

NOI CREDEVAMO. DAL ROMANZO DI ANNA BANTI AL FILM DI MARIO MARTONE: UN ESEMPIO DIDATTICO.

Annalisa Pontis

ABSTRACT

Il raffinato romanzo *Noi credevamo* (1967) di Anna Banti, che affronta il tema della nascita dello stato italiano, viene ripreso nel 2010 da Mario Martone, in occasione del 150° dell'Unità d'Italia. Il regista napoletano si ispira a questo testo proprio perché l'autrice rievoca le aspirazioni, gli ideali e i ricordi del mazziniano nonno calabrese, a lungo incarcerato dai Borboni. Protagonista del romanzo è l'amarezza di un uomo consapevole di non essere stato in grado di portare a termine una missione storica ed eroica: la creazione di una Patria moderna con un popolo nato da un'alta e nobile identità collettiva. Nella trasposizione cinematografica dell'omonimo film, il regista conserva le scene chiave del romanzo e alcuni dialoghi importanti, affidandosi ad una buona sceneggiatura. Partendo dall'analisi di questo adattamento, il percorso didattico proposto ha lo scopo di avviare gli apprendenti alla lettura della narrativa italiana contemporanea, tenta di dare consapevolezza delle differenze tra i diversi codici e di dimostrare quanto sia efficace un percorso integrato per sviluppare uno studio interdisciplinare. Tale proposta didattica è adatta a studenti italiani di un corso di letterature comparate o ad un corso di lingua e cultura italiana per studenti stranieri di livello avanzato che mostrino interesse per cinema, letteratura, storia e cultura italiana.

1. DAL ROMANZO AL FILM: DALLA TRASPOSIZIONE ALL'USO DIDATTICO

Negli ultimi anni, i rapporti tra cinema e letteratura si sono intensificati e la "traduzione" in film di romanzi è diventata prassi abituale, tanto che gran parte dei recenti romanzi di successo ha avuto una versione cinematografica più o meno riuscita, anche se il passaggio da un genere all'altro, non è scontato né a senso unico¹. Inoltre, questo procedimento si è intensificato tanto da provocare un aumento anche degli studi in merito. Oltre al rapporto tra letteratura e cinema come *Cinema e letteratura* di Manzoli (2003), *Cinema e letteratura* di Raffaele Cavalluzzi (2004), *Letteratura e cinema* di Cortellazzo e Tomasi (2006), recentemente, c'è stato un certo interesse anche per l'utilizzo didattico in italiano L2. Diversi studi hanno dimostrato i

¹ TOMASI D. (1997), «Dal film al romanzo: pagine di cinema», in AA.VV., *Modi novecenteschi del raccontare: il cinema e le sue connessioni con la storia della letteratura*, CIDI, Serravezza, pp. 40-51.

vantaggi dell'uso dei materiali audiovisivi nell'apprendimento delle lingue. In particolare, il film è stato utilizzato sempre più spesso come strumento per l'apprendimento delle lingue per le sue particolari doti comunicative. Nella classe di L2, i film sono strumenti che aiutano a contestualizzare le informazioni e a migliorare la comprensione (Krashen, Terrell: 1983, Findahl:1989, Chun e Plass: 1986) e anche a conoscere la cultura del Paese L2 (Kramersch, Andersen: 1999, Mendoza: 2004). Inoltre, la visione di un film in classe è importante ai fini della presentazione delle componenti paralinguistiche della comunicazione (pronuncia, intonazione, pause, ritmo, accento), ma diventa addirittura indispensabile per la comprensione delle componenti extralinguistiche: i gesti, la mimica facciale (cinesica), la distanza tra gli interlocutori (prossemica), il significato sociale di oggetti e vestiti (oggettemica e vestemica) che non possono essere analizzabili tramite materiali cartacei o audio. I film sono un veicolo di conoscenza di molti aspetti sociali legati al contesto linguistico dei parlanti nativi, che possono stimolare un confronto interculturale; sono inoltre utili per presentare agli studenti campioni di varietà linguistiche, allo scopo di ampliare il loro repertorio comunicativo. Dopo la visione, tecniche di produzione orale come l'argomentazione, la drammatizzazione e il *role-play* diventano un valido riassunto dei principali tratti prosodici ed extralinguistici analizzati nel video. Tali caratteristiche hanno contribuito negli ultimi dieci anni al fiorire di un gran numero di testi ad uso didattico attraverso il film come la *Collana Quaderni di cinema italiano per stranieri*, affidata alla casa editrice Guerra e che parte dal 2002 e arriva fino al 2011, il volume *L'italiano al cinema* di Cristina Maddoli (2004) ed infine *Cinema e didattica dell'italiano L2* di Pierangela Diadori e Paola Micheli (2010). A questo proposito, assai utile è il contributo di Antonella Benucci (2011) che fa il punto della situazione sull'insegnamento dell'italiano attraverso il cinema, spiegando come usare i materiali audiovisivi e i film nella didattica dell'italiano L2.

2 UNA PROPOSTA DIDATTICA

L'esperimento didattico presentato si inserisce nell'ambito degli studi che utilizzano la trasposizione dal testo letterario al film in classe, attraverso un'unità didattica ampia e articolata che include la lettura parziale di un testo narrativo.

Nel caso dell'adattamento cinematografico del romanzo di Anna Banti si tratta di un passaggio non fedelissimo ma comunque ben riuscito. Il regista, Mario Martone, realizza una trasposizione cinematografica che segue parzialmente l'articolazione narrativa dell'opera di partenza, poiché considerata la ricchezza di spunti del romanzo, è stato costretto a operare delle scelte, eliminando molte possibilità e privilegiandone altre. Infatti, mentre il romanzo di Anna Banti prende il via dalle memorie del settantenne calabrese Domenico Lopresti, la trama del film si sviluppa attraverso le vicende di tre ragazzi del sud Italia che, in seguito alla feroce repressione borbonica dei moti che nel 1828 ha coinvolto le loro famiglie, maturano la decisione di affidarsi alla *Giovine Italia* di Giuseppe Mazzini. Attraverso quattro episodi che corrispondono ad altrettante pagine oscure del processo risorgimentale per l'Unità d'Italia, le vite di Domenico, Angelo e Salvatore verranno segnate tragicamente dalla loro missione di cospiratori e rivoluzionari, sospese tra rigore morale e pulsione omicida, spirito di sacrificio e paura, carcere e clandestinità, slanci ideali e disillusioni politiche. Il film è

strutturato in 4 episodi ("Salvatore 1828-32", "Domenico 1852-55", "Angelo 1856-58", "L'alba della Nazione 1862-68") che corrispondono a momenti oscuri del Risorgimento. Martone, quindi, sceglie di narrare 40 anni attraverso la vita dei tre protagonisti e i loro drammi di rivoluzionari e cospiratori tra dignità morale e spirito di sacrificio, ansie ideali e disillusioni politiche, conflitti tra Nord e Sud, dalla Campania a Parigi e da Ginevra a Londra. Scritto da Martone e Giancarlo De Cataldo, è un largo e ambizioso affresco sul Risorgimento visto da un particolare punto di vista. Sullo sfondo c'è la storia meno conosciuta della nascita del paese, dei conflitti implacabili tra i "padri della patria", dell'insanabile frattura tra nord e sud, delle radici contorte su cui si è sviluppata l'Italia di oggi.

La sceneggiatura, anche se apparentemente svincolata dal romanzo, conserva fedelmente i dialoghi più importanti e si struttura in base ad alcune scene chiave del romanzo.

3 PRESENTAZIONE DELL'UNITÀ DI APPRENDIMENTO

L'input testuale si sviluppa in due fasi: la visione di tutto il film e la lettura parziale del romanzo. Si ritiene che vedere tutto il film prima di leggere brani tratti dal romanzo può contribuire ad avere una visione d'insieme del periodo storico in cui è ambientata la vicenda e per avere una panoramica più ampia rispetto alle memorie raccontate nel romanzo di Anna Banti. Inoltre, la visione del film, data la sua brevità rispetto alla lettura dell'intero romanzo, si presta bene all'uso didattico se si inserisce in un'attività più ampia e ben strutturata. Nella fase di motivazione, si procede illustrando l'immagine della copertina del romanzo e la locandina del film. Dal confronto, si evincono subito alcune differenze, poiché la copertina del romanzo colpisce per la classicità della figura del condottiero sul cavallo bianco (facilmente identificabile con Garibaldi) che guida nella battaglia i suoi soldati armati di spada. La locandina del film, invece, oltre al contrasto tra il titolo bianco su fondo scuro, mostra una scena di esultanza e di entusiasmo di un gruppo di uomini armati di fucile. Si può procedere chiedendo agli studenti di fare ipotesi sui contenuti di entrambi attraverso l'analisi del titolo.

3.1 PRESENTAZIONE DEL TESTO FILMICO

Il film si può presentare insieme alla scheda filmografica che comprende le informazioni principali (chi è il regista, chi ha curato la sceneggiatura, l'anno di produzione...). Quindi attraverso questi primi dati, gli studenti possono rendersi conto che l'uscita del film, in corrispondenza dei 150 anni dell'Unità d'Italia, coincide con le celebrazioni dell'anniversario. Inoltre, gli studenti nella scheda del film possono trovare anche il riferimento al romanzo di Anna Banti da cui trae liberamente ispirazione il film.

Lingua originale	Italiano
Paese di produzione	Italia, Francia
Anno	2010
Durata	187 minuti
Genere	Storico, drammatico
Regia	Mario Martone
Soggetto	Anna Banti (romanzo)
Sceneggiatura	Mario Martone e Giancarlo De Cataldo
Produttore	Carlo Degli Esposti, Conchita Airoidi, Giorgio Magliulo, Serge Lalou (co-produttore), Carlo Cresto-Dina (produttore associato)
Casa di produzione	Palomar, Rai Cinema, Les Films d'Ici, ARTE France
Fotografia	Renato Berta
Montaggio	Jacopo Quadri
Effetti speciali	Gino De Rossi (coordinatore effetti speciali)
Musiche	Hubert Westkemper (musiche originali) Musiche di Giuseppe Verdi, Vincenzo Bellini e Gioacchino Rossini eseguite dall'Orchestra Sinfonica Nazionale della Rai diretta da Roberto Abbado
Scenografia	Emita Frigato
Costumi	Ursula Patzak
Trucco	Vittorio Sodano

Tabella 1. Esempio di scheda filmografica dettagliata con i dati relativi al film

Nel caso in cui la classe di studenti comprenda la presenza di stranieri, è preferibile che il film sia nella versione con sottotitoli in italiano per facilitare la comprensione. La visione del film dura circa tre ore, pertanto si consiglia di rispettare i quattro episodi della sceneggiatura ("Salvatore 1828-32", "Domenico 1852-55", "Angelo 1856-58", "L'alba della Nazione 1862-68") e di far seguire a ciascuna parte un'attività di analisi.

SCHEDA DI ANALISI DELLA II PARTE "Domenico 1852-55"	
Personaggi
Ambientazione
Storia/trama
Riflessione

Tabella 2. Scheda di analisi di una sezione di visione del film (materiale per lo studente)

Nella tabella 2, è presentata una scheda di lavoro in cui si chiede agli allievi di individuare ed analizzare i personaggi, l'ambientazione e la trama dell'episodio del film attraverso gli avvenimenti principali. Tale attività necessita di una comprensione sempre più analitica. Si chiede di prendere appunti, di selezionare il messaggio principale (personaggi e ambientazione), di riassumere il contenuto (trama) ed infine si cerca di stimolare una breve riflessione personale (riflessione) che può portare a un confronto a coppie, in gruppo o *in plenum* con la classe.

3.2 FASE DI COMPrensIONE DEL TESTO FILMICO

Nella sceneggiatura del film, scritta da Mario Martone e Giancarlo De Cataldo, è particolarmente interessante il frequente alternarsi di alcune lingue. Si approfitta di questo aspetto per introdurre e approfondire la questione della lingua nell'Ottocento. I tre protagonisti, in visita nel salotto della nobile Cristina Belgiojoso, parlano francese di questioni patriottiche e la nobildonna li invita a usare l'italiano quando si parla della futura Nazione italiana:

STANZA APPARTATA NELLA CASA DI CRISTINA – INTERNO NOTTE

*Domenico e Angelo seguono l'uomo che li accompagna in una piccola stanza appartata adiacente al salotto.
Sopraggiunge Cristina.*

CRISTINA Me voici, Baron.
[*Eccomi, Barone.*]

BARONE Princesse, voici les amis dont je vous ai parlé.
[*Principessa, questi sono gli amici di cui vi ho parlato*]

I due ragazzi si presentano nel loro buffo francese studiato nel Cilento, e, congedato il barone:

ANGELO (sottovoce con tono guardingo) Nous sommes des amis de Monsieur Filippo Strozzi.

CRISTINA [Siamo gli amici di Filippo Strozzi]
Parliamo in italiano, allora! Il vostro signor Strozzi ci infonde la speranza che un giorno faremo parte di una stessa nazione, noi tutti che parliamo la stessa lingua... Ed è questo che amiamo di lui, non è così? L'ispirata fede di Mazzini... (I ragazzi si guardano smarriti) Non preoccupatevi, tutte le polizie d'Europa sanno che Filippo Strozzi è il nome di battaglia di Mazzini, non ci sarà nessun pericolo per lui in questa casa, e nemmeno per voi. Ditemi dunque.²

Questo dialogo, offre lo spunto per un'attività sulla questione della lingua e su quali e quante lingue si parlassero nei vari territori degli Stati italiani dell'Ottocento.

Quali lingue compaiono nel film?	Francese, latino, italiano, dialetti
In quali contesti vengono usate?	Il francese nei salotti aristocratici (classe colta) come quello di Cristina di Belgiojoso Il latino nelle cerimonie religiose come il battesimo L'italiano come lingua dell'Unità nazionale come nel giuramento politico di Mazzini I dialetti (o varietà dialettali) in tutti i dialoghi tra amici e familiari

Tabella 3. Scheda di produzione orale (soluzione)

3.3. FASE DI PRODUZIONE A PARTIRE DAL TESTO FILMICO

Nella fase di produzione orale e scritta, si individuano i possibili sviluppi a partire dalla visione del film e dall'analisi individuale, in gruppo e *in plenum*. Gli studenti, divisi in piccoli gruppi, possono svolgere attività di ricerca su *internet* di materiale informativo sul film, con particolare riferimento alla regia e alla sceneggiatura. I vantaggi di questa fase di produzione sono molteplici. Sebbene la ricerca delle informazioni in rete sia un'attività semplice, dal punto di vista pratico, necessita di un buon addestramento delle facoltà critiche per districarsi attraverso le difficoltà della rete. L'interpretazione degli *abstract* dei siti è un esercizio linguistico di grande efficacia, soprattutto, dal punto di vista lessicale. Inoltre, l'approccio pluridisciplinare permette approfondimenti personalizzati con ricadute generalizzate sull'apprendimento. L'obiettivo finale è la verifica delle ipotesi sviluppate durante la fase di analisi, poiché, dopo la ricerca, gli studenti confrontano i dati recuperati, utilizzando e scambiando l'eventuale "lessico" appena appreso.

Si può ipotizzare una seconda attività di produzione: il completamento della scheda filmografica con una breve recensione. In questa attività, gli studenti devono "mettere in pratica" le abilità stimolate in precedenza seguendo una scheda guidata.

² MARTONE M. (2010), *Noi credevamo*, RCS Libri, Milano, pp.31-32.

La recensione deve contenere:

- una breve descrizione della trama
- un breve profilo dei protagonisti del film
- una breve descrizione dei temi sviluppati nel film
- l'individuazione di possibili citazioni letterarie, cinematografiche, musicali, artistiche da cui il regista del film può aver tratto ispirazione
- l'individuazione del messaggio che il film vuole trasmettere agli spettatori.
- un giudizio sul film (ciò che è piaciuto e cosa non è piaciuto).

3.4 PRESENTAZIONE DEL TESTO NARRATIVO

La lettura globale del testo si potrebbe suddividere in 17 o più sedute, di 20 pagine circa ciascuna. Infatti, il romanzo, data la sua lunghezza e la raffinatezza della scrittura, non si presta ad una lettura integrale veloce; la narrazione si sviluppa in 344 pagine (edizione Mondadori, 2010). Gli studenti dovrebbero alternare la lettura in classe con quella a casa e procedere gradualmente alla lettura dell'intero testo. Pertanto, si è scelto si procedere ad una lettura parziale, includendo la prima parte.

Alla fine di ogni lettura assegnata, si completa una scheda di lavoro con diversi obiettivi. In questo modo, è possibile tornare sulle pagine lette per svolgere i compiti assegnati. Alla fine di questo percorso, si procede alla verifica e alla revisione del lavoro svolto da ciascun gruppo di lavoro. Qui di seguito, viene riportato uno degli esempi di una seduta di lettura e di analisi.

SCHEDA DI LETTURA DEL TESTO	
<u>Personaggi</u>
<u>Ambientazione</u>
<u>Storia/trama</u>
<u>Riflessione</u>

Tabella 4. Scheda di analisi di una seduta di lettura (materiale per lo studente)

Questa scheda di lavoro (Tab. 4), che si riferisce a circa 20 pagine del romanzo, ha la stessa struttura di quella del testo filmico perché, in questo modo, si facilita la comparazione nell'attività successiva. Quest'attività di completamento di griglia, tramite una lettura analitica, ha lo scopo di far cercare nel testo informazioni e dati specifici. Allo stesso tempo, contribuisce a potenziare le abilità di prendere appunti, comprendere globalmente il messaggio principale e riassumere brevemente il contenuto. Alla fine, gli studenti, nell'ultimo quesito, raccolgono le riflessioni personali con lo scopo di confrontarsi insieme su alcuni spunti e commentare le proprie osservazioni. In questo caso, in particolar modo, si chiede agli studenti di riflettere su

come nasce la narrazione. Il protagonista, ormai anziano, nonostante non sia abituato a scrivere, decide di lasciare il ricordo della sua vita ma soprattutto dei suoi ideali. La riflessione finale, quindi, non si limita all'analisi del testo narrativo, ma apre la strada a possibili attività *in plenum* per il confronto.

3.5. FASE DI COMPrensIONE DEL TESTO LETTERARIO

Nell'attività (linguistica) sul testo è possibile analizzare gli elementi lessicali che causano problemi di interpretazione di significato. Agli studenti va spiegato che nel romanzo la lingua prevalente è l'italiano (a differenza dei molti dialoghi del film in cui si possono notare varietà regionali di aerea meridionale, italiano, francese e inglese). Pertanto, è preferibile spiegare che se in una prima fase è necessario comprendere il testo cogliendo il messaggio principale, in un secondo momento, si deve cercare di capire il testo in modo più approfondito. Spesso tra le espressioni problematiche sono presenti anche frasi idiomatiche, espressioni gergali o dialettismi. Per non demotivare gli studenti, quindi, è bene anche spiegare che le attività (linguistiche) sul testo saranno svolte con l'ausilio del dizionario e dell'insegnante.

Nella pagina a seguire proposta una scheda relativa alle pagine 9-29 del romanzo, in cui si presentano alcuni possibili spunti di riflessione sul significato di parole e/o espressioni.

LEGGIAMO CON ATTENZIONE!	
1. Attività individuale. Con l'aiuto del dizionario, cerca di trovare i significati delle seguenti espressioni presenti nel testo.	
Voce stentorea (p.9)	...
Galeotto (p.9)	...
Connaturata caparbietà (p.10)	...
Scartafacci (p.11)	...
Triti meschini fatterelli (p.12)	...
Deliquio (p.12)	...

2. Attività di gruppo. Con l'aiuto dell'insegnante, cercate di individuare il significato di queste espressioni presenti nel testo. Abbinare le frasi ai significati corrispondenti.	
1. Mia moglie ci era avvezza (p.9)	a) Mia moglie ci teneva b) Mia moglie ci era abituata c) Mia moglie era avara di tenerezze
2. Gli occhi di Teresa sprizzano scintille di riso (p.10)	a) Gli occhi di Teresa sono arrossati b) Gli occhi di Teresa mostrano rabbia c) Gli occhi di Teresa mostrano gioia
3. Motteggiare sottopelle (p.27)	a) Avere i brividi di freddo b) Avere paura c) Scherzare / ironizzare sottilmente

Tabella 5. Scheda di analisi degli elementi linguistici (materiale per lo studente)

Interessante è far notare che nella prima parte del romanzo, nell'unico dialogo tra Domenico e sua figlia Teresa, c'è un riferimento alle varietà regionali. Il protagonista si intenerisce per il fatto che la figlia usi l'accento d'origine e alcune espressioni meridionali e le interpreta come segno di rispetto e di attaccamento verso il Sud e la famiglia:

[...] «Non ti piace Torino» insisto «Non è una bella città? Sei una bella tota, come dicono qui, avrai delle amiche, magari degli spasimanti...»

[...] «Oh papà, cosa vai a pensare? Io non ho nessun segreto, me ne sto ritirata e non m'importa. Se soltanto mi lasciassero in pace. Ma c'è quel vecchio cavaliere qui sopra che mi perseguita, mi scrive lettere scostumate e me le infila sotto la porta. Qui non è come da noi, qui non tengono rispetto, se la fanno tra loro e badano solo ai soldi.»

[...] Tutto finì in un gran silenzio che mi torturava. Avrei voluto risentire la sua vocetta, per la prima volta mi aveva colpito il suo accento. "Lettere scostumate" aveva detto e "non tengono rispetto: parole die miei paesi che qui fanno ridere. Avrei voluto ringraziarla per quella fedeltà alla terra e alla famiglia da cui è nata, ma avevo paura di intenerirmi troppo [...]" (pp.64-65)

Si può approfondire la questione facendo riflettere sulle diverse espressioni citate nel testo. Cosa significano?

- *Tota*
- *Non tengono rispetto*
- *Lettere scostumate*

Dopo aver tentato di rispondere prima interpretando il senso delle parole calate nel contesto delle frasi in cui sono inserite e poi utilizzando un dizionario, si può procedere attraverso un eventuale approfondimento. Un possibile spunto potrebbe riguardare la lettura di alcune pagine della *Storia linguistica dell'Italia unita* di Tullio De Mauro, in particolare *Lingua e dialetti fino all'Unità* pp.27-35 e *L'italiano negli anni dell'Unità* pp. 36-45. Presentando i dati relativi all'uso del dialetto e dell'italiano in ambito familiare si può riflettere insieme agli studenti per capire come si è evoluta la lingua italiana e confrontare la situazione presentata da Tullio De Mauro con quella attuale.

LEGGIAMO CON ATTENZIONE!	
1. Attività individuale. Con l'aiuto del dizionario, cerca di trovare i significati delle seguenti espressioni presenti nel testo.	
Voce stentorea (p.9)	Voce possente, vigorosa, reboante
Galeotto (p.9)	Chi è condannato alla galera o ai lavori forzati
Connaturata caparbieta (p.10)	Radicata ostinazione
Scartafacci (p.11)	Libri o quaderni o fogli messi insieme senza rilegatura per minute o appunti
Triti meschini fatterelli (p.12)	Noti piccoli fatti
Deliquio (p.12)	Temporanea perdita di sensi e coscienza
2. Attività di gruppo. Con l'aiuto dell'insegnante, cercate di individuare il significato di queste espressioni presenti nel testo. Abbinare le frasi ai significati corrispondenti.	
4. Mia moglie ci era avvezza (p.9)	b) Mia moglie ci era abituata
5. Gli occhi di Teresa sprizzano scintille di riso (p.10)	c) Gli occhi di Teresa mostrano gioia
6. Motteggiare sottopelle (p.27)	d) Scherzare /ironizzare sottilmente

Tabella 6. Scheda di analisi degli elementi linguistici (soluzione)

3.6. FASE DI PRODUZIONE A PARTIRE DAL TESTO NARRATIVO

Nel romanzo è possibile individuare alcuni temi di attualità interessanti da sviluppare in discussioni guidate da un moderatore. Il testo, infatti, offre lo spunto per approfondire **il rapporto Nord/Sud**. Il protagonista ad un certo punto è costretto a trasferirsi a Torino e si sente straniero in una città che fa parte da poco tempo dell'Italia appena unita.

[...] non mi curo di morire in Piemonte dove mi sarebbe piaciuto vivere da buon cittadino, e non è stato possibile, un calabrese, qui, è uno straniero malvisto. In questa stanza sono con me esiliati e rinchiusi gli oggetti che ho familiari, supestiti della mia casa di Reggio o portatimi in dote da Marietta: essi convivono, ma, come i nuovi italiani, non fraternizzano [...]³

Questo passaggio presenta il tema dell'emigrazione dal Sud al Nord e quello dell'integrazione. Ma, attraverso le vicende storiche della nascita nel nuovo Stato italiano, si capisce anche come sono considerati i piemontesi dai meridionali. Il punto di vista del protagonista aiuta il lettore a comprendere un aspetto della delicata e complessa questione meridionale che è assai interessante perché coinvolge una serie di aspetti, storici, culturali e socio-antropologici che vanno approfonditi con l'aiuto del docente.

Nel caso, l'attività fosse destinata ad una classe di studenti stranieri, sarebbe interessante chiedere di fare una riflessione sulle differenze rispetto alla realtà storico-sociale dei loro paesi d'origine attraverso una serie di quesiti:

- L'emigrazione interna in Italia è sempre stata monodirezionale: da Sud verso Nord. Nel tuo Paese c'è stata una emigrazione interna? Se sì, di che genere?
- Ci sono differenze così marcate tra Nord e Sud, oppure tra Est e Ovest? Di che genere?

L'attività si conclude con un confronto *in plenum* con la classe.

3.7. ANALISI DELLE DIFFERENZE TRA I DUE CODICI

Dopo la visione integrale del film e la lettura di alcune parti scelte del romanzo, si passa ad analizzare le differenze. La visione del film può essere ripetuta secondo le necessità di ciascun gruppo di lavoro che avrà a disposizione il dvd in un computer portatile.

Agli studenti viene dato il compito di evidenziare le differenze nate dal passaggio dal codice letterario a quello cinematografico attraverso una scheda di analisi. Prima, però, si richiama l'attenzione dei gruppi sulla particolare modalità di realizzazione della trasposizione. Infatti, la durata della narrazione del romanzo è inversamente proporzionale rispetto a quella del film. Quindi, Mario Martone è costretto a operare delle scelte, a eliminare molte possibilità e a privilegiarne alcune. In realtà, però, il

³ BANTI A. (2010), *Noi credevamo*, Arnoldo Mondadori Editore, Milano, p.308.

romanzo funge da spunto per il regista che sceglie di realizzare una trasposizione cinematografica seguendo parzialmente l'articolazione narrativa dell'opera di partenza. Per chiarire questa modalità operativa della trasposizione, si parte da un esempio pratico: il racconto nel romanzo parte dalla vecchiaia di Domenico che, ormai a Torino decide di raccontare la sua vita partendo dalla fine, cioè quando ha deciso di creare una famiglia e avere dei figli. Nel romanzo, quindi, per via di una sorta di *flashback*, quest'episodio finale della vita del protagonista compare all'inizio del film, mentre nel film lo spettatore partecipa alla vita dei protagonisti dalla giovinezza fino alla vecchiaia. Agli studenti, quindi, viene chiesto di rilevare che cosa succede nella trasposizione dal romanzo al film attraverso la compilazione di una scheda, in cui riassumere gli elementi narrativi principali che nell'adattamento vengono eliminati, aggiunti, ridotti, ampliati, modificati, spostati o che restano invariati. Per aiutare i gruppi di lavoro in questo compito, si possono comparare le schede di lettura del testo filmico e narrativo realizzate nella "fase di presentazione del testo".

Attività di gruppo. Dopo aver letto alcune parti del romanzo e visto il film, cercate quali "elementi narrativi" vengono eliminati, aggiunti, ridotti, ampliati, modificati, spostati o restano invariati.			
	Elementi narrativi	Romanzo	Film
Sottrazione
Addizione
Condensazione
Espansione	Il protagonista/i protagonisti	Domenico Lopresti	Domenico, Angelo, Salvatore
Variazione
Spostamento
Equivalenza

Tabella 7. Scheda di analisi degli elementi narrativi nel romanzo e nel film
(materiale per lo studente)

Grazie a questa attività (Tabella 7), si può notare che l'intera narrazione del romanzo si sviluppa intorno alle memorie del protagonista Domenico, ma nel film la trama si arricchisce di episodi della vita degli altri due protagonisti. Il film, quindi, grazie alla tecnica dell'espansione riesce a raccontare in modo più articolato non solo la realtà storica italiana a partire dal fallimento dei moti rivoluzionari del '28 ma anche quella europea, attraverso i viaggi di Salvatore e Angelo all'estero (in Svizzera, in Inghilterra e in Francia). Inoltre, appare chiara la differenza di punto di vista di Mario Martone rispetto ad Anna Banti. Infatti, mentre nel romanzo si nota che lo sviluppo narrativo è guidato dal ricordo di ciò che non si è realizzato e lo sguardo è rivolto al passato, nel film è rivolto al futuro e i protagonisti sono spinti dalla forza dell'utopia del realizzabile.

La visione del film oltre che a offrire lo spunto per riflettere sul ruolo dei personaggi si presta anche ad un'attività di individuazione dei periodi e dei luoghi in cui si sviluppano le loro vicende. Questa proposta didattica si sofferma proprio sull'aspetto

storico-geografico poiché si ritiene che per realizzare la completa comprensione del testo filmico si devono comprendere i fatti nella giusta successione cronologica. Il film, infatti, si divide in quattro parti che sono connotate da un titolo ("Salvatore 1828-32", "Domenico 1852-55", "Angelo 1856-58", "L'alba della Nazione 1862-68") mentre il romanzo invece è suddiviso in cinque parti (I-II-III-IV-V) in cui i protagonisti sono sempre Domenico e i suoi ricordi.

Luoghi dell'ambientazione	Romanzo	Film
Luoghi della città
I luoghi italiani
I luoghi all'estero

Tabella 8. Scheda di analisi dei luoghi d'ambientazione nel romanzo e nel film
(materiale per lo studente)

3.8. LA FASE DI PRODUZIONE

La fase di produzione si può suddividere in due parti in base ai compiti assegnati agli studenti.

Nella prima fase di produzione orale e scritta, si può approfondire l'aspetto storico. Pertanto, viene chiesto al singolo studente di rispondere ai seguenti punti (con l'ausilio di internet e di testi di storia):

- Quali personaggi storici vengono citati nel romanzo e nel film?
- A quali episodi storici si fa riferimento nel romanzo? E nel film?
- Qual è la situazione storico-politica dell'Italia nel periodo del Risorgimento?
 1. Disegna la mappa del tempo del periodo storico in questione nei territori italiani
 2. Confronta gli avvenimenti storici della mappa con quelli dei principali stati europei

A tale proposito, il primo e il secondo quesito servono a estrapolare dal romanzo e dal film personaggi e avvenimenti storici e a collocare temporalmente la trama. Alcuni coincidono come, per esempio, Garibaldi e la spedizione dei Mille ma altri sono citati solo nel film come l'Imperatore francese Napoleone III che nel film è vittima di un attentato fallito. Il terzo e il quarto quesito servono per studiare la situazione storico-politica degli stati italiani durante le vicende narrate nel romanzo e nel film. La mappa del tempo serve per "fissare" meglio date degli avvenimenti principali. L'ultimo quesito rende possibile l'ampliamento dell'attività, attraverso il confronto. Siccome nel film il regista sceglie di seguire anche le vicende di Angelo, esule all'estero, insieme a Mazzini, a Crispi e tanti altri, sarebbe auspicabile chiarire, attraverso una mappa del

tempo quali stati avevano già raggiunto unità politica, quali sostenevano e quali osteggiavano l'unificazione dell'Italia. Alla fine di tale attività di studio e ricerca, ciascuno studente ha più chiaro il contesto storico degli stati italiani e stranieri durante la prima parte dell'Ottocento.

4. PROIEZIONI

Si possono considerare varie possibilità di prosecuzione dell'attività. Uno degli aspetti interessanti da ampliare potrebbe essere l'unità politica, linguistica e culturale dell'Italia. Si può proseguire l'attività facendo riflettere gli studenti sul fatto che, tra le nazioni europee, l'Italia è uno degli stati nati più tardi e che questo ha influito anche sull'unificazione linguistica e culturale. Se nella classe ci sono studenti stranieri, si può chiedere ad ognuno di fare una ricerca sulla nascita del proprio stato e sulle vicende storiche del proprio paese mentre l'Italia era animata dal Risorgimento. Questa comparazione ha il vantaggio di chiarire differenze non solo storiche ma anche culturali.

Un altro aspetto interessante è quello delle varietà linguistiche e dei dialetti. Gli studenti sanno che i dialetti in Italia sono numerosi e molto diffusi, in particolare al Sud, dove il dialetto è usato in contesti familiari, informali ma anche in manifestazioni artistiche (letteratura, musica, teatro, cinema). Le vicende storiche che fanno da sfondo al romanzo della Banti e al film di Martone mostrano come con l'unificazione politica del paese sia stata abolita non solo la sovranità borbonica ma anche l'egemonia linguistica dei dialetti parlati nel Regno (in particolare il napoletano e il siciliano). Il processo di unificazione linguistica avviatosi dopo l'unità d'Italia grazie a differenti fattori, come la scolarizzazione, l'urbanizzazione, i mass-media, non ha impedito la persistenza di diverse forme, più o meno strutturate in varietà linguistiche differenziate in funzione dello spazio e del tempo⁴. Quindi, sarebbe utile approfondire quest'aspetto di grande interesse e vedere insieme agli studenti come, sebbene il Sud sia entrato a far parte dello Stato italiano da poco più di 150 anni, la lingua dialettale sia rimasta come retaggio culturale nell'uso familiare e in molte manifestazioni della cultura meridionale.

5. CONCLUSIONI

Questo contributo conferma l'indiscutibile utilità del cinema italiano come strumento per l'insegnamento della lingua e della cultura italiana (Diadori, Micheli: 2010). L'attività proposta ha il vantaggio di stimolare fortemente, già a partire dalla fase di presentazione dell'*input*, la comprensione globale del testo, sia filmico che narrativo, guidando l'apprendente a sviluppare, nella fase di produzione, la capacità di sintesi e di rielaborazione del contenuto. Inoltre, stimola la capacità di confronto tra due generi

⁴ Cfr. Sobrero A.A., Miglietta A. (2011), *Per un approccio varietistico all'insegnamento dell'italiano a stranieri*, in Italiano LinguaDue, n.1, p.233.

narrativi diversi (romanzo e film) e avvicina gli apprendenti all'osservazione personale e al confronto interculturale.

Tenuto conto che, ormai, la presenza del testo cinematografico nella scuola, accanto alla letteratura, nell'ambito dell'asse dei linguaggi è presente anche dalle indicazioni ministeriali, tale proposta didattica cerca di sfruttare la gran quantità di spunti interdisciplinari del romanzo di Anna Banti e dell'ottima sceneggiatura di Mario Martone. Infatti, data la ricchezza di elementi storico antropologici, sia nel romanzo che nel film, tale proposta didattica si considera interessante per attività interdisciplinari per studenti stranieri di livello avanzato ma, soprattutto, per studenti italiani. Infine, risulta utile anche per confrontare la situazione storica, linguistica, socio-antropologica italiana a quella degli altri stati europei.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

AA.VV. (2002-2010), *Collana Quaderni di cinema italiano per stranieri*, Guerra, Perugia.

ABBRUZZESE A., PISANTI A. (1983), "Cinema e letteratura", in Asor Rosa A. (a cura di), *Letteratura italiana. Produzione e consumo*, vol.2, Einaudi, Torino, pp.807-836.

ALBANO L. (a cura di) (1997), "Il racconto tra cinema e letteratura", Bulzoni. Roma.

ANDRES R. (1996), "Il cinema nell'insegnamento della letteratura italiana agli stranieri: un esempio di unità didattica", *Culturiana*, 8, 29, pp.14-15.

ATTOLINI V. (1988), *Dal romanzo al set: cinema italiano dalle origini a oggi*, Dedalo, Bari.

BALDELLI P. (1964), *Film e opera letteraria*, Marsilio, Venezia.

BALLARIN E. (2007), "Materiale audiovisivo e glottodidattica", in Cardona M. (a cura di), *Vedere per capire e parlare. Il testo audiovisivo nella didattica delle lingue*, Utet, Torino.

BANTI A. (1967), *Noi credevamo*, Mondadori, Milano.

BENUCCI A. (2011), «Insegnare l'italiano attraverso il cinema» in N. Maraschio, F. Caon (a cura di), *Le radici e le ali. L'italiano e il suo insegnamento a 150 anni dall'Unità d'Italia*, UTET, Torino, pp. 217-230.

BOSC F., MALANDRA L. (2000), *Il video a lezione*, Paravia, Torino.

- BRAGAGLIA C. (1993), *Il piacere del racconto. Narrativa italiana e cinema (1895-1990)*, La Nuova Italia, Firenze.
- BRUNETTA G.P. (1995), *Cent'anni di cinema italiano*, Laterza, Roma-Bari.
- BUSSI E., LEECH P. (2003), *Schermi della dispersione. Cinema, storia e identità nazionale*, Lindau, Torino.
- BUSSI E., SALMON KOVARSKI L. (1996), *Letteratura e cinema: la trasposizione*, CLUEB, Bologna, 1996.
- CARDONA M. (2007), *Vedere per capire e parlare. Il testo audiovisivo nella didattica delle lingue*, UTET, Torino.
- CAVALLUZZI R. (2004), *Cinema e letteratura*, B.A. Graphis, Bari.
- CHUN D., PLASS J. (1996), "Effects of multimedia annotations on vocabulary acquisition", *Modern Language Journal*, 80 (2), pp.183-198.
- CORTELLAZZO S., TOMASI D. (2006), *Letteratura e cinema*, Laterza, Bari.
- COSTA A. (1993), *Immagine di un'immagine. Cinema e letteratura*, UTET, Torino.
- CRESTI E. (1982), "La lingua del cinema come fattore della trasformazione linguistica nazionale", in *La lingua italiana in movimento*, Accademia della Crusca, Firenze.
- DANESI M., DIADORI P., SEMPLICI S. (2018), *Tecniche didattiche per la seconda lingua*, Carocci, Roma.
- DE GAETANO R. (2014-2016), (a cura di) *Lessico del cinema italiano*, 3 voll., Mimesis, Sesto S. Giovanni.
- DE MAURO T. (1963), *Storia linguistica dell'Italia unita*, Laterza, Bari.
- DIADORI P. (2007), "Cinema e didattica dell'italiano", in Bargellini S., Cantù C. (a cura di), *Viaggi nelle storie - frammenti di cinema per narrare* (cd-Rom), Fondazione Ismu, Milano.
- DIADORI P., MICHELI P. (2010), *Cinema e didattica dell'italiano L2*, Guerra, Perugia.
- FALCINELLI F. (1995), *Audiovisivi e tecnologie nella pratica didattica*, Anicia, Roma.
- FERRACIN L., PORCELLI M. (2000), *Apriamo il film a pagina...*, La Nuova Italia, Firenze.
- FINDAHL O. (1989), "Language in the age of satellite television", *European Journal of Communication*, 4, pp. 133-159.

- FRATTER I. (2000), "Video e didattica ITALS", in Dolci R., Celentin P. (a cura di), *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Bonacci, Roma, pp.187-200.
- FUMAGALLI A. (2004), *I vestiti nuovi del narratore. L'adattamento da letteratura e cinema*, Il Castoro, Milano.
- GORI G.M. (1996), *Insegna col cinema. Guida al film storico*, Studium, Roma.
- IACCIO P. (1998), *Cinema e storia*, Liguori, Napoli.
- IACONO V.M. (2007), *Luoghi comuni e luoghi dei comuni ovvero insegnare la città per insegnare l'italiano*, in *Insegnare la città*, in Pérette-Cécile Buffaria (a cura di), Atti del convegno internazionale di studi. Parigi-Poitiers, 12-14 gennaio 2006, Quaderni dell'Hôtel de Galliffet, Istituto Italiano di cultura di Parigi, pp.161-176.
- KRAMSCH C., ANDERSEN R. (1999), "Teaching text and context through multimedia", *Language Learning and Technology*, 2(2), pp.31-42.
- KRASHEN S., TERRELL T. (1983), *The natural approach: Language acquisition in the classroom*, Newbury House, Rowley, MA.
- LAURINO G. (2005), (a cura di) *Obiettivo Napoli. Luoghi, memorie, immagini*, Electa, Napoli.
- LAVINIO C. (1986), «Tipologia dei testi parlati e scritti», *Linguaggi*, 3, 1-2, pp.14-21.
- MADDOLI C. (2004), *L'italiano al cinema*, Guerra, Perugia.
- MAGGINI M. (2001), "Le glottotecnologie", in Diadori P. (a cura di) *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Firenze, pp.75-86.
- MANZOLI G. (2003), *Cinema e letteratura*, Carocci, Roma.
- MARANGI M. (2004), *Insegnare cinema. Lezioni di didattica multimediale*, UTET, Torino.
- MARTONE M. (2010), *Noi credevamo*, RCS Libri, Milano.
- MENARINI A. (1955), *Il cinema nella lingua, la lingua nel cinema. Saggi di filmologia linguistica*, Bocca, Milano-Roma.
- MENDOZA L. (2004), "The use of video in the foreign language classroom", in *ReLingüística aplicada 2*, Universidad Autónoma Metropolitana, Mexico.
- MICHELI P. (2002), "Elementi identitari"; "Cinema e storia del Mezzogiorno", in Tommasi A., Ugolini G., pp.151-167.

PATOTA G., ROSSI F. (2017), *L'italiano al cinema. L'italiano nel cinema*, Accademia della Crusca, Firenze.

PAVONE L. (2003), *Il video nella didattica delle lingue straniere*, CUECM, Catania.

RAFFAELLI S. (1994), «Il parlato cinematografico e televisivo» in Seriani L., Trifone P. (a cura di), *Storia della lingua italiana, II, Scritto e parlato*, Einaudi, Torino, pp.271-290.

ROSSI F. (2006), *Il linguaggio cinematografico*, Aracne, Roma.

SEGA F. (1993), "L'uso del cinema nell'insegnamento della lingua", *SeLM*, 31, 8, pp.246-252.

SOBRERO A.A., MIGLIETTA A. (2011), "Per un approccio varietistico all'insegnamento dell'italiano a stranieri", *Italiano LinguaDue*, 1, 233-260.

TAGLIABUE C. (1990), *Cinema e letteratura italiana*, Guerra, Perugia.

TORRESAN P. (2000), "L'utilizzo del video nella didattica dell'italiano Ls" in Dolci R., Celentin P. (a cura di) *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Bonacci, Roma.