili cognitivi o stili di apprendimento dei discenti ha condotto alla differenziazione di tecniche e materiali impiegati, auspicando con essi una variegata sollecitazione in fase di apprendimento. Per quanto riguarda la stimolazione visiva, se da una parte i docenti nella loro pratica dimostrano spesso di utilizzare materiale visivo, dall'altra scorrendo le pagine dei principali manuali esistenti per l'insegnamento dell'italiano L2, vediamo che le tipologie di immagini in cui ci si imbatte con più facilità appartengono sostanzialmente ai generi fumetto, illustrazione, fotografia e tendenzialmente il loro impiego si attua in una gamma limitata di attività associate primariamente allo sviluppo dell'abilità orale. È indubbio il ruolo di input dei testi visivi nella stimolazione di una performance orale, ad esempio, ma le potenzialità dell'immagine vanno sicuramente oltre, soprattutto perché è la società odierna che ci pone costantemente di fronte ad un evidente iconocentrismo.

I testi visuali di cui la didattica si serve vengono suddivisi in due macrocategorie: i documenti diretti e quelli generati (Anceschi, 1992). All'interno dei primi rientrano quei testi che vengono direttamente estrapolati dal contesto reale o lo riproducono in maniera "fedele"; i secondi, invece, sono frutto di una successiva rielaborazione ed interpretazione da parte dell'autore. In ogni caso si tratta sempre e comunque di una visione che il creatore dell'immagine dà alla realtà che lo circonda, cercando di riprodurla secondo la tecnica che egli ritiene più appropriata alla trasmissione del messaggio. Infatti, l'indagine semiotico-visiva, ha spesso messo in luce come, in alcuni casi, la funzione dell'immagine non sia quella di trovare a tutti i costi un equivalente semantico del messaggio nella lingua meta, ma di richiamare l'attenzione su alcuni aspetti del contesto di enunciazione per poterlo meglio comprendere. Quest'ultimo aspetto rientra in quell'atteggiamento democratico che Kress e van Leeuwen (2006) promuovono e che definiscono come indispensabile per poter offrire agli studenti materiale che sia autentico, nel senso che offra la possibilità di riflettere sulle modalità con cui l'immagine ci colpisce costantemente oggi e sugli effetti che essa comporta nel processo di significazione. D'altronde, «visual communication is coming to be less and less the domain of specialists, and more and more crucial in the domains of public communication» (2006:14). Questa impostazione rivela un atteggiamento democratico poiché mira al raggiungimento del possesso, da parte di tutti, di quegli strumenti necessari ad agire ed interagire attraverso testi visuali. I creatori di materiali didattici ed i docenti dovrebbero dunque essere consapevoli del potere evocativo e comunicativo delle immagini ed idearle e utilizzarle considerando l'effetto che possono avere sulla performance richiesta allo studente. Scegliere materiale autentico significa essere consapevoli che esso rappresenta la cultura dal punto di vista storico-sociale nel quale tale materiale nasce, ma anche la modalità di espressione di tale cultura, sia essa verbale o iconica. Partendo dal caso specifico dei manuali di lingua, CidJurado (2011) individua le potenzialità dell'immagine all'interno del processo di insegnamento di una lingua grazie al suo potere comunicativo. Indipendentemente

dalla presenza o meno del testo, le funzioni dell'immagine sono così individuate secondo il modello proposto da Jakobson (1966): funzione referenziale – continuità tra immagine e libro di testo; fatica – facilita l'interazione tra testo e apprendente; poetica – l'immagine in quanto oggetto estetico; metalinguistica – l'immagine fa riflettere attivamente sulla lingua che si sta apprendendo. Quest'ultima è proprio la funzione che si riferisce all'immagine didattica, la quale partecipa alla trasmissione dei contenuti linguistici e culturali della lingua oggetto di apprendimento/insegnamento. All'interno della didattica attraverso le immagini, questo concetto ci permette di riconoscere quali immagini siano ridondanti e perciò non significative a livello di apprendimento.

Estendendo il concetto di testo visivo, anche le immagini mentali possono essere considerate come materiale sfruttabile nel contesto di apprendimento, sia nel caso dei *visual learners*, i quali dimostrano di apprendere meglio quando l'informazione viene presentata visivamente, sia nel caso di coloro che mostrano prevalentemente un altro stile cognitivo, ma che possono, in determinate situazioni, trarre vantaggio da una particolare veste grafica dell'informazione. Innanzitutto, le immagini mentali possono essere definite come «immagini costruite intenzionalmente che possiamo analizzare e trasformare con 'l'occhio della mente» (Antonietti, Benedan, 1997: 11). Esse rivestono un ruolo di primo piano nella memoria garantendo un solido appiglio alla ritenzione delle informazioni in entrata per mezzo delle percezioni sensoriali. L'immaginazione, però, è una strategia di ricorso che può essere attivata o meno secondo le preferenze del soggetto, indipendentemente dallo stimolo che egli riceve. Un buon immaginatore è colui che è sensibile ai compiti che possono essere risolti in maniera visiva e al momento di trovare una soluzione ad un problema deciderà di applicare una strategia immaginativa, rappresentante di uno stile cognitivo spaziale più o meno sviluppato. Di fatto, non tutti dispongono in egual modo della capacità di costruire, manipolare e impiegare immagini mentali: vi è chi, ad esempio, è molto abile nell'aspetto di creazione e manipolazione dell'immagine, ma risulta carente nel momento in cui si trova a dover servirsene. La riflessione glottodidattica ha portato a far emergere come durante l'apprendimento di una lingua straniera, molte parole ed espressioni vengano memorizzate in vari modi visivi: creando immagini della forma scritta od orale, legandosi al momento e al luogo in cui sono state apprese, associate a persone, eventi o testi che hanno colpito direttamente l'apprendente, ecc. La mente umana si trova quindi ad operare attraverso immagini mentali più o meno ricche ed integrate ed in questo sicuramente un vocabolario visuale può entrarvi come fonte di ancoraggio.

Con una rappresentazione di tipo visivo si entra anche nel campo della manipolazione. Di fatto la fotografia, ad esempio, non fa altro che bloccare un referente nella sua staticità e immediatezza permettendo così di poter concentrarsi sui dettagli e operare su di essi una riflessione che chiameremo *metavisiva*. Di fatto, così come parte della competenza linguistica risiede nella capacità di saper riflettere sulla lingua stessa (metalinguistica), anche saper riflettere su una manifestazione del linguaggio non verbale rientra nelle possibilità a disposizione dell'individuo. È quello che accade di fronte ad un'immagine, ad esempio, di un tavolo: l'operazione che facciamo più o meno consciamente non è altro che quella di interiorizzare l'immagine che ci viene proposta e metterla in relazione con altre che già conosciamo. Operiamo dei confronti, delle valutazioni, ci chiediamo se quello che viene indicato con il termine "tavolo" e che viene rappresentato con quel

tipo specifico di immagine è lo stesso di cui già mentalmente abbiamo una raffigurazione scaturita da una precedente esperienza sensoriale e linguistica (Eco, 1997). Oppure, al contrario, decidiamo che quella è la nostra immagine mentale di un referente che fino a quel momento – per motivi culturali o sociali – mancava al nostro repertorio. Dunque, malgrado la società odierna non ci permetta di soffermarci sul dato visivo in maniera attiva, ma piuttosto ci conduca alla risoluzione di problemi semplicemente facendo affidamento al ragionamento logico-verbale, almeno in campo educativo sarebbe importante non perdere quella dimensione che già Calvino nelle sue “Lezioni Americane” (1985) indicava con il termine “visibilità”.

3. Lessico e vocabolari visuali

Come accennato precedentemente, i vocabolari visuali rappresentano un ancoraggio in fase di apprendimento del lessico di una L2, sia perché offrono l'opportunità all'apprendente di crearsi un'immagine mentale di un referente nuovo senza perciò passare necessariamente attraverso la traduzione nella propria lingua madre, sia perché permettono di oltrepassare i comuni ostacoli che caratterizzano l'apprendimento del lessico, quali la polisemia, i rapporti di antinomia e la mancanza di coreferenza tra due o più lingue, attraverso l'impiego di un codice che non richiede elaborazione linguistica, ma che si rende fruibile nell'immediato.

La memoria a breve termine si caratterizza per una capacità e una durata limitate, definite *span* di memoria. Questo significa che se l'input che riceve il soggetto non è sottoposto ad ulteriore elaborazione, allora ci sono maggiori probabilità che venga dimenticato rapidamente: o perché è sopraggiunto un nuovo input o perché la memoria a breve termine ritiene le informazioni per circa trenta secondi. Inoltre, la quantità di informazioni immagazzinabili, secondo gli studi neurolinguistici, viene calcolata attorno ai sette +/- due elementi (Antonietti, 1991; Cardona, 2001, 2004a; Danesi, 1998; Gombrich, 1985; Mandl & Levin, 1989; Schuler, Scheiter, van Genuchten, 2011). Ovviamente, non si parla di sette elementi isolati che si sommano l'uno all'altro, ma bensì di unità superiori di significato come i *chunk* individuati dal *Lexical Approach* (Lewis, 1997; Cardona, 2004b). Se si verificasse il contrario, allora la memoria a breve termine sarebbe estremamente limitata e non rappresenterebbe un primo fondamentale step per l'acquisizione. Il fatto che si stia parlando di unità lessicali superiori offre così spazio alla memoria a breve termine, affinché un numero considerevole di parole possa essere ritenuto. Quindi, la quantità di informazione che la memoria a breve termine è in grado di immagazzinare è direttamente influenzata dall'organizzazione dell'input in entrata. A livello glottodidattico tale riflessione suggerisce un approccio funzionale nell'insegnamento del lessico. Di fatto se si propone al discente una lista di parole scollegate tra loro a livello semantico o comunque non raggruppabili sotto alcun criterio, allora egli avrà una grande difficoltà nell'impararle e questo farà nascere in lui un grande stato di frustrazione. In questo senso, dunque, un vocabolario illustrato/visuale viene generalmente organizzato per aree tematiche o campi semantici, affinché la rappresentazione contribuisca all'apprendimento attraverso la contestualizzazione dei vocaboli e la loro associazione.

Volgendo lo sguardo al panorama italiano relativamente all'uso delle immagini nella didattica ed in particolare alla progettazione e all'adozione di vocabolari visuali, si è colpiti dall'esiguità di studi pubblicati (CidJurado, 2011; Lo Nostro,

2005, 2009; Mollica, 2010, 2011; Peruzzi, 2011), anche quando linguisti come Tullio de Mauro sono dedicati proprio alla creazione di questa tipologia testuale (De Mauro, Cattaneo, 1996). La scarsità di studi inerenti tale settore non è però compatibile con la presenza di materiale visuale presente nel mercato odierno delle lingue, soprattutto in seguito alla rivoluzione tecnologica e digitale che ha colpito il mondo della didattica nell'ultimo ventennio. Lo sguardo, quindi, di chi tenta di avvicinarsi a questo ambito viene immediatamente deviato verso l'esterno, ovvero verso il panorama internazionale (Carpenter & Olson, 2012; Goldstein, 2008; Hammerly, 2009; Levin & Russel, 2002; Mandl & Levin, 1989; Mollica, 2009; Paivio, 1971, 1986; Royce, 2009; Salomon, 1989). Nello specifico degli studi sui vocabolari e sui dizionari visuali colpisce la proficua ricerca nel mondo della lessicografia francese, la quale ha condotto ad un'attenta riflessione circa l'uso delle immagini nei dizionari in un zona francofona ibrida: il Québec. Lo Nostro si occupa di illustrazioni nella didattica dal 1998, analizzando il Dizionario del Canonico Andrea di Jorio (1832) ed incominciando così a lavorare nell'ambito della lessicografia bilingue italiano-francese. Nello specifico, si è occupata dei dizionari visuali prodotti dalla casa editrice *Québec Amérique*, i soli che vengono inquadrati nella lessicografia francese, come realmente visuali. Altri due nomi sono legati alla casa editrice Québec Amérique, ovvero Ariane Archambault e Jean Claude Corbeil, autori dei visuali editi dalla stessa casa editrice. Nel 1986 la casa editrice Québec Amérique decide di mettere sul mercato la sua prima versione del *Dictionnaire Visuel*, con illustrazioni in bianco e nero, tradotto in dodici lingue e diffuso in cento paesi. Dato il suo successo, la casa editrice ha potuto dar vita anche alla divisione "International" con titoli sia per adulti che per bambini e ragazzi (Junior). In tre anni l'informatizzazione del dizionario ne ha permesso l'esportazione negli altri paesi senza rinunciare al proprio format, divenendo così per i partner stranieri un prodotto facilmente acquistabile e commerciabile. Nel corso degli anni si susseguono una serie di versioni rinnovate ed ampliate e nel 1992 nasce il nuovo visuale in versione bilingue inglese – francese, composto da 982 pagine, 50000 parole e 3500 illustrazioni che coprono 600 temi suddivisi in 28 argomenti. La qualità delle immagini, superiore perfino a quella della fotografia, rappresenterebbe il punto forte di tali dizionari in contrapposizione ad altri visuali. Gli studi nel campo della lessicografia francese hanno, fin dall'inizio, messo in evidenza come generalmente si tenti di creare delle vere e proprie suddivisioni circa i materiali di consultazione per coloro che si avvicinano ad una lingua straniera, ovvero i dizionari. Nell'immaginario collettivo, di fatto, il dizionario monolingue viene utilizzato per comprendere l'esatto significato della parola e dunque per accrescere la conoscenza dell'utente; invece, il bilingue viene visto come semplice strumento di consultazione per chi ha interesse solo nei confronti di una traduzione. Questa visione, però, ha dei limiti ben precisi che sono, prima di tutto, quello della difficoltà da parte dell'utente di saper discernere se il traduttore sia effettivamente quello che corrisponde al termine che egli vuole impiegare per evitare errori in sede di traduzione. In secondo luogo, come diretta conseguenza, la frequente necessità di una consultazione con il monolingue, affinché vi sia una piena consapevolezza del significato del traduttore o dei traduttori che ci vengono proposti dal dizionario bilingue. Ovviamente quest'ultima ipotesi porta ad una lettura continuamente interrotta, la quale affatica l'utente, lo demotiva e di certo non facilita la memorizzazione di nuovo lessico. Ecco, dunque, che sulla scia di tali considerazioni nascono i primi tentativi di introdurre le immagini all'interno dei

dizionari, anche se l'attitudine dei lessicografi è spesso quella di privilegiare la spiegazione delle parole attraverso altre parole, in quanto le immagini vengono inquadrare come puro elemento decorativo. Con i dizionari visuali si ha così l'occasione di rompere questa convinzione.

In un dizionario visuale viene dunque a perdersi la distinzione netta tra versione monolingue e versione enciclopedica: si amalgamano. Nel caso specifico delle edizioni curate dalla casa editrice Québec Amérique, la qualità dell'immagine e la sua precisione esplicano perfettamente il ruolo che il dato visuale dovrebbe avere all'interno dei dizionari: «Il permet en fait d'accéder à ces ouvrages traditionnels, même lorsque l'on ignore le nom d'un objet ou que l'on cherche un terme technique. Le Visuel, tout en images détaillées, n'explique pas ce que sont les choses; il les donne à voir il, permet de les apprendre en un seul coup d'œil, en fournissant le nom de tous leurs composants» (Lo Nostro 2005: 199). Certamente, la visualizzazione degli oggetti costituisce un guadagno di tempo e spesso anche di precisione, ma a condizione che le immagini siano chiare e dettagliate soprattutto quando si parla di dizionari/vocabolari diretti ad apprendenti di una lingua straniera. Il ruolo dell'immagine dovrebbe inoltre emergere in quei casi critici che si riscontrano all'interno di ogni lingua come quello della polisemia semantica, la quale richiede una chiarificazione dell'esatto contesto in cui viene utilizzato un termine ed il suo significato corrispondente; oppure, nel caso di falsi amici tra lingue affini; o, ancora, quando ci si trova di fronte a parole che non hanno referenti in un'altra lingua e cultura. Quindi, affinché il trattamento dell'immagine nei dizionari sia significativo, vi deve essere prima di tutto un lavoro di tipo sistematico, ovvero trovare un criterio per la scelta dei termini da rappresentare; poi la presenza di un plus valore, ovvero fornire un'informazione supplementare senza la quale, attraverso la semplice descrizione, la comprensione resterebbe vaga o ambigua.

Un ambito in cui il ricorso alle immagini sembra di notevole supporto alla comprensione è quello del linguaggio specialistico. Si decide di trattare tale questione in quanto un esempio tutto italiano di vocabolario visuale che si illustrerà nei paragrafi successivi si focalizza sul settore dell'italiano turistico-alberghiero in cui l'apprendimento di un lessico specifico – come in qualsiasi altro ambito settoriale – diventa di fondamentale importanza. Come già affermato in precedenza, uno dei vantaggi dell'utilizzo dell'immagine nei vocabolari è quello di poter rappresentare in maniera rigorosa e dettagliata un referente della realtà. Essendo i termini quella parte del lessico che viene definita con precisione e con univocità, l'immagine sembra dunque da considerarsi come il suo perfetto complementare extralinguistico. Di fatto, nel vocabolario di una lingua una minima, ma rappresentativa, in parte appartiene al dominio specialistico e spesso questa minima porzione è caratterizzata da un certo ibridismo: parole che appartengono al vocabolario generale assumono, in determinati contesti, significati prettamente specialistico-settoriali. Ecco dunque che l'immagine può intervenire per migliorare la convergenza significato-significante.

Il grado di specificità di un termine determina la sua presenza in un dizionario generale, in uno specialistico o in entrambi. Un utente esperto, ad esempio, non ricorrerà molto probabilmente al dizionario generale se quello a cui è interessato è parte di un determinato settore. Al tempo stesso però farà ricorso non solo ad un dizionario di tipo specialistico, ma anche a riviste e a pubblicazioni del settore le quali, però, hanno lo svantaggio di non avere la traduzione del termine che si

cerca. Ecco dunque che un buon dizionario specialistico (bilingue) dovrebbe unire l'esattezza terminologica, grafica e traduttiva affinché possa essere presentato al mercato come prodotto obiettivamente valido (Lo Nostro, 2005).

Una precisazione finale, ma di rilevante importanza, è la scelta della tipologia di immagini da utilizzare in un vocabolario visuale. Nel caso del vocabolario visuale qui portato ad esempio, l'approccio impiegato risulta discordante con quanto affermato da Archambault (1994), ovvero che tra tutti i mezzi visivi, la fotografia sia quella che meno si addice alla didattica, in quanto rappresenterebbe l'oggetto nel suo insieme senza offrire la possibilità di omettere dettagli inutili o di mettere in evidenza gli elementi necessari. Nascendo queste riflessioni nel decennio precedente, si ritiene che oggi esse non siano più condivisibili. Di fatto, come ampiamente dimostrato, l'uso della fotografia nella didattica – in particolare nella didattica delle lingue – è assai diffuso e questo, in parte, è dovuto alla preponderanza che gli aspetti visivi – audiovisivo, televisivo, cine-visivo – stanno rivestendo nel mondo odierno. È anche vero, però, che nell'ambito dei vocabolari visuali, siano essi rivolti a nativi o a stranieri, si nota una preferenza per le illustrazioni o le riproduzioni digitali, mentre alla fotografia si preferisce lasciare uno spazio, a volte decorativo a volte informativo, all'interno dei manuali di lingua. Se da una parte si riconosce nella macchina fotografica il limite di non poter, ad esempio, omettere dettagli inutili, si deve anche, dall'altra parte, evidenziare il ruolo dei nuovi programmi di fotoritocco oggi così diffusi non solo a livello di esperti del settore. Da precisare, chiaramente, che fare ricorso a programmi di post-produzione dell'immagine non significa intervenire sulla realtà fotografata andando ad alterare la sua supposta veridicità; piuttosto si tratta di servirsi di strumenti e di strategie utili ad inquadrare meglio un oggetto o una sua parte, ad esempio, senza perderne il contesto di utilizzo o in cui si trova. Ciò che preme precisare è che i mezzi a disposizione di chi lavora nella e per la didattica si sono moltiplicati e questo ha aperto le porte a nuove forme di input da offrire agli apprendenti.

Il vocabolario visuale, quindi, ha assunto negli anni diverse forme, offrendosi dapprima come strumento di tipo enciclopedico e, successivamente, divenendo sempre più una risorsa nel contesto di apprendimento dell'italiano L2/LS. Esso viene impiegato sia come mezzo di riflessione sulle immagini stesse attraverso attività quali l'ascolto del suono della parola e la sua ripetizione; l'osservazione e la risposta a quesiti inerenti quanto osservato al fine di operare con elementi linguistici ben precisi quali le preposizioni e gli avverbi di luogo; o anche attività più ampie di produzione orale (esprimere preferenze, fare commenti, paragoni, ecc.). Per tale motivo, il materiale ad oggi esistente nel mercato delle lingue si presenta come una risorsa flessibile ed impiegabile sia in un contesto formativo formale, che in autoapprendimento. A questo fine, anche la multimedialità la quale riesce ad integrare una metodologia ludica con il vantaggio della tecnologia, aiuta l'apprendente ad organizzare nella propria mente le parole sulla base delle relazioni di vario tipo che intercorrono tra le unità lessicali. Quando poi queste attività si uniscono alla seduzione del multimediale e al coinvolgimento che possono far sorgere soprattutto all'interno di una specifica fascia di utenti, allora l'apprendimento non potrà che giovare. Un recente esempio è l'applicazione AnkiDroidflashcards, disponibile in versione *free* per tutti i dispositivi mobili. Tra le varie possibilità che offre, vi è anche l'attuazione di un vero e proprio vocabolario visuale, permettendo all'utente di catalogare, visualizzare e creare delle carte mnemoniche di supporto all'apprendimento lessicale, soprattutto nel momento in

cui si esce dal contesto controllato della classe e si entra in quello della connessione continua e della socialità attraverso dispositivi mobili ampiamente diffusi ed impiegati in tutte le fasce d'età.

3.1. Strategie di creazione dei vocabolari visuali

La comprensione del testo visivo non implica necessariamente anche la comprensione del messaggio di cui si fa portatore. È necessario, perciò, scendere da un livello superficiale ad uno più profondo, individuando i contenuti che sono stati tradotti nell'espressione di un certo linguaggio. Si tratta di un passo importante in quanto testi di natura diversa possono condividere fino a questo punto tutte le caratteristiche di generazione del senso, ma è l'ultima fase quella che ne marca la singolarità. È la fase della testualizzazione, ovvero la «manifestazione dei contenuti in un tessuto di significanti che, essendo diversi per ogni linguaggio, porteranno all'inevitabile distinzione fra i vari tipi di testi. È proprio questo uno dei punti forti della teoria greimasiana: la possibilità di confrontare sullo stesso piano dipinti, fotografie, racconti e molti altri tipi di testi" (Polidoro 2008: 55). Al di sotto della superficie, dunque, si celano dei meccanismi che sono caratteristici delle diverse tipologie testuali e che permettono di palesare il messaggio che l'autore dell'immagine ha voluto trasmettere. Barthes (1964) individua due chiavi di lettura dell'immagine: denotativa e connotativa. La prima è quella letterale, del mero riconoscimento di ciò che è rappresentato grazie agli schemi culturali o ai tipi cognitivi (Eco, 1997) che permettono di indirizzare l'interpretazione in una direzione rispetto ad un'altra. La seconda è sicuramente quella più interessante, in quanto permette di associare ai significati denotati all'interno di una data cultura, un ulteriore significato. La connotazione si serve di figure retoriche che generalmente si ritrovano all'interno dei testi linguistici e che non ci si aspetta di incontrare anche in un'immagine. Tra queste si segnalano la metonimia, ovvero la sostituzione di un termine con un altro con il quale intrattiene una relazione di contiguità logica o mentale. Esempi riportati da Polidoro (2008) sono il legame che c'è tra il pomodoro e la genuinità del cibo italiano; oppure la rappresentazione dello strumento scientifico per identificare l'inventore. Un'altra figura retorica impiegata a livello visuale, soprattutto nel campo della pubblicità e del marketing, è la metafora. L'accostamento di immagini che ritraggono significanti lontani tra loro possono dare vita a suggestioni e collegamenti inaspettati, i quali costituiscono il significato stesso della rappresentazione visuale nel suo complesso. Questi meccanismi rientrano in quelle che vengono definite strategie di ancoraggio, evitando così una fin troppo libera interpretazione dell'immagine e quindi un fallimento nella trasmissione di un messaggio più o meno univoco. Considerato il potenziale dell'immagine, Gombrich (1985) si chiede di fatto se il suo utilizzo sia totalmente autonomo o se sia necessario un ausilio esterno, quale il testo verbale. In ogni caso, l'utilizzo delle immagini senza un appoggio comporta dei limiti, quale l'impossibilità di tradurre le affermazioni. Se il nostro scopo è però la semplice trasmissione di un messaggio lineare, senza ulteriori specificazioni del caso, allora la traduzione testo-immagine risulterà chiara.

È noto che il potere suggestivo delle immagini sugli uomini sia sempre stato di notevole importanza, tanto da far suscitare emozioni di natura diversa. Gombrich in "The image and the eye. Further studies in the psychology of pictorial representation" (1982) riporta l'esempio di un mosaico rinvenuto in una casa di Pompei, con a lato una scritta esplicativa. Egli si interroga sulla forza

dell'immagine ovvero se questa avrebbe potuto assolvere alla sua funzione comunicativa senza l'aiuto del testo. Per rispondere a questa domanda, sostiene, è necessario lasciare da parte i condizionamenti determinati dall'appartenenza alla stessa cultura e immaginare di trovarsi a leggere quest'immagine senza condividerne il background culturale. Quasi sicuramente le interpretazioni possibili che ne scaturirebbero sarebbero moltissime, in quanto non c'è nulla che disambigui il significato dell'immagine, se non il testo che l'accompagna. Di fatto, la parte dell'osservatore non è altro che il contributo che egli dà all'interpretazione dell'immagine attingendo al suo repertorio di immagini memorizzate nella mente. Questo ci permette di dare per scontate delle informazioni che all'interno dell'immagine ad esempio non appaiono, ma che non ci impediscono di leggere ed interpretare in maniera corretta l'oggetto rappresentato. Ad esempio, spesso ci si trova ad osservare immagini molto distanti rispetto all'idea che si ha di un oggetto, come le diverse realizzazioni architettoniche dell'edificio "casa", ma questo non ci è di ostacolo all'individuazione del corretto referente che l'autore voleva richiamare. Sarebbe solo una perdita della capacità di memorizzazione che ci permetterebbe di cogliere a pieno l'importanza che essa riveste nella comunicazione visiva. La presenza di tali presupposti nel nostro modo di osservare è ben evidente nella fotografia, soprattutto oggi con la digitalizzazione delle immagini. Infatti, ci è facile "leggere" una foto in bianco e nero senza per questo preoccuparci eccessivamente del fatto che non si è fotografato un mondo privo di colori, o di quali colori realmente vi si nascondano. Inoltre, oggi le tecniche di fotoritocco e di montaggio sono sempre più avanzate tanto che la percezione ne può risultare ancora più falsata e la presupposta "fedeltà" all'originale, compromessa. L'immagine stessa in bianco e nero risulta, però, essere più informativa se lo scopo è quello di concentrarsi sulle espressioni, sui movimenti piuttosto che sui colori. La separazione codice – contenuto, come si vedrà, è stata utilizzata ai fini della costruzione del vocabolario visuale che si descriverà nei paragrafi successivi: le foto che necessitavano un focus sull'oggetto trattato, senza perdere la visione contestuale, sono state realizzate utilizzando una serie di tecniche, quali il bianco e il nero, la messa a fuoco limitata ad alcune parti e l'inquadratura dell'oggetto all'interno di una cornice, lasciando lo sfondo in bianco e nero. In questo modo si va ad aumentare esponenzialmente il potere comunicativo dell'immagine e si ottiene quel risultato di chiarezza e di disambiguazione del testo visivo tanto ricercato. Dunque, come docenti, pedagogisti, autori, ecc. è importante tenere in considerazione che nella lettura dell'immagine il taglio fotografico, le ombre, la dimensione, i contrasti, la luce, il materiale, la presenza o meno del colore, ecc. sono di sostegno e di rinforzo all'intenzione dell'autore dell'immagine stessa; che l'inquadratura, la prospettiva e l'angolazione stabiliscono un chiaro rapporto tra creatore e fruitore dell'immagine; e che i significati simbolici, gli scenari e gli stili utilizzati sono in relazione con la cultura nella quale l'immagine stessa nasce (Kress & van Leeuwen, 2006).

L'immagine è dunque un veicolo di comunicazione, sia che venga utilizzata in modo autonomo, sia che faccia parte di una catena narrativa. Nonostante tutto, l'aspetto importante che dobbiamo considerare è che l'autore del testo visivo rappresenta la realtà secondo la sua propria concezione di essa. A livello didattico, perciò, un'immagine funzionale è quella il cui valore risiede nella «precisione del significato e nella soppressione di errore di interpretazione, oltre alla garanzia dell'uguaglianza tra dato trasmesso e dato ricevuto e compreso» (Bertin 1991:

171). Se, di fatto, i segni sono multisignificanti è il mittente che deve controllare le variabili che intervengono nella comunicazione per garantire una corretta decodificazione del messaggio.

3.2. “Buon lavoro: l’italiano per le professioni”: un esempio di vocabolario visual

Il vocabolario visuale portato qui come esempio si inserisce nell’ambito dei linguaggi settoriali con un progetto di creazione di materiale per la formazione linguistica in italiano L2 di operatori nel settore turistico-alberghiero all’interno di villaggi turistici, navi da crociera e catene alberghiere italiani. Il manuale che prende il nome di “Buon Lavoro. L’italiano per le professioni” (Diadori, Semplici, 2013) si presenta ripartito in fascicoli, ognuno dei quali si riferisce ad un ambito di lavoro specifico (es. cura della persona, ristorazione, ecc.) e al cui interno le unità vengono suddivise per campi semantici. Singolarità del vocabolario visuale è il suo inserimento all’interno dei fascicoli stessi. Di fatto, alla fine di ogni unità il vocabolario visuale si presenta sotto forma di nove immagini con i relativi lemmi in lingua italiana, portando così ogni fascicolo ad essere corredato di 45 referenti transcodificati in immagini. Inoltre, il vocabolario si caratterizza anche per una certa flessibilità, in quanto le immagini vengono impaginate come fossero flash cards ritagliabili o fotocopiali permettendo così un impiego attivo in attività ludiche, suggerite all’interno dell’unità. In questo modo, il vocabolario visuale non rimane esclusivamente un materiale passivo di consultazione, ma compie attivamente la funzione precedentemente dichiarata di supporto e di ancoraggio nell’apprendimento del lessico.

Entrando nello specifico della realizzazione del vocabolario visuale la tecnica di rappresentazione impiegata è la fotografia. La conoscenza della materia e delle tecniche di postproduzione permettono di superare quelle diffidenze circa il pericolo di una visione troppo generale, troppo ampia, che non permette cioè di concentrarsi sul referente concreto che si vuole nominare (Lo Nostro, 2005). In realtà, una delle costanti che dovrebbe essere condivisa anche da chi decide di utilizzare altre modalità di rappresentazione è la chiarezza, la mancanza di ambiguità nella costruzione dell’immagine. Il materiale visuale per essere realmente efficace e per trovare una sua collocazione all’interno della didattica deve rappresentare, come più volte ribadito, un surplus rispetto alla linearità del testo scritto: deve veicolare i contenuti in maniera diretta ed intuitiva. Le strumentazioni informatiche a disposizione oggi permettono di sorvolare gli ostacoli che si possono incontrare lavorando con materiale di tipo visivo, ma senza per questo far perdere autenticità all’immagine. Per contribuire alla chiarezza espositiva, la non decontestualizzazione dei referenti risulta essere una componente fondamentale. Infatti, isolare gli oggetti dal loro contesto naturale di appartenenza significherebbe, da una parte, venire meno a quelli che sono i principi di una didattica comunicativa che prepara l’alunno ad affrontare il contesto in cui si trova immerso a livello personale e /o professionale; dall’altra parte, renderebbe il lavoro di comprensione difficoltoso e discutibile.

Integrare il mantenimento del contesto generale accanto al focus sull’oggetto specifico richiede l’impiego di alcune tecniche sia a livello fotografico che grafico. Vediamo le principali.

Innanzitutto la messa a fuoco. Questa tecnica permette di evidenziare l’oggetto o un particolare di esso ponendolo a fuoco e lasciando che il resto - irrilevante ai fini

della etichettatura del referente, ma indispensabile per il suo riconoscimento – sia fuori fuoco (Fig.1).



Figure 1: Estetica e benessere: “le ciglia” (Diaori, Semplici, 2013)

Spesso tale tecnica viene accompagnata dall'utilizzo di vettori, ovvero frecce indicanti il referente che si intende comunicare. Essi, di fatto, hanno un verso ed una direzione e di conseguenza orientano le forze di attrazione presenti all'interno di una composizione. Osservando un dipinto, un disegno grafico, una fotografia, ecc., la vettorialità può essere realizzata dagli elementi plastici in essa presenti, i quali influenzano conseguentemente la percezione degli elementi figurativi. Ad esempio, qualunque sia la tecnica che impieghiamo nel raffigurare un albero, esso avrà sempre – se l'intento dell'autore non è quello di creare uno shock nello spettatore– elementi che rispettano la direzione di crescita della pianta dalle radici alla punta. Questi sono i vettori, i quali graficamente sono influenzati dall'esperienza con la realtà e al tempo stesso la influenzano. Si pensi ad esempio al triangolo, figura geometrica che fin dall'antica Grecia veniva considerata come basilare poiché tutte le superfici si riteneva fossero divisibili in triangoli a partire dal loro centro fino al raggiungimento degli angoli. Al di là dei significati simbolici che ha assunto, il triangolo conserva una certa direzionalità determinata anche dal fatto che il contatto con l'esperienza ha insegnato che elementi triangolari di varia natura quali cuspidi e coni sono accomunati da questa stessa direzionalità. Conseguentemente, prodotti dell'uomo come gli indicatori di direzione, ovvero le frecce, vengono costruiti proprio mantenendo come riferimento questo elemento geometrico determinante la direzionalità. I vettori caratterizzano oramai la maggior parte dei prodotti visivi, siano essi appartenenti al campo della pubblicità, dell'arte, del design, della fotografia, ecc. o siano essi realizzati da linee di forza immaginarie che collegano i vari componenti della rappresentazione. Un esempio di vettore non dato da elementi grafici direttamente rappresentanti è quello della direzione dello sguardo di un personaggio raffigurato (Kress& van Leeuwen, 2006). Anche l'inserimento di un quadrato, di un rettangolo o di un ovale attorno all'oggetto può essere definito come una tecnica legata alla vettorialità. In questo caso non vi sono elementi che indicano una direzione, ma implicitamente l'occhio dello spettatore viene attirato dall'oggetto inserito all'interno dei contorni di quella figura. Ciò obbedisce anche ai principi gestaltici di inclusione e di riconoscimento figura-sfondo (Kanizsa, 1980). Un fattore guida molto influente, infatti, a livello percettivo è quello dell'inclusione secondo cui tendenzialmente la regione includente viene considerata come sfondo all'interno della quale la regione inclusa si percepisce come figura (Fig.2).



Figure 2: Palestra e sport: “le cavigliere” (Diaori, Semplici, 2013)

A questa tecnica si accompagna spesso l'utilizzo del contrasto bianco-nero e colore: tendenzialmente la parte racchiusa all'interno del riquadro viene lasciata con i suoi colori naturali, mentre l'esterno – ovvero tutto ciò che appartiene al contesto – appare privo di saturazione, dunque in bianco e nero. Come già ribadito, “un codice selettivo che venga riconosciuto come tale consente all'autore dell'immagine di filtrare l'informazione includendo soltanto i particolari che gli interessa far giungere al destinatario” (Gombrich, 1985: 168). In questo modo non si ha un effetto di decontestualizzazione e al tempo stesso si sostiene lo spettatore nella ricerca del focus dell'immagine. Il contesto in cui si situa l'oggetto interviene anche rappresentando la funzione dell'oggetto stesso e non limitandosi esclusivamente al mantenimento dello sfondo in cui il referente può trovarsi.

Nel vocabolario visuale “Buon Lavoro!” ritroviamo in alcuni casi il ricorso alla sinestesia. Tale figura retorica si compone dell'accostamento tra termini facenti capo a campi sensoriali differenti, come ad esempio “urlo nero”. A livello visivo questo si realizza impiegando un lemma riconducibile ad un campo sensoriale e un'immagine che ne trascodifica il significato facendo ricorso ad un altro campo sensoriale, ovvero alla vista. Un esempio è quello relativo alla parola “piccante”: aggettivo che rimanda ad un referente percepibile attraverso il gusto, viene reso con un'immagine in cui gli elementi rappresentati – peperoncino, salsa contornata da polvere di peperoncino e prevalenza del colore rosso– rimandano all'idea di alimenti piccanti. Nel vocabolario sono presenti anche rapporti di antonimia, disambiguati grazie alle tecniche di messa a fuoco e l'inserimento di vettori. Ne sono un esempio le espressioni “tazza grande” e “tazza piccola”, le quali si presentano contemporaneamente in due foto, ma la messa a fuoco e l'inserimento del vettore fanno sì che l'attenzione dell'osservatore sia diretta ora ad uno dei due oggetti, ora all'altro. Il mantenimento di entrambi nella figura permette di definire, così, con esattezza le qualità di “piccolo” e “grande”, aggettivi dipendenti dal punto di vista e dal confronto con altri oggetti.

Una nuova figura retorica che potrebbe situarsi tra le declinazioni della sinodochè è quella che viene creata dalla rappresentazione dell'espressione “trattamento anti-vecchiaia” e dai verbi “dimagrire” ed “ingrassare”. Di essi non viene messo in evidenza il processo implicato nel loro significato, ma la corrispondenza con un significato visivo avviene attraverso la raffigurazione del risultato di tale processo. Così il “trattamento anti-vecchiaia” viene reso ponendo in contrasto una foto precedente a tale intervento ed una successiva; allo stesso modo “dimagrire” ed “ingrassare” sfruttano lo stesso sistema del prima-dopo per sottolineare il cambiamento di stato e riferirsi dunque al processo sotteso che lo ha reso possibile.

Infine, nonostante la selezione dei lemmi da rappresentare si sia diretta verso elementi concreti, non mancano anche vocaboli in qualche modo astratti. È il caso ad esempio delle unità di misura, le quali sono identificabili solo attraverso una loro forma scritta. Per poterle quindi rappresentare si è fatto ricorso tanto alla loro forma scritta, quanto alla loro comparsa in contesti reali. La parola “calorie”, ad esempio, viene identificata su una confezione alimentare, nella tabella dei valori nutrizionali; i “gradi centigradi” vengono raffigurati attraverso il simbolo situato in un termometro da esterno; ed infine, il vocabolo “etto” appare nella forma dei 100gr, scritti sul display di una bilancia da cucina.

Dunque, in linea generale queste sono le tecniche riscontrate all'interno del vocabolario per la realizzazione delle immagini fotografiche corrispondenti al lessico specialistico del settore turistico-alberghiero. Inoltre, memori delle osservazioni che le ricerche hanno mosso nei confronti del materiale visivo che fino ad ora è stato utilizzato nei manuali o nei vocabolari visuali esistenti, si nota una certa attenzione anche al mantenimento delle proporzioni tra i vari elementi raffigurati all'interno di una stessa pagina e alla qualità stessa delle immagini affinché risultino accattivanti, aumentando l'attrattiva che già potenzialmente racchiudono.

4. Conclusione

Con questo articolo si è voluto offrire un approfondimento circa l'impiego del vocabolario visuale quale strumento di sostegno all'apprendimento del lessicospecialistico nella didattica delle lingue. Per fare ciò si è partiti dai meccanismi che regolano la trasmissione del senso attraverso le immagini, introducendo così una prospettiva di tipo semiotico. Successivamente, una breve analisi circa l'apprendimento del lessico ha condotto all'esplicazione delle principali tecniche impiegate nella creazione di testi visivi destinati alla didattica e non solo, portando ad esempio un vocabolario visuale di italiano L2 settoriale presente sul mercato delle lingue. La finalità dell'analisi di tale vocabolario è stata quella di offrire una dimostrazione pratica delle tecniche e dei meccanismi di generazione e di trasmissione del senso precedentemente illustrati.

Lo studio condotto genera, inoltre, riflessioni di più ampia portata relative al ruolo che le immagini rivestono nella vita odierna e dalle quali la didattica non può più prescindere. Proprio perché oggi la società si trova sommersa da stimoli di tipo visivo che quotidianamente entrano a far parte della vita relazionale dell'essere umano è importante garantirne una chiave di lettura non solo ai professionisti del settore, ma anche agli utenti comuni. Saper gestire tali stimoli, appropriandosi del proprio ruolo di fruitore e non solo di mero osservatore passivo è la marca che differenzia l'osservazione della realtà dalla riflessione sulla realtà. La consapevolezza, cioè, che le immagini, di qualsiasi natura esse siano, fanno parte costantemente della quotidianità e per questo imparare a gestirle rientra tra i fini educativi di una politica linguistica improntata al “saper fare” (QCER, 2002) con la lingua e le sue diverse espressioni. Profetiche dunque le parole di Calvino nelle sue Lezioni Americane (1973): «se ho incluso la Visibilità nel mio elenco di valori da salvare è per avvertire del pericolo che stiamo correndo di perdere una facoltà umana fondamentale: il potere di mettere a fuoco visioni a occhi chiusi, di far scaturire colori e forme dall'allineamento di caratteri alfabetici neri su una pagina bianca, di pensare per immagini» (Calvino 1985: 92).

References

- ANCESCHI G., *L'oggetto della raffigurazione*, Milano, Etas Libri, 1992
- ANTONIETTI A., "Why does mental visualization facilitate problem-solving?" In R.H. Logie e M. Denis (cur.), *Mental images in human cognition*, Amsterdam, North Holland, 1991, pp. 211-227
- ANTONIETTI A., BENEDAN S., *Pensare le immagini: schede per lo sviluppo della visualizzazione mentale*, Trento, Erickson, 1997 (1.rist.2000)
- ARNHEIM R., *Art and visual perception: a psychology of the creative eye*, Los Angeles, University of California press, 1954. Ed. it *Arte e percezione visiva*, Trad.it Dorflès G., Milano, Feltrinelli, 1962 [20 ed. 2005]
- ARNHEIM R., *The power of the center*, Los Angeles, University of California press, 1982. Trad. It Pedio R., *Il potere del centro*, Torino, Giulio Einaudi editore, 1984
- BARTHES R., *Rhetorique de l'image*, in *Communications*, Seuil, Paris, n° 4, 1964, pp.40-51.
- BERTIN J., "Variables y gramática del lenguaje gráfico convencional", in J. Costa e A. Morales, *Imagen Didáctica*, Barcellona, CEAC, 1991, pp.171-181
- CALVINO I., *Lezioni americane: sei proposte per il prossimo millennio*, Milano, Garzanti, 1985
- CARDONA M., *Il ruolo della memoria nell'apprendimento delle lingue*, Torino, Utet, 2001 (ed. aggiornata 2010)
- CARDONA M., *Apprendere il lessico di una lingua straniera: aspetti linguistici, psicolinguistici e glottodidattici*, Bari, Adriatica, 2004a
- CARDONA M., "Il Lexical Approach nell'insegnamento delle lingue straniere", in *In.It: quadrimestrale di servizio per gli insegnanti per gli insegnanti di italiano come lingua straniera*, Perugia, Guerra, n° 14, anno 2004b, pp. 2-7
- CARPENTER S.K., OLSON K.M., "Are Pictures Good for Learning New Vocabulary in a Foreign Language? Only If You Think They Are Not" in *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, American Phonological Association, v. 38 n°1, Gennaio 2012, pp. 92-101
- CID JURADO A.T., "L'immagine nei manuali didattici di italiano L2", in P. Diadori (cur.), *Insegnare italiano a stranieri*, Milano, Le Monnier, 2011, pp.342-351
- CONSIGLIO D'EUROPA, *Common European Framework of Reference for Language. Learning, Teaching, Assessment – CEFR*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001. Ed. it. F. Quartapelle F., D. Bertocchi, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, Scandicci, La Nuova Italia, 2002
- DANESI M., *Il cervello in aula: neurolinguistica e didattica delle lingue*, Perugia, Guerra, 1998
- DIADORI P., SEMPLICI S. (cur.), *Buon lavoro. L'italiano per le professioni*, con la collaborazione di B. Cinotti, S.Giovinazzo, M.Pederzoli, E. Spinosa, Torino, Loescher Editore, 2013
- ECO U., *Kant e l'ornitorinco*, Milano, Bompiani, 1997 (5 ed. 2008)
- GARDNER H., *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*, New York, Basic Books Inc., 1983. Ed.it *Formae mentis: saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, trad. di L.Sosio, Milano, Feltrinelli, 1987
- GOLDSTEIN B., *Working with images*, Cambridge, CUP, 2008
- GOMBRICH E.H., *The image and the eye: further studies in the psychology of pictorial representation*, Oxford, Pahidon, 1982. Ed.it, *L'immagine e l'occhio: altri*

studi sulla psicologia della rappresentazione pittorica, trad. it. di A.Cane, Torino, Einaudi, 1985

HAMMERLY H., "A picture is worth 1000 words and a word is worth 1000 pictures" in A. Mollica, *Teaching and learning languages*, Perugia, Guerra-Soleil, 2009

HAMMERLY H., "What visual aids can and cannot do in second language teaching", in A. Mollica *Teaching and learning languages*, Perugia, Guerra-Soleil, 2009

JAKOBSON R., *Linguistica e poetica*, in L. Heilmann (cur.), *Saggi di linguistica generale*, Milano, Feltrinelli 1966

KANIZSA G., *Grammatica del vedere: saggi su percezione e gestalt*, Bologna, Il Mulino, 1980

KRESS G., VAN LEEUWEN T., *Reading images: the grammar of visual design*, Londra, Routledge, 1996 (2 ed. 2006)

LEVIN J.R., RUSSEL N.C., "Pictorial illustrations still improve students' learning from text", in *Educational Psychology Review*, vol. 14, n°1, Marzo 2002

LEWIS M., *The Lexical Approach*, Hove, Language teaching publications, 1997

LO NOSTRO M., *Traduire la nomenclature par les illustrations dans les dictionnaires bilingues*, in AttidelSeminarioInternazionale *Les traductions de l'italien en français du XVIe au XXe siècle*, (Monopoli, 4-5.10.2003), Fasano, SchenaEditore, 2004, pp. 261-281

LO NOSTRO M., *Les Visuels au Québec: un primat de l'image*, in Atti del convegno di Studi Canadesi, *Cultura e Letterature di Lingua Francese in Canada*, (Monopoli, 17-19.05.2004), Fasano, Schena Editore, 2005, pp. 197-202

LO NOSTRO M., *Les dictionnaires visuels québécois: une ouverture vers les dictionnaires bilingues généraux illustrés*, in Attidelconvegnointernazionale di studicanadesi, *Canada. Le rottedellalibertà*, (Monopoli, 5-9.10. 2005), Fasano, SchenaEditore, 2006, pp. 325-333

LO NOSTRO M., *L'apport des illustrations dictionnairiques dans le domaine technique (entreprise et tourisme)*, in Attidelseminariointernazionale di studicanadesi, *La langue de l'entreprise et du tourisme*, (Monopoli, 25.09.2008), Fasan, SchenaEditore, 2009, pp. 155-165

LEVIN J.R., "Pictorial strategies for school learning: practical illustrations", in M. Pressley e J.R. Levin, *Cognitive strategy research: educational applications*, New York, Springer, 1983, pp.213-217

LEVIN J.R., MAYER R.E., "Understanding illustrations in text", in B.K. Britton, A. Woodward e M. Brinkley, *Learning from textbooks*, Hillsdale, Erlbaum, NJ, 1993, pp. 95-113

MANDL H. & LEVIN J.R., *Knowledge acquisition from text and pictures*, New York, Elsevier Service, 1989

MOLLICA A., *Teaching and learning languages*, Perugia, Guerra-Soleil, 2009

MOLLICA A., *Ludolinguistica e glottodidattica*, Perugia, Guerra – Soleil, 2010

MOLLICA A., "L'uso didattico del testo umoristico: la vignetta", in P. Diadori (cur.), *Insegnare italiano a stranieri*, Milano, Le Monnier, 2011, pp. 406-423

PERUZZI P., "L'uso didattico dell'immagine", in P. Diadori (cur.), *Insegnare italiano a stranieri*, Milano, Le Monnier, 2011, pp.394-405

PAIVIO A., *Imagery and verbal processes*, New York, Rinehart & Co, 1971

PAIVIO A., *Mental representations: a dual coding approach*, New York, Oxford University Press, 1986

POLIDORO P., *Che cos'è la semiotica visiva*, Roma, Carocci, 2008
ROYCE C.A., "Communicating with Pictures and Precision" , in *Science and Children*, v.46 n°5, Gennaio 2009, pp.16-18
SALOMON G., *Learning from texts and pictures: reflections on a meta-level*, in H. Mandel e J.R. Levin (eds.), *Knowledge acquisition from text and pictures*, Amsterdam, Elsevier, 1989, pp. 73-82
SCHULER A., SCHEITER K., VAN GENUCHTEN E., "The Role of Working Memory in Multimedia Instruction: Is Working Memory Working during Learning from Text and Pictures?" in *Educational Psychology Review*, v. 23 n°3, Sep 2011, pp. 389-411