



LINGUE IN SCENA

Una riflessione teorica sul potenziale dei festival cinematografici internazionali in quanto contesti di apprendimento linguistico situato e di mediazione interculturale per *adult 2L learners*

CHIARA LOPRIORE

Università degli Studi di Bari Aldo Moro

chiara.lopriore@gmail.com

Abstract

(ITA) Il contributo concettualizza i festival cinematografici internazionali come ambienti linguistici estesi, in cui l'apprendimento informale della L2 emerge dalla partecipazione a pratiche culturali e discorsive reali più che da intenzionalità pedagogiche esplicite. Lo studio adotta un impianto teorico-analitico qualitativo, mettendo in dialogo l'apprendimento situato e la lettura infrastrutturale dei festival come time-events e delle infrastrutture culturali temporanee (de Valck 2007; Harbord 2009; Harbord 2016). L'oggetto non è il festival "in sé", ma l'insieme di pratiche linguistiche e discorsive attivate dall'esperienza festivaliera. Si propone una mappatura funzionale di: materiali testuali (film in v.o. con sottotitoli), paratestuali (cataloghi, sinossi, piattaforme digitali), pratiche extratestuali pubbliche (Q&A, talk, masterclass) e interazioni informali.

PAROLE CHIAVE : festival cinematografici; apprendimento linguistico informale; apprendimento situato; mediazione interculturale; cinema e glottodidattica.

(EN) The article conceptualizes international film festivals as extended linguistic environments where adult L2 learning emerges through participation in authentic cultural practices rather than explicit pedagogy. The study adopts a qualitative theoretical-analytical framework, bringing situated learning into dialogue with an infrastructural reading of festivals as time-events and temporary cultural infrastructures (de Valck 2007; Harbord 2009; Harbord 2016). The object of analysis is not the festival "in itself", but the set of linguistic and discursive practices activated by the festival experience. A functional mapping is proposed of: textual materials (films in the original version with subtitles), paratextual materials (catalogues, synopses, digital platforms), public extratextual practices (Q&A sessions, talks, masterclasses), and informal interactions.

KEYWORDS: film festivals; informal language learning; situated learning; intercultural mediation; cinema and language education.



1. Introduzione e cornice teorica

Un'ampia tradizione di studi ha riconosciuto al cinema un ruolo privilegiato nei processi di apprendimento linguistico e interculturale, in virtù della sua capacità di integrare in modo sincretico dimensioni verbali, visive, sonore ed emotive all'interno di contesti comunicativi complessi e culturalmente situati. A differenza di altri materiali didattici, il testo filmico¹ non veicola la lingua come sistema astratto e decontestualizzato, ma come pratica d'uso inscritta in relazioni sociali, ambienti culturali e situazioni pragmatiche riconoscibili.

La specificità del linguaggio cinematografico risiede nella sua natura intrinsecamente multimodale, intesa come interazione dinamica tra codici semiotici eterogenei quali dialoghi, immagini, musica, suoni ambientali, montaggio e ritmo narrativo (Casetti 1986; Bordwell & Thompson 2013). In ambito glottodidattico, tale compresenza consente un'esposizione a input autentici e complessi (Altman 1989), capaci di attivare simultaneamente competenze linguistiche, pragmatiche e socioculturali, favorendo una comprensione contestualizzata della lingua e dei suoi usi.

In questa prospettiva, diversi studi hanno mostrato come l'esperienza filmica favorisca lo sviluppo della competenza interculturale attraverso l'interpretazione di codici culturali impliciti e pratiche discorsive situate. In particolare, Pegrum, Hartley e Wechtler (2005) individuano nel cinema contemporaneo un dispositivo capace di trasformare il film da semplice *linguistic input* a strumento di *intercultural insight*, attivando processi di mediazione culturale e riflessione critica che configurano l'apprendimento linguistico come pratica sociale interpretativa.

Questa prospettiva si inserisce coerentemente nei modelli di *situated learning*, secondo i quali la conoscenza si costruisce attraverso la partecipazione a pratiche sociali significative e contestualizzate (Lave & Wenger 1991). Il cinema, in quanto rappresentazione simbolica di mondi sociali e culturali, offre all'apprendente una forma di partecipazione mediata che attiva processi di legittima perifericità, consentendo un avvicinamento progressivo alle comunità linguistiche e culturali di riferimento.

Muovendo da queste premesse, il presente contributo si colloca all'intersezione tra glottodidattica, studi sul cinema e film festival studies, proponendo una riflessione teorico-esplorativa sul potenziale dei festival cinematografici internazionali come ambienti informali e situati di apprendimento linguistico-culturale. L'obiettivo non è offrire un'analisi empirica sistematica, ma argomentare la pertinenza dei festival come campi di esperienza per apprendenti adulti di lingua seconda. In quanto infrastrutture culturali temporanee (de Valck 2007; Harbord 2009; Iordanova 2015), i festival non si limitano a ospitare l'esperienza filmica, ma ne amplificano le dinamiche, configurandosi come contesti ad alta densità comunicativa in cui lingue, pratiche discorsive e dispositivi mediali operano come risorse per l'esposizione linguistica e la mediazione culturale.

2. I festival cinematografici come ambienti informali di apprendimento linguistico-culturale: una lettura infrastrutturale

Sin dalla loro progressiva istituzionalizzazione nel secondo dopoguerra, i festival cinematografici si sono configurati non solo come spazi di visibilità e consacrazione del cinema, bensì anche come dispositivi culturali complessi, capaci di articolare funzioni estetiche, mediali e relazionali. L'ampliamento delle attività e dei ruoli coinvolti ha progressivamente trasformato i festival in nodi centrali dell'ecosistema audiovisivo, rendendone evidente la natura infrastrutturale e la capacità di concentrare pratiche, discorsi e rituali in una temporalità intensificata.

In questa prospettiva, i festival cinematografici possono essere intesi come infrastrutture culturali temporanee ad alta densità, ovvero contesti spazio-temporali (*time-events*) che, in un arco di

¹ Per *testo filmico* si intende un oggetto semiotico multimodale (verbale/visivo/sonoro) la cui interpretazione dipende da pratiche di visione e contestualizzazione culturale (Bordwell 1985).

tempo limitato, concentrano risorse, attori e pratiche capaci di intensificare la vita culturale di una città e di un settore (Harbord 2009; 2016). Lunghi dall'essere semplici contenitori di proiezioni, essi operano come nodi organizzativi complessi all'interno dell'ecosistema audiovisivo, mettendo in relazione programmazione, mediazione culturale, reti professionali, politiche locali e circolazione transnazionale dei film (de Valck 2007; Iordanova 2015).

Dal punto di vista morfologico, il festival si configura come un evento ciclico e ritualizzato, caratterizzato da una temporalità eccezionale e riconoscibile. In quanto *media events*, i festival mettono in scena pubblicamente il cinema e costruiscono un tempo collettivo che coordina attenzione, presenza e discorso (Dayan & Katz 1992). Questa ritualità svolge una funzione strutturante: stabilizza ruoli, produce norme di comportamento e genera forme di appartenenza che trasformano la visione filmica in un'esperienza socialmente condivisa.²

Sul piano operativo, i festival funzionano come luoghi di passaggio in cui i film vengono reinscritti come oggetti culturali attraverso pratiche di selezione, contestualizzazione e legittimazione (de Valck 2007). Tale processo è sostenuto da un insieme articolato di componenti infrastrutturali, dalla programmazione all'apparato paratestuale e comunicativo, che contribuiscono a costruire il discorso dell'evento e a renderne visibile l'orizzonte di valori. Accanto alle proiezioni, una costellazione di momenti discorsivi e interazionali, quali Q&A, panel e incontri pubblici, densifica la dimensione pubblica dell'esperienza, prolungando la visione in pratiche di commento, confronto e negoziazione interpretativa (Dalla Gassa *et al.* 2022). Premi, giurie e cerimonie di consacrazione completano l'assetto infrastrutturale, trasformando l'attenzione in reputazione e contribuendo alla definizione di criteri condivisi di valore.

È su questa base infrastrutturale e rituale che il presente contributo colloca la riflessione successiva sul potenziale formativo dei festival cinematografici, evitando letture strumentali: prima la descrizione del festival come dispositivo culturale, poi l'interrogazione, in chiave esplorativa, sulle sue possibili ricadute sul piano dell'apprendimento linguistico-culturale.

A partire dalla loro configurazione come infrastrutture culturali temporanee dense, i festival cinematografici, in particolare quelli di taglio internazionale³, possono essere letti come ambienti informali⁴ e situati di apprendimento linguistico-culturale. Pur non nascendo con finalità educative, operano come istituzioni mediali e culturali complesse che, attraverso selezione, contestualizzazione e messa in discorso delle opere, attivano pratiche linguistiche autentiche e culturalmente dense (Stringer 2003; de Valck, Kredell e Loist 2016).

In questa prospettiva, il paradigma dell'apprendimento situato di Lave e Wenger (1991) consente di interpretare l'apprendimento linguistico non come acquisizione astratta di regole, bensì come partecipazione progressiva a pratiche sociali significative. Applicato al festival, ciò implica concepire la lingua come risorsa di orientamento e relazione entro un contesto pubblico temporaneo in cui testi, discorsi e ritualità di fruizione coordinano attenzione, presenza e interpretazione condivisa.

L'esposizione alla L2 non è pertanto riducibile alla sola visione di film in lingua originale e al sottotitolaggio, ma si distribuisce lungo una pluralità di canali linguistici e comunicativi attivati dal

² La dimensione rituale dei festival può essere letta in termini di *liminalità*: spazi-tempo di sospensione temporanea dell'ordine ordinario che favoriscono rinegoziazione simbolica e costruzione di legami comunitari (*communitas*) (Turner 1982).

³ Per *festival cinematografico internazionale* si intende un evento periodico con programmazione transnazionale e apparati discorsivo-editoriali formalizzati che regolano partecipazione e posizionamento. Sul piano morfologico, si distinguono comunemente festival generalisti e festival tematici/specializzati, con diversa coerenza curatoriale e discorsiva (Piredda 2022).

⁴ Gli ambienti informali di apprendimento sono contesti socio-culturali non istituzionalizzati in cui l'apprendimento emerge dall'esperienza e dalla partecipazione a pratiche significative. In questa prospettiva, conoscenza e apprendimento sono inseparabili dai contesti d'uso e dalle culture della pratica (Brown, Collins & Duguid 1989), e si costruiscono attraverso la partecipazione sociale e i processi identitari all'interno delle *communities of practice* (Wenger 1998). In ambito andragogico, l'apprendimento informale è inteso come dimensione strutturale dell'apprendimento adulto, distinta ma complementare ai contesti formali e non formali (Brookfield 1984; Merriam & Baumgartner 2020).

festival in quanto infrastruttura culturale organizzata. In particolare, nei festival cinematografici internazionali, caratterizzati da programmazione transnazionale, apparati editoriali e comunicativi formalizzati e dispositivi di accesso e ritualità di fruizione, l'input linguistico emerge attraverso materiali paratestuali (cataloghi, sinossi, presentazioni) ed extratestuali (Q&A, talks, masterclass), nonché attraverso pratiche di mediazione e interazioni informali tra pubblico, professionisti, studenti e operatori culturali. Ne deriva un ambiente linguistico diffuso, ad alta densità comunicativa e multimodale, in cui la lingua è esperita come pratica sociale e come dispositivo di mediazione culturale, più che come oggetto di studio isolato (Krashen 1982; Balboni 2007).

Alla luce di quanto finora esposto, il festival attiva inoltre forme di ritualità e di costruzione di senso condiviso che intensificano il coinvolgimento cognitivo, emotivo e relazionale dei partecipanti, creando condizioni favorevoli a processi di *situated affective learning*.⁵ La dimensione internazionale di molti festival accentua l'incontro tra lingue, culture e sistemi di significato differenti, rendendo il contesto festivaliero un luogo privilegiato di mediazione interculturale, intesa come capacità di interpretare, negoziare e mettere in relazione prospettive culturali eterogenee. In questo spazio pubblico temporaneo, la lingua opera non solo come strumento di comprensione, ma anche come pratica sociale, veicolo di relazione e risorsa per la costruzione di appartenenze e comunità temporanee.

È su questa base che i festival cinematografici internazionali possono essere considerati contesti particolarmente fertili per l'osservazione delle pratiche linguistiche e interculturali attivate dall'esperienza cinematografica e dalle dinamiche relazionali che la circondano, offrendo un terreno privilegiato per analizzare l'intreccio tra apprendimento informale, dimensione affettiva e mediazione culturale in contesti comunicativi ad alta densità.

3. Apprendenti e contesti dell'esperienza festivaliera

Il presente paragrafo, invece, sposta l'attenzione sul versante soggettivo dell'esperienza festivaliera, definendo il profilo dell'apprendente di riferimento e individuando i contesti festivalieri che presentano condizioni effettivamente rilevanti per l'apprendimento linguistico-culturale.

Il campione adottato si configura quale modello analitico-operativo, focalizzandosi sull'individuo adulto impegnato nell'acquisizione di una lingua seconda (L2), con particolare riguardo a studenti universitari, prevalentemente iscritti a corsi di laurea in Lingue straniere o in ambiti affini, pur senza una delimitazione esclusiva. Tale scelta non si fonda su criteri di rappresentatività statistica, bensì su un principio di pertinenza teorica: l'analisi si concentra su soggetti che, per traiettorie formative e per l'esperienza pregressa, si mostrano strutturalmente predisposti a trasmutare l'esperienza culturale in un'autentica occasione di apprendimento linguistico, mobilitando competenze metalinguistiche, pragmatiche e interculturali (Knowles 1984; Zimmerman 2002; Knowles, Holton & Swanson 2014; Merriam & Baumgartner 2020).

La focalizzazione sull'apprendente adulto trova fondamento nella letteratura sull'educazione degli adulti e sull'acquisizione linguistica in età adulta, che ne evidenzia il carattere autodiretto, l'orientamento a obiettivi concreti e la centralità dell'esperienza come risorsa cognitiva primaria (Tardi 2021).⁶ In ambito glottodidattico, tali caratteristiche si traducono in una maggiore propensione a valorizzare ambienti non istituzionalizzati e ad alta densità comunicativa, in cui la lingua è esperita

⁵ L'*affective learning* indica un processo in cui emozioni, motivazione e relazioni sociali sono integrate alla cognizione, orientando attenzione, costruzione di significato e memoria e favorendo un apprendimento più profondo e duraturo. (Immordino-Yang & Damasio 2007; Gotlib *et al.* 2016; Immordino-Yang 2016). Secondo l'*Affective Filter Hypothesis* di Krashen (1982) dimostra come variabili affettive come ansia, motivazione e atteggiamento incidono sull'accesso all'input e sull'efficacia dell'acquisizione

⁶ L'apprendimento autodiretto è un cardine dell'educazione degli adulti: l'apprendente adulto mobilita esperienza pregressa, orientamento a problemi e motivazione intrinseca (Knowles 1984; Knowles, Holton & Swanson 2014; Merriam & Baumgartner 2020).

come pratica sociale situata piuttosto che come oggetto di istruzione formale (Balboni 2007; Balboni 2013; Benson 2011).

In questa cornice, il festival cinematografico è assunto come contesto di esposizione linguistica potenziale solo nella misura in cui l'esperienza risulti concretamente praticabile, accessibile e reiterabile. La condizione studentesca rende pertanto centrale la questione dell'accessibilità materiale dell'esperienza festivaliera, in termini di costi, tempi, logistica e dispositivi di partecipazione (Abis & Canova 2012; Peranson 2008; Piredda 2022; Wong 2011). Ne deriva che i grandi festival di prestigio possono essere assunti come benchmark simbolico e mediale, ma non costituiscono necessariamente l'opzione esperienziale ordinaria per questo specifico target.

Un elemento chiave riguarda le dimensioni motivazionale e identitaria nell'apprendimento linguistico. Come osserva Ushioda (2011), l'apprendente adulto di L2 si orienta verso forme di investimento che integrano lingua, identità e cultura, preferendo contesti in cui possa 'parlare come sé stesso' anziché aderire a modelli astratti. Ambienti culturalmente ricchi, come festival cinematografici internazionali, favoriscono lo sviluppo dell'agency, il coinvolgimento emotivo e la costruzione di significato nell'esperienza linguistica. Su questa base, l'apprendente adulto di L2 emerge come soggetto particolarmente idoneo a trasformare l'esperienza festivaliera in occasione di apprendimento linguistico-culturale, grazie alla combinazione di motivazione intrinseca, capacità riflessiva e disponibilità a pratiche di apprendimento situato e informale, intese come partecipazione a contesti d'uso socialmente significativi.

Ovviamente, non tutti i festival cinematografici internazionali offrono uguale esposizione linguistica e mediazione culturale; il prestigio dell'evento non garantisce un'esperienza linguistica strutturata e trasformativa. Nel panorama europeo, caratterizzato da una forte proliferazione di festival generalisti e tematici, solo alcuni presentano una configurazione tale da rendere l'esperienza festivaliera pertinente per *L2 adult learners*. Di conseguenza, una selezione concettuale fondata su criteri qualitativi, più che su gerarchie di valore istituzionale.

Un primo criterio riguarda la densità linguistico-culturale del contesto: festival con una programmazione filmica accompagnata da pratiche discorsive pubbliche e semi-pubbliche, quali materiali editoriali, presentazioni, Q&A, incontri con gli autori e attività di mediazione, offrono un'esperienza più ricca. In assenza di tali dispositivi, l'esperienza tende a ridursi a uno spettacolo di scarso impatto linguistico. Un secondo criterio è rappresentato dal multilinguismo operativo, inteso come la circolazione funzionale della lingua nelle pratiche di accesso e partecipazione, che consente un'esposizione autentica attraverso funzioni linguistiche di orientamento, interazione e negoziazione del senso. Un terzo criterio, particolarmente rilevante per il pubblico studentesco, riguarda la praticabilità dell'esperienza: festival caratterizzati da un'elevata densità discorsiva risultano meno significativi se l'accesso è limitato da costi, barriere o dispositivi esclusivi. In questo senso, accrediti, agevolazioni economiche o forme di partecipazione flessibile favoriscono l'apprendimento e la reiterabilità dell'esperienza.⁷

In questa prospettiva, i grandi festival europei di prestigio, quali Cannes, Venezia o Berlino, costituiscono un riferimento imprescindibile per osservare, in forma amplificata, la complessità mediale e discorsiva dell'ecosistema festivaliero internazionale; tuttavia, la loro scala, l'orientamento industriale e la forte pressione mediatica ne limitano spesso la praticabilità come contesti ordinari di esposizione linguistica continuativa per il pubblico studentesco.⁸ Accanto a questi eventi di punta, il

⁷ Nei festival, accrediti e gerarchie d'accesso producono pubblici differenziati e asimmetrie di fruizione, incidendo sulla possibilità di partecipare alle pratiche discorsive dell'evento (Strandgaard Pedersen e Mazza 2011).

⁸ È tuttavia opportuno precisare che alcuni grandi festival, come ad esempio la Mostra Internazionale d'Arte Cinematografica di Venezia, prevedono dispositivi di agevolazione per studenti e giovani adulti, che attenuano parzialmente le barriere di accesso senza eliminarne le asimmetrie strutturali (cfr. La Biennale di Venezia, Accrediti Cinema, edizioni 2024-2025 - <https://www.labiennale.org/it/cinema/2024/accrediti>). Per questa ragione, Cannes, Venezia

panorama europeo comprende festival internazionali di scala medio-piccola, caratterizzati da una maggiore apertura transnazionale e da forme di partecipazione più sostenibili, che favoriscono un coinvolgimento più diretto del pubblico senza compromettere la circolazione internazionale di testi, autori e pratiche (Piredda 2022). In tali contesti, la combinazione di programmazione internazionale, pratiche di mediazione consolidate e minore pressione mediatica favorisce un'esperienza più ripetibile e riflessiva, particolarmente funzionale all'apprendimento informale.⁹

È in questo contesto che la scena festivaliera italiana riveste un ruolo chiave nella presente ricerca. Per ampiezza, diffusione territoriale e varietà tipologica, di fatti, si configura come un laboratorio privilegiato per osservare l'interazione tra internazionalità, multilinguismo e accessibilità. Accanto a eventi di massimo prestigio, il panorama italiano è caratterizzato da una fitta rete di festival internazionali, generalisti e tematici, che operano come piattaforme di mediazione culturale e linguistica, spesso in contesti urbani medio-piccoli o in prossimità di sedi universitarie, favorendo una fruizione più diretta e reiterabile.¹⁰

Dal punto di vista dell'apprendente universitario di L2, tali contesti risultano particolarmente significativi non solo per la presenza di film in lingua originale e di dispositivi di sottotitolaggio, ma anche per l'uso sistematico di lingue veicolari – in primo luogo l'inglese – nelle presentazioni pubbliche, nei talk e nei materiali informativi. Su questa base, il contributo considera alcuni festival italiani come contesti emblematici di relazione tra festival, apprendimento informale e mediazione interculturale.

4. Pratiche linguistiche e materiali: come può avvenire l'apprendimento

Una volta individuata la tipologia di apprendente e i contesti festivalieri potenzialmente rilevanti, è necessario chiarire, attraverso l'analisi delle pratiche linguistiche e dei materiali, come si realizzi l'apprendimento linguistico-culturale nell'esperienza festivaliera. Il presente paragrafo non propone un'analisi sistematica delle pratiche discorsive in senso stretto, bensì una mappatura delle principali risorse linguistiche attivate nei festival cinematografici internazionali e del loro potenziale formativo per *L2 adult learners*. Nell'ecosistema festivaliero, come già evidenziato, le occasioni di esposizione linguistica si distribuiscono su più livelli e materiali, riconducibili a quattro macroambiti: materiali testuali, materiali paratestuali, pratiche extratestuali e interazioni informali. Tale

e Berlino sono qui assunti soprattutto come benchmark simbolici e comparativi, più che come contesti ordinari di apprendimento informale per un pubblico studentesco.

⁹ In contesti europei, festival in aree di lingua d'uso (Regno Unito, Irlanda, Germania, Francia, Spagna) possono integrare l'esperienza filmica con forme di immersione linguistica quotidiana. Manifestazioni quali l'*Edinburgh International Film Festival*, il *Glasgow Film Festival*, il *Galway Film Fleadh*, il *Festival international du court métrage de Clermont-Ferrand*, il *Montpellier Film Festival* così come l'*International Short Film Festival Oberhausen* o l'*International Film Festival Rotterdam* mostrano come eventi di scala diversa possano combinare internazionalità, multilinguismo operativo e accessibilità. Analogamente, festival tematici dedicati al cortometraggio, al documentario o all'animazione – come Clermont-Ferrand, Oberhausen, Sitges o Annecy – presentano un'elevata densità discorsiva e una marcata attenzione alla mediazione culturale, configurandosi come ambienti comunicativi strutturati ma non istituzionalizzati, particolarmente pertinenti per un pubblico studentesco.

¹⁰ Manifestazioni quali il Torino Film Festival, il Bergamo Film Meeting o il Bari International Film Festival mostrano come festival internazionali generalisti possano coniugare qualità curatoriale e mediazione pubblica. Parallelamente, festival tematici e di area – tra cui il Trieste Film Festival, il Festival dei Popoli, Cinemambiente, il Far East Film Festival e il Festival del Cinema Africano, d'Asia e America Latina di Milano – evidenziano come la specializzazione culturale possa intensificare la densità discorsiva e la dimensione interculturale dell'esperienza. Per una ricognizione della varietà e della diffusione territoriale dei festival in Italia, si veda Piredda (2022).

articolazione consente di cogliere la complessità dell'esperienza linguistica senza ridurla né al solo testo filmico né a un modello didattico formale.

4.1. Il materiale testuale

Il primo livello concerne i materiali testuali in senso stretto, costituiti dai film proiettati, la cui fruizione nei festival cinematografici internazionali avviene prevalentemente in lingua originale ed è mediata da pratiche di sottotitolaggio che regolano l'accesso ai contenuti. In continuità con quanto osservato in §2.2, tale configurazione colloca l'inglese in una funzione prevalentemente veicolare: più che lingua target, esso opera come *competenza-ponte* che consente all'apprendente adulto di L2, con competenza almeno intermedia, di accedere a opere prodotte in contesti linguistici e culturali eterogenei, attivando processi di esposizione linguistica situata e di decentramento interculturale.¹¹

Nei festival cinematografici internazionali di grande scala, come la Mostra Internazionale d'Arte Cinematografica di Venezia, il carattere transnazionale e multilingue dell'evento rende particolarmente visibile la stratificazione linguistica del cinema globale. In tale contesto, la programmazione evidenzia il ruolo del film in lingua originale come dispositivo primario di esposizione linguistico-culturale e di mediazione interculturale, reso accessibile da una prassi consolidata di sottotitolaggio prevalentemente in inglese. Il materiale testuale non esaurisce, tuttavia, la funzione formativa dell'esperienza festivaliera, ma costituisce il punto di accesso iniziale a una configurazione linguistica non standardizzata, caratterizzata da pluralità di registri, generi discorsivi e modalità narrative culturalmente situate.

Una tradizione consolidata di studi sull'uso del cinema nell'apprendimento linguistico riconosce l'esperienza filmica come un ambiente autentico e complesso, capace di integrare dimensioni linguistiche, emotive e riflessive, e di favorire competenze interculturali e critiche. Dal punto di vista teorico, tale interpretazione si colloca coerentemente nel paradigma dell'apprendimento situato (Lave & Wenger 1991), di cui già ampiamente discusso sopra. In questa prospettiva, la fruizione del cinema in lingua straniera non si riduce alla decodifica del messaggio verbale, ma configura il film come spazio simbolico di accesso a modelli linguistici e culturali situati, entro cui l'apprendente sviluppa competenze interpretative, interculturali e critiche attraverso l'esperienza e la negoziazione di senso.

La ricerca qualitativa di Albiladi, Abdeen e Lincoln (2018), ad esempio, mostra come i film siano percepiti dagli *adult English language learners* non solo come strumenti motivazionali, ma come risorse linguistiche efficaci per lo sviluppo integrato di competenze di ascolto, pronuncia, lessico e produzione orale, oltre che per la riduzione dell'ansia e il rafforzamento di forme di apprendimento autonomo. In una prospettiva complementare, Romero e Bobkina (2023) evidenziano il ruolo del coinvolgimento emotivo e della riflessione critica, interpretando il cinema come dispositivo privilegiato per lo sviluppo di pratiche di *affective literacy*, in cui l'emozione assume una funzione strutturante del processo cognitivo e interculturale. Tali risultati sono coerenti con ulteriori studi che confermano l'efficacia del cinema nel favorire un apprendimento linguistico significativo e contestualizzato, in particolare nei livelli intermedi e avanzati, e nel sostenere lo sviluppo di strategie di apprendimento autonome e consapevoli (Aliev & Albay 2016; Liando, Sahetapy & Maru 2018; Daneshfard et al. 2021). Le prospettive della *critical pedagogy*, poi, rafforzano la lettura dell'apprendimento linguistico come pratica sociale, identitaria e potenzialmente trasformativa, in cui

¹¹ La centralità del sottotitolaggio in inglese non riduce l'esperienza festivaliera a una fruizione anglofona. La programmazione di opere in lingua originale provenienti da contesti geografici e culturali eterogenei – si veda il *Far East FF* (cinema asiatico), il *Trieste FF* (cinema europeo centro-orientale), il *FESCAAAL* (Cinema africano, asiatico, latino-america) – configura un contesto intrinsecamente plurilingue, in cui l'inglese opera come lingua di accesso interpretativo a sistemi culturali non anglofoni.

empatia, coinvolgimento emotivo e decentramento culturale operano come leve fondamentali della mediazione linguistica e culturale (Norton 2000; Norton & Toohey 2004; Calloway-Thomas 2018).

Se il cinema può essere letto come spazio simbolico di apprendimento linguistico e interculturale, il festival cinematografico ne amplifica le potenzialità. Nei grandi festival internazionali come Venezia, la natura transnazionale e multilingue dell'evento mostra la stratificazione linguistica del cinema globale. La programmazione evidenzia il ruolo del film in lingua originale come principale dispositivo di esposizione linguistico-culturale, reso accessibile dal sottotitolaggio in inglese. Tuttavia, l'esperienza festivaliera non si limita al materiale testuale, ma apre a una configurazione linguistica plurale con diversi registri, generi e modalità narrative culturali.

Nel contesto dell'81^a Mostra Internazionale d'Arte Cinematografica di Venezia (2024), assunta qui come riferimento empirico emblematico, l'esposizione linguistica attivata dal film può essere ricondotta a un numero limitato di configurazioni tipologiche ricorrenti, ciascuna delle quali attiva specifiche modalità di apprendimento linguistico-culturale per apprendenti adulti di L2.

- 1) Una prima configurazione è rappresentata dai film non anglofoni presentati con sottotitolatura in inglese, nei quali quest'ultima opera come lingua veicolare di accesso a universi linguistico-culturali distanti. In tali casi, l'apprendimento non coincide con l'acquisizione della lingua del film, bensì con processi di mediazione interpretativa che rafforzano competenze interculturali e sociolinguistiche.¹²
- 2) Una seconda configurazione è data dai film multilingui, in cui la pluralità delle lingue costituisce un elemento strutturale del testo e dell'esperienza di visione. Qui l'input linguistico si presenta come campo plurale e non allineato, producendo un'esperienza per attrito e giustapposizione che sollecita competenze di orientamento, confronto e interpretazione tra sistemi linguistici e culturali eterogenei.¹³
- 3) Una terza tipologia comprende i film anglofoni in lingua originale, che offrono un input ricco di contenuti pragmatici e discorsivi. In questi film, l'inglese si mostra come una lingua variata e culturalmente radicata, esponendo gli spettatori a diversi registri, generi discorsivi e contesti sociali difficilmente replicabili in contesti didattici formali. Questa varietà permette di osservare differenze di registro, posizione sociale e funzione discorsiva, stimolando una lettura critica delle pratiche linguistiche rappresentate. In questa luce, l'inglese non è solo una lingua da imparare, ma un oggetto di analisi, rivelato nelle sue dimensioni pragmatiche, storiche e culturali. Nel loro insieme, i film anglofoni dei festival internazionali mostrano un inglese pluricentrico e non standardizzato, rendendo l'esperienza visiva un'opportunità unica per

¹² Ad esempio *Pooja, Sir* di Deepak Rauniyar (2024), in nepali, maithili e hindi; *Antikvariat* (The Antique) di Rusudan Glurjidze (2024), in georgiano e russo; *Boomerang* di Shahab Fotouhi (2024), in farsi; *Ap'rili* di Dea Kulumbegashvili (2024), in georgiano; e *Io sono ancora qui (Ainda estou qui)* di Walter Salles (2024), in portoghese, mostrano come il sottotitolo in lingua inglese non operi come strumento di trasparenza linguistica, ma come interfaccia di accesso selettivo al testo filmico. In tali configurazioni, la comprensione si fonda sull'integrazione di elementi verbali, visivi e contestuali, piuttosto che sull'adesione al codice linguistico del film. Il sottotitolo garantisce la fruibilità narrativa, mentre la costruzione di significato implica il confronto con sistemi di valori e pratiche sociali culturalmente situate. L'apprendimento che ne deriva si colloca prevalentemente sul piano della competenza interpretativa e relazionale, configurando il festival come ambiente di esposizione guidata all'alterità, in cui l'inglese opera come lingua di servizio senza neutralizzare la specificità linguistica e culturale dei testi audiovisivi.

¹³ Un esempio paradigmatico di esposizione linguistica plurale è offerto da *Quiet Life* di Alexandros Avranas (2024), presentato in russo, svedese e inglese, in cui l'inglese non coincide con la lingua del film ma funge da strumento di orientamento tra sistemi linguistici e culturali differenti. Rientrano in questa configurazione anche opere che mettono in crisi l'idea di input standardizzato, come *Harvest* di Athina Rachil Tsangari (2024), caratterizzato da un inglese stilizzato e storicamente marcato, o *Stranger Eyes – Sguardi nascosti (Mò shì lù)* di Yeo Siew Hua (2024), in cui il sottotitolo inglese media pratiche discorsive culturalmente situate senza semplificarne la complessità. A un livello ulteriore, film come *Israel Palestina på Svensk TV 1958–1989* di Göran Hugo Olsson (2024) e *Mogulnost Raja (Possibility of Paradise)* di Mladen Kovačević (2024) mostrano come la stratificazione plurilingue si intrecci esplicitamente con dimensioni storiche, politiche e ideologiche, configurando l'apprendimento come esercizio di negoziazione del significato più che di comprensione lineare.

sviluppare consapevolezza pragmatica e sensibilità discorsiva nei contesti comunicativi complessi.¹⁴

- 4) A queste si affiancano i documentari,¹⁵ nei quali l'inglese opera come lingua del discorso pubblico, politico e mediatico, favorendo lo sviluppo di competenze di *critical literacy*, e la presenza di classici restaurati,¹⁶ che introduce una dimensione diacronica dell'esposizione linguistica, consentendo il confronto tra varietà storiche e contemporanee della lingua.

Nel loro insieme, tali configurazioni mostrano come il film funzioni nei festival come primo dispositivo di esposizione linguistico-culturale, inserito in un ambiente comunicativo complesso in cui l'apprendimento dipende dalla combinazione dinamica di lingua, sottotitoli, registro e contesto discorsivo. I titoli richiamati non sono analizzati in modo sistematico, ma indicano tipologie linguistiche ricorrenti dell'esperienza festivaliera internazionale, destinate a essere ulteriormente rinegoziate attraverso materiali e pratiche paratestuali ed extratestuali.

4.2. Il materiale para- ed extra-testuale

Ovviamente, l'apprendimento informale nei festival cinematografici internazionali si sviluppa attraverso materiali e pratiche che trascendono il testo audiovisivo. I materiali paratestuali ed extratestuali contribuiscono infatti a costruire un ambiente comunicativo esteso, in cui l'esposizione linguistica si distribuisce in tempi, spazi e modalità differenziati, favorendo forme di apprendimento autodiretto e situato. Coerentemente con le finalità del contributo, l'analisi si concentra su tre livelli fondamentali attraverso i quali tali pratiche assumono una funzione formativa per gli apprendenti adulti di L2.

Un primo livello dell'esperienza festivaliera si compone dei materiali paratestuali istituzionali, come cataloghi, sinossi, schede film, programmi giornalieri, applicazioni digitali e siti web ufficiali. Nei principali festival cinematografici internazionali, soprattutto quelli di grande scala, le pratiche di pianificazione e gestione dell'esperienza avvengono principalmente tramite piattaforme digitali in lingua inglese, che funge da lingua principale per accedere alle informazioni, orientarsi nel programma e gestire sezioni operative complesse, come accrediti, prenotazioni, descrizioni estese dei film e logistica. Anche in presenza di versioni multilingue o traduzioni automatiche, l'inglese mantiene un ruolo centrale come lingua-ponte dell'ecosistema festivaliero. Per gli studenti universitari di lingua seconda (L2), questa fase preliminare rappresenta un'esposizione linguistica consapevole e autodiretta, non mediata da strumenti didattici formali, ma attuata tramite pratiche di lettura funzionale, selezione delle informazioni e organizzazione dell'esperienza. Tali attività fanno

¹⁴ Film come *Beetlejuice Beetlejuice* di Tim Burton (2024), *Maria* di Pablo Larraín (2024) e la serie *Disclaimer* di Alfonso Cuarón (2024–2025) espongono l'apprendente a una gamma articolata di registri, generi comunicativi e modalità enunciative, confermando il festival come spazio di esposizione linguistica non standardizzata. All'interno di questa famiglia, *Baby Invasion* di Harmony Korine (2024) rappresenta un caso estremo di inglese colloquiale e disarticolato, caratterizzato da frammentarietà dialogica, slang e discontinuità pragmatiche. All'opposto, *The Brutalist* di Brady Corbet (2024) propone un inglese formale e storicamente marcato, ricco di lessico specialistico e strutture sintattiche complesse, rendendo visibile la distanza tra varietà contemporanee e varietà d'epoca. *Queer* di Luca Guadagnino (2024), invece, carica la lingua di valori affettivi e identitari legati a marginalità e desiderio.

¹⁵ *2073* di Asif Kapadia (2024) espone l'apprendente a un inglese argomentativo di matrice politico-giornalistica, rilevante per lo sviluppo di competenze di *critical literacy*, mentre *Things We Said Today* di Andrei Ujicá (2024) utilizza l'inglese come lingua della memoria e della mediazione storica. In entrambi i casi, l'apprendimento linguistico riguarda la decodifica di discorsi pubblici complessi più che l'acquisizione formale della lingua.

¹⁶ Esempi come *His Girl Friday* di Howard Hawks (1940) offrono un inglese iper-dialogico e sovrapposto, mentre *The Big Heat* di Fritz Lang (1953) rende visibili le convenzioni dell'inglese hollywoodiano classico. Nel loro insieme, tali casi mostrano l'inglese come repertorio storico stratificato, favorendo una consapevolezza linguistica e discorsiva fondata sulla comparazione diacronica.

parte di processi di apprendimento informale e situato, in cui la lingua viene usata come strumento per l'azione e la partecipazione a pratiche culturali concrete (Lave & Wenger 1991; Sockett 2014). La consultazione di sinossi, note di regia e testi editoriali digitali funge da anticipazione semantica e lessicale, funzionando come un lieve scaffolding cognitivo (Bruner 1986) per sostenere la costruzione di aspettative interpretative e lo sviluppo graduale della competenza discorsiva (Balboni 2013).

Un secondo livello, centrale nell'esperienza festivaliera, è costituito dai dispositivi discorsivi pubblici – Q&A, presentazioni, masterclass, talk e incontri con gli autori – che estendono l'esposizione linguistica dal testo audiovisivo alla dimensione dialogica e metadiscorsiva. Nei festival internazionali, gli incontri post-screening trasformano la visione in un evento comunicativo in cui il film viene riassunto, interpretato, chiarito e valutato pubblicamente. In tali contesti, l'inglese opera frequentemente come lingua franca, attivando registri semi-spontanei, argomentativi e valutativi caratterizzati da esitazioni, riformulazioni, mitigazioni e negoziazioni di senso. L'apprendente è così esposto a pratiche discorsive autentiche, osservando dinamiche di turn-taking, formulazione delle domande e costruzione della legittimità critica. Le masterclass e conversazioni pubbliche, inoltre, veicolano forme di inglese pubblico riflessivo e narrativo, intrecciato a lessici professionali e autobiografici, contribuendo al consolidamento di competenze avanzate di listening e di literacy disciplinare. La presenza di interpreti ufficiali introduce inoltre un ulteriore livello formativo, consentendo l'osservazione in tempo reale di strategie di riformulazione e di mediazione linguistico-culturale (Wadensjö, 1998; Pöchhacker, 2004). L'uso dell'inglese come lingua franca si colloca, infine, nel quadro degli studi su ELF, che legittimano la variabilità come risorsa comunicativa e formativa (Jenkins, 2007; Seidlhofer, 2011).

Come terzo livello, l'esperienza festivaliera attiva un insieme diffuso di pratiche extratestuali e di interazioni informali che incidono in modo significativo sui processi di apprendimento linguistico informale. Code per le proiezioni, scambi tra spettatori e conversazioni negli spazi del festival e nelle aree urbane adiacenti costituiscono contesti di uso linguistico ad alta autenticità, nei quali la lingua è mobilitata come strumento immediato di relazione, coordinamento e gestione della situazione comunicativa. In tali contesti, l'apprendimento assume prevalentemente una forma incidentale e pragmatica: l'apprendente adulto non è orientato a un apprendimento intenzionale, bensì all'uso funzionale delle risorse linguistiche disponibili per comprendere, chiedere informazioni, commentare e negoziare significati. Una consolidata letteratura sull'out-of-class language learning ha mostrato come l'esposizione alla L2 in contesti sociali non istituzionalizzati rappresenti una risorsa strutturale per lo sviluppo della competenza linguistica, in particolare sul piano pragmatico e interazionale (Benson 2011; Benson & Reinders 2011; Sockett 2014). In parallelo, gli studi sulla socializzazione linguistica e sull'investimento identitario hanno evidenziato come tale sviluppo implichi il coinvolgimento dell'apprendente in interazioni autentiche all'interno di comunità di pratica (Norton 2000; Norton & Toohey 2004), mentre la ricerca interazionista sull'acquisizione della L2 ha sottolineato il ruolo centrale della negoziazione del significato nei processi di progressione linguistica in contesti spontanei (Gass & Mackey 2007; Ellis 2008).

Nel loro insieme, i materiali testuali, paratestuali ed extratestuali mostrano come l'apprendimento linguistico nei festival cinematografici internazionali non sia riconducibile a singoli momenti o dispositivi, ma emerga dalla continuità tra esposizione audiovisiva, mediazione discorsiva e pratiche sociali informali. In tale prospettiva, il festival si configura come un ambiente linguistico esteso e comunicativamente complesso, in cui l'apprendimento dell'adulto di L2 assume una forma non lineare, autodiretta e situata. Più che spazio educativo in senso stretto, il festival opera come ecosistema comunicativo capace di attivare forme diffuse di apprendimento linguistico-culturale, profondamente intrecciate all'esperienza estetica, relazionale e sociale dell'evento.

5. Conclusioni

Il contributo ha proposto una rilettura dei festival cinematografici come ambienti di apprendimento linguistico-culturale esteso, in cui l'apprendimento dell'adulto di lingua seconda emerge in forma informale, situata e relazionale, a partire da un quadro teorico che intreccia studi sul cinema, glottodidattica e apprendimento situato. In questa prospettiva, il cinema è stato considerato come dispositivo multimodale di input autentico e culturalmente contestualizzato, mentre il festival è stato analizzato come infrastruttura culturale temporanea capace di integrare testi filmici, pratiche discorsive, ritualità mediali e interazioni sociali, configurandosi come un ecosistema comunicativo complesso entro cui l'apprendimento deriva dalla partecipazione a pratiche culturali reali più che da finalità educative esplicite.

Collocandosi in una zona di intersezione ancora poco sistematizzata, l'articolo estende da un lato la riflessione glottodidattica oltre i contesti formali e semi-formali, spostando l'attenzione dall'apprendimento intenzionale a quello informale e incidentale, e dall'altro introduce nei film festival studies una prospettiva linguistica e formativa finora rimasta marginale, rileggendo i festival non solo come media events o dispositivi di legittimazione culturale, ma come ambienti ad alta densità linguistico-culturale. In questo senso, il contributo non si limita ad aggiungere un ulteriore caso alla letteratura esistente, ma interviene a livello definitorio, rendendo il festival intelligibile come contesto pertinente per l'analisi dell'apprendimento linguistico-culturale.

I limiti del lavoro, legati all'assenza di un'indagine empirica sistematica, alla prevalenza dell'impostazione teorico-concettuale, alla focalizzazione su un profilo specifico di apprendente adulto universitario e alla centralità dell'inglese come lingua veicolare, ne circoscrivono consapevolmente la portata e impediscono qualsiasi generalizzazione, pur senza compromettere l'obiettivo di rendere teoricamente conoscibile e metodologicamente osservabile un potenziale finora trattato in modo episodico.

In prospettiva, il quadro delineato apre a sviluppi empirici e applicativi che consentono di considerare i festival cinematografici come contesti situati per studi qualitativi e longitudinali sull'apprendimento linguistico informale, nonché di tradurre la cornice teorica proposta in dispositivi formativi flessibili, come il viaggio-studio extracurricolare, integrabile in percorsi di tirocinio, mobilità breve o programmi Erasmus, sviluppati in collaborazione con i festival ospitanti. In tale modello, il festival non viene didattizzato né trasformato in un'aula alternativa, ma attraversato criticamente attraverso la mediazione di una figura docente capace di integrare visioni guidate, attività linguistiche leggere, pratiche di mediazione interculturale e momenti riflessivi, restituendo al festival cinematografico la funzione di spazio pubblico di apprendimento linguistico-culturale in cui la lingua non è oggetto di esercizio, ma pratica viva di comprensione, relazione e cittadinanza globale.

Bibliografia

- Abis M., Canova G. (eds.), 2012, *I festival del cinema: Quando la cultura rende*, Johan & Levi, s.l.
- Albiladi W. S., Abdeen F. H., Lincoln F., 2018, "Learning English through movies: Adult English language learners' perceptions", *Theory and Practice in Language Studies*, 8 (12): 1567–1574.
- Aliev A., Albay M., 2016, "Bridging the gap between theory and practice: The use of films in language learning", *International Journal of Social Sciences and Educational Studies*, 2 (3): 13–18.
- Altman R., 1989, *The video connection: Integrating video into language teaching*, Houghton Mifflin, s.l.

- Benson P., 2011, *Teaching and researching autonomy*, 2nd ed., Routledge, London.
- Benson P., Reinders H. (eds.), 2011, *Beyond the language classroom: The theory and practice of informal language learning and teaching*, Palgrave Macmillan, Basingstoke.
- Bordwell D., 1985, *Narration in the fiction film*, University of Wisconsin Press, Madison (WI).
- Bordwell D., Thompson K., 2013, *Film art: An introduction*, 10th ed., McGraw-Hill, New York.
- Brookfield S., 1984, "Self-Directed Adult Learning: A Critical Paradigm", *Adult Education Quarterly*, 35 (2): 59–71.
- Brown J. S., Collins A., Duguid P., 1989, "Situated cognition and the culture of learning", *Educational Researcher*, 18 (1): 32–42.
- Calloway-Thomas C., 2018, "A call for a pedagogy of empathy", *Communication Education*, 67 (4): 495–499.
- Casetti F., 1986, *Dentro lo sguardo. Il film e il suo spettatore*, Bompiani, Milano.
- Dalla Gassa M., Zecca F., Gelardi A., Saponari A. B., 2022, "Introduction: Non-theatrical film festivals", *Studies in European Cinema*, 19 (3): 187–190.
- Daneshfard F., Khosravian E., Alimorad Z., Honarparvaran M., Tabe Bordbar F., 2021, "Watching English movies and proficiency development: Advanced learners' perceptions and strategies", *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 11 (2): 109–123.
- de Valck M., Kredell B., Loist S. (eds.), 2016, *Film Festivals: History, Theory, Method, Practice*, Routledge.
- de Valck M., Loist S., 2009, *Film festivals / Film festival research: Thematic, annotated bibliography*, 2nd ed., Universität Hamburg, Institut für Germanistik, Hamburg.
- Ellis R., 1994, *The study of second language acquisition*, Oxford University Press, Oxford.
- Elsaesser T., 2005, "Film Festival Networks: The new topographies of cinema in Europe", in *European cinema: Face to face with Hollywood*, Amsterdam University Press, Amsterdam: 82–107.
- Gass S. M., Mackey A., 2014, "Input, interaction, and output in second language acquisition", in VanPatten B., Williams J. (eds.), *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction*, 2nd ed., Routledge, s.l.
- Gee J. P., 2014, *An introduction to discourse analysis: Theory and method*, 4th ed., Routledge, s.l.
- Gotlieb R., Jahner E., Immordino-Yang M., Kaufman S., 2016, "How social-emotional imagination facilitates deep learning and creativity in the classroom", in *The Cambridge handbook of imagination*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Harbord J., 2009, "Film festivals – time event", in Rhyne R., Iordanova D. (eds.), *Film Festival Yearbook: The Festival Circuit*, College Gate Press, St Andrews: 3–4.
- Harbord J., 2016, "Contingency, time, and event", in de Valck M., Kredell B., Loist S. (eds.), *Film Festivals: History, Theory, Method, Practice*, Routledge, New York.
- Immordino-Yang M. H., 2015, *Emotions, learning and the brain: Exploring the educational implications of affective neuroscience*, W.W. Norton & Co., New York.
- Immordino-Yang M. H., Damasio A., 2007, "We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education", *Mind, Brain, and Education*, 1 (1): 3–10.
- Iordanova D., 2015, *The film festival reader*, St Andrews Film Studies, s.l.
- Jenkins J., 2007, *English as a lingua franca: Attitude and identity*, Oxford University Press, Oxford.
- Knowles M. S., 1984, *The adult learner: A neglected species*, 3rd ed., Gulf Publishing, Houston.
- Knowles M. S., Holton E. F., Swanson R. A., 2014, *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*, 8th ed., Routledge, London/New York.
- Krashen S. D., 1982, *Principles and practice in second language acquisition*, Pergamon Press, Oxford.

- Lave J., Wenger E., 1991, *Situated learning: Legitimate peripheral participation*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Liando N. V., Sahetapy R. J., Maru M. G., 2018, “English major students’ perceptions towards watching English movies in listening and speaking skills development”, *Advances in Social Sciences Research Journal*, 5 (6).
- Merriam S. B., Baumgartner L. M., 2020, *Learning in adulthood: A comprehensive guide*, 4th ed., John Wiley & Sons, Hoboken (NJ).
- Norton B., 2000, *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*, Pearson Education, Harlow.
- Norton B., Toohey K., 2004, “Critical pedagogies and language learning”, *Cambridge Journal of Education*, 34 (1): 3–17.
- Norton B., Toohey K., 2004, *Critical pedagogies and language learning*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Pedersen J., Mazza C., 2011, “International film festivals for the benefit of whom?”, *Culture Unbound: Journal of Current Cultural Research*, 3: 139–165.
- Pegrum M., 2008, “Film, culture, and language learning”, *Australian Journal of Language and Literacy*, 31 (2): 20–31.
- Pegrum M., Hartley L., Wechtler V., 2005, “Contemporary cinema in language learning: From linguistic input to intercultural insight”, *The Language Learning Journal*, 32 (1): 55–62.
- Peranson M., 2008, “First you get the power, then you get the money: Two models of film festivals”, *Cineaste*, 33 (3): 37–43.
- Piredda M. F., 2022, *I festival del cinema in Italia: Forme e pratiche dalle origini al Covid-19*, Carocci, Roma.
- Pöchlhacker F., 2004, *Introducing interpreting studies*, Routledge, London/New York.
- Romero E. D., Bobkina J., 2023, “Including diversity through cinema-based affective literacy practices: A case study with EFL/ESL pre-service teachers”, *Innovation in Language Learning and Teaching*, 17 (4): 859–871.
- Seidlhofer B., 2011, *Understanding English as a lingua franca*, Oxford University Press, Oxford.
- Sockett G., 2014, *The online informal learning of English*, Palgrave Macmillan, Basingstoke.
- Stringer J., 2003, *Regarding film festivals*, Indiana University Press, Bloomington.
- Tardi G., 2021, “The adult foreign language learner: Some proposals for andragogical language teaching”, *Studi di Glottodidattica*, 1: 91–102.
- Turner V., 2009, *Vom Ritual zum Theater: Der Ernst des menschlichen Spiels*, Campus Verlag, Frankfurt am Main.
- Ushioda E., 2011, “Motivating learners to speak as themselves”, in Murray G., Gao X., Lamb T. (eds.), *Identity, Motivation and Autonomy in Language Learning*, Multilingual Matters, Clevedon.
- Wadensjö C., 1998, *Interpreting as interaction*, Longman, London.
- Wenger E., 1998, “Communities of practice: Learning as a social system”, *Systems Thinker*, 9 (5): 2–3.
- Wong C. H., 2011, *Film festivals: Culture, people, and power on the global screen*, Rutgers University Press, New Brunswick.
- Zimmerman B. J., 2002, “Becoming a self-regulated learner: An overview”, *Theory Into Practice*, 41 (2): 64–70.

Sitografia

Bari International Film Festival (Bif&st): <https://bifest.it/> (consultato il 05.01.2026).

Bergamo Film Meeting: <https://www.bergamofilmmeeting.it/> (consultato il 05.01.2026).
 Edinburgh International Film Festival: <https://www.edfilmfest.org> (consultato il 10.01.2026).
 Far East Film Festival (Udine): <https://www.fareastfilm.com/> (consultato il 05.01.2026).
 Festival CinemAmbiente: <https://www.festivalcinemambiente.it/it/> (consultato il 05.01.2026).
 Festival dei Popoli: <https://www.festivaldeipopoli.org/> (consultato il 05.01.2026).
 Festival del Cinema Africano, d'Asia e America Latina di Milano (FESCAAAL): <https://www.fescaaal.org/> (consultato il 05.01.2026).
 Festival international du cinéma méditerranéen di Montpellier (Cinémed): <https://www.cinemed.tm.fr> (consultato il 10.01.2026).
 Festival international du court métrage de Clermont-Ferrand: <https://www.lecourt-clermont.org> (consultato il 11.01.2026).
 Galway Film Fleadh: <https://www.galwayfilmfleadh.com> (consultato il 10.01.2026).
 Glasgow Film Festival: <https://www.glasgowfilmfest.org> (consultato il 11.01.2026).
 La Biennale di Venezia – Cinema 2025: <https://www.labiennale.org/it/cinema/2025> (consultato il 05.01.2026).
 La Biennale di Venezia – Accrediti Cinema, edizioni 2024–2025: <https://www.labiennale.org/it/cinema/2024/accrediti> (consultato il 05.01.2026).
 La Biennale di Venezia – Cinema 2024: <https://www.labiennale.org/it/cinema/2024> (consultato il 05.01.2026).
 International Film Festival Rotterdam: <https://iffr.com/en> (consultato il 10.01.2026).
 Internationale Short Film Festival Oberhausen: <https://www.kurzfilmtage.de/en> (consultato il 11.01.2026).
 Torino Film Festival: <https://www.torinofilmfest.org/it/> (consultato il 05.01.2026).
 Trieste Film Festival: <https://triestefilmfestival.it/> (consultato il 05.01.2026).

Opere audiovisive

2073 (Id., Kapadia 2024).
Antikvariat (*The Antique*, Glurjidze 2024).
Ap'rili (Id., Kulumbegashvili 2024).
Baby Invasion (Id., Korine 2024).
Beetlejuice Beetlejuice (Id., Burton 2024).
Boomerang (Id., Fotouhi 2024).
Disclaimer (Cuarón, 2024–2025).
Harvest (Id., Tsangári 2024).
His Girl Friday (Id., Hawks 1940).
Israel Palestina på Svensk TV 1958–1989 (Id., Olsson 2024).
Mò shì lù (*Stranger Eyes – Sguardi nascosti*, Yeo 2024).
Mogulnost Raja (*Possibility of Paradise*, Kovačević 2024).
Pooja, Sir (Id., Rauniyar 2024).
Queer (Id., Guadagnino 2024).
Quiet Life (Id., Avranas 2024).
The Big Heat (Id., Lang 1953).
The Brutalist (Id., Corbet 2024).
Things We Said Today (Id., Ujicá 2024).
Ainda estou aqui (*Io sono ancora qui*, Salles 2024).