



Università
Ca' Foscari
Venezia

**Dottorato di ricerca in Scienze del Linguaggio
Scuola di dottorato in Scienze del Linguaggio,
della Cognizione e della Formazione
Ciclo 23°
(A.A. 2010 - 2011)**

**Dalla letteratura al cinema:
l'utilizzo didattico del film nell'educazione letteraria**

**SETTORE SCIENTIFICO DISCIPLINARE DI AFFERENZA: L-LIN/02
DIDATTICA DELLE LINGUE MODERNE**

Tesi di dottorato di Mojca Cerkvėnik, matricola 955481

Coordinatore del Dottorato

Prof.ssa Alessandra Giorgi

Tutore del dottorando

Prof. Paolo E. Balboni

Co-tutore del dottorando

Prof.ssa Nives Zudič Antonič

INDICE

<i>Introduzione</i>	I
<i>Parte prima: Coordinate teoriche</i>	1
Capitolo primo: Il cinema nel contesto dell'educazione letteraria	2
1 Il contesto dell'educazione letteraria	3
2 I soggetti coinvolti nel processo di educazione alla letteratura.....	5
3 L'oggetto dell'educazione letteraria: contenuti, finalità e obiettivi.....	6
3.1 Il cinema come opportunità didattica nel contesto dell'educazione letteraria	13
3.2 L'aspetto applicativo: utilizzare materiali audiovisivi in contesto glottodidattico	17
3.2.1 Vantaggi dell'utilizzo di testi audiovisivi in classe	18
3.2.2 Selezionare, presentare e didattizzare testi audiovisivi.....	21
4 Conclusioni	29
Capitolo secondo: Il cinema come ambiente di apprendimento	31
1 Il cinema nel contesto della didattica letteraria: perché utilizzare il cinema ..	32
2 Accostare letteratura e cinema	43
2.1 La letteratura al cinema: per una didattica dell'adattamento	44
2.1.1 Meccanismi e procedure di adattamento.....	48
2.1.2 Il film sulla carta: la sceneggiatura	54
3 La narrazione come punto di incontro tra cinema e letteratura.....	59
3.1 Raccontare storie: cinema e narrazione.....	60
3.2 Elementi principali del racconto cinematografico	63
3.3 La narrazione: storia e discorso.....	64
3.4 L'istanza narrante.....	67
3.4.1 Lo spazio narrativo.....	69
3.4.2 Il tempo della narrazione.....	71
3.4.2.1 L'ordine.....	72
3.4.2.2 La durata	73
3.4.2.3 La frequenza.....	77
3.4.3 I rapporti tra il vedere e il sapere: la focalizzazione e l'ocularizzazione	78
3.4.4 Il punto di vista	80
4 Elementi del linguaggio cinematografico	82
4.1 Dall'immagine al film	83
4.1.1 La componente sonora delle immagini	85
4.1.2 La luce e il colore nelle immagini.....	87
4.2 Il montaggio	88
5 Lo spettatore e la visione.....	92
6 Conclusioni	98

Capitolo terzo: Il cinema come linguaggio	100
1 I codici del cinema	100
2 Significato denotativo e connotativo dell'immagine	103
3 Tentativi di definizione delle regole del linguaggio cinematografico: la grammatica filmica in prospettiva storica	105
4 Il cinema per un'educazione semiotica	111
5 Conclusioni	114
 Parte seconda: Proposta didattica	 116
 Capitolo quarto: Percorsi didattici di letteratura e cinema.....	 117
1 Lettura e visione: come organizzare un percorso didattico	118
2 L'analisi del film	121
2.1 Contenuti, obiettivi e modalità di analisi	121
2.2 Gli strumenti	124
3 Letteratura e cinema: proposte per un percorso parallelo	126
4 Il corso di Letteratura italiana e cinema nell'ambito del Corso di laurea in Italianistica presso la Facoltà di studi umanistici dell'Università del Litorale di Capodistria (Slovenia).....	137
4.1 Corso di laurea in Italianistica presso la Facoltà di studi umanistici dell'Università del Litorale	137
4.2 Il Corso di Letteratura italiana e cinema	138
4.2.1 Obiettivi e contenuti	139
4.2.2 Attività	141
4.2.2.1 Percorsi didattici.....	142
4.2.2.2 Visione di film e stesura di un commento.....	196
4.2.2.3 Stesura di un elaborato scritto: la tesina.....	199
4.2.3 La valutazione	201
5 Conclusioni	205
 Appendici.....	 206
Appendice 1: Scheda di supporto alla lettura del film	207
Appendice 2: Scheda di analisi e commento del film	209
Appendice 3: Elenco di opere consigliate per la stesura della tesina.....	215
Appendice 4: Criteri di valutazione.....	220
 Bibliografia	 225
 Sitografia.....	 234

Elenco degli schemi

- Schema 1:* Storia e discorso nel testo narrativo. Schema di Chatman (1978).
- Schema 2:* Le componenti del discorso secondo Chatman (1978).
- Schema 3:* L'istanza narrante nel film. Schema di Rondolino e Tomasi (2000).
- Schema 4:* La relazione spaziale tra due immagini filmiche. Schema di Rondolino e Tomasi (2000).
- Schema 5:* La competenza semiotica. Diagramma di Balboni (2006b).

Introduzione

Questa tesi si propone di delineare una riflessione sulla rilevanza, i motivi e l'utilità dell'impiego del cinema, oltre che dei testi scritti, nell'educazione letteraria, con l'obiettivo di fare leva sulla motivazione del discente formatosi a contatto con una cultura prevalentemente visiva e guidarlo alla scoperta di entrambe le forme espressive, presentandole sia come oggetto di studio, sia come fonti di piacevole lettura e visione.

Mentre in un contesto di didattica della lingua, finalizzato soprattutto all'apprendimento degli aspetti linguistici, è possibile utilizzare qualsiasi tipologia di immagini audiovisive, indirizzando la scelta verso testi che privilegiano quegli aspetti linguistici che avranno rilevanza nell'ambito del percorso didattico e degli obiettivi che si vogliono raggiungere, la tipologia individuata come la più adatta da proporre nell'ambito della didattica letteraria è il cinema narrativo. Ciò è determinato dalla sua qualità artistica e dalle categorie letterarie che condivide con le opere narrative scritte; in più, nel caso dell'adattamento cinematografico, comuni saranno anche i temi e i contenuti affrontati. Inoltre, il testo filmico, per il coinvolgimento e lo stimolo all'immaginazione e alla creatività contribuisce ad accrescere l'interesse degli studenti, e si presta ad essere utilizzato per la produzione di svariate attività di produzione orale e scritta.

Si configura in questo senso la possibilità di coltivare in ambito didattico un'educazione alla lettura - nel suo più ampio significato - di diverse tipologie di testi che condividono tratti comuni, nonché allo sviluppo della capacità critica, grazie alla quale lo studente possa cogliere autonomamente e consapevolmente il progetto e i meccanismi di funzionamento che li costituiscono.

Perché sia attuabile un percorso didattico di questo genere, è necessario che studenti e docenti (per assumere un ruolo attivo nel percorso di analisi i primi, e per condurre un confronto metodologicamente corretto gli altri), abbiano una doppia competenza e siano capaci di un approccio specifico, che permetta loro di affrontare il testo letterario e quello filmico e le rispettive peculiarità.

Numerosi esperti del settore dell'educazione letteraria sottolineano come una buona strategia didattica tenga conto sia degli aspetti linguistici e semiotici, proponendo analisi testuali, di decodifica del testo e di particolari soluzioni "linguistiche", sia dei contenuti, delle modalità e dei motivi per cui questi vengono espressi e raccontati, proponendo attività interpretative, che includano la classe come comunità apprendente, all'interno della quale l'insegnante promuove e guida attraverso la discussione e l'analisi il confronto tra le diverse visioni, motivazioni e argomentazioni. In tale contesto gli studenti potranno imparare a cercare argomenti a sostegno delle valutazioni elaborate partendo dalla propria esperienza, sia all'interno del testo, considerandone i tratti linguistici e letterari, sia all'esterno del testo, nel contesto storico-culturale in cui questo è stato realizzato.

Letteratura e cinema sono due linguaggi differenti che si servono di materie e strumenti specifici per raccontare storie. Tanto quanto può essere complesso e approfondito lo studio dei tratti letterari e dei meccanismi utilizzati nella composizione di un testo scritto, si presenta articolata e sfaccettata l'analisi delle componenti di un film e del loro funzionamento.

Nel percorso di ricerca affrontato abbiamo pertanto cercato di verificare se il cinema può essere uno strumento efficace per valorizzare la lezione di letteratura; se lo studente, abituato alla fruizione di messaggi audiovisivi e di cui già conosce i meccanismi di funzionamento, potrà apprezzare di più un percorso didattico finalizzato allo sviluppo di competenze letterarie specifiche attraverso l'utilizzo di materiale audiovisivo; nonché di constatare come un percorso di questo genere potrà rendere lo studio delle varie tipologie di testi proposti, più stimolante ed efficiente.

Dopo aver presentato l'idea portante di questo studio, si desidera ora illustrare la struttura in cui si articola la tesi. Nella prima parte, intitolata *Coordinate teoriche*, si riprendono le prospettive teoriche dell'educazione letteraria, individuando in

tale contesto le opportunità didattiche offerte dall'introduzione del cinema accanto ai testi letterari. Nella seconda parte, intitolata *Proposta didattica*, applicando i concetti analizzati nella prima parte si è cercato di sviluppare alcuni percorsi didattici che propongono al discente una scoperta congiunta della letteratura e del cinema.

Si anticipa di seguito il contenuto dei quattro capitoli che compongono la tesi.

Il primo capitolo intitolato *Il cinema nel contesto dell'educazione letteraria*, dopo aver stabilito le coordinate di riferimento dell'evento didattico che vede coinvolti lo studente e il docente di letteratura, presenta il cinema come opportunità didattica da sfruttare nel percorso di educazione alla letteratura, considerando i fattori positivi e le modalità più opportune per l'utilizzo di testi audiovisivi in classe.

Il secondo capitolo intitolato *Il cinema come ambiente di apprendimento* propone un'analisi degli elementi che letteratura e cinema condividono permettendo scambi e collegamenti tra le due forme espressive, evidenziando le variazioni da un mezzo espressivo all'altro, considerando le differenti materie dell'espressione e le caratteristiche peculiari proprie dei loro meccanismi narrativi, al fine di isolare e porre in rilievo concetti ed elementi comuni o dissonanze interessanti sia per lo studio del cinema che della letteratura. In questa prospettiva, si evidenzia come lo studio dell'adattamento può aiutare a capire come funzionano il testo letterario e quello audiovisivo in quanto particolari forme narrative.

Nel terzo capitolo intitolato *Il cinema come linguaggio* si affrontano alcune particolarità del cinema inteso come linguaggio composto di codici, che nell'ambito del percorso didattico permetterà di ampliare la competenza semiotica del discente, con l'obiettivo di evidenziare alcuni elementi di cui il docente dovrà tenere conto per gestire e applicare correttamente i contenuti riguardanti il cinema. Inoltre, in una panoramica storica si presentano alcuni tentativi di definizione delle regole che governano il cinema come linguaggio.

Sulla base di quanto esaminato nella prima parte, nel quarto capitolo intitolato *Percorsi didattici di letteratura e cinema* si è cercato di formulare alcune proposte didattiche che vedono l'utilizzo integrato di opere letterarie e cinematografiche, in una prospettiva di ampliamento e rinnovamento del *corpus* di linguaggi della letteratura, oggetto di studio nell'ambito dell'educazione letteraria.

Contestualmente, si descrive anche l'applicazione di tale percorso nell'ambito del Corso di letteratura italiana e cinema, attivato presso la Facoltà di Studi umanistici del Litorale di Capodistria (Slovenia), illustrando alcuni esempi concreti di attività realizzate e proposte agli studenti.

Parte prima

Coordinate teoriche

Capitolo primo

Il cinema nel contesto dell'educazione letteraria

Gli studenti di oggi vivono immersi in una cultura legata all'audiovisivo più che alla parola scritta e sono pertanto poco motivati alla lettura, soprattutto quando i temi e gli argomenti presenti in un testo letterario sono lontani dalla loro esperienza personale. Un percorso di educazione alla letteratura efficace e stimolante dovrebbe essere aperto anche all'utilizzo di testi che gli studenti apprezzano e verso i quali hanno sviluppato una maggiore "confidenza", che permette loro di "rispondere" e partecipare con la propria immaginazione al processo di apprendimento.

In questo senso, l'uso di testi audiovisivi, in particolare dei film, nell'ambito della didattica letteraria, oltre ad offrire numerose possibilità per instaurare connessioni e riferimenti con i testi letterari generalmente proposti, potrebbe funzionare da catalizzatore per l'accrescimento del tasso di stimolo e quindi della motivazione degli studenti coinvolti nel processo di apprendimento.

Oltre a far scoprire allo studente il piacere della lettura delle immagini, l'utilizzo del cinema può essere considerato anche come opportunità per l'educazione ad un "senso critico" e per lo sviluppo della molteplicità dei punti di vista da parte del discente.

In questo primo capitolo, dopo aver stabilito le coordinate di riferimento dell'evento didattico che vede coinvolti lo studente e il docente di letteratura, si intende presentare il cinema come opportunità didattica da sfruttare nel percorso di educazione letteraria, considerando i fattori positivi e le modalità più opportune per l'utilizzo di testi audiovisivi in classe.

1 Il contesto dell'educazione letteraria

Nella presente ricerca l'educazione letteraria viene considerata come un processo di "iniziazione alla letteratura" attraverso il quale lo studente è accompagnato nella scoperta dell'esistenza della letteratura, nonché dei suoi

"valori di verità, testimonianza storico culturale, espressione estetica ottenuta tramite un particolare uso della lingua, a volte anche in associazione con gesti, scene, musica, danza, ecc." (Balboni, 2004: 6).

In tale contesto, riprendendo quanto affermato da Freddi (2003a: 61), è il docente che

"guida gli studenti all'accostamento, al godimento e alla valutazione della letteratura nelle sue valenze primarie, in quanto portatrice di valori di bellezza, cultura e umanità [...], un animatore esperto, qualificato, sensibile e duttile che attiva negli studenti i meccanismi psicologici, culturali e operativi che permettono loro di conoscere ed apprezzare le grandi voci della letteratura e la loro eredità".

L'educazione letteraria rappresenta quindi un evento didattico, che si configura come progetto comune, condiviso da studenti e insegnanti, che vede come obiettivo principale apprendere e insegnare a leggere un testo letterario. L'insegnante assume il ruolo di colui che supporta lo studente nell'acquisizione degli strumenti operativi necessari per individuare gli elementi che determinano un testo come letterario e che gli permetteranno di esprimere un giudizio critico, favorendo un percorso di crescita culturale e umana.

È quanto viene rilevato anche da Armellini (2008), il quale ritiene sia compito degli insegnanti preparare gli allievi a comprendere il significato che l'opera ha per loro, senza necessariamente presentare l'interpretazione dei critici come quella più valida, esponendo eventualmente la propria come una delle tante possibili. Elementi fondamentali di un percorso educativo valido ed efficace saranno la considerazione dei diversi aspetti dai quali partire per affrontare l'argomento oggetto di studio, e quindi le diverse forme di espressione che fanno un uso letterario del linguaggio. A ciò viene inoltre associato un rapporto di dialogo tra studente e insegnante, che favorisce lo scambio di punti di vista, interpretazioni e

idee, finalizzato a scoprire e dimostrare che, nonostante l'evidente predominanza dei media elettronici e dell'audiovisivo, anche l'esperienza letteraria nella sua forma più tradizionale della lingua scritta può fornire soluzioni altrettanto interessanti e importanti rispetto alle sue aspettative.

Vi è quindi piena consapevolezza del fatto che le nuove generazioni, a continuo contatto con una cultura fatta di immagini accompagnate da parole e musica, hanno sviluppato maggiore familiarità con il linguaggio audiovisivo e che tale situazione ha certamente influenzato gli stili cognitivi e i processi formativi, abituando i giovani a guardare e ad ascoltare più che a leggere, con ricadute negative sull'insegnamento letterario:

“L'attuale crisi dell'insegnamento letterario, se la consideriamo del punto di vista dei destinatari è connessa con il fatto che il sistema delle comunicazioni di massa ha assunto negli ultimi decenni sia le funzioni *educative* (trasmissione di modelli di comportamento, di valori etici, sociali, ecc.) sia le funzioni *ludico-estetiche* (invenzione di mondi possibili, espressione delle emozioni collettive, fascinazione del racconto) un tempo riservate alla letteratura, raggiungendo il suo pubblico sterminato nella sfera del privato e del tempo libero, cioè in momenti di massima e 'indifesa' disponibilità, e aggredendolo con linguaggi di intensa e immediata suggestione” (Armellini, 1987: 55).

Inoltre, è necessario tenere conto della concezione oggi consolidata che vede come oggetto principale dello studio della letteratura i testi, in cui andranno ricercate caratteristiche e proprietà letterarie che li distinguono da altre tipologie di testo (Colombo, 1996; Ceserani, 2002; Balboni, 2004; Armellini, 2008). Il contesto storico e culturale a cui i testi fanno riferimento andrà a costituire un'intelaiatura generale che gli studenti si cimenteranno a costruire con la guida dell'insegnante durante tutto il periodo formativo. Questa permetterà di instaurare connessioni con altri testi, antecedenti o successivi, affrontanti sia nel contesto scolastico che nel tempo libero, alimentando l'ipertesto letterario e culturale di ognuno (Balboni, 2004).

Pertanto, insegnare letteratura significa insegnare a leggere testi letterari e fornire strumenti per lo sviluppo di abilità specifiche per riconoscere nelle opere quegli elementi distintivi che ne fanno un'opera letteraria. Importante è tenere conto della cultura più familiare ai discenti, destinatari dell'insegnamento letterario,

cresciuti sotto l'influsso di mezzi video-elettronici e valutare quale tipo di relazione sia possibile creare tra la loro cultura e il patrimonio letterario tradizionale per individuare di conseguenza finalità, motivazioni e dinamiche che possono determinare oggi l'esperienza della lettura. E se studiare letteratura significa acquisire specifiche competenze per imparare a leggere, analizzare, interpretare e valutare un'opera letteraria, è proprio la "letterarietà" a rappresentare lo spazio comune alla letteratura e al cinema.

2 I soggetti coinvolti nel processo di educazione alla letteratura

Il percorso di educazione letteraria vede gli studenti, come protagonisti, e gli insegnanti, come guide, lavorare assieme a un progetto finalizzato al raggiungimento di obiettivi comuni, nel rispetto delle proprie esigenze e potenzialità.

Lo studio della letteratura può coinvolgere soggetti appartenenti a diverse fasce di età e deve essere pertanto adattato alle loro capacità ed esigenze. Indichiamo di seguito i gruppi individuati e descritti da Balboni (2004), considerando il loro approccio con la letteratura.

Ai bambini che frequentano la scuola di base vengono proposte filastrocche e fiabe evidenziando il particolare uso della lingua, che si differenzia da quella usata nel quotidiano. Si tratta di un accostamento alla letteratura piuttosto che di uno studio vero e proprio per rilevare le caratteristiche formali dei testi.

Sono gli studenti della scuola superiore che imparano a leggere i testi letterari e ad individuarne gli elementi caratteristici. Quanto più i percorsi di studio saranno vicini alle tematiche di loro interesse e sapranno catturare la loro attenzione, tanto più risulteranno motivanti e attiveranno il loro desiderio di avvicinarsi alla letteratura.

Saranno invece gli studenti universitari delle facoltà umanistiche che hanno già sviluppato nel corso della loro formazione precedente una passione e un interesse per la letteratura ad essere quelli più motivati a diventare specialisti in letteratura e nella storia letteraria. Durante il percorso di educazione letteraria sarà pertanto

necessario tenere conto delle loro motivazioni personali ma anche della necessità di trasmettere loro contenuti e strumenti per affrontare in maniera approfondita il contesto storico-critico.

Nella pianificazione e nella realizzazione di un percorso di educazione letteraria convincente sarà importante tenere conto del ruolo di lettore e spettatore, che ricopre lo studente, quale destinatario dell'opera. Egli partecipa al funzionamento della stessa, decodificando e ricostruendo la vicenda narrata a livello di rappresentazione mentale personale, fino a diventare "coprotagonista dell'evento letterario", filtrandolo attraverso la propria sensibilità, le proprie esperienze e aspettative assimilate generalmente dalle esperienze comunicative quotidiane e da altri mezzi espressivi (musica, cinema, televisione, linguaggi multimediali) (Freddi, 2003b). Si tratta di un soggetto aperto e sensibile al richiamo della letteratura, particolarmente a quella che riconosce, perché più familiare, nell'intreccio di diverse nuove forme di espressione artistica, dalle quali si aspetta risposte convincenti per comprendere meglio la realtà che lo circonda.

A guidare gli studenti nell'incontro con opere ed autori e nel processo di educazione letteraria è l'insegnante, che li supporta e li stimola nel loro percorso di formazione delle abilità alla lettura e all'interpretazione. Egli si configura quindi come regista dell'educazione letteraria, è colui che sceglie e predispone i materiali e le tecniche di lavoro considerando i bisogni e le motivazioni dello studente, il contesto storico-culturale in cui si trova ad insegnare (Freddi, 2003a).

3 L'oggetto dell'educazione letteraria: contenuti, finalità e obiettivi

Sulla base di quanto fino ad ora descritto, appare opportuno che l'insegnamento letterario moderno tenga conto di un corpus di linguaggi della letteratura più ampio: oltre alla trasmissione scritta o orale della lingua, può portare all'attenzione del discente espressioni diverse in cui la lingua viene usata a fini letterari mischiandosi ad immagini, musica, ecc. Alcuni esempi sono rappresentati dal linguaggio audiovisivo, viste le frequenti trasformazioni di romanzi o racconti

in film, dalle canzoni d'autore dove l'espressione linguistica è accompagnata da quella musicale oppure dal segno grafico utilizzato nei fumetti (Balboni, 2004).

Secondo Armellini (1987: 59) infatti, un'educazione letteraria limitata ad affrontare solamente lo studio di opere scritte

“da sola non è sufficiente allo scopo, ne resterebbero esclusi i codici e i linguaggi di fondamentale importanza nella formazione del modo di sentire e di immaginare dei giovani, e non solo di essi. Per rispondere veramente ai bisogni formativi da cui scaturisce, un'educazione dell'immaginario ben strutturata dovrebbe avere per oggetto, in tutta la sua estensione, la sfera dell'esperienza estetica, a partire da quei messaggi e linguaggi che toccano più da vicino i destinatari dell'insegnamento”.

Solamente mantenendo ed evidenziando collegamenti con linguaggi ed espressioni apprezzati dalle giovani generazioni sarà possibile un'educazione letteraria idonea rispetto alle necessità del discente, che non consisterà meramente nella trasmissione di nozioni ma contribuirà a costruire un sapere nuovo che verrà a crearsi dall'incontro tra le opere letterarie tradizionali e l'immaginario degli apprendenti. Si favorirà in tal modo un doppio scambio tra valori e concezioni tradizionali e attuali: gli studenti saranno in grado di acquisire gli strumenti per accostarsi alle opere più tradizionali e lontane dal loro immaginario, scoprendo in queste nuovi significati e fornendone nuove interpretazioni in aggiunta a quelle già proposte dalla critica (Armellini, 2003). Perché l'insegnamento letterario risulti vincente è necessario che l'insegnante sappia far entrare la letteratura nella vita dello studente e creare le condizioni necessarie per cui lo studente ne senta la necessità.

Un esempio significativo viene riportato da Balboni (2006a) in riferimento alla possibilità molto più immediata per uno studente di preferire la visione di un film tratto da un'opera letteraria, piuttosto che approcciarsi alla lettura di opere letterarie impegnative. Sarà allora indispensabile farlo riflettere sulle caratteristiche peculiari proprie dei due linguaggi (letterario e cinematografico) e sui meccanismi che ammettono la trasposizione da un linguaggio all'altro (nel caso della visione di opere cinematografiche tratte da racconti o romanzi), per educarlo alla “lettura” sia del romanzo che del film. In questa prospettiva, il

percorso didattico si concentrerà in particolare sulle abilità dello studente nell'utilizzare gli strumenti per analizzare e decodificare i testi e individuarne le peculiarità nell'assetto strutturale.

“Dal punto di vista etico e sociale, la giustificazione più forte di questo modello sta nel ‘diritto ai codici’ da parte dei destinatari: si sostiene che, imparando a smontare i testi attraverso procedimenti oggettivi e razionali, gli studenti acquisiranno la capacità di fare altrettanto con ogni tipo di messaggio, emancipandosi così dall’influenza pervasiva dei mezzi di comunicazione di massa.” (Armellini, 2003: 33)

Uno dei percorsi possibili per raggiungere questo obiettivo si configura nella volontà da parte dell’insegnante di coinvolgere e motivare gli studenti creando nel contesto educativo collegamenti con la loro cultura extrascolastica e allargando il corpus oggetto di insegnamento includendo forme narrative diverse, come quella audiovisiva. La comparazione, l’individuazione di caratteristiche comuni o divergenti permetteranno di affrontare percorsi di conoscenza del funzionamento di più linguaggi, allargando l’orizzonte di conoscenze. Inoltre, lo studente avrà la possibilità di maturare il senso critico, che lo renderà autonomo nella scelta e nella valutazione di opere e autori a cui fare riferimento, distinguendo messaggi limitati a tendenze più superficiali e temporanee da quelli di spessore più rilevante, ampliando il panorama letterario da cui attingere.

L’attenzione del discente potrà essere allora catturata proponendo analisi comparative di trasposizioni cinematografiche di romanzi e racconti, che sveleranno il funzionamento dei due linguaggi, la configurazione della struttura narrativa e il trattamento e il ruolo dei personaggi nel racconto scritto e in quello per immagini, la posizione e il contributo del lettore e dello spettatore rispetto al messaggio trasmesso dal testo al fine di stimolare riflessioni e interpretazioni originali. Come evidenziato da Freddi (2003a: 71) le trasposizioni da un’opera a un’altra con il passaggio da un codice linguistico a un altro, “lungi dal ridursi ad annacquamento della letteratura in altri prodotti semiotici, possono aiutare a scoprirne la specificità e la diffusività in diverse opere artistiche”.

Gli studenti dimostreranno interesse e risulteranno coinvolti quando saranno motivati e convinti di voler partecipare ad un processo di educazione letteraria,

che risulterà in grado di soddisfare un loro bisogno e da cui trarranno piacere. È, infatti, la motivazione a determinare in maniera fondamentale il raggiungimento degli obiettivi in un processo di apprendimento. Partendo dal modello della motivazione basato su dovere/piacere/bisogno (Balboni, 2004), per cui l'essere umano può compiere un'azione per dovere/bisogno o piacere, è possibile constatare che l'insegnante dovrà impegnarsi per far scoprire agli studenti che la letteratura può soddisfare il loro bisogno di risposte a questioni che essi ritengono di massima importanza, legate ai quesiti fondamentali della vita, sui quali prima di loro hanno riflettuto i grandi intellettuali delineando i temi ricorrenti della letteratura. Essi sapranno cogliere il messaggio contenuto nei testi letterari e avranno accesso alle riflessioni dei grandi autori nell'affrontare gli stessi temi e quesiti che li coinvolgono, solamente se impareranno a leggere e decodificare opere letterarie ma anche film, canzoni e altri prodotti attuali e del passato. Diversamente, un'educazione basata unicamente sul dovere non risulterebbe efficace perché non permette di mettere in moto i meccanismi di acquisizione profonda, vista l'attivazione naturale del filtro affettivo nei soggetti che si trovano a faticare senza capirne la ragione.

La scoperta e l'individuazione di riflessioni su un tema di massimo interesse per lo studente attraverso la scelta autonoma basata su criteri costituiti attraverso le proprie esperienze, rappresenterà allo stesso tempo il soddisfacimento di un proprio bisogno e sarà fonte di piacere. Risulterà di grande soddisfazione saper individuare il contesto che ha portato alla creazione di un'opera, degli elementi per cui rimane attuale pur essendo stata prodotta in un contesto passato, dei tratti specifici per i quali piace, dei suoi meccanismi di funzionamento e poter esprimere un giudizio fondato.

Si configura pertanto come motivante un percorso di apprendimento della letteratura in cui insegnanti e studenti lavorano assieme per far scoprire/apprendere la valenza estetica e di testimonianza storico-culturale di un'opera, ottenuta attraverso un uso specifico del linguaggio, nonché per trasmettere/acquisire strumenti operativi necessari per individuarne le caratteristiche ed esprimere un giudizio critico.

Il raggiungimento della meta generale dell'educazione letteraria, rappresentato

dall'insegnamento/apprendimento a "leggere" un testo letterario secondo principi specifici di lettura, interpretazione e contestualizzazione, sarà possibile attraverso un percorso che si configura in tre passaggi fondamentali (Balboni, 2003a; Armellini, 2003; Colombo, 1996) che si illustrano di seguito.

1. Imparare a leggere per individuare e comprendere il significato intrinseco del testo riflettendo sul contesto passato in cui è stato prodotto e sulla valenza che assume per il lettore nel contesto attuale, sempre mantenendo collegamenti con linguaggi ed espressioni più familiari allo studente, anche sconfinando nei suoi interessi extrascolastici, allargando il campo delle tipologie di testi fruiti e dei linguaggi che fanno un uso letterario della lingua (canzoni, fumetti, film, ecc.), al fine di ottenere un coinvolgimento diretto dello studente e approfondire, affinare il livello di conoscenza e consapevolezza per invogliarlo a leggere anche al di fuori della scuola.
2. Imparare a leggere per individuarne le caratteristiche estetico - formali per cui è considerato letterario, le regole e le convenzioni seguite dall'autore, partendo da quello che lo studente già conosce e sa mettere in pratica. Anche la fruizione dei prodotti della cultura di massa, nonostante i linguaggi e i livelli stilistici siano diversi, avviene nel rispetto di regole analoghe a quelle richieste dai messaggi estetici colti. Pertanto è possibile affermare che, sia il lettore di un romanzo, sia lo spettatore di un film, accettano di partecipare ad una storia di finzione, acconsentono alle regole sottese a un determinato genere di racconto e attivano le preconcoscenze necessarie per comprendere la tipologia di racconto, a seconda che si tratti, ad esempio, del genere western o di fantascienza.
3. Imparare a leggere per interpretare ed esprimere, argomentando, un giudizio critico confrontandolo con altri giudizi, altri testi e un più vasto contesto letterario, stimolando collegamenti diretti con esperienze proprie, per far emergere riflessioni personali e infine farlo diventare patrimonio

del lettore/spettatore rispetto ai valori e ai significati individuati.

Un percorso formativo del genere permette di delineare un'idea di letteratura condivisa dagli studenti perché corrisponde ai loro orizzonti di attesa, pone in evidenza i collegamenti tra la loro cultura e la cultura letteraria colta, rende disponibili strumenti e contribuisce a sviluppare abilità che favoriscono, attraverso il dibattito e l'interpretazione, il giudizio critico e l'ampliamento degli orizzonti culturali.

Considerando le finalità valide per un insegnamento moderno della letteratura, che coinvolge studenti del terzo millennio, come individuate da Freddi (2003a), il percorso appena tratteggiato contribuirà soprattutto a:

- scoprire il valore del patrimonio storico-culturale dell'umanità e comprendere e gustare i capolavori del passato e quelli contemporanei attraverso un'esperienza formativa e di crescita culturale indispensabile per capire il presente;
- coltivare la capacità critica e l'espressione di un giudizio critico riguardante opere letterarie scritte e altre forme artistiche e di comunicazione, che conservano una propria specificità ma possono presentarsi interrelate da una fitta trama di intrecci e rimandi (ad esempio trasposizioni cinematografiche di romanzi), favorendo una fruizione consapevole dei prodotti artistici;
- “educare a un'ecologia della mente e della cultura”, preservando il patrimonio culturale e promuovendo il rispetto, l'attenzione, l'accettazione e la valorizzazione di culture diverse e un approccio critico alle nuove prospettive ed esperienze.

Da qualche tempo è condiviso l'orientamento per cui l'educazione letteraria dovrebbe privilegiare un approccio diretto al singolo testo e non alla storia della letteratura o alla critica. Attraverso metodologie di analisi che non devono appesantire ma promuovere la fruizione del testo, arricchendo l'esperienza di lettura o visione, vengono individuate e studiate le sue caratteristiche estetiche e

formali. Si rivelano utili in questo senso attività che prevedono l'utilizzo di tecniche induttive che permettono di partire dal testo o dal confronto con altri testi, per isolarne tratti costanti o variabili, affinità e divergenze rispetto ai temi trattati, ai personaggi protagonisti, allo stile narrativo. Solo successivamente si procederà a ricostruire il movimento letterario, la poetica e il contesto storico-critico a cui fa riferimento, attraverso la ricerca di collegamenti e caratteristiche comuni con la produzione del medesimo autore, periodo e corrente letteraria, individuandone i riferimenti e le influenze del contesto storico in cui è stato creato, al fine di scoprire e capire il vero significato, seguendo uno schema operativo che includerà una prima fase di accostamento e comprensione generale del testo, una seconda fase di analisi e una terza fase di interpretazione e valutazione dell'opera (Freddi, 2003a; Armellini, 2008).

In sintesi, secondo Colombo (1996), un'educazione letteraria moderna orientata ad incrementare la lettura facendone scoprire le specificità e a sviluppare le competenze di lettura letteraria (genere, retorica, narrazione, ecc.), che vede la partecipazione attiva del discente al processo formativo

- ha come oggetto centrale il testo rispetto alla storia letteraria e alle metodologie di analisi (che sono finalizzate all'approfondimento della conoscenza dei testi), da studiare direttamente nei contenuti e nella forma, per coglierne la valenza estetica, il significato e il valore intrinseci;
- considera come figura centrale il lettore-studente, con le sue conoscenze e preferenze culturali, i suoi bisogni, il suo immaginario;
- si costruisce attraverso attività da svolgere sui testi che favoriscono uno scambio dinamico di idee e opinioni tra gli studenti e l'insegnante e si propongono di formare buoni lettori che sapranno fruire un testo letterario a diversi livelli di significato, più o meno profondi.

3.1 Il cinema come opportunità didattica nel contesto dell'educazione letteraria

Vista la configurazione dell'attuale quadro culturale, dove la parola scritta non è più "il canale privilegiato dell'esperienza estetica e della modellizzazione dell'immaginario" ma sono altre le forme espressive che determinano il gusto e le abitudini di fruizione, è necessario, al fine di stimolare l'attenzione degli studenti coinvolti nello studio della letteratura, aggiornare i contenuti dell'insegnamento letterario, ampliando il campo per "dare un congruo spazio, accanto alla letteratura, alle forme di esperienza estetica basate sull'immagine, sulla musica e sulla contaminazione fra i linguaggi", ed evidenziare collegamenti tra diverse forme artistiche nell'ambito di discussioni in cui il discente si senta coinvolto e motivato ad esprimere la propria opinione su temi, strutture e modalità di espressione di messaggi (Armellini, 2008: 27).

Per fare leva sulla motivazione del discente, come già descritto, sarà certamente più favorevole partire da linguaggi e opere conosciute e apprezzate, che susciteranno e manterranno più alto il livello di attenzione. L'individuazione di punti di connessione o contrasto, di tematiche o protagonisti che presentano tratti comuni, renderà più accessibile l'avvicinamento alle opere letterarie tradizionali. Il cinema e in particolare il film di finzione, sia nelle sue forme più artistiche che in quelle più popolari e di genere, si presta ad essere analizzato e sfruttato in tal senso, trattandosi di una forma di espressione artistica conosciuta e amata dalle generazioni giovani e non solo, anche se negli ultimi decenni, si trova a dover condividere questa posizione con la serie televisiva.

La visione di un film è un'esperienza emotiva e intellettuale coinvolgente, che suscita nello spettatore particolari meccanismi di identificazione con quanto viene mostrato sullo schermo. La fruizione di un film avviene in condizioni diverse rispetto alla lettura di un romanzo, soprattutto quando lo spettatore sceglie di vedere un film proiettato in una sala cinematografica. L'oscurità dell'ambiente consente di focalizzare la propria attenzione sullo schermo, il silenzio permette la buona percezione dei messaggi trasmessi e favorisce una particolare partecipazione emotiva. Il racconto guida lo spettatore nella visione, durante la

quale si attivano procedimenti complessi tramite i quali lo spettatore percepisce e razionalizza il messaggio, collegando le diverse informazioni acquisite sul piano auditivo e visivo per ricostruire mentalmente il racconto e comprendere il discorso (Cremonini, 1988). Inoltre, la modalità di ricezione di un testo verbale scritto o di un testo audiovisivo si differenziano per l'attivazione di due tipologie di intelligenza: quella lineare o sequenziale nel caso della lettura e quella simultanea, per cui allo stesso tempo vengono elaborate diverse informazioni che stimolano sia il canale visivo che quello uditivo, senza stabilire un ordine o una successione definita (Simone, 2000).

Per queste sue particolari caratteristiche di familiarità e apprezzamento, di coinvolgimento e intensità nella partecipazione, di attualità nel caso di film che riguardano questioni recenti, dei tratti di letterarietà e narratività che condivide con le opere letterarie, attraverso una particolare e raffinata costruzione dell'immagine e della struttura narrativa, l'utilizzo del cinema nel contesto dell'educazione letteraria può essere considerato particolarmente stimolante. Inoltre, può contribuire allo sviluppo della capacità di decodificare e analizzare diverse forme di espressione (verbali scritte, audiovisive) per l'educazione alla pluralità dei punti di vista in riferimento a diversi linguaggi (ad esempio nel caso degli adattamenti, che si configurano come reinterpretazioni audiovisive di opere letterarie scritte), per l'educazione al "senso critico" e ad un giudizio più distaccato del prodotto fruito, grazie all'ampliamento dei punti di riferimento culturali.

Un percorso di educazione alla letteratura di questo genere partirà dalla scoperta e dall'individuazione attiva dei meccanismi di funzionamento dell'opera letteraria e di quella audiovisiva, in relazione alla propria esperienza, del suo ruolo, della modalità di trasmissione del messaggio e di manipolazione dei significati convenzionali. Oltre all'acquisizione di competenze letterarie, tale percorso promuoverà l'utilizzo di strumenti e tecniche che renderanno lo spettatore sempre più autonomo rispetto al messaggio veicolato, attivo nella ricezione e consapevole del prodotto artistico. Il percorso sarà agevolato dalla possibilità di sviluppare e affinare competenze interscambiabili nello studio del cinema e della letteratura, viste le caratteristiche comuni, come ad esempio attività volte a colmare le ellissi,

a fare previsioni sugli sviluppi della vicenda raccontata, oppure all'individuazione di caratteristiche appartenenti ad un genere specifico. Tali competenze potranno essere applicate sia allo studio del cinema che a quello della letteratura, dopo aver individuato le analogie e le differenze tra i due linguaggi (Armellini, 2008).

Uno dei punti di incontro tra cinema e letteratura è sicuramente la narrazione, il raccontare e il seguire delle storie, organizzate secondo specifiche modalità di discorso, che indirizza la vicenda narrata e guida la lettura o la visione. A mantenere alta l'attenzione del lettore/spettatore sono particolari episodi e punti di svolta sapientemente organizzati nel percorso narrativo, che è possibile studiare e interpretare scoprendo ed esplicitando i meccanismi che lo conducono (*suspense*, sorpresa, indizio, anticipazione, ...), comuni sia alla narrazione scritta che a quella audiovisiva, che però funzionano in maniera specifica nel caso di un racconto per dialoghi e immagini o di un racconto scritto.

Gli studenti possono svolgere attività finalizzate al confronto e alla riflessione sulle caratteristiche e la struttura del testo narrativo, scoprendo

“l'omologia esistente tra sintassi del romanzo e sintassi del film con il duplice vantaggio di porsi criticamente di fronte all'ipnosi iconica del film e di provare un'insospettata curiosità per la narrativa letteraria. In tale modo la narrativa, anche lontana nel tempo, diventa al tempo stesso stimolo e strumento per decifrare il mondo d'oggi” (Freddi, 2003b: 5)

in un contesto che stimola la presa di parola, l'espressione delle proprie riflessioni e di collegamenti originali. Come scrive Freddi (2003b: 5-6):

“Il giovane multimediale posto di fronte alla transcodificazione di un testo letterario in un film [...] trae da queste esperienze almeno due risultati utili: si appassiona ad una letteratura che sa reincarnarsi nel nostro tempo e giunge alla scoperta dei meccanismi dei linguaggi, anche non verbali e di quelli integrati e misti. Grazie ad esperienze di tale natura il nostro giovane scopre quale linfa vitale sia la letteratura per comprendere l'immaginario elaborato nel tempo dai gruppi umani e quale nutrimento sia per nuove forme dell'immaginario, per la fantasia e la creatività. Il giovane scopre altresì, che con i suoi generi e le specifiche forme di scrittura, la letteratura offre una chiave per leggere e descrivere l'uomo e la vita. Scopre infine che la letteratura - frutto di un trattamento speciale della lingua - è uno di quei numerosi linguaggi della sfera estetica (arte, musica, danza, cinema, televisione ...) con cui si esprime la fantasia e la creatività dell'uomo del terzo millennio”.

Analogamente Armellini (1987: 89) definisce la letteratura, anche se meno quotata nel quadro di interesse dei giovani

“il basilare repertorio di archetipi, topoi, situazioni e strutture narrative a cui attingono i media elettronici per costruire i loro messaggi, e la sua frequentazione è necessaria per riconoscere i modelli su cui si basa la ‘letterarietà diffusa’ nella cultura di massa”.

Il rapporto tra letteratura e audiovisivo dovrebbe quindi essere visto come un rapporto di alleanza reciproca, che offre la possibilità di studiare e riflettere parallelamente sui tratti più interessanti di entrambe le forme artistiche, e non negativamente come appropriamento da parte dei linguaggi di massa dello spazio un tempo dedicato alla letteratura.

Il processo educativo che introdurrà l'utilizzo di materiale audiovisivo dovrà tenere conto delle diverse modalità di fruizione dei due linguaggi: lo spettatore di film è abituato ad una ricezione veloce, simultanea, dinamica e diretta che provoca emozioni forti e stimola operazioni caratterizzate da intuizione e sintesi piuttosto che l'analisi e la riflessione.

Per scoprire e capire i meccanismi di funzionamento si potrà procedere con la “lettura” ovvero l'analisi di un film come fosse un racconto letterario, scoprendone la struttura narrativa, confrontandolo con la versione letteraria scritta, rinviando alle specificità di entrambi i linguaggi. Sono categorie condivise dai due linguaggi, da sfruttare nel percorso di studio: il punto di vista, il ruolo del narratore, il ritmo narrativo, la configurazione di storia e intreccio, che permetterà di approfondire sia la conoscenza di tali categorie nel racconto per immagini e in quello scritto. Nell'ambito del processo educativo verranno trasmessi allo studente gli strumenti con cui elaborare e interpretare entrambe le forme artistiche, dando risposta ai propri bisogni e scoprendo il piacere della comprensione dei meccanismi sottesi al funzionamento di film e romanzo.

3.2 L'aspetto applicativo: utilizzare materiali audiovisivi in contesto glottodidattico

L'inclusione di testi audiovisivi nell'educazione letteraria permetterà di trasmettere al discente gli strumenti necessari per analizzare e comprendere messaggi che vedono l'utilizzo congiunto di linguaggio verbale, immagini e sonoro (musica e rumori) a cui sono esposti frequentemente e che prediligono rispetto ai testi letterari scritti.

Un testo audiovisivo può corrispondere a varie tipologie e forme: film, serie televisiva, spot pubblicitario, video musicale, ecc. Nell'ambito della presente ricerca l'attenzione si concentrerà in particolare sul film narrativo prodotto per il cinema, che ha una valenza estetica e formale tale da poterlo equiparare a un'opera letteraria scritta quale un romanzo o un racconto e che in alcuni casi può aver anche fornito la base narrativa adattata per il cinema.

Per l'utilizzo e una didattizzazione efficace di tutte le tipologie di materiale audiovisivo, che si intende utilizzare in classe sarà sempre necessario scegliere e calibrare il testo e il messaggio trasmesso con le competenze linguistiche e l'ambiente culturale da cui proviene il soggetto apprendente.

È inoltre necessario che il docente, prima di presentare il testo al discente, analizzi il testo audiovisivo individuandone il tema trattato, i principali protagonisti, l'ambiente, la composizione generale costruita dalle singole sequenze e dalle relazioni, che tra queste intercorrono e considerare il rapporto parola/immagine. Tutti questi elementi dovranno essere coerenti con il livello linguistico del discente e le sue competenze culturale, socioculturale e interculturale, considerando anche le caratteristiche, le esigenze e le necessità del discente, a seconda che si tratti di uno studente, un professionista, un immigrato, o altro (Ballarin, 2007).

Uno dei maggiori vantaggi nell'utilizzo di uno spezzone di film (o di altre tipologie di testo audiovisivo) è la possibilità di operare su materiale che offre una rappresentazione visuale e verbale della realtà, sfruttando la combinazione tra codici diversi come quello iconico, verbale e sonoro. Avvicinando agli studenti un

modello originale della cultura, della società, più coinvolgente e diretto di un testo scritto, permette di trasportarli fuori dall'ordinario contesto di apprendimento in classe, avvicinandoli a forme e situazioni conosciute, apprezzate e pertanto piacevoli, che li rendono meno consapevoli di apprendere, favorendo la riduzione del livello di ansietà e quindi la possibilità di apprendere.

L'utilizzo ad esempio di un grande capolavoro del cinema o un prodotto audiovisivo vicino alla realtà dei giovani, suscita partecipazione e coinvolgimento emotivo, permette di generare motivazione, stimola tanto l'immaginazione che sensazioni positive e favorisce l'acquisizione di strumenti per un approccio non passivo ma consapevole del prodotto artistico, per una lettura completa e una comprensione più approfondita del testo nei suoi vari livelli impliciti, sia culturali che artistici (Celentin, 2007).

3.2.1 Vantaggi dell'utilizzo di testi audiovisivi in classe

I testi audiovisivi si presentano come testi complessi per la sovrapposizione di codici diversi, quello iconico e quello sonoro. L'utilizzo didattico implica quindi la necessità di lavorare su entrambi i livelli, determinando numerosi fattori positivi, ma anche alcuni fattori negativi che il docente deve tenere in debita considerazione. Sulla base delle analisi dei vantaggi e degli svantaggi effettuate da Ballarin (2007) e Celentin (2007), si descrivono di seguito, partendo dai vantaggi, quelli particolarmente rilevanti ai fini dell'impostazione di un percorso di educazione letteraria in cui si utilizza il cinema.

- Vista la pluralità di codici e significati, un testo audiovisivo offre svariate possibilità per la didattizzazione. L'insegnante, tenendo presenti le esigenze e le competenze linguistiche e culturali degli studenti, potrà creare percorsi didattici adeguati al livello e alle capacità di discenti con caratteristiche diverse, calibrando le attività proposte.
- In uno spezzone audiovisivo la componente verbale si configura come parte di un contesto e le immagini presentano una situazione semiotica complessa (personaggi, ambiente, azioni, ...), che può aiutare a prevedere

e contestualizzare quello che viene detto, attivando la cosiddetta *expentancy grammar*, fondamentale nei processi di interpretazione e comprensione. Permette infatti di attivare il discente nella formulazione di ipotesi su cosa accadrà, di prevedere il lessico che verrà usato, il tipo di testo e il genere comunicativo in riferimento alla situazione mostrata, partendo dalle proprie conoscenze e dalla propria visione del mondo per ricostruire il significato di ciò che sta guardando.

- La pluralità di codici implica anche diversi rapporti tra le varie componenti, per cui la componente verbale o sonora può instaurare con la componente visiva un rapporto di complementarità, ridondanza o contrasto. La provenienza di informazioni sia a livello uditivo che visivo, permette di sviluppare sia le abilità ricettive (attività di comprensione) che quelle produttive, come ad esempio, in relazione alla componente sonora, il recupero di elementi lessicali, oppure in relazione alla componente visiva la descrizione delle immagini, la previsione degli sviluppi della vicenda, la discussione e l'interpretazione grazie al confronto con le esperienze proprie del discente. Inoltre, il testo audiovisivo operando su diversi livelli (immagini, parole, rumori, musica, narrazione) favorisce ed esplicita le connessioni tra i saperi.
- Il testo audiovisivo si configura come strumento efficace per il docente al fine di educare il discente a una fruizione consapevole e non passiva delle immagini e alla formulazione di un giudizio critico.
- L'uso di un testo audiovisivo permette di richiamare e ottimizzare eventuali conoscenze e competenze di educazione all'immagine già acquisite dal discente.
- Durante la visione di un prodotto audiovisivo la cultura del discente è messa a confronto con quella rappresentata, favorendo il contatto diretto con l'altro e lo sviluppo dello scambio culturale e della competenza interculturale.
- Il materiale audiovisivo, adeguatamente selezionato, considerando le emozioni che potrà provocare nello spettatore, potrà essere sfruttato per stimolare l'interazione con lo spettatore e attivare una memorizzazione più

rapida ed efficace, visto e considerato che l'uomo ricorda il 10% di ciò che vede, il 20% di ciò che ascolta, il 50% di ciò che vede e ascolta, l'80% di ciò che vede, ascolta e fa (Begley, 1993). Inoltre, durante la fruizione di un testo audiovisivo viene rispettato il principio della direzionalità, favorendo l'attivazione degli emisferi cerebrali secondo la sequenza naturale di apprendimento del linguaggio e quindi prima l'emisfero destro (primo contatto immediato attraverso le immagini che permette una comprensione globale) e poi quello sinistro (percezione acustica del messaggio verbale e sonoro, diretta all'analisi del messaggio e alla sua comprensione dettagliata).

L'utilizzo di un testo audiovisivo in classe potrebbe anche creare delle difficoltà nel caso in cui:

- vi sia una scarsità di distribuzione di materiale audiovisivo e un'incompatibilità rispetto ai sistemi di supporto e all'attrezzatura tecnica a disposizione dell'insegnante;
- il lavoro di didattizzazione rappresenti difficoltà per l'insegnante, che non possiede le competenze necessarie, soprattutto nel caso in cui richieda tempi lunghi e competenze specifiche in ambito didattico e filmologico;
- il materiale presentato non sia stato scelto nel rispetto del livello di comprensione dello studente, non permettendo a quest'ultimo di capirne il significato;
- non vi sia corrispondenza tra sonoro e immagine e lo studente non sia prontamente e adeguatamente guidato dall'insegnante nella decodificazione e nella gestione delle informazioni;
- i rumori di sottofondo non consentano la comprensione del dialogo e del significato tanto che il fruitore si trovi sopraffatto dalla combinazione di immagini, parole e suoni;
- i contenuti culturali risultino troppo specifici e di difficile comprensione da parte di studenti appartenenti a culture lontane, tanto che la componente visiva non risulta di supporto alla comprensione della traccia verbale.

L'utilizzo di un testo audiovisivo può favorire lo sviluppo e il rafforzamento delle abilità ricettive e produttive, offrendo all'insegnante la possibilità di creare percorsi che sviluppano l'attività di comprensione e decodifica del testo (riconoscimento della funzione narrativa, individuazione della struttura del testo grazie alla possibilità di divisione in sequenze, di individuazione dei ruoli e delle funzioni dei singoli personaggi, del significato e della funzione degli ambienti) e di potenziare le abilità di produzione (ricostruzione della trama, descrizione dei personaggi, espressione del proprio punto di vista sulle vicende narrate e sulle modalità di presentazione, riflessione e produzione di nuove possibili conclusioni o sviluppi, ecc.) sia in riferimento alla componente visiva che a quella sonora (Celentin, 2007).

Il legame tra testo e contesto, lingua e cultura, forma e contenuto stimola l'associazione di idee. La combinazione di immagini e parole favorisce il ricordo di parole o espressioni connesse a fatti o persone, che hanno catturato l'attenzione dell'apprendente. Inoltre, nel caso dell'uso di film è possibile allargare il campo e procedere con l'analisi dei generi narrativi e dei tratti caratteristici anche a livello della storia (contenuto raccontato con esposizione cronologica degli eventi) e del discorso (organizzazione e manipolazione della storia raccontata da parte dell'autore), della caratterizzazione e del ruolo dei personaggi e del messaggio principale del racconto.

3.2.2 Selezionare, presentare e didattizzare testi audiovisivi

Nel caso in cui il docente decida di utilizzare uno spezzone audiovisivo o film in classe, prima di presentarlo agli studenti dovrà:

- valutare se il materiale sia rilevante dal punto di vista dei contenuti rispetto al percorso didattico che si vuole affrontare (ad es. se nella fase di analisi sarà possibile far riflettere il discente sul genere narrativo, sulla tipologia e sul ruolo dei personaggi, sul tipo di situazione e sul messaggio espresso e quindi se il testo sia adeguato rispetto alla strategia didattica prescelta);
- valutare se contenuti visivi e verbali siano adatti alla fascia di età degli

studenti;

- decodificare il testo da proporre e valutare se il livello linguistico (lessico particolare, idiomi, *slang*) e culturale sia adeguato a quello dei discenti, tenendo conto delle preconcoscenze, che potrebbero risultare fondamentali per la comprensione del video proposto e degli elementi culturali e interculturali del contesto di provenienza;
- valutare se lo spezzone risulterà interessante e catturerà l'attenzione degli studenti, tanto da far loro dimenticare che stanno imparando;
- determinare la durata dello spezzone, segmentando e scegliendo le parti rilevanti (nel caso si tratti di spezzoni tratti da film o documentari), considerando la qualità dell'immagine e del sonoro, che deve permettere una buona ricezione del messaggio.

In riferimento alla presentazione di uno spezzone audiovisivo in classe è possibile proporre diverse modalità di visione in funzione delle attività che si intende svolgere:

- prima visione dell'estratto senza audio, con sole immagini, proponendo solo successivamente la visione completa di audio (permette la formulazione di ipotesi sulle battute dei protagonisti, sulla situazione mostrata, sul contesto e l'ambiente in cui si svolge, sulla colonna sonora, ipotesi che saranno poi confrontate con quelle effettivamente scelte dal regista);
- prima presentazione senza la visione delle immagini, ma ascoltando il sonoro e successivamente la visione completa (permette di formulare ipotesi sulle immagini, le situazioni e i personaggi);
- visione dell'estratto nella sua interezza, proponendo immagini e sonoro (per verificare le ipotesi formulate in precedenza);
- visione di alcuni estratti a *puzzle*, cioè in ordine casuale, al fine di ricostruire la trama;
- interruzione della visione con il fermo immagine per formulare ipotesi su quello che potrà succedere in seguito oppure per osservare e descrivere la

- costruzione dell'immagine e scoprire eventuali significati impliciti;
- in abbinamento con altri materiali didattici.

Contemporaneamente è necessario tenere conto della lunghezza dello spezzone e quindi della durata della visione, soprattutto nel caso in cui la visione sia funzionale allo svolgimento di determinate attività. La curva dell'attenzione solitamente cala dopo circa 15-20 minuti di visione, se lo spezzone è in una lingua straniera o presenta particolari difficoltà cognitivo-contenutistiche rispetto alle capacità dello studente, allora, esso riesce a mantenere alta l'attenzione per circa 5-10 minuti, per cui è questa la durata massima consigliata (Celentin, 2007).

Per un apprendimento attivo, la fruizione del materiale audiovisivo dovrà essere accompagnata da attività specifiche, anche semplici, per non far perdere la concentrazione agli studenti e non cadere in una lettura superficiale. Se le attività lo richiedono, è necessario poter visionare anche più volte la stessa sequenza. La visione integrale del film, senza attività da svolgere, sarà adeguata nel momento in cui si vorrà promuovere il piacere della visione e permetterà di valorizzare l'opera nella sua interezza. Operando esclusivamente su alcuni elementi, sfruttati in funzione didattica, si rischia infatti di decontestualizzare e banalizzare il prodotto audiovisivo. Sarà pertanto utile presentare il contesto in cui è stato prodotto e gli elementi più peculiari che la distinguono, come ad esempio lo stile particolare del regista (Celentin, 2007).

Uno spezzone audiovisivo può essere utilizzato in diversi momenti del percorso didattico:

- all'inizio di una lezione, come introduzione a un argomento, per catturare l'attenzione e l'interesse degli studenti, creando aspettative nei confronti dei contenuti che saranno affrontati;
- all'inizio di una lezione, come stimolo visivo per favorire l'associazione di idee e svolgere attività di *brain-storming*, attivando le preconcoscenze in riferimento all'argomento oggetto della lezione;
- all'interno della lezione per approfondire un tema trattato, presentando

altri punti di vista e interpretazioni o altre modalità di approccio in relazione al medesimo argomento. In questo caso, la fruizione di un prodotto audiovisivo permetterà di interrompere il ritmo e di cambiare prospettiva su altre modalità di espressione, valorizzando anche i diversi stili cognitivi degli apprendenti;

- nella fase finale della lezione per rilassare o concludere un'attività didattica;
- durante un'intera lezione o più lezioni, creando un intero percorso didattico sfruttando la pluralità espressiva del materiale audiovisivo e i diversi canali di ricezione delle informazioni, proponendo più sequenze e attività variegata per mantenere alta la motivazione degli studenti;
- come supporto all'interno di un intero percorso didattico.

Nella fase iniziale di introduzione (preparazione e motivazione), che può essere antecedente alla visione e quindi di preparazione alla visione, si potranno somministrare attività atte a promuovere la motivazione e lo scambio di preconcoscenze tra gli studenti, finalizzate ad un graduale avvicinamento al testo. Tali attività, si incentreranno su operazioni quali l'anticipazione, il confronto tra le aspettative e i dati ricavabili dal testo e dal contesto, il confronto con le conoscenze già acquisite e quelle nuove. Le operazioni in questa fase promuoveranno:

- la presa di coscienza della tematica e dei contenuti, fornendo informazioni sul contesto spazio-temporale in cui il testo è stato prodotto (contestualizzazione);
- la preparazione lessicale;
- la visione senza sonoro per ricavare informazioni sulla situazione, i personaggi, le loro relazioni, l'ambiente;
- la visione di un'immagine statica (stop frame) per la formulazione di ipotesi sul contesto (luogo, tempo, ruolo dei personaggi, caratteristiche psicologiche desumibili, argomento);
- l'individuazione di tematiche specifiche rilevanti per lo svolgimento del

compito assegnato.

Celentin (2007) individua gli elementi principali su cui si concentreranno le attività che fanno riferimento allo svolgimento vero e proprio, orientate alla sintesi e all'analisi, e per le quali saranno fondamentali le informazioni recepite durante la visione:

- l'informazione fattuale;
- la lingua (struttura, lessico, sintassi);
- le immagini e i suoni;
- il rapporto suoni/immagini e lingua;
- l'interpretazione;
- gli elementi culturali/interculturali.

In questa fase si potrà presentare la visione completa (immagini e sonoro) dello spezzone prescelto, per una sua comprensione globale, favorita da attività che consistono in domande di tipo vero/falso o a scelta multipla, elementi da riordinare, griglie da riempire, risposte da completare o correggere (Diadori, Micheli, 2010).

Un'ulteriore visione potrà essere accompagnata da altre attività analoghe su punti specifici che favoriranno una dettagliata analisi del testo, sia riferiti alle immagini e quindi alla componente visiva sia riferiti alla componente sonora (dialoghi, rumori, musiche). Si tratta principalmente di attività che favoriscono la ricezione e la comprensione, volte alla produzione orale e scritta (descrizione degli eventi e dei personaggi, individuazione e riformulazione della trama, ecc.).

Le attività orientate al consolidamento e all'acquisizione, per raggiungere gli obiettivi posti dall'insegnante, prevedono una fase di riflessione e come rilevato da Celentin (2007) si concentrano su:

- la produzione orale;
- la produzione scritta;

- l'ampliamento del testo;
- la ricerca di altri materiali;
- la discussione sulle tematiche;
- attività creative.

Oltre a favorire la discussione sul tema del filmato, nella fase di sintesi, le attività possono essere orientate anche verso operazioni creative, che potranno riguardare eventuali reinterpretazioni dello spezzone visionato in contesti o epoche diverse, proponendo la stesura di sceneggiature alternative, la realizzazione di *role-play* fino alla realizzazione di un proprio filmato, partendo dalla creazione di una sceneggiatura completa di battute e indicazioni sugli ambienti, le inquadrature, la fotografia e la colonna sonora, traducendo i risultati ottenuti dall'analisi della sequenza in azione.

In questa fase potrà rientrare la visione globale del film, da cui è stata tratta la sequenza, la ricerca di ulteriori informazioni su temi particolari affrontati dall'opera o su chi ha collaborato alla sua realizzazione (regista, attori, sceneggiatore, ecc.).

Come attività di sintesi e stimolo dell'interpretazione e dell'espressione di un parere critico personale, al fine di promuovere una più consapevole fruizione dei prodotti audiovisivi, il dibattito che coinvolgerà tutta la classe, risultati positivi produrrà anche in prospettiva di un approfondimento culturale dei temi proposti, delle caratteristiche della società in cui le vicende sono ambientate, dei comportamenti dei personaggi. In tal senso è possibile visionare altri film o spezzoni che trattano gli stessi argomenti e predisporre attività che facciano riflettere sul confronto fra il diverso approccio dell'autore e le situazioni o gli atteggiamenti presentati.

Inoltre, durante le attività descritte, lo studente deve sempre avere la possibilità di interagire con il docente che gli fornirà un *feedback* costante rispetto alle ipotesi formulate e proposte in riferimento al testo visionato e alle attività svolte, e allo stesso tempo le attività devono consentire il confronto con i colleghi di studio, che favorirà un'efficace maturazione culturale (Ballarin, 2007).

In sintesi, le fasi di progettazione del percorso di lavoro su uno spezzone audiovisivo, comprenderanno quindi:

1. la selezione della sequenza e il reperimento di informazioni sul film da cui è tratta (regista, attori, trama, ...) per valutarne l'adeguatezza rispetto alla tipologia di studenti e ai temi oggetto di studio;
2. la predisposizione di attività da svolgere all'inizio della lezione (fase di motivazione e contestualizzazione);
3. la predisposizione di attività da svolgere durante la visione dello spezzone (attività di globalità e di analisi);
4. la predisposizione di attività da svolgere dopo la visione dello spezzone e attività di ampliamento (fase di sintesi e di riflessione);
5. la realizzazione di schede di lavoro da somministrare agli studenti.

Nell'utilizzo di film o altri materiali audiovisivi nelle pratiche didattiche è comunque necessario non banalizzare e non generalizzare i contenuti o semplificare l'interpretazione dello spezzone prescelto, per non privarlo del suo valore artistico. Si tratta pur sempre di un prodotto artistico e culturale e non di una semplice registrazione della realtà, che presenta una rappresentazione soggettiva e ideologica della società e della realtà con un proprio linguaggio, una struttura narrativa, uno specifico simbolismo ecc. Si tratta infatti di materiale ricchissimo con molte potenzialità di sfruttamento didattico e riflessione su come un determinato autore ha scelto di rappresentare la realtà. Pertanto sarà utile predisporre attività complementari con particolare attenzione alla trama del film e sul regista, e alle componenti artistiche (Celentin, 2007).

Armellini (2008: 49) rileva un'ulteriore

“importante risorsa didattica offerta dalle immagini è costituita dalla percezione globale e simultanea che se ne può avere, diversa da quella della parola scritta, legata alla temporalità e alla sequenzialità. Questa caratteristica consente all'insegnante di porre sotto gli occhi degli studenti un tema o un problema con un'immediatezza non consentita dalla letteratura”.

Nonostante la comprensione di un film sia immediata per la corrispondenza tra significante e significato¹, guardare un film è un'azione complessa, perché pur essendo un atto fisiologico che coinvolge udito e vista è influenzata dagli elementi psicologico-emotivi e culturali (Triolo, 2007). La visione si configura infatti come un processo di scambio bidirezionale, producendo emozioni e reazioni, gesti, comportamenti e prese di posizione, frutto di processi di identificazione che attivano schemi mentali e un immaginario specifico a cui è sotteso il *background* culturale dello spettatore, che riconosce ciò che vede a seconda delle proprie consuetudini culturali e sociali. Al contempo, la lettura di un film è un processo interattivo in cui lo spettatore/lettore decodifica contemporaneamente e rielabora le informazioni percepite a livello iconico e verbale, al fine di ricostruire il racconto e comprendere il significato del discorso. L'interpretazione del messaggio non è mai un processo neutro ma è il risultato dell'interazione tra una serie di fattori (musica, colori, gesti, parole, ecc.) ognuno dei quali ha un impatto diverso sullo spettatore, che dipende all'interazione tra l'autore del messaggio (regista), il periodo storico, il contesto sociale e l'ideologia che fanno da contesto all'opera prodotta e il fruitore del messaggio, il periodo storico, il contesto sociale e l'ideologia di cui egli è parte. L'interpretazione è data da uno scambio tra le conoscenze implicite ed acquisite, tra le esperienze vissute e la capacità critica, tra le influenze sociali e culturali implicite e quelle esplicite (Puntilli, 2009).

Il docente, durante il percorso didattico, dovrà fare attenzione a considerare tali dinamiche della fruizione audiovisiva ed esplicitarle ai fruitori del testo, affinché la visione, visto il forte coinvolgimento emotivo dovuto ai meccanismi dell'identificazione e la conseguente riduzione dell'atteggiamento critico non sia passiva ma consapevole e favorisca la comprensione del funzionamento del linguaggio audiovisivo.

L'utilizzo nell'ambito dell'educazione letteraria del prodotto audiovisivo e in particolare del cinema e dei film contribuisce all'accrescimento della motivazione degli studenti, stimolando il loro interesse soprattutto vista la consuetudine che i

¹ Significante inteso come segno, rappresentazione dell'oggetto, e significato inteso come l'oggetto rappresentato: l'immagine di un albero significa innanzitutto albero, solo in relazione al discorso può assumere significati diversi.

giovani hanno con tali forme di espressione rispetto alla pagina scritta.

Uno sfruttamento corretto dell'audiovisivo sarà orientato verso l'apprendimento degli strumenti necessari per l'analisi e la comprensione del funzionamento e la riflessione sui collegamenti da individuare tra i due linguaggi.

Il docente contribuirebbe inoltre all'ampliamento e al rinnovamento del corpus di linguaggi della letteratura, che rappresenta l'oggetto dell'educazione letteraria e include varie tipologie di espressioni in cui si riscontra un uso letterario della lingua, utilizzando anche le produzioni in cui vi è una crescente commistione con altri mezzi, come ad esempio nella trasposizione di romanzi in film. Obiettivo di un'educazione orientata verso tale scelta è la riflessione sulle peculiarità dei diversi linguaggi e della rete di collegamenti che tra essi si è stabilita, per una conoscenza approfondita e una lettura e fruizione più consapevole di varie tipologie di testo.

Si verrebbero così a delineare percorsi volti a soddisfare le esigenze e i bisogni formativi del discente nel contesto attuale dell'educazione letteraria, suscitando interesse e curiosità tanto verso il testo letterario tradizionale quanto quello filmico, indirizzandolo verso ulteriori approfondimenti al fine di stimolarne il giudizio critico e fornire strumenti interpretativi per una migliore comprensione della realtà che lo circonda.

4 Conclusioni

La presente ricerca si propone di esaminare le opportunità che può offrire il contesto dell'educazione letteraria intesa come percorso di introduzione e scoperta della letteratura, al fine di proporre percorsi didattici quanto più attuali e stimolanti per il discente, includendo oltre ai testi letterari scritti anche altre tipologie di testo.

Tenendo conto della realtà attuale che circonda i destinatari dell'insegnamento, in cui prevale la comunicazione audiovisiva, uno studio che prende in esame unicamente testi scritti non risulta più sufficiente a soddisfare i loro bisogni. Si rende pertanto indispensabile instaurare ed evidenziare punti di incontro e

collegamenti con linguaggi familiari ed apprezzati dal discente, come quello audiovisivo, promuovendo allo stesso tempo lo sviluppo di abilità specifiche per riconoscerne i tratti caratteristici e favorire lo scambio tra il suo immaginario letterario e le opere generalmente proposte.

Un percorso di educazione letteraria di questo tipo sarà finalizzato all'acquisizione di strumenti che permetteranno agli studenti di decodificare e valutare i tratti letterari in varie tipologie di testo, favorendone una fruizione critica.

Solamente facendo leva sulla motivazione del piacere è possibile raggiungere la meta generale dell'educazione letteraria che consiste nell'imparare a leggere, interpretare e contestualizzare un testo letterario per comprenderne il significato più profondo e allo stesso tempo scoprire il piacere della comprensione dei meccanismi sottesi al suo funzionamento.

Per l'utilizzo e una didattizzazione efficace del materiale audiovisivo che si intende utilizzare in classe, il docente dovrà valutarne con attenzione l'adeguatezza rispetto alle caratteristiche del discente (competenza linguistica, *background* culturale) e la rilevanza rispetto agli obiettivi da raggiungere, nonché studiare le modalità di presentazione, individuare le attività più indicate rispetto alla fase del percorso didattico in cui il materiale viene utilizzato e indirizzare il discente verso una visione attiva.

Capitolo secondo

Il cinema come ambiente di apprendimento

Includere il cinema nell'insegnamento della letteratura proponendo percorsi comparativi e paralleli che prevedono il confronto e l'analisi congiunta di testi audiovisivi e letterari, significherà valorizzare entrambe le modalità di fruizione fornendo al lettore e spettatore gli strumenti necessari per la comprensione di entrambe le tipologie di testo attraverso il confronto e la scoperta dei meccanismi che li governano.

In questo capitolo si presenteranno gli aspetti più significativi dell'esperienza di alcuni ricercatori e docenti che utilizzano opere cinematografiche nel contesto della didattica letteraria, individuando nel cinema un ambiente di apprendimento favorevole in cui attivare il processo educativo e aperto alla promozione di relazioni positive con la letteratura.

Si procederà nei paragrafi successivi ad un'analisi degli elementi che letteratura e cinema condividono permettendo scambi e collegamenti tra le due forme espressive, evidenziando le variazioni da un mezzo espressivo all'altro, considerando le differenti materie dell'espressione e le caratteristiche peculiari proprie dei loro meccanismi narrativi al fine di isolare e porre in rilievo concetti ed elementi comuni o dissonanze interessanti sia per lo studio del cinema che della letteratura. In questa prospettiva, proprio lo studio dell'adattamento può aiutare a capire come funzionano il testo letterario e quello audiovisivo in quanto particolari forme narrative.

Si illustreranno infine alcuni tratti principali del processo della visione considerando che, nel nostro caso, lo spettatore è anche il destinatario dell'intervento didattico.

1 Il cinema nel contesto della didattica letteraria: perché utilizzare il cinema

Con l'introduzione nella classe di letteratura di momenti dedicati alla lettura delle immagini, parallelamente e ad integrazione dei contenuti letterari tradizionali, si aprirebbe la strada ad un percorso di educazione all'immagine volto all'apprendimento degli strumenti per una comprensione più profonda ed elaborata del discorso audiovisivo e della sua struttura, nonché per una sua lettura critica distaccata e attiva.

L'accostamento e l'utilizzo di opere cinematografiche a fianco della letteratura tradizionale è facilitato dalla condivisione di alcuni elementi formali (stile dell'autore, struttura narratologica, utilizzo di un linguaggio espressivo e persuasivo, ecc.) che permettono di definire entrambe le tipologie di testo come letterarie. Tuttavia, il cinema rimane un linguaggio autonomo, che utilizza materie espressive diverse dalla letteratura, quali la traccia iconica e la traccia sonora.

La comparazione tra testo scritto e testo audiovisivo svolta prendendo in esame alcune opere letterarie e il loro adattamento cinematografico (ma non solo, in assenza del corrispettivo cinematografico o letterario è possibile accostare, analizzare e interpretare opere letterarie e film con contenuti affini oppure ipotizzare una messa in scena o stendere una versione letteraria), permetterebbe una formazione integrale, includendo l'acquisizione di strumenti per la comprensione dei significati complessi delle immagini e del linguaggio iconico e rafforzando la competenza letteraria del discente.

Finalità del presente studio è essenzialmente valutare la rilevanza, i motivi e l'utilità dell'utilizzo dei mezzi audiovisivi, in particolare modo del cinema, nell'insegnamento della letteratura, scegliendo percorsi e metodi alternativi rispetto alla didattica letteraria tradizionale che prevedono l'inclusione e l'accostamento del cinema a fianco dei testi scritti che spesso possono risultare lontani dalle esperienze di vita delle giovani generazioni e pertanto incomprensibili, facendo leva sulla motivazione e incoraggiando l'avvicinamento a testi letterari espressi in forme diverse, sia come oggetto di studio, sia come

opere di piacevole lettura e visione.

Sostanzialmente, il quesito di partenza è se il cinema, mezzo espressivo dotato di svariate potenzialità, può essere uno strumento efficace per valorizzare la lezione di letteratura? Lo studente, costantemente esposto e abituato alla fruizione di messaggi audiovisivi apprezzerà di più un percorso didattico che includerà l'utilizzo di materiale audiovisivo, di cui già conosce i meccanismi di funzionamento, al fine di sviluppare competenze letterarie specifiche? Tale percorso potrà rendere lo studio di testi letterari più stimolante ed efficace?

L'era della multimedialità, dei filmati audiovisivi e di internet ha favorito lo sviluppo della ricezione e dell'acquisizione di conoscenze di tipo simultaneo, rapido e globale, che avviene attraverso l'ascolto e la visione di immagini e si differenzia dalla ricezione lineare e sequenziale², richiesta nel procedimento di lettura di un testo scritto, la quale invece è andata indebolendosi (Simone, 2000).

Affrontare un percorso comparativo, che prevede il confronto e l'analisi parallela di testi audiovisivi e letterari, significherà valorizzare entrambe le modalità di fruizione fornendo al lettore e spettatore gli strumenti necessari per la comprensione di entrambe le tipologie di testo attraverso il confronto e la scoperta dei meccanismi specifici che li governano, permettendo lo sviluppo di entrambe le intelligenze: quella lineare e sequenziale e quella simultanea.

Fermo restando che l'interesse e la motivazione degli studenti sarà superiore quando la materia affrontata risulterà più vicina al loro mondo e ai prodotti che preferiscono, l'uso dei film potrà generare interesse e attenzione e aggiungerà a quanto espresso nel testo letterario un contesto visivo, che potrà facilitare la comprensione e l'interpretazione del messaggio, stimolando ulteriori ragionamenti e collegamenti tra le due modalità espressive.

² Secondo quanto rilevato da Simone, durante il processo della lettura o della scrittura, l'uso di codici alfabetici favorisce la formazione di un'intelligenza sequenziale: il lettore/scrittore segue/compone il testo linearmente, codificando i propri pensieri in maniera successiva. Diversamente, la televisione e in generale l'uso di codici iconici basati sull'immagine, favorisce invece un altro tipo di intelligenza, che Simone definisce simultanea, caratterizzata dalla capacità di trattare nello stesso tempo più informazioni, "senza però che sia possibile stabilire tra di esse un ordine, una successione e quindi una gerarchia" (Simone, 2000: 73).

Affrontando in classe entrambi i tipi di testo, quello scritto e quello audiovisivo, gli studenti potranno inoltre sviluppare abilità per un approccio consapevole a una più ampia varietà di testi, autonomo nella fruizione, ma anche favorevole ad uno scambio di conoscenze più dinamico e stimolante.

Dall'esperienza di ricercatori e docenti che operano nell'ambito anglosassone, in cui l'utilizzo dei media audiovisivi a fini didattici è molto diffuso, emerge un riscontro positivo all'utilizzo del film in classe, sia da parte degli studenti che dei docenti. Nelle pagine seguenti si riporta alcuni aspetti più significativi.

Hurrell (2001) riporta la propria esperienza positiva in riferimento all'utilizzo di film in classe e osserva un'ottima capacità da parte degli studenti di effettuare collegamenti con altre tipologie di testi. Conoscenze e capacità specifiche sottese alla decodificazione di molteplici tipologie di testi e all'individuazione di interconnessioni, vengono infatti acquisite anche in contesti extrascolastici, nell'ambito di attività dedicate allo svago e al divertimento, e sviluppate per scelta, spesso anche inconsciamente. Sono soprattutto il risultato del forte coinvolgimento nella fruizione di prodotti quali film, videogiochi, rappresentazioni teatrali, finalizzata sostanzialmente allo svago e al divertimento e generano opportunità e nuove sfide per gli insegnanti e per gli studenti stessi. Da qui la necessità di considerare e curare tali multicompetenze nell'ambito didattico, allargando il campo dell'approccio tradizionale focalizzato sul linguaggio verbale e sullo studio di testi scritti. L'utilizzo di materiale audiovisivo quale il cinema, permette così al discente di sfruttare in classe alcune esperienze e conoscenze acquisite al di fuori della classe e solitamente escluse dal *curriculum* tradizionale. In più, lo studio di testi verso i quali l'apprendente dimostra atteggiamenti positivi e di apprezzamento è favorito dal clima di coinvolgimento e divertimento che viene a crearsi.

Analogamente Bousted e Ozturk (2004) in riferimento all'analisi comparata di opere letterarie e cinematografiche propongono una lettura parallela finalizzata a migliorare la comprensione del testo scritto e di decodifica delle immagini

dell'opera filmica, individuando al contempo le specificità di entrambe. Un percorso di studio che prevede l'utilizzo dell'opera audiovisiva accanto a quella scritta facilita la messa in campo da parte degli studenti, delle conoscenze e capacità già acquisite nell'ambito della propria esperienza di spettatori al di fuori dall'ambiente scolastico, riguardanti l'individuazione di strutture narrative e del funzionamento del linguaggio audiovisivo, le quali vengono poi trasferite nel processo di lettura e decodifica della narrazione e delle convenzioni utilizzate nella composizione di un'opera letteraria scritta, e permettono allo studente di avere riferimenti sicuri dai quali partire. In più, i due autori rilevano che lo studio della versione filmica di un'opera letteraria, presentata agli studenti come reinterpretazione compiuta dell'autore cinematografico, permette di sviluppare anche una maggiore consapevolezza delle abilità interpretative e un approccio attivo alla visione.

In riferimento invece, all'utilizzo dei film finalizzato allo sviluppo della competenza letteraria Vetrie (2004) promuove un utilizzo del film nell'insegnamento, simile a quello della letteratura, essendo il cinema una forma espressiva analoga, che ha origine dal racconto orale e scritto e narra attraverso le immagini. Entrambi i linguaggi, nel caso del genere narrativo, condividono le categorie afferenti al racconto. Pertanto, come è possibile procedere all'analisi e all'interpretazione di un testo letterario scritto è possibile affrontare l'analisi di un testo filmico, che per la sua familiarità, immediatezza e coinvolgimento può stimolare una partecipazione interessata ed attiva degli studenti. L'utilizzo dei film può essere quindi incluso nella predisposizione di attività che favoriscono le capacità di produzione di testi (scritti e orali) come pure di attività volte allo sviluppo del giudizio critico. Gli studenti capaci di guardare, ascoltare, discutere e riflettere potranno imparare e leggere ed interpretare più efficacemente anche i testi scritti. Partendo dalla propria esperienza di docente, Vetrie sostiene inoltre che accrescere le proprie esperienze attraverso la visione di film e quindi l'ascolto, la discussione orale e la produzione di testi scritti, porti a un notevole miglioramento delle capacità sia di lettura e comprensione sia di scrittura. Individuando come motivazione principale dell'inclusione del film in ambito

didattico quella di stimolare ulteriormente la necessità di comunicare del discente, egli rileva come l'intensità dell'interesse e del coinvolgimento verso l'oggetto studiato, nella fattispecie il film, influisca positivamente sulla produzione orale e scritta richiesta. Una volta attivato l'interesse del discente è necessario quindi che l'insegnante predisponga attività stimolanti che permettano di incanalare tale interesse verso il bisogno di ascoltare, scrivere, discutere e compiere un'analisi critica.

Anche Arreygue (2000), contrariamente a quanto aveva creduto agli inizi della propria carriera di insegnante, quando proporre la visione di un film tratto da un'opera poteva sostanzialmente significare permettere agli studenti di venire a conoscenza della storia raccontata senza leggerla, ha successivamente realizzato che l'utilizzo di film in classe poteva risultare positivo, considerato che:

- propone una visualizzazione della storia narrata (o di un contesto analogo nel caso in cui non vengano utilizzate opere cinematografiche tratte dalla medesima opera letteraria), avvicinandola a studenti che sono abituati a fruire prodotti audiovisivi (video musicali, film, trasmissioni televisive, fumetti, ecc.);
- esplicita un ponte di collegamento tra la cultura popolare e la letteratura, visti i temi universali trattati;
- premette all'insegnante di stimolare il pensiero critico sfruttando l'intelligenza che Gardner definisce visivo-spaziale.

Parker (1999), nell'ambito della ricerca svolta dal Centre for Research on Literacy and the Media di Londra, verifica l'impatto che un'operazione quale l'adattamento di un racconto in un film d'animazione può avere sui processi di lettura e ascolto, nonché sulla produzione orale e scritta. Il progetto ha visto il coinvolgimento di due gruppi di alunni delle scuole elementari londinesi. Uno dei gruppi ha proceduto nelle attività di adattamento utilizzando da subito testi audiovisivi ad esempio e a supporto delle attività da svolgere, mentre l'altro ha lavorato sul medesimo testo senza però utilizzare e produrre testi audiovisivi.

Dopo una lettura approfondita del testo (avvenuta in classe e a casa) gli alunni di entrambe le classi hanno svolto attività di comprensione del testo e di produzione scritta, in particolare stendendo una versione del racconto in prima persona, simile ad una pagina di diario, dal punto di vista di uno dei protagonisti. Inoltre, oltre alle attività di produzione orale, durante le discussioni in classe, sono stati prodotti altri tipi di testi quali la sceneggiatura e lo *storyboard*.

Risultato finale del gruppo in cui è stato utilizzato il mezzo audiovisivo è stata la versione animata dell'opera letteraria. Nella classe in cui non è stato utilizzato il video è stato invece prodotto un adattamento semplificato della storia originaria, rivolto a lettori più giovani.

Il lavoro nella classe in cui è stato introdotto l'utilizzo del mezzo audiovisivo ha incluso attività di lettura e scrittura basate sul testo originario, ponendo l'accento soprattutto sugli elementi della narrazione e sulla visualizzazione del racconto, con domande volte a stimolare la riflessione sulle immagini, le azioni e le ambientazioni della storia e sulla trasposizione di queste in un nuovo formato, quello della sceneggiatura.

In una prima fase, attraverso la visione di spezzoni tratti da altri video e lo studio di alcuni punti chiave della sceneggiatura e dello *storyboard*, sono state illustrate agli alunni le caratteristiche e i punti di incontro tra i tre formati (video-sceneggiatura-*storyboard*), necessari per la realizzazione del film di animazione.

Nella fase successiva, partendo dal testo originario, i ragazzi si sono cimentati nella produzione degli *storyboard* e della sceneggiatura, guidati costantemente dagli insegnanti e dai ricercatori.

In ultima istanza si è proceduto con l'animazione vera e propria dei singoli capitoli. Rileggendo la sceneggiatura più volte sono state selezionate le sezioni dei capitoli risultate più importanti nel racconto e utilizzando il computer i ragazzi si sono cimentati nella realizzazione dell'animazione dei punti ritenuti più significativi del capitolo sceneggiato, a cui è stata aggiunta anche la traccia sonora.

La classe in cui non è stata prevista la realizzazione del video, si è cimentata in una serie di attività di produzione scritta basate sul testo, quali l'individuazione dei temi principali, la stesura di commenti, passi di diario, riassunti e altre attività,

finalizzate alla stesura di una versione semplificata del racconto.

Il progetto ha dato la possibilità di verificare l'impatto delle attività di trasformazione del testo scritto nel formato audiovisivo, sulla comprensione del testo originario, nonché la possibilità di assumere la narrazione (elementi quali l'ambientazione, i personaggi, gli eventi, ecc.) come punto di riferimento nella comprensione delle due tipologie di testo, nonché in operazioni di adattamento e confronto.

Le produzioni degli alunni che avevano utilizzato e realizzato il testo audiovisivo, erano risultate più dettagliate e dimostravano una comprensione più approfondita del testo originario rispetto all'altro gruppo, in particolare è stato possibile rilevare:

- l'aumento dell'uso di aggettivi nelle descrizioni;
- l'aumento di riferimenti spaziali (rapporti di distanza, posizionamenti, ecc.) nel delineare l'ambientazione, ma anche nella descrizione degli stati d'animo dei protagonisti;
- una chiara identificazione dei rapporti causali tra gli eventi;
- un uso efficace del lessico, del tono, del ritmo e dello stile nelle descrizioni degli eventi narrati dalla storia.

Ciò dimostra certamente un rapporto positivo tra l'utilizzo del video e la comprensione del testo e dei meccanismi di funzionamento della narrazione, che si è dimostrata un valido ponte di collegamento tra il testo scritto e il testo audiovisivo. Inoltre, la trasmissione della storia attraverso due linguaggi differenti (il video e la scrittura) ha determinato una più efficace memorizzazione dei contenuti e dalla loro organizzazione.

Una ricerca analoga, sempre nell'ambito del Centre for Research on Literacy and the Media di Londra è stata condotta anche da Oldham (1999), con l'obiettivo di verificare come l'utilizzo di testi audiovisivi a fianco di testi letterari tradizionali, possa contribuire allo sviluppo della competenza letteraria. Si è trattato in questo caso di un gruppo di ragazzi frequentanti una scuola media e superiore londinese

(*secondary school, Key stages 3 e 4*).

Il film è stato utilizzato come supporto alla lettura e alla comprensione del testo scritto. Due gruppi di alunni avevano affrontato lo studio del romanzo di Charles Dickens, *Oliver Twist*. Uno dei due gruppi, attraverso attività strutturate preparate dall'insegnante, ha utilizzato per l'analisi anche l'adattamento cinematografico del romanzo, il film dallo stesso titolo girato nel 1948 dal regista inglese David Lean. Le attività hanno riguardato soltanto i primi sette capitoli del romanzo, che per la lunghezza non è stato letto interamente.

Un vantaggio del percorso di studio in cui veniva incluso l'utilizzo del testo audiovisivo, rispetto al gruppo che aveva affrontato solamente la lettura del testo scritto, è stato individuato nel fatto che la visione del film aveva dato la possibilità di conoscere la storia narrata nella sua interezza, nonostante fossero stati letti solo alcuni capitoli.

Nel caso specifico, la proiezione del film è stata proposta prima di iniziare la lettura del romanzo, dando la possibilità agli alunni di avere il quadro completo della vicenda narrata. Inoltre, l'insegnante ha potuto illustrare più facilmente le differenze tra i due testi, visto che al momento dell'analisi del testo scritto, gli studenti hanno potuto richiamare alla memoria quanto già visto nelle immagini. Le attività di produzione orale, hanno dimostrato una migliore capacità di sintesi e interpretazione da parte del gruppo che aveva utilizzato la versione cinematografica e aveva svolto attività rivolte all'individuazione all'approfondimento di alcune caratteristiche specifiche del linguaggio cinematografico, ad esempio, in riferimento alle soluzioni visive adottate nella caratterizzazione dei personaggi.

Ad entrambi i gruppi sono state inoltre proposte altre attività di produzione scritta, volte soprattutto alla comprensione del testo, che gli alunni hanno svolto consultando il testo scritto più volte e comparandolo con il testo audiovisivo, al fine di rilevarne le differenze. Anche in questo caso, una delle attività è stata la predisposizione di una versione semplificata di alcuni capitoli, adatta ad un pubblico di lettori più giovani.

Nel gruppo in cui il video non era stato utilizzato è stata rilevata una maggiore difficoltà nella comprensione di alcuni passaggi e nella ricerca di informazioni

direttamente nel testo, come anche nella memorizzazione della trama e nella localizzazione di eventi particolari nel percorso narrativo.

Le capacità di sintesi e di analisi, nonché la creatività di coloro che hanno avuto la possibilità di analizzare anche la versione cinematografica del romanzo, si sono dimostrate più efficaci. In particolare, la struttura del racconto che avevano prodotto è risultata più compiuta nella forma (introduzione, svolgimento, conclusione), alcuni avevano aggiunto elementi creativi senza limitarsi ad un mero elenco di eventi, facendo riferimento anche alle soluzioni proposte dal film e proponendo alcune rielaborazioni originali, in particolare riguardo all'aspetto dei personaggi.

Gli alunni della classe che non aveva avuto la possibilità di utilizzare il video si sono dimostrati meno sicuri nel riportare le vicende narrate, meno coinvolti e interessati alle spiegazioni fornite dall'insegnante, che sono state più approfondite, vista la necessità di chiarire alcuni passaggi che l'altro gruppo aveva compreso più facilmente grazie alla visione del film.

I risultati della ricerca hanno dimostrato che la visione dell'adattamento cinematografico del romanzo oggetto di studio ha contribuito principalmente a:

- favorire la memorizzazione del racconto e della cronologia degli eventi narrati,
- chiarire alcuni dettagli relativi al contesto in cui l'opera è ambientata (abiti, architettura, ecc.),
- facilitare, durante la lettura, la comprensione della racconto scritto,
- stimolare la creatività nelle attività di produzione scritta.

Tuttavia, proporre la visione del film prima della lettura, può condizionare l'immaginazione del lettore. Infatti, nelle attività in cui veniva chiesto di descrivere esteriormente i personaggi, gli alunni hanno fatto riferimento soprattutto a quanto già mostrato dal film.

Anche Golden (2007) conferma le numerose potenzialità per discussioni e analisi che offre una lettura comparativa di testi letterari e cinematografici, evidenziando

la possibilità di affrontare anche l'analisi degli elementi propriamente cinematografici (la tipologia di inquadratura, l'angolo di ripresa, i movimenti di macchina, il montaggio) accanto a quelli che un film condivide con le altre arti come la letteratura (temi, ambientazione, personaggi) e il teatro (aspetti relativi ai costumi, alla messa in scena, alle luci e agli attori) e sulle modalità in cui questi vengano utilizzati.

Secondo Golden, l'analisi dei tratti letterari di un film permette al discente di poterli individuare e comprendere anche in altri testi. Nell'ambito della proposta didattica formulata, egli propone un'analisi degli elementi cinematografici e del loro funzionamento (ad esempio, l'utilizzo di un costume particolare e di una specifica angolazione di ripresa o illuminazione possono esprimere i tratti caratteriali di un personaggio, l'utilizzo di una musica particolare in sottofondo determina il tono di una scena), per passare in un secondo momento all'analisi di un passo tratto da un'opera letteraria, dove gli studenti possono individuare gli elementi che possono essere ripresi direttamente e trasposti in immagine, senza dover trasformare il testo originario, nonché quelli che invece non risultano direttamente filmabili e pertanto necessitano di una trasformazione o meglio di una trasposizione in elementi cinematografici (in particolare il carattere di un personaggio o la descrizione di uno stato d'animo). Una volta che gli studenti hanno annotato e motivato le proprie ipotesi, queste possono venir confrontate con la scelta del regista e ulteriormente spiegate e discusse, permettendo uno studio approfondito di entrambi i testi, nel rispetto della loro peculiarità. Inoltre, è possibile proporre attività quali la stesura di commenti o recensioni, tenendo conto delle differenze rispetto all'analisi, il cui obiettivo, non sarà di esprimere un proprio giudizio ma piuttosto di individuare caratteristiche particolari delle opere oggetto di studio.

Gli studenti possono quindi operare confronti tra opere letterarie e cinematografiche individuando come eventuali modifiche (alterazioni, tagli, aggiunte) riguardanti la trama, i personaggi, la struttura narrativa influenzano la percezione dell'opera da parte dello spettatore/lettore. In seguito, è possibile indirizzare la loro riflessione anche sull'utilizzo delle tecniche cinematografiche utilizzate per riproporre o reinterpretare quanto raccontato del testo scritto,

proponendo attività di trasposizione del testo scritto in immagini, verificando le possibili limitazioni e caratteristiche specifiche del testo verbale e di quello audiovisivo. Tali attività favoriranno soprattutto lo sviluppo delle capacità di analisi e di comprensione dei meccanismi di funzionamento di entrambe le forme espressive.

Considerando quanto sopra riportato, è possibile concludere che l'utilizzo dei film in classe:

- permette di sfruttare alcune abilità che gli studenti hanno già acquisito grazie alla fruizione di testi audiovisivi al di fuori dalla scuola e pertanto rappresenta un riferimento sicuro da cui poter partire per analizzare altre tipologie di testi,
- è fonte di motivazione e rende l'apprendimento più coinvolgente e partecipato;
- stimola la creatività, permette di realizzare percorsi didattici;
- facilita la comprensione dei testi, in particolare quando viene utilizzato in percorsi di studio che integrano l'utilizzo di materiale audiovisivo e testi scritti;
- permette di sviluppare abilità ricettive, di produzione scritta e orale, sia in relazione all'aspetto visivo che dal punto di vista dei contenuti.

A nostro parere, la visione del film non dovrebbe sostituirsi alla lettura dell'opera letteraria ma dovrebbe essere utilizzata come materiale integrativo, che, soprattutto nel caso degli adattamenti cinematografici, può dare un'immagine più immediata dei contenuti di un testo, allargando il campo rispetto ai temi trattati, proponendo interpretazioni e riletture diverse rispetto all'opera originaria.

Come già suggerito dagli autori citati, l'affiancamento di testi audiovisivi a testi letterari tradizionali aiuterà lo studente a visualizzare e contestualizzare il messaggio e i temi trattati e proporrà interpretazioni alternative sulle quali riflettere, stimolando l'immaginazione e il pensiero critico. L'utilizzo potrà

avvenire:

- per introdurre e presentare visivamente il contesto storico-tematico e l'ambientazione della vicenda narrata dall'opera letteraria (anche quando l'opera non è un adattamento ma semplicemente affronta tematiche analoghe);
- per accompagnare la lettura di un racconto, operando confronti e riflessioni (nel caso degli adattamenti, sul trattamento del medesimo contenuto; oppure utilizzando opere cinematografiche diverse tratte da racconti scritti dallo stesso autore) sulle scelte del regista e sulle eventuali modifiche (aggiunte o tagli), rispetto alla narrazione originaria.

Proprio la ricerca di analogie e differenze e la riflessione sui motivi di tali rimodulazioni del racconto si riveleranno operazioni stimolanti che motivano lo studente anche alla lettura dell'opera scritta.

Inoltre, la visione del film proposto dovrà essere sempre presentata e guidata dall'insegnante, sfruttando le strategie didattiche già utilizzate nell'insegnamento della letteratura, al fine di incanalare l'interesse dagli studenti e incoraggiare l'approccio critico da applicare non solamente ai testi affrontati in classe ma anche a quelli affrontati nella quotidiana esperienza di spettatori e lettori.

2 Accostare letteratura e cinema

Il rapporto tra letteratura e cinema è uno dei temi più dibattuti, contrastanti ma anche fecondi nella storia delle due arti. Alcuni sostengono che, nel caso degli adattamenti, il cinema riduca le opere letterarie a mero materiale narrativo da sfruttare e riproporre in altra forma, altri sostengono che un buon adattamento possa suscitare il desiderio di leggere l'opera originaria.

Di fatto, il cinema, fin dalle sue origini ha tratto ispirazione e legittimazione artistica dalla letteratura, da cui tutt'oggi riprende le storie che racconta.

Inizialmente veniva proposta una visualizzazione delle vicende narrate che seguiva fedelmente la struttura dell'opera scritta, mentre successivamente, con lo sviluppo del cinema in vera e propria arte narrativa, numerose sono le riletture e le reinterpretazioni.

Si giunge poi, in tempi più recenti, anche al procedimento inverso, per cui sulla base di un'opera cinematografica di successo viene composto un romanzo, oppure alla volontà dell'autore letterario di creare fin da principio un'opera in cui l'elemento visivo è accentuato, auspicando una futura trasposizione cinematografica.

Film e romanzo rimangono tuttavia opere autonome, da giudicare in quanto tali, nel rispetto delle loro differenze concernenti i materiali espressivi e le modalità di racconto. Come sottolinea Bernardi (1991), se i film vengono visti come subordinati o persino antagonisti non potranno che presentarsi discordanti rispetto alle opere originarie e privi di una propria originalità. Uno studio comparativo in cui vengano persi in esame come testi equivalentemente validi, che funzionano secondo regole e meccanismi differenti, potrà invece mettere in luce le caratteristiche di entrambi permettendone la vera comprensione.

Proprio nel contesto degli adattamenti cinematografici, le relazioni di scambio tra letteratura e cinema sono particolarmente evidenti. Tali connessioni sono immediatamente riconoscibili pur manifestandosi a più livelli, da quello più evidente dei contenuti a quello più profondo che riguarda l'organizzazione e l'espressione dei contenuti. Accostare la letteratura al cinema proponendo lo studio dell'adattamento è particolarmente interessante, proprio per la ricchezza dei diversi aspetti che è possibile sfruttare in ambito didattico.

2.1 La letteratura al cinema: per una didattica dell'adattamento

Scoprire e conoscere l'adattamento può aiutare a comprendere come funzionano il testo letterario e quello audiovisivo come particolari forme di narrazione e permette di evidenziare come un racconto può essere reinventato in un linguaggio diverso, servendosi di una serie di strategie basilari necessarie per il passaggio da

una forma espressiva all'altra (sottrazione, condensazione, addizione, espansione, variazione, spostamento). Operando un adattamento, un insieme di procedimenti ed elementi (concernenti l'universo della storia composto di ambienti, personaggi, azioni, sentimenti, temi, un determinato ordine strutturale e varie prospettive narrative ...) vengono utilizzati o scartati nella realizzazione della trasposizione filmica, a partire da quelle che da una parte sono le limitazioni poste dal linguaggio e dall'altra le scelte espressive degli autori del film.

Un'operazione stimolante per insegnanti e studenti può essere un percorso di studio parallelo e integrato che comprende opere letterarie e adattamenti cinematografici, promuovendo un confronto tra il linguaggio della letteratura e quello del cinema, tenendo sempre presenti le differenti materie dell'espressione: parole scritte, immagini, segni grafici del testo scritto, immagini in movimento, parole pronunciate, musiche, rumori, del testo filmico. In tal modo sarà possibile isolare e porre in rilievo concetti ed elementi comuni o dissonanze (il concetto di genere, la figura del personaggio, la versione cinematografica della descrizione letteraria, il trattamento dello spazio e del tempo, il punto di vista, ecc.).

Al di là del confronto delle strutture formali e narrative, delle loro divergenze e analogie, l'efficacia didattica del confronto fra testi e codici si configura nello sviluppo di un dibattito interpretativo che stimola e permette la riflessione e la presa di parola da parte degli studenti.

La trasposizione cinematografica di un'opera letteraria, come prodotto artistico, rappresenta uno specchio delle idee e dei punti di vista dell'autore e dei vari sceneggiatori e diventa una vera e propria reinterpretazione critica del racconto, del romanzo o dell'opera teatrale. Pertanto, mettere a confronto trasposizioni in pellicola e opere letterarie, oltre all'analisi dei meccanismi di funzionamento e degli elementi specifici, offre ulteriori possibilità di discussione e interpretazione. Come sottolineano Cortellazzo e Tomasi (2008: 18),

“l'inevitabile e fertile logica del confronto ci porta a una maggiore conoscenza dei due testi: l'uno può infatti servire a far maggiore luce sull'altro, a invitarci a seguire inediti percorsi di lettura, a rimettere in discussione quel che credevamo assodato. In sostanza ritornare a un romanzo dopo averne studiato - o perlomeno conosciuto - un adattamento può cambiare l'immagine che

avevamo di quell'opera. In sintesi lo studio dell'adattamento può aiutare a capire come funzionano sia il racconto in sé e per sé (la narratività), sia il testo letterario e quello audiovisivo (in quanto particolari forme di espressione narrativa), sia infine, quel singolo romanzo e quel singolo film (come casi concreti e specifici).”

Per quanto concerne le attività che è possibile affrontare in classe, queste possono avere come oggetto l'individuazione a livello della storia, dei personaggi (ad esempio, come nella letteratura e nel cinema sono presentati e descritti, le loro funzioni nello sviluppo del racconto, le loro caratteristiche psicologiche o esteriori), degli oggetti, degli ambienti e degli eventi per valutare il senso delle riduzioni o variazioni effettuate dall'adattamento. A livello del discorso il confronto si fa più complesso, investendo le categorie di narratore, punto di vista (prospettiva secondo cui è resa l'espressione, che nell'opera cinematografica è regolata da due canali, visivo e auditivo), spazio e tempo.

È inoltre possibile proporre un percorso di analisi che partendo dal testo o da più testi permetta l'individuazione delle caratteristiche, delle regole e degli elementi predominanti di un determinato genere, del loro funzionamento nella struttura complessiva dell'opera e dell'eventuale stravolgimento da parte dell'autore delle regole sottese al genere prescelto. Sarà quindi possibile individuare i tipi di personaggio, i ruoli e le funzioni in quel determinato contesto e il tipo di situazione in cui si trovano ad operare. L'obiettivo sarà quello di avvicinare e far comprendere meglio come i tratti distintivi del genere possono rappresentare una chiave di lettura dell'opera, nonché di esplicitare i rapporti tra genere letterario e genere filmico.

In particolare, in riferimento ai personaggi, il discente potrà ad esempio individuare i diversi stati d'animo che li caratterizzano, descrivendone il carattere e il ruolo che ricoprono nella struttura complessiva del racconto. Inoltre, potrà essere interessante per gli studenti capire se il passaggio dal racconto verbale al racconto per immagini abbia determinato un impoverimento per l'impossibilità di trasporre in immagine il profilo psicologico di un personaggio, di visualizzarne i pensieri e le intenzioni, o al contrario, ci sia stato un arricchimento grazie all'aggiunta di elementi che nel racconto verbale non sono stati specificati (ad

esempio il vestiario). Infine, sarà possibile valutare se le scelte del regista siano state più o meno efficaci e originali nella realizzazione del film e abbiano soddisfatto o meno le aspettative dello spettatore.

Ad accomunare letteratura e cinema sono anche i contesti storico-sociale e culturale (correnti e movimenti letterari, artistici, ecc.) in cui l'opera viene creata. I particolari contesti produttivi che ne segnano la diffusione tra lettori e pubblico, si possono presentare e discutere con gli studenti partendo sia dal testo letterario che dal testo filmico per cercare eventuali corrispondenze o discordanze.

Tenendo conto di tali presupposti è possibile ideare percorsi didattici mirati, includendo attività che promuovono l'accostamento dell'adattamento cinematografico all'opera da cui è tratto. La scelta di operare un confronto tra testo letterario e testo filmico permette di potenziare la conoscenza dei due testi, mettere a fuoco la specificità del linguaggio che li caratterizza, sviluppare competenze relative alle categorie della narrazione che essi condividono.

Perché sia possibile attuare un percorso didattico di questo tipo sarà necessario tenere in debita considerazione gli studi in campo narratologico e semiotico, che permettono un'analisi parallela dell'universo dell'espressione letteraria e quello dell'espressione filmica, in quanto studenti e docenti (i primi per assumere un ruolo attivo nel percorso di analisi, e gli altri per condurre un confronto metodologicamente corretto), dovranno acquisire una doppia competenza ed essere capaci di un approccio specifico, che permetta loro di dominare tanto il testo letterario quanto quello filmico, nonché le rispettive peculiarità.

Un'analisi più approfondita dell'approccio narratologico allo studio della narrazione filmica e letteraria, nonché delle implicazioni di cui tenere conto nel contesto didattico, verrà quindi proposta più avanti. Nel paragrafo successivo invece, si pone in evidenza alcune caratteristiche generali delle operazioni e delle tecniche di adattamento, nonché della rielaborazione del testo di un'opera letteraria nel testo specifico utilizzato nel cinema, la sceneggiatura.

2.1.1 Meccanismi e procedure di adattamento

Adattamento o riduzione sono le parole comunemente usate per indicare il passaggio da un'opera letteraria ad un film e si riferiscono a una modifica delle dimensioni (adattare a uno spazio diverso, ridurre in dimensione). L'adattamento può comunque alludere anche all'operazione inversa, al passaggio dal piccolo al grande, come ad esempio dal breve monologo *Novecento* di Alessandro Baricco che viene adattato alle esigenze del grande schermo e diventa *La leggenda del pianista sull'Oceano* di Giuseppe Tornatore.

Traduzione o trasposizione, invece, alludono oltre che al passaggio a un cambiamento di regole, di codici (da un sistema semiotico a un altro). Con l'espressione messa in scena cinematografica (di un romanzo, una novella, un'opera teatrale) si indica il passaggio tra diverse materie dell'espressione, mentre la trasposizione su pellicola o in versione digitale, riguarda il supporto: dalla carta alla pellicola cinematografica o al supporto digitale.

L'adattamento si presenta come una componente fondamentale del cinema, dimostrata dal fatto che il numero dei film tratti da opere letterarie supera il numero delle sceneggiature originali. Ciò è determinato soprattutto dalla necessità di avere a disposizione sempre storie nuove da raccontare.

La trasposizione audiovisiva di un'opera letteraria consiste in una serie di operazioni determinate da un lato dai vincoli legati alla specificità del linguaggio cinematografico e dalle scelte e dallo stile di un determinato autore, dall'altro, è importante considerare anche il contesto storico-culturale e di produzione in cui l'adattamento avviene (la distanza temporale che divide l'anno di uscita dell'opera letteraria dall'anno di realizzazione del film).

Dwight Swain (1988) individua tre possibilità nel caso dell'adattamento di un romanzo, che concretamente non sempre risultano così rigorosamente definite, in quanto alcuni autori scelgono di fare riferimento contemporaneamente a tutte e tre le possibilità di seguito proposte.

1. La prima possibilità permette di rimanere fedeli all'opera originaria, seguendo la narrazione proposta dall'opera scritta episodio per episodio, scena per scena, scomponendola in sequenze rispettando completamente l'ordine delle cose, sacrificando dove necessario la specificità del linguaggio filmico. Questo tipo di impostazione non coincide necessariamente con l'illustrazione (il modello più piatto dell'adattamento), che si limita a mettere in sequenza gli episodi direttamente visualizzabili del libro, proponendo gli eventi dell'opera originaria eliminando l'interiorità dei personaggi o il punto di vista dell'istanza narrante.
2. La seconda possibilità permette un certo distacco dall'opera letteraria, costruendo la sceneggiatura sulle scene centrali dell'opera letteraria. Si tratta di un intervento più rilevante da parte dell'adattatore, reso spesso necessario dal carattere prettamente letterario dell'opera. Solitamente vengono individuate alcune scene chiave del libro, elaborando i contenuti in funzione della progressione e dello sviluppo drammatico. I personaggi e le situazioni vengono riproposte, ma il racconto viene organizzato a seconda del punto di vista proprio dell'autore cinematografico. Se necessario vengono aggiunti nuovi episodi, anche trasformando la struttura generale e il tono dell'opera originaria per offrire allo spettatore una nuova interpretazione del testo, anche infedele nei confronti del testo d'origine.
3. La terza possibilità invece, consiste nel prelevare alcuni elementi del testo letterario (intreccio, personaggi, situazioni) ed elaborare una sceneggiatura quasi originale.

Nell'ambito di tutte e tre le situazioni descritte, il testo letterario verrà sottoposto a un processo di rielaborazione caratterizzato da diverse operazioni. Quella più evidente, soprattutto nei casi in cui il testo da adattare sia particolarmente corposo, è il taglio, che permette di rientrare nella regolare durata filmica³ selezionando, a seconda del progetto che si desidera realizzare, gli aspetti (episodi, personaggi,

³ La durata standard di un lungometraggio cinematografico è di circa 90-100 minuti.

luoghi, dialoghi, riflessioni) che si intende mantenere. Diversamente, nel caso in cui il racconto da adattare sia troppo breve, il processo di adattamento sarà caratterizzato da operazioni di ampliamento, che permetteranno di aggiungere elementi non presenti nel testo originario. Sono sei le strategie di manipolazione del testo individuate da Cortellazzo e Tomasi (2008).

1. Il taglio. Consiste nella sottrazione di elementi eccessivi, considerando la durata limitata del film e la quantità di azioni, personaggi, descrizioni, dialoghi, riflessioni contenuti nell'opera letteraria. La scelta di escludere o abbreviare determinati elementi dal romanzo rispecchierà l'interpretazione che gli autori del film intendono proporre al pubblico, offrendo una propria rilettura della storia raccontata nel romanzo.
2. L'addizione. È dettata soprattutto dalla necessità di definire nei particolari tutto ciò che sarà visibile nell'immagine e spesso ciò si traduce nell'aggiunta di diversi elementi, non ritenuti fondamentali nel racconto letterario, come ad esempio l'aspetto fisico e l'abbigliamento di un personaggio, che possono non essere descritti. Diversamente nel cinema il personaggio è continuamente visibile e determinati tratti fisici o un abbigliamento particolare contribuiranno ad evocare altri particolari aspetti del suo carattere, assumendo un ruolo significativo. Inoltre, ciò che nella scrittura è affidato alla descrizione dei tratti psicologici di un personaggio, alla citazione dei suoi pensieri e degli stati d'animo, richiede, in fase di adattamento, di essere tradotto in immagini e visualizzato. Molto spesso ciò viene attuato attraverso l'introduzione di episodi e personaggi aggiuntivi, in rapporto ai quali il protagonista assume determinati atteggiamenti che possono trasmettere informazioni su ciò che pensa o sui sentimenti che prova. Tali addizioni possono risultare contrastanti con l'immagine mentale e l'interpretazione che lo spettatore, precedentemente lettore dell'opera adattata, si era creato e possono quindi non essere accettate.
3. La condensazione. Si ha quando gli elementi dell'opera adattata sono presenti nel film ma in forma limitata. Nel romanzo l'ascesa al successo di

un campione sportivo si può protrarre per diverse pagine, mentre in un film, incentrato soprattutto sulla sua storia personale, il suo percorso sarà proposto attraverso una breve sequenza, mostrando il successo gradualmente conseguito attraverso i titoli pubblicati su vari giornali. Una tipica forma di condensazione è anche la concentrazione di diversi personaggi in un'unica figura, come anche la sintesi drammatica, che si verifica quando nel processo di condensazione si pongono due eventi drammatici forti, solitamente di natura opposta.

4. La dilatazione. Si ha una dilatazione o espansione nel caso in cui nell'opera cinematografica vengano ampliate alcune situazioni chiave del testo letterario, che per le loro caratteristiche si prestano favorevolmente alla trasposizione audiovisiva. Questa operazione consente di arricchire il film con diversi episodi o situazioni a supporto dei dialoghi (anche utilizzando elementi tratti da altre opere scritte dello stesso autore), personaggi o elementi secondari soprattutto in funzione alla drammatizzazione dei momenti topici.
5. La variazione. Si ha quando un particolare elemento del romanzo è presente nel film, ma con caratteristiche diverse, che non corrispondono a condensazioni o espansioni. Ad esempio quando un personaggio ha un nome diverso nel film da quello proposto nel romanzo, oppure quando un episodio termina diversamente rispetto a quanto riportato nell'opera originale.
6. Lo spostamento. Prevede l'anticipazione o il rinvio di determinati episodi nell'intreccio. Un particolare momento è presente nel film, ma in tempi diversi e ciò influisce sul funzionamento del racconto.

Analizzando un adattamento, è possibile constatare come i procedimenti descritti vengano utilizzati in combinazioni diverse che integrano più possibilità. Cortellazzo e Tomasi (2008) propongono tre possibilità per il confronto tra testo scritto e testo audiovisivo.

1. Il piano delle strutture profonde del racconto (del testo letterario e del testo adattato) che determinano la narratività: “l’insieme di codici, procedure e operazioni indipendenti dal *medium* nel quale esse si possono realizzare, ma la cui presenza in un testo ci permette di riconoscere quest’ultimo come un racconto” (Cortellazzo, Tomasi, 2008: 18). Tale ambito corrisponde a quello studiato dalla narratologia. Il racconto si configura come un percorso in cui il fluire degli eventi secondo relazioni causa-effetto subisce arresti e mutamenti, che a loro volta creano nuove circostanze e nuovi cambiamenti fino a confluire in una conclusione finale. I testi narrativi, che siano audiovisivi o letterari, condividono le caratteristiche di base della narrazione, che nell’ambito dello studio dell’adattamento possono essere esaminate e studiate comparativamente. Nell’adattamento di un testo letterario per lo schermo, vi sarà un adeguamento e quindi una trasformazione degli elementi portanti del racconto proposto dal testo letterario in funzione della trasposizione audiovisiva. Le analisi e i modelli sviluppati nel contesto degli studi narratologici possono essere sfruttati per lo studio di opere adattate, mettendo in evidenza le differenze e le trasformazioni operate dall’autore dell’adattamento, valutandone anche le conseguenze sul piano dell’interpretazione.
2. Il piano dell’universo diegetico e quindi delle componenti presenti nell’universo della storia, verificando cosa l’adattamento ha sottratto, aggiunto o trasformato del testo di partenza per ciò che concerne personaggi, ambienti, dialoghi, eventi, ecc.
3. Il piano delle articolazioni narrative e discorsive, e quindi i rapporti tra storia e discorso, come definiti da Chatman (1978), il ruolo del narratore (diegetico, extradiegetico, onnisciente, ecc.), i meccanismi di focalizzazione (lo spettatore/lettore possiede delle informazioni in riferimento alla storia, di cui i personaggi sono oppure non sono a conoscenza) e ocularizzazione (ad esempio l’uso dell’inquadratura soggettiva), per arrivare al funzionamento dei codici specifici del cinema, che entrano in atto nel momento in cui le parole diventano immagini,

dialoghi, suoni (il punto di vista della macchina da presa, i rapporti di campo e fuori campo, i movimenti macchina, le figure di montaggio, il ruolo della musica, delle voci e dei rumori).

Un elemento specifico da valutare in un percorso di confronto tra opera letteraria e opera filmica, concernente la manifestazione del narratore nel cinema, è l'utilizzo della voce narrante extradiegetica (in inglese *voice over*), che si sovrappone alle immagini ma non appartiene all'universo della storia raccontata e visualizzata. Questo tipo espediente può venir utilizzato sia nel caso degli adattamenti, sia in qualsiasi altro genere e permette di trasmettere allo spettatore informazioni aggiuntive rispetto a quanto già mostrato delle immagini. Molto spesso il ricorso alla voce narrante e quindi l'affidamento dell'espressione di alcuni contenuti alla parola invece che all'immagine, elemento portante del linguaggio cinematografico, viene visto come punto debole del cinema proprio per la necessità di utilizzare tecniche che appartengono più propriamente alla letteratura (Cortellazzo, Tomasi, 2008).

La voce narrante può presentarsi in prima o terza persona (corrispondente rispettivamente al racconto di un personaggio o al racconto dell'autore), ma mentre nel romanzo appartiene ad uno stesso materiale espressivo (la parola scritta) nel film è una voce, un testo orale (non un'immagine) e si costituisce come una delle diverse materie d'espressione proprie al cinema. Nel cinema l'intervento della voce narrante non è continuo ma si intreccia a intervalli al racconto dato dalle immagini, dai dialoghi e dagli altri suoni.

Rispetto alle immagini la voce narrante può assumere un ruolo di ridondanza, riproponendo le stesse informazioni già espresse dalle immagini; un ruolo di contrasto, nel caso in cui esprima concetti in contrasto con quanto mostrato dalle immagini; o un ruolo di complementarietà nel caso in cui offra allo spettatore informazioni aggiuntive rispetto a quanto mostrato, creando un quadro più ricco e completo, finalizzato ad una narrazione efficace.

Al contempo la voce narrante può assumere anche una funzione affettiva, supportando o screditando il punto di vista di un personaggio o al contrario ad

assumere una distanza di tipo ironico, provocando un effetto di straniamento (Cortellazzo, Tomasi, 2008).

Inoltre, è interessante riflettere anche sul modo in cui il contesto storico e culturale influenzano la realizzazione di un adattamento, che avviene in un momento diverso da quello in cui è stata creata l'opera originaria. Vanoye (1991) osserva come nel processo di adattamento avvenga anche un *transfert* storico-culturale, che non sempre influisce sull'intreccio, sull'ambientazione o sui personaggi ma piuttosto riguarda la prospettiva assunta dagli autori. Pertanto, l'opera potrà essere soggetta anche ad un adattamento al punto di vista, all'estetica, all'ideologia del contesto di adattamento e degli adattatori. Essi potranno decidere di rimanere più o meno fedeli al testo originario nel processo di "appropriazione dell'opera", che riguarderà tre livelli:

1. il livello socio storico, in riferimento all'epoca o ad un particolare contesto di produzione (contesto delle produzioni hollywoodiane dell'epoca d'oro, anni Trenta e Quaranta, contesto delle produzioni francesi nel periodo della Nouvelle Vague negli anni Sessanta, ...);
2. il livello estetico, in riferimento ad una corrente, un movimento, una scuola (l'espressionismo tedesco, la Nouvelle Vague, ...);
3. il livello estetico individuale in riferimento ad un autore o da un gruppo di autori.

2.1.2 Il film sulla carta: la sceneggiatura

La trasposizione di un'opera letteraria per il grande schermo consisterà quindi nella rielaborazione del testo di un racconto o romanzo in un testo specifico, sul quale il regista e gli altri operatori che insieme a lui parteciperanno alla creazione dell'opera filmica, faranno riferimento durante la realizzazione del film. La storia raccontata dall'opera letteraria verrà trasformata per essere raccontata attraverso le immagini. La sceneggiatura consiste in un processo di elaborazione del racconto cinematografico che si attua attraverso diverse fasi, che vanno dall'idea di

partenza alla sceneggiatura vera e propria, quale descrizione coerente e sistematica degli eventi, dei personaggi e dei dialoghi, nonché delle loro connessioni (Rondolino, Tomasi, 2000).

Nella stesura di una sceneggiatura vi è una regola di scrittura, un tratto distintivo rispetto alla letteratura: per convenzione viene usato sempre il presente indicativo, tempo dell'immediatezza. Anche quando la vicenda si svolge nel passato o nel futuro, lo spettatore vi assiste sempre al presente; sullo schermo, infatti, non esiste un corrispettivo del passato, in quanto, entrando in un cinema a proiezione iniziata non c'è possibilità di distinguere se le immagini che stanno scorrendo sullo schermo siano o meno un *flashback*.

Inoltre, nell'adattamento di un'opera letteraria sarà necessario prestare particolare attenzione alle esigenze del racconto per immagini in quanto i pensieri, la psicologia e i tratti caratteriali di un personaggio, che in un romanzo sono solitamente oggetto di lunghe descrizioni, non sono direttamente traducibili in immagini e devono essere adeguatamente trasformati in azioni, comportamenti o circostanze che possono essere visualizzate.

Vanoye (1991) evidenzia come, anche durante il procedimento di stesura della sceneggiatura di un film tratto da un'opera letteraria sarà importante considerare:

1. la drammatizzazione degli eventi raccontati nel testo letterario, organizzando l'azione in scene, studiando i punti di svolta, i ritmi e la messa in sequenza degli episodi selezionati, utilizzando a tale scopo le procedure di adattamento descritte, nonché dispositivi specifici quali la *suspense*, il *flashback*;
2. la drammatizzazione dei personaggi attraverso i dialoghi e i rapporti con gli altri protagonisti;
3. la visualizzazione di tutti gli aspetti più significativi della storia narrata, dedicando particolare attenzione alla trasposizione audiovisiva dell'interiorità dei personaggi, del punto di vista del narratore e

dell'autore, di quanto riguarda il contesto socio-storico in cui si svolgono le vicende.

Di seguito si descrivono alcuni momenti fondamentali che portano alla sceneggiatura finale come individuati da Costa (2000).

Il processo ha inizio con la predisposizione di un soggetto, un breve racconto di alcune pagine, in forma letteraria, in cui viene raccontata la storia del film, che verrà poi ampliato e sviluppato. In esso è già chiaramente delineato l'intreccio e tutti gli elementi che compongono il film (come la definizione dei personaggi). Può assumere una struttura tripartita composta da un conflitto (inizio), uno sviluppo con *climax* (parte centrale) e una risoluzione (parte finale). Nel caso degli adattamenti di opere letterarie il racconto consisterà invece in un testo più lungo, che sarà sottoposto a tagli, selezioni, rielaborazioni che rispecchieranno l'interpretazione personale dell'opera originaria, data dagli autori del film.

Successivamente, il soggetto viene sviluppato nel trattamento, un testo di alcune decine di pagine, che mantiene ancora la forma letteraria ma è più definito dal punto di vista narrativo. Viene costruito in funzione della successiva divisione in scene che compongono la vicenda, con precisazioni relative ai personaggi all'ambientazione e ai luoghi e alle situazioni. In alcuni casi può già contenere i dialoghi relativi ai momenti salienti della storia. Nel caso della trasposizione di un romanzo, sarà necessario fare in questa una selezione degli episodi che verranno riproposti nella versione cinematografica, individuare ed eventualmente sviluppare i personaggi più importanti, esplicitando la loro fisionomia e i tratti identificativi, individuare ed eventualmente modificare gli ambienti, pensando agli arredi o ad altri oggetti, che saranno poi ideati dallo scenografo, adattare l'andamento temporale della vicenda, studiare e definire il ritmo della narrazione.

Ecco che l'opera letteraria passa così in secondo piano per lasciare spazio alla stesura di un testo, che sarà del tutto in funzione del mezzo cinematografico.

È la scaletta che determina il passaggio dalla forma letteraria ad una forma specifica finalizzata alla costruzione del racconto cinematografico, in quanto il trattamento viene suddiviso in scene, che vengono numerate e indicano sommariamente gli avvenimenti raccontati dalla storia, il luogo e il tempo in cui

questi avvengono. Sulla base della scaletta prende forma la scansione del film, le scene vengono ordinate e messe in relazione tra di loro. Sostanzialmente, si tratta di uno schema dell'intreccio, che riassume i momenti chiave della storia e rappresenta la mappa del film. La scaletta permette di avere il quadro completo della storia che si desidera raccontare, di verificare che il ritmo sia ben impostato e non vi siano vuoti narrativi o ripetizioni, che i personaggi vengano introdotti nei momenti più opportuni e che in generale la struttura drammaturgica appaia ben articolata.

In ultima fase, dall'interazione tra scaletta e trattamento prende forma la sceneggiatura vera e propria, in cui le scene del film vengono ordinate, vengono descritti dettagliatamente gli ambienti, i personaggi, gli eventi e vengono riportati puntualmente i dialoghi che saranno pronunciati sulla scena. Si tratta del testo scritto che sta all'origine delle immagini del film, che verrà ri-prodotto mentalmente dal regista, ri-costruito sul set e fotografato. La parola scritta viene usata per definire le immagini attraverso le quali verrà raccontata la storia, nella stesura della quale lo sceneggiatore è condizionato non tanto dal linguaggio letterario quanto da quello cinematografico. La narrazione viene infatti concepita secondo possibilità e modalità cinematografiche. Molto spesso la sceneggiatura può subire variazioni, rimaneggiamenti, correzioni e trasformazioni durante la realizzazione del film.

L'aggiunta di note tecniche nella sceneggiatura, oltre a privare di libertà il regista, condizionandolo nel suo lavoro, renderebbe difficile la lettura del testo, che deve invece essere leggibile e scorrevole in quanto viene letta da produttori, attori, dal direttore della fotografia, dallo scenografo e da altri collaboratori. Perciò è soltanto nella fase successiva alla predisposizione della sceneggiatura, poco prima dell'inizio o contestualmente alle riprese e chiamata *découpage*-tecnico, che vengono aggiunte indicazioni tecniche dettagliate, relative alle immagini e quindi alla suddivisione in piani, alla tipologia di inquadrature, dei movimenti di macchina e ad altre indicazioni di natura tecnica, che vengono date dal regista e dai suoi più stretti collaboratori.

In alcuni tipi di produzione, il *découpage*-tecnico può essere sostituito o accompagnato da immagini, contenute in uno *story-board*. Si tratta di uno schizzo

grafico di quanto verrà inquadrato ed è simile ad un fumetto. Ogni inquadratura, oltre che descritta con termini tecnici viene studiata sulla carta, pianificata e disegnata; le parole della sceneggiatura vengono tradotte in immagini del film secondo campi, piani, angolazioni, movimenti di macchina definiti. Solitamente, si ricorre a tale strumento per le scene e sequenze che presentano particolare difficoltà nella realizzazione o nel montaggio e che implicano costi elevati e sono quindi situazioni in cui non è possibile rischiare.

Infine, vi è la possibilità di predisporre una sceneggiatura desunta dalla copia definitiva del film, che consiste nella trascrizione a posteriori di scene, inquadrature e dialoghi, di un film già realizzato. Solitamente chi sceglie di fare un'operazione del genere è uno studioso di cinema, che si serve di questo strumento per effettuare un'analisi approfondita e ampliare le proprie conoscenze in relazione ad un determinato film. Come rileva Costa (2000: 173):

“La trascrizione di un film o di una sua parte fatta con criteri analoghi alle sceneggiature a posteriori [...] costituisce un eccellente esercizio per penetrare le regole compositive di un'opera o la peculiarità dello stile di un autore. [...] Questo esercizio permette a chiunque di ripercorrere il processo di elaborazione e costruzione delle sequenze di un film”.

Ovviamente, i procedimenti descritti possono variare a seconda del metodo che scelgono di utilizzare i vari registi, privilegiando una o soltanto alcune delle fasi descritte oppure può assumere forme intermedie tra soggetto e trattamento, trattamento e scaletta, scaletta e sceneggiatura (Rondolino, Tomasi, 2000).

Inoltre, nel corso della storia del cinema, l'importanza e le funzioni che ha assunto la sceneggiatura sono state diverse. Nel periodo del cinema classico hollywoodiano, il regista era spesso costretto a rispettare quanto riportato nella sceneggiatura, seguendo puntualmente le indicazioni della sceneggiatura tecnica (*découpage*-tecnico). Si trattava di sceneggiature molto strutturate e dettagliate che avevano un ruolo portante all'interno del processo di realizzazione di un film. Diversamente, i registi della Nouvelle Vague francese privilegiavano le pratiche di improvvisazione, a seconda dell'impulso creativo del regista e degli attori. La sceneggiatura diventò così uno strumento da utilizzare più liberamente,

suscettibile di variazioni e manipolazioni, che talvolta prendeva forma appena nel corso della realizzazione del film.

È possibile quindi concludere che la sceneggiatura è un testo scritto in funzione della realizzazione del film, nella quale il racconto viene adattato alle richieste specifiche del mezzo cinematografico, delle immagini e dei suoni, che non ha valore letterario. Si tratta di uno strumento pratico, utilizzato nella fase di realizzazione del film, ma determinante anche nel momento precedente alla realizzazione in quanto contiene indicazioni sui materiali necessari, sui luoghi delle riprese, il numero di attori, l'eventuale uso di effetti speciali, i tempi di lavorazione, permettendo ad un produttore di farsi un'idea riguardo ai costi e alla possibilità di finanziare quel determinato film.

3 La narrazione come punto di incontro tra cinema e letteratura

Sia i testi letterari, sia i testi cinematografici sono occasioni di esperienza narrativa: quando andiamo al cinema (o leggiamo un romanzo) seguiamo delle storie, che comprendono dei personaggi e le loro azioni, unitamente a degli eventi che da una situazione iniziale, attraverso conflitti e risoluzioni portano ad una conclusione finale.

La letteratura ed il cinema trovano un punto d'incontro comune proprio nel meccanismo della narrazione. Ponendo a confronto gli elementi del racconto letterario e filmico, si crea un'occasione per lo studio e l'analisi di entrambi i testi. È nostra convinzione che tali procedimenti comparativi offrono numerose opportunità per lo sviluppo di percorsi didattici aventi l'obiettivo di potenziare le competenze letterarie dell'apprendente attraverso la scoperta e il consolidamento delle conoscenze concernenti i testi letterari ed il cinema, promuovendo una fruizione consapevole delle immagini e dei testi, sia in ambito scolastico che fuori da questo.

Un approccio basato su concetti e categorie che rientrano nell'ambito disciplinare della narratologia⁴, in particolare quelli di Seymour Chatman (1978) e Gérard Genette (1972), permette un'analisi comparata delle due forme espressive. Individuando e verificando il funzionamento di alcuni meccanismi della narrazione, che letteratura e cinema condividono, è possibile comprendere come la storia (ciò che si racconta, il contenuto narrativo) diventa discorso (modalità di racconto, l'atto narrativo). Essenzialmente si tratta delle strutture profonde della narrazione e delle operazioni minimali che determinano la narratività di un testo e quindi permettono di individuarlo come racconto.

Nei paragrafi successivi verranno pertanto affrontate le principali questioni teoriche relative alle diverse modalità narrative dei testi letterari e dei testi cinematografici, nonché le loro possibilità espressive, in modo da offrire un quadro metodologico di riferimento per lo studio di opere letterarie e cinematografiche.

3.1 Raccontare storie: cinema e narrazione

Il cinema delle origini non nasce come cinema narrativo ma piuttosto come strumento di registrazione, riproduzione e documentazione del reale. Si pensi ad esempio ai primi film girati dai fratelli Lumière, che documentano l'uscita dei lavoratori dalle officine Lumière⁵ oppure l'arrivo del treno alla stazione di La Ciotat⁶, presentando allo spettatore scene di ordinaria quotidianità.

⁴ Il rapporto tra narrazione cinematografica e letteraria è stato esplorato soprattutto in questa prospettiva, con l'intento di analizzare le forme e le strutture della narrazione basandosi su metodi strutturalisti. A partire dalle analisi sulle funzioni narrative delle fiabe russe di V. Propp contenute nel volume intitolato *Morfologia della fiaba*, diversi linguisti, semiologi, teorici del cinema hanno contribuito con le proprie ricerche ad individuare i meccanismi di funzionamento e gli elementi minimali della narratività di un testo, tra cui R. Barthes, C. Bremond, S. Chatman, U. Eco, G. Genette, A. J. Greimas, T. Todorov.

⁵ Titolo originale del film *La Sortie de l'usine Lumière*, film girato dai fratelli Lumière, compreso tra le dieci opere che vennero proiettate al primo spettacolo pubblico di cinematografo nel dicembre 1895 a Parigi.

⁶ Titolo originale del film *L'Arrivée d'un train en gare de La Ciotat*, film girato dai fratelli Lumière nel 1895 e proiettato per la prima volta l'anno successivo.

Nonostante ciò, anche nel cinema delle origini è possibile individuare storie strutturate in forme molto semplici, come quella messa in scena ne *L'innaffiatore annaffiato*⁷, che si compone di:

- un esordio (il giardiniere innaffia un giardino);
- un intrigo (un ragazzo mette un piede sulla pompa fermando il flusso dell'acqua, il giardiniere osserva perplesso l'estremità della canna, il ragazzo toglie il piede e l'acqua riprende a scorrere spruzzando la faccia del giardiniere);
- uno scioglimento (il giardiniere rincorre il ragazzo e lo punisce sculacciandolo);
- un epilogo (il giardiniere riprende indisturbato il suo lavoro).

È possibile notare come gli eventi che costituiscono la trama sono connessi da legami causa-effetto. Una situazione di equilibrio iniziale viene trasformata da una serie di azioni (compiute dal ragazzo) che portano ad un disequilibrio, che a sua volta determina una nuova serie di azioni permettendo di ripristinare una situazione finale di equilibrio. L'azione rappresentata accade in perfetta continuità spaziale e temporale, l'inquadratura non cambia mai e gli eventi si susseguono dall'inizio alla fine senza ellissi.

Soltanto alcuni anni dopo si vedrà lo sviluppo di una tecnica narrativa cinematografica vera e propria, il montaggio, che darà al cinema la possibilità di creare uno spazio e un tempo propriamente narrativi. Grazie al montaggio, ad un semplice passaggio di inquadratura (stacco), il cinema potrà gestire il racconto, avvicinarsi o allontanarsi da qualcosa, mostrare un intero spazio o un particolare, passare in un attimo da un luogo ad un altro, e far passare in una frazione di secondo minuti o milioni di anni (ellissi), saltare dal presente al futuro (*flashback*) o tornare al passato (*flashforward*).

L'incontro tra cinema e narrazione si ha quando da mero spettacolo fieristico, esso ambisce ad acquisire legittimità quale nuova arte, che parimenti alla letteratura e

⁷ Titolo originale del film *L'arroseur arrosé* (1897).

al teatro poteva essere in grado di raccontare storie interessanti. Fin dagli inizi della storia del cinema l'adattamento di opere letterarie per il cinema è molto diffuso. La maggior parte dei primi film realizzati consistono infatti nella trasposizione di racconti e romanzi per lo schermo: *Cenerentola* (1900), *I viaggi di Gulliver* (1902), *Malombra* (1917), tendenza che si è mantenuta per tutto il corso della storia della settima arte, passando per adattamenti delle opere di grandi autori come Shakespeare, Verga, Pirandello, Moravia, fino ai nostri giorni e spesso con notevole successo (come dimostrato dai recenti film adattati dalla serie di romanzi per ragazzi *Harry Potter* ma anche i film tratti dai romanzi di Tolkien o da quelli dell'autore svedese Stieg Larsson).

La letteratura come fonte di storie, schemi narrativi, personaggi e vicende è da subito

“di appoggio al cinema e in misura assai rilevante. [...] si diffuse ben presto la convinzione che il patrimonio delle storie scritte era una fonte di sostentamento quanto mai opportuna, e anche una garanzia, un richiamo per un pubblico che si andava estendendo” (Tinazzi, 2007: 10).

Il cinema rendeva così accessibile al pubblico non alfabetizzato un vasto patrimonio letterario, prediligendo la riproduzione fedele di opere e autori amati dal pubblico. In Italia diversi autori avevano lavorato come soggetti o adattatori di opere letterarie per il cinema, tra cui anche Verga, D'Annunzio e Gozzano. La letteratura garantiva in questi primi decenni del ventesimo secolo una “nobilitazione” ad una forma di spettacolo ai propri inizi. Non vi era una predilezione particolare per determinati generi, venivano adattati per il cinema sia racconti popolari, che libretti di opere liriche, opere teatrali, biografie, romanzi fino alle opere classiche⁸ di autori come Dante, Ariosto e Tasso.

Alcuni di questi autori, pur avendo partecipato all'adattamento di alcune proprie opere per il cinema, avevano manifestato insoddisfazione per la trasformazione che le opere subivano nel processo di adattamento per lo schermo, visti i tagli e le

⁸ È considerato il primo lungometraggio italiano un adattamento dell'*Inferno* dantesco prodotto nel 1911 in collaborazione con la Società Nazionale Dante Alighieri (Tinazzi, 2007).

modifiche, tanto da non voler vedere citato il proprio nome⁹ in quelle produzioni (Tinazzi, 2007).

Se in qualche modo il testo letterario veniva penalizzato per la necessità di adattarlo ad una nuova tipologia di racconto, d'altra parte, proprio grazie alla scelta di raccontare delle storie il cinema comincia a sviluppare strumenti specifici e figure particolari. Tra i primi registi del cinema delle origini, l'americano David Wark Griffith sviluppa tra il primo e il secondo decennio del Novecento, il montaggio parallelo o montaggio alternato, con il quale mette in connessione due episodi narrativi che avvengono contemporaneamente in due luoghi diversi e lontani. Per questa operazione egli si era ispirato proprio al racconto letterario di autori come Dickens e altri, che nei loro romanzi introducevano frasi come "Mentre la protagonista era coinvolta in questi terribili fatti, molto lontano da qui si svolgeva un'altra scena..." e interrompevano il capitolo per raccontare un altro episodio lasciando il lettore sulle spine (Lotman, Tsivian, 1994).

Il cinema quindi, attinge dalla letteratura elementi narrativi quali eventi, ambienti e personaggi, che nel racconto per immagini vengono gestiti attraverso dispositivi specifici propri tra cui il montaggio.

3.2 Elementi principali del racconto cinematografico

Il racconto si presenta come una forma particolare di discorso, composto da enunciati narrativi. Si produce attraverso l'atto della narrazione, in cui avviene la trasmissione delle informazioni riguardanti le vicende, i personaggi, gli ambienti appartenenti alla storia narrata, che rappresentano i contenuti del racconto. Esso mantiene una sua autonomia nel senso che può essere espresso attraverso diverse forme, tra le quali la letteratura e il cinema.

Nei paragrafi successivi si intende descrivere gli elementi, gli strumenti e i meccanismi con cui si articola il racconto cinematografico, nonché di rilevare le

⁹ Tinazzi (2007) riporta il caso di due autori italiani, Gozzano e Verga. Quest'ultimo nelle lettere inviate a Dina di Sordevolo scrive di non volere che il suo nome compaia accanto agli adattamenti per il cinema, pur avendo partecipato tra gli anni 1912-1917 alla sceneggiatura di quattro film tratti dalle opere letterarie da lui composte.

caratteristiche principali che accomunano o differenziano la narrazione cinematografica dalla narrazione letteraria.

Il processo di trasposizione di un romanzo in un film richiede infatti che i contenuti narrati vengano adattati affinché possano essere espressi attraverso altre materie dell'espressione e altre modalità narrative. Sapere come i meccanismi della narrazione variano da un mezzo espressivo all'altro permetterà di valutare se le soluzioni adottate nel processo di trasposizione siano più o meno equivalenti rispetto ai procedimenti utilizzati nel testo originario e di comprendere se le modifiche strutturali hanno determinato mutamenti nella prospettiva in cui la storia viene raccontata e recepita dallo spettatore.

3.3 La narrazione: storia e discorso

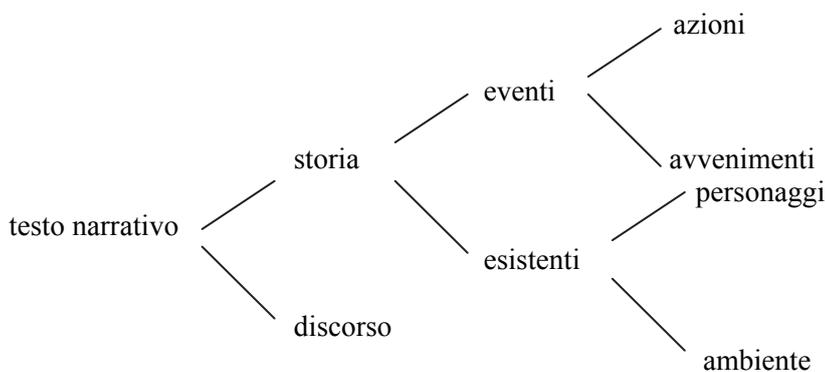
Partendo dalla distinzione tra storia e discorso come definita da Chatman (1978), per cui la storia si riferisce al piano del contenuto e quindi alle vicende, ai personaggi e agli ambienti che si raccontano, mentre il discorso si riferisce al piano dell'espressione, quindi ai mezzi con i quali tali vicende sono raccontate, è possibile constatare che letteratura e cinema hanno la capacità trasmettere gli stessi contenuti (come nel caso degli adattamenti di opere letterarie per il cinema) e quindi raccontare la stessa storia utilizzando però mezzi diversi: la letteratura utilizza enunciati verbali, mentre il cinema si serve di immagini in movimento accompagnate da una colonna sonora composta da parole (dialoghi e voci), rumori e musiche.

Casetti e di Chio (2004: 165) definiscono la narrazione come “un concatenarsi di situazioni, in cui si realizzano eventi, e in cui operano personaggi calati in specifici ambienti”, individuando tre caratteristiche principali, che riguardano i contenuti del racconto (la storia narrata), più che le modalità con cui viene narrata:

1. l'accadere degli eventi (che si dividono in due categorie, a seconda di chi li provoca: nel caso si tratti di un agente animato si configureranno come azioni, nel caso siano determinati da una collettività autonoma (la società)

- o da fattori ambientali (la natura), invece, si configureranno come avvenimenti);
2. i personaggi coinvolti in tali eventi, che possono accadere o che qualcuno può far succedere, nell'ambito di un determinato ambiente che li accompagna e li completa (il legame tra personaggi e ambienti, dà origine agli esistenti, che comprendono tutto ciò che è presente all'interno della storia);
 3. la trasformazione della situazione data inizialmente, che viene modificata dagli eventi nel corso del proseguimento della narrazione.

Gli elementi individuati vengono ripresi dalla teoria narrativa sviluppata da Chatman (1978), secondo il quale la storia di un racconto si configura in un concatenarsi di eventi che procedono nel tempo e nello spazio secondo relazioni causali (causa-effetto), trasformando una situazione iniziale in una nuova configurazione finale. Chatman (1978) propone lo schema seguente per indicare i componenti minimi della storia:

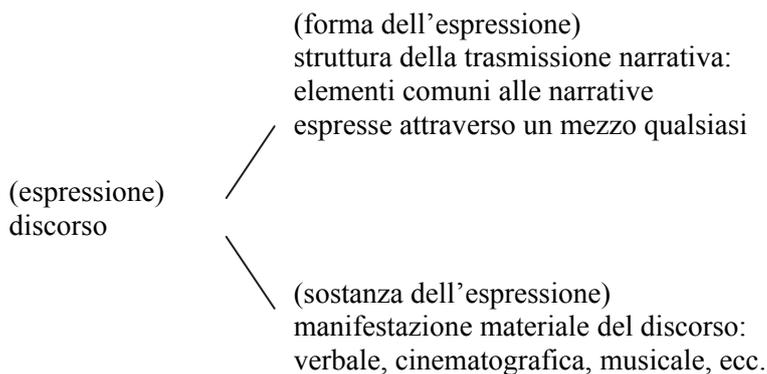


Schema 1: Storia e discorso nel testo narrativo. Schema di Seymour Chatman (1978).

La storia appare quindi indipendente dalle modalità con cui viene raccontata e pertanto può presentarsi ed essere espressa da diversi *medium*: può venire raccontata sia da un testo scritto che da un film, configurandosi come racconto

letterario (*Il nome della rosa* di Umberto Eco) o cinematografico (*Il nome della rosa* di Jean-Jacques Annaud).

In relazione al discorso Chatman (1978) individua due sottocomponenti: la forma narrativa e quindi il discorso narrativo (la struttura della trasmissione narrativa), e la sostanza narrativa, sua manifestazione materiale, cioè il configurarsi del discorso in un mezzo espressivo specifico: verbale, filmico, musicale, ecc., che a sua volta influisce sulla trasmissione narrativa. Sono elementi che appartengono alla dimensione della trasmissione narrativa, il tempo della storia e il tempo del discorso, il configurarsi della voce narrante e l'espressione del suo punto di vista. In sintesi, in riferimento al discorso è possibile proporre lo schema seguente:



Schema 2: Le componenti del discorso secondo Chatman (1978).

Inoltre, Cremonini (1988) constata come la narrazione cinematografica comprenda sia una *diegesi*, intesa come l'universo di tutti quegli elementi, azioni, vicende e tutto ciò che a questi è correlato, relativi alla storia che viene narrata, come anche una *mimesi*, intesa come rappresentazione e simulazione di quanto narrato, attraverso la messa in scena e la recitazione degli attori.

3.4 L'istanza narrante

Nell'opera letteraria è possibile individuare due figure portanti che contribuiscono alla creazione del discorso: l'autore, che nel racconto si esprime attraverso il narratore, che guida il lettore attraverso il proprio discorso. Anche in un'opera filmica, che non si presenta come opera di un singolo autore ma è una produzione collettiva a cui partecipano diverse figure professionali, tra le quali lo sceneggiatore, il regista, il fotografo, il montatore, il musicista, gli attori, e altri, vi è un'istanza narrante a dirigere il discorso e guidare lo spettatore attraverso il racconto. Secondo tale prospettiva, tutte le figure elencate sono corresponsabili della narrazione:

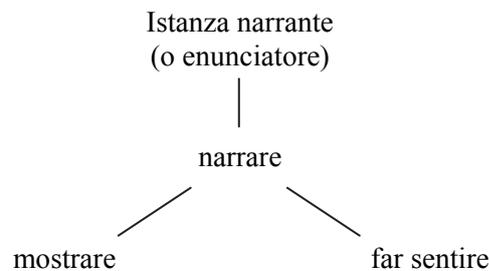
“Il primo scarto attuato dal cinema sta nel ricorrere a più narratori, uno per immagini, uno per parole, uno musicale, [...]. L'io della narrazione si fa sfuggente, la storia viene raccontata davanti allo spettatore da parte di più narratori all'unisono” (Cremonini, 1988: 3).

Pertanto, il narratore è un elemento fittizio costruito dall'autore per esprimere il racconto e raccontare una storia: “il narratore produce in pari tempo un racconto e una storia, allo stesso modo in cui inventa certe procedure del racconto o certe costruzioni di intreccio” (Aumont et. al., 1994: 83).

Il narratore viene quindi definito come un'istanza astratta che organizza il discorso e dà allo spettatore informazioni sui personaggi, sugli ambienti, le situazioni e le azioni che secondo un determinato ordine si succedono nella storia raccontata. Queste vengono espresse attraverso parole e immagini selezionate, che possono lasciar trasparire anche il suo punto di vista rispetto a quanto viene raccontato. Oltre al profilmico, cioè tutti quegli elementi della rappresentazione (attori, scenografie) che riempiono lo spazio ripreso dalla macchina da presa, vi sono anche determinate scelte relative alle modalità di ripresa (posizionamento, angolatura, movimento, ecc.) che determinano e guidano la percezione dello spettatore, mostrando quanto rappresentato in un determinato modo. Allo stesso modo viene manipolata anche la colonna sonora (voci, rumori, musiche) che accompagna le immagini. Essa può assumere funzioni diverse rispetto a quanto

viene mostrato, ponendosi ad esempio in contrasto oppure enfatizzando quanto visibile nelle immagini, dando quindi il senso voluto alle immagini, in funzione della storia raccontata.

Rondolino e Tomasi (2000) individuano come nel testo filmico l'istanza narrante produce e gestisce il racconto in riferimento a tre livelli, quello delle immagini, mostrando, quello della colonna sonora, facendo sentire e quello dell'organizzazione del racconto, narrando. Suoni e immagini sono funzionali alla narrazione e quindi subordinati, come rappresentato nello schema proposto dai due autori:



Schema 3: L'istanza narrante nel film. Schema di Rondolino e Tomasi (2000).

L'istanza narrante, solitamente esterna al mondo diegetico (inteso come l'insieme di tutti quegli elementi, azioni, vicende e tutto ciò che a questi è correlato, relativi alla storia narrata) è avvertibile nel momento in cui si individua una narrazione, sia essa letteraria o filmica. L'istanza narrante che esprime il racconto in un'opera cinematografica può manifestarsi in diverse forme. Un esempio comune soprattutto nel caso degli adattamenti di opere letterarie per il grande schermo, è il ricorso alla voce narrante che commenta le immagini e può appartenere ad un personaggio della storia (voce intradiegetica), come può esserne estranea (voce extradiegetica).

Si hanno in questo senso diverse combinazioni in relazione alla storia e alla fonte dalla quale provengono le voci espresse:

	Intradiegetica	Extradiegetica
<i>Voce in</i>	il narratore appare nell'inquadratura ed è un personaggio della storia raccontata	il narratore appare nell'inquadratura ma non è un personaggio della storia raccontata
<i>Voce over</i>	il narratore è un personaggio della storia ma non appare nell'inquadratura ma la racconta dopo molto tempo	il narratore non è un personaggio della storia e la sua voce non proviene da un luogo preciso

Il narratore può raccontare le vicende della storia perché è coinvolto e quindi fa parte di esse, oppure può esserne completamente estraneo, riferendo e descrivendo le azioni dei personaggi (racconto in terza persona, ripresa oggettiva) o riportando direttamente i loro dialoghi e pensieri (racconto in prima persona, ripresa soggettiva), determinando anche il punto di vista attraverso il quale le vicende vengono espresse.

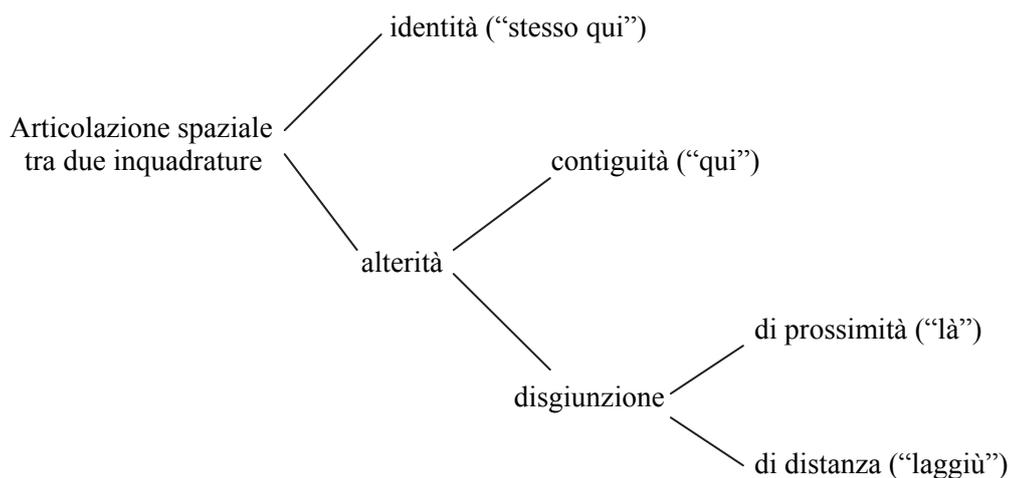
3.4.1 Lo spazio narrativo

Lo spazio è uno degli elementi costitutivi del racconto cinematografico, proprio perché esso è costituito da immagini in movimento, ed è ascrivibile tanto allo spazio della storia, inteso come spazio diegetico costituito dagli ambienti e dai luoghi in cui si svolge la storia narrata, quanto allo spazio del racconto, che si costituisce sullo schermo attraverso l'organizzazione del discorso. Come rilevano Rondolino e Tomasi (2000: 23): “uno spazio diegetico mostrato attraverso certe modalità discorsive, diviene lo spazio del racconto”.

Se la storia che il film racconta si svolge in una classe scolastica, questa potrà essere presentata sullo schermo solo in alcune sue parti, riprese secondo angolature particolari, effettuate con la macchina da presa fissa o in movimento, attraverso singole immagini giustapposte grazie al montaggio oppure attraverso

una sola immagine ripresa in piano sequenza, formando così una rappresentazione specifica dello spazio in cui la storia ha luogo.

La relazione spaziale che potrà crearsi nel passaggio da un'immagine all'altra potrà essere di identità, nel caso in cui vi sia una sovrapposizione della porzione di spazio inquadrato (quando viene inquadrato un dettaglio appartenente alla porzione di spazio presentata nell'inquadratura precedente), oppure di alterità. L'alterità è data nel caso in cui sia inquadrata una porzione di spazio contigua e adiacente (dialogo mostrato alternando le immagini dei due interlocutori) oppure, nel caso della disgiunzione, quando vengono accostate le immagini di due spazi relativamente vicini come due stanze adiacenti (disgiunzione di prossimità), stando nelle quali i personaggi possono comunque comunicare direttamente. Nel caso si tratti invece di due spazi lontani tra i quali non vi è la possibilità di comunicazione diretta si configura una disgiunzione di lontananza (Rondolino, Tomasi, 2000). L'istanza narrante si esprimerà in questo caso attraverso l'accostamento di due spazi differenti, finalizzato alla costruzione dello spazio della narrazione. Quanto descritto è stato così schematizzato da Rondolino e Tomasi (2000):



Schema 4: La relazione spaziale tra due immagini filmiche. Schema di Rondolino e Tomasi (2000).

In tal modo il discorso filmico costruisce lo spazio del racconto, rappresentato da parti di mondo diegetico, attraverso il quale lo spettatore ricostruirà lo spazio della storia. La visione di porzioni selezionate di spazio connesse tra di loro, permette allo spettatore di assegnare un significato più generale all'ambiente rappresentato in cui si muovono i personaggi attraverso i quali si costruisce la storia.

È opportuno inoltre sottolineare, che lo spazio può acquisire un ruolo portante nell'organizzazione del racconto, assumendo vere e proprie funzioni narrative invece della semplice funzione di sfondo dell'azione rappresentata. Un esempio può essere uno specifico ambiente in cui vive il personaggio, che ne rispecchia le caratteristiche, fornendo informazioni sulle sue abitudini e il suo carattere. Inoltre, l'ambiente può diventare portatore di temi specifici e determinare significati particolari nel rapporto con i personaggi, ciò avviene soprattutto nell'ambito ad esempio di generi specifici quali il western o il film *noir*.

Nel cinema lo spettatore può identificare immediatamente lo spazio che appare nell'inquadratura. Rappresenta la dimensione in cui si inseriscono ambienti e personaggi, viene modellato a seconda delle inquadrature e delle scelte di regia, ma resta sempre immediatamente identificabile. In letteratura invece, lo spazio rimane sempre un'astrazione mentale, uno spazio che si costituisce nella mente del lettore (Triolo, 2004).

3.4.2 Il tempo della narrazione

Come lo spazio, anche il tempo rappresenta un elemento essenziale nell'ambito della narrazione, visto che in un racconto gli eventi accadono sia in un determinato ambiente e spazio, sia secondo un certo ordine e tempo.

Uno spettatore che dovesse scegliere di vedere un film già iniziato, non saprebbe definire se la scena che si svolge davanti ai suoi occhi rappresenti un evento accaduto nel passato o se si tratti invece di un evento futuro o presente. Solitamente, il film mostra un determinato evento nel corso del suo svolgersi, cioè come se questo stesse accadendo in quel preciso momento, pertanto il tempo del film è sempre il presente.

Riprendendo la distinzione tra storia e discorso, è possibile distinguere due livelli temporali: quello della storia e quindi diegetico, relativo al mondo raccontato, e quello del discorso, chiamato anche tempo filmico.

Il tempo diegetico comprende l'ordine con cui vengono presentati gli eventi e le azioni che compongono la storia narrata, la loro durata e il numero di volte in cui possono ripetersi. L'istanza narrante determina invece il tempo del discorso, allungando o accorciando la durata diegetica degli eventi e distribuendo secondo un ordine narrativo quanto accade nella storia. Genette (1972) distingue in riferimento alla narratologia letteraria tre tipologie di rapporto tra il tempo della storia e il tempo del racconto, che vengono riprese e applicate all'analisi del racconto cinematografico da Chatman (1978):

1. l'ordine, relativo alla successione degli avvenimenti nella storia e la loro disposizione nel racconto;
2. la durata, relativa agli avvenimenti diegetici e alla loro corrispondente durata a livello del racconto;
3. la frequenza, relativa alla ripetizione di avvenimenti a livello della storia e del racconto.

Nei paragrafi successivi vengono descritte le caratteristiche peculiari relative alle tre categorie di ordine, durata e frequenza.

3.4.2.1 L'ordine

Per quanto concerne il racconto filmico, l'ordine degli eventi rappresentati è diverso dall'ordine che gli stessi hanno nella storia. La storia infatti, non viene raccontata linearmente, seguendo l'ordine logico-cronologico degli eventi, ma soprattutto per ragioni di drammaticità e interesse viene strutturata in maniera da coinvolgere lo spettatore e il lettore.

Utilizzando alcuni espedienti particolari, come ad esempio il *flashback* o il *flashforward*, è possibile lo spostamento immediato dal presente della storia rispettivamente al passato, cioè a qualcosa che è già accaduto, o al futuro,

mostrando qualcosa che deve ancora accadere, presentando allo spettatore solo successivamente una parte della storia che in ordine di tempo è avvenuta precedentemente. Lo spettatore quindi, quando segue un film, si trova sempre di fronte all'ordine del discorso e ricostruisce mentalmente l'ordine della storia.

Solitamente, un salto nel passato, viene utilizzato per dare delle informazioni aggiuntive utili a rappresentare in maniera più completa il carattere di un personaggio o le cause di un evento e far capire allo spettatore il perché di determinati comportamenti o avvenimenti, rivelando elementi inizialmente omessi. L'anticipazione di un evento futuro invece, porta lo spettatore a riflettere sul perché di determinati sviluppi nelle vicende raccontate, mantenendo però un fattore di ambiguità, in quanto, lo porta a chiedersi se ciò che viene rappresentato si riferisca a qualcosa che effettivamente accadrà, a qualcosa che eventualmente potrebbe accadere oppure sia solamente qualcosa che il personaggio sta pensando. Solo continuando a seguire il racconto, gli sviluppi successivi della vicenda daranno conferma di quanto anticipato.

Inoltre, è necessario evidenziare che il racconto cinematografico è dato dall'articolazione di due codici, quello iconico e quello verbale, pertanto, sul piano del racconto possono configurarsi situazioni particolari in cui le immagini raffigurano eventi appartenenti al passato o al futuro mentre il suono e i dialoghi possono appartenere al tempo presente. Oppure può accadere che le immagini si riferiscano al presente mentre sul piano sonoro, attraverso le parole del narratore, vengono raccontati eventi passati, sfruttando così le possibilità di combinazione di due temporalità differenti.

3.4.2.2 La durata

Considerando la durata del tempo di fruizione di un racconto, possiamo osservare come leggere un libro o vedere un film, comporti due durate differenti. La durata di un romanzo dipenderà dal numero di pagine di cui questo è composto, ma ogni lettore impiegherà un tempo diverso per completarne la lettura, eventualmente interrompendola e riprendendola più volte e determinando una durata soggettiva della fruizione più veloce o più lenta.

Diversamente, la durata di un film è determinata dalla lunghezza della pellicola impressionata e una volta iniziato questo ha sempre la stessa durata per tutti gli spettatori. Sarà possibile interrompere la visione, procedere più velocemente o lentamente o rivedere più volte lo stesso episodio, nel caso in cui il film venga trasmesso da un lettore DVD o VHS.

E proprio questo diverso rapporto con il tempo esercita un'influenza decisiva sul trattamento che un racconto scritto riceve al momento della trasposizione cinematografica: vi sono differenze di ritmo, di cadenza degli episodi principali e la necessità di riscrivere intere scene che devono far procedere la narrazione, secondo modalità conformi al mezzo filmico.

Anche per quanto concerne la durata è possibile distinguere tra la durata della storia e la durata del racconto. La durata del racconto coincide con la durata del film, mentre è possibile ricavare la durata della storia ricostruendo gli eventi che la storia del film racconta e che l'istanza narrante provvede a selezionare. Le parti poco rilevanti per lo sviluppo narrativo vengono tagliate e ridotte alla durata delle due ore di racconto, che solitamente è inferiore alla durata della storia.

Inoltre, sono elementi importanti da considerare anche il ritmo narrativo secondo il quale vengono organizzati e mostrati gli eventi, che solitamente è funzionale alla drammatizzazione della storia. Genette (1972) individua cinque diverse relazioni temporali tra la durata della storia e la durata del racconto.

1. Pausa: quando non vi è durata diegetica e quindi la durata della storia è nulla, mentre il racconto ha una determinata durata. In letteratura ciò equivale alla descrizione, momento in cui la storia non procede sulla linea dello sviluppo temporale. Nel cinema, una descrizione viene resa utilizzando i movimenti di macchina, che riprendono un ambiente particolare in cui non si svolgono azioni rilevanti per lo sviluppo narrativo, come ad esempio la panoramica di un paesaggio come momento prettamente descrittivo¹⁰. Un altro esempio, in cui la durata della storia è

¹⁰ In realtà le immagini sono fortemente descrittive, perché la miriade di elementi e dettagli che le compongono e coesistono con le componenti narrative, permettono di concentrare e trasmettere numerose informazioni contemporaneamente, diversamente dalla lingua, che per riportarle tutte

nulla, mentre prosegue la durata del racconto è il fermofotogramma, per cui l'immagine viene fermata davanti agli occhi dello spettatore.

2. Estensione: quando il tempo del racconto è maggiore al tempo della storia e quest'ultimo non è nullo. Potrebbe corrispondere ad una scena girata al rallentatore. In letteratura è possibile che un evento dalla durata relativamente breve, come ad esempio il gustare un caffè, diventi il punto di origine di lunghe digressioni che propongono le riflessioni del personaggio o episodi particolari che esso ricorda, presentando una narrazione di azioni o eventi più lenta di come questi siano avvenuti o siano stati compiuti. Nel cinema invece, sono rare operazioni di questo genere. Per aumentare la durata del racconto rispetto all'evento rappresentato, è possibile utilizzare il meccanismo dello *slow-motion*, per cui il tempo filmico sarà superiore all'effettiva durata dell'azione mostrata, enfatizzando alcuni momenti particolari, la cui durata naturale è molto veloce. È possibile aumentare la durata del racconto introducendo nella storia eventuali immagini extradiegetiche, anche qui enfatizzare o sottolineare particolari azioni o atteggiamenti dei personaggi, confrontandoli o associandoli a immagini descrittive o simboliche che non appartengono alla storia di cui esso fa parte. Un'altra operazione con cui estendere la durata del racconto è la rappresentazione di un evento giustapponendo immagini dello stesso riprese da diverse angolazioni e proponendo la ripetizione di un evento che accade una sola volta, anche in questo caso ottenendo un effetto di enfaticizzazione di quanto mostrato.
3. Scena: quando il tempo del racconto è uguale al tempo della storia. Nel caso di un romanzo, ad esempio, ciò si verificherà al momento delle scene di dialogo. Nel cinema, l'inquadratura di un evento rispetta la durata di quanto mostrato, se non si utilizza effetti di velocizzazione o rallentamento, come anche tutte le successioni di immagini che rappresentano un episodio narrativo compiuto, in cui non vi sono salti spazio-temporali.

deve ordinarle in successione. Sostanzialmente, il cinema non separa descrizione e narrazione ma descrive narrando (Cremonini, 1988).

4. **Sommario:** quando il tempo del racconto è minore al tempo della storia, per eliminare dettagli inutili o accelerare il tempo della narrazione. In letteratura si ha la narrazione di eventi durati alcuni mesi o anni in alcuni paragrafi o alcune pagine, senza descrivere azioni particolari. In un film, vengono create analogamente le sequenze, quindi un insieme di immagini giustapposte che costituiscono un episodio narrativo, il quale però, diversamente dalla scena, presenta al suo interno salti spazio-temporali. Alcune azioni che possono risultare poco importanti o del tutto superflue nell'economia della storia, possono venir riassunte in momenti salienti, invece di riprenderle nella loro interezza, contraendo il tempo diegetico. Oltre alle sequenze ordinarie, vi è anche una diversa tipologia rappresentata dalla sequenza ad episodi, detta anche sequenza di montaggio, quando una rapida serie di immagini relativamente brevi, separate da dissolvenze, mostra aspetti parziali di un periodo temporale lungo. Per esempio, un episodio che racconta l'ascesa al successo di un campione sportivo alternando immagini in cui si vedono scene di vittoria a immagini di quotidiani sui quali compaiono titoli sempre più evidenti degli articoli che riportano il suo sviluppo di carriera. Considerando il film nella sua interezza, il tempo del racconto sarà quasi sempre minore rispetto al tempo della storia, che racconterà vicende della durata di giornate, mesi o anni.
5. **Ellissi:** quando il tempo del racconto è nullo, mentre vi è una durata della storia. Si tratta di una soppressione temporale che può avvenire tra due azioni, due scene o due sequenze o all'interno di una sequenza. Si ricorre all'ellisse per eliminare i tempi morti, le vicende che non sono funzionali alla drammatizzazione di quanto raccontato e quindi non sono essenziali per determinare il ritmo della narrazione, ecc. Solitamente le ellissi sono percepibili nel passaggio da un'immagine all'altra o da un episodio all'altro.

3.4.2.3 La frequenza

Per frequenza si intende il rapporto che si stabilisce tra il numero di volte che un evento è evocato dal racconto e il numero di volte in cui esso è accaduto nella storia. Genette (1972) indica tre possibili rapporti che determinano le seguenti tipologie di racconto.

1. Singolativo: nel caso in cui in un racconto venga raccontato una volta sola quanto è avvenuto una volta, oppure, venga raccontato n volte quanto accaduto n volte. È il caso più ricorrente nel cinema, dove il racconto progredisce offrendo allo spettatore sempre nuovi episodi e informazioni.
2. Ripetitivo: quando è raccontato n volte quanto avvenuto una volta. Viene utilizzato più raramente e può riguardare un evento singolo o interi episodi.
3. Iterativo: quando è raccontato una volta quanto avvenuto n volte. Rondolino e Tomasi (2000) rilevano la complessità di tale aspetto, che si manifesta in maniera opposta nel cinema e nella letteratura. L'immagine è per sua natura singolativa e non può mostrare contemporaneamente più eventi. Pertanto rendere con le immagini un'espressione verbale come "tutti i giorni si alzava all'alba per andare al lavoro", che rappresenta un esempio di racconto iterativo, non è immediato. Una possibilità è data dal ricorrere alla voce di un narratore che commenti l'immagine esprimendo che l'azione mostrata viene ripetuta tutti i giorni, altrimenti è necessario studiare soluzioni visive adeguate. Per esprimere l'iterazione è possibile, ad esempio, predisporre un montaggio di brevi immagini che ripropongono la stessa azione o una successione di azioni con piccole variazioni e quindi il risveglio, la colazione veloce e il viaggio verso il posto di lavoro. Il ripetersi alcune volte di tali immagini trasmetterà l'iterazione delle azioni narrate. È interessante notare come la lingua riesce a condensare in un solo enunciato numerosi eventi, uguali o simili, ripetuti nel tempo, mentre le immagini, per trasmettere tale effetto di iterazione, devono far vedere ripetutamente per più volte di seguito l'azione o

l'insieme di azioni, anche se in numero minore rispetto a quanto questi accadano nella storia, variando leggermente la formula proposta da Genette in "alcune volte nel racconto per più volte nella storia" (Rondolino, Tomasi, 2000).

3.4.3 I rapporti tra il vedere e il sapere: la focalizzazione e l'ocularizzazione

Quando uno spettatore segue la storia raccontata da un film, le informazioni relative alla narrazione vengono trasmesse attraverso due canali: quello visivo (le immagini) e quello uditivo (parole, rumori, musica).

Genette (1972) individua nella focalizzazione la modalità con cui vengono gestiti i rapporti di sapere all'interno del racconto ovvero il flusso di informazioni tra l'istanza narrante, il personaggio e lo spettatore. Uno degli esempi in cui tali rapporti di sapere determinano un effetto particolare nello spettatore è dato dalla tecnica narrativa della *suspense* e della sorpresa. Quando lo spettatore possiede una maggiore quantità di informazioni rispetto al personaggio e quindi è consapevole di quello che sta per accadere, si crea un effetto di *suspense*. La sorpresa nasce invece, quando sia lo spettatore che il personaggio coinvolto nelle vicende raccontate possiedono le stesse informazioni e quindi un avvenimento o un'azione imprevista generano un effetto di sorpresa (Rondolino, Tomasi, 2000).

L'istanza narrante gode comunque di una posizione privilegiata, in quanto dà origine al racconto, quindi è onnisciente ma regola il flusso di informazioni relative agli avvenimenti, ai personaggi, agli ambienti, decidendo quali informazioni e quando trasmetterle allo spettatore.

Secondo Genette (1972) i rapporti che vengono a crearsi tra istanza narrante, personaggio e spettatore, determinano tre tipologie di racconto rispetto alla focalizzazione:

1. un racconto non focalizzato o a focalizzazione zero, quando l'istanza narrante possiede tutte le informazioni relative alla storia, quindi sa di più dei personaggi, ma non svela più di quanto questi non sappiano;
2. un racconto a focalizzazione interna, quando l'istanza narrante sa tanto quanto sa il personaggio e svela solamente le informazioni che possiede il personaggio, essendo il suo sapere equivalente a quello di quest'ultimo;
3. un racconto a focalizzazione esterna, in cui l'istanza narrante non svela i pensieri e i sentimenti del personaggio e trasmette meno informazioni di quanto esso sappia. In questo caso il narratore registra semplicemente gli avvenimenti, senza svelare la propria presenza. In tal modo lo spettatore ha l'impressione che le vicende accadano automaticamente davanti ai suoi occhi, senza che nessuno le racconti.

È necessario però ricordare che nell'ambito di uno stesso racconto il narratore può variare la propria focalizzazione da un personaggio all'altro, oppure passare dalla focalizzazione esterna alla focalizzazione zero.

Rondolino e Tomasi (2000) individuano quali sono le differenze tra la focalizzazione letteraria e quella cinematografica. Se nell'opera letteraria si definisce focalizzazione esterna il caso in cui l'istanza narrante non si colloca all'interno dei personaggi, rendendo impossibile la descrizione di pensieri e sentimenti, nell'opera cinematografica il personaggio viene sempre mostrato dall'esterno, vista l'impossibilità di rendere direttamente visualizzabili pensieri, sentimenti o emozioni, se non attraverso la recitazione dell'attore che interpreta tale personaggio. Pertanto, vedere un personaggio dall'esterno non implica sempre la presenza di un regime di focalizzazione esterna, ma tale tipo di focalizzazione sarà determinata piuttosto dal punto di vista della distribuzione delle informazioni narrative. Quando lo spettatore sarà a conoscenza oltre che dell'aspetto esteriore del personaggio anche delle motivazioni interne, degli stati d'animo e degli obiettivi delle sue azioni, ciò determinerà un regime di focalizzazione interna.

Considerando però una specificità del racconto cinematografico e cioè il fatto che la storia venga raccontata per immagini oltre che attraverso i dialoghi e il racconto verbale, è possibile notare una possibilità particolare, e cioè quella della ripresa in soggettiva, che permette allo spettatore di vedere attraverso gli occhi di un personaggio. Negli studi relativi alla narratologia filmica è stato introdotto dallo studioso francese François Jost il concetto di ocularizzazione, riferito a ciò che la macchina da presa (l'istanza narrante) mostra e ciò che si presume il personaggio veda (Rondolino, Tomasi, 2000). Anche l'ocularizzazione si distingue in:

1. ocularizzazione interna, quando lo spettatore vede ciò che sta vedendo il personaggio (nel caso di una ripresa soggettiva) e vi è quindi piena identificazione del punto di vista dello spettatore con quello del personaggio;
2. ocularizzazione zero, quando la macchina da presa non è legata ad un'istanza che fa parte della narrazione, come, ad esempio un personaggio, ma riprende qualcosa direttamente, senza la mediazione di un personaggio e la storia sembra raccontarsi da sola (le immagini non sono riconducibili allo sguardo di un personaggio).

A produrre gli effetti più interessanti sono proprio i rapporti fra il vedere (ocularizzazione) e il sapere (focalizzazione). Attraverso l'immagine lo spettatore acquisisce molte informazioni che però possono risultare parziali o ambigue e possono venir contrastate da quanto viene espresso attraverso le altre quattro materie dell'espressione: parole, rumori, musica, messaggi grafici. Quindi vedere e sentire non sempre determina un sapere ma significa acquisire delle informazioni parziali che potranno essere o meno confermate nello svolgimento del racconto (Rondolino, Tomasi, 2000).

3.4.4 Il punto di vista

Nel cinema il punto di vista può essere inteso in tre modi (Aumont et al., 1994):

1. in senso strettamente visivo, a seconda di dove e come è posizionata la macchina da presa;
2. in senso narrativo, a seconda del punto di vista assunto da chi racconta la storia;
3. in senso ideologico, a seconda del punto di vista che assume l'autore sulle vicende e i personaggi narrati.

La narrazione filmica è una combinazione di tutti e tre i casi descritti. I primi due si combinano nel momento in cui si cerca di individuare il punto di vista rispetto a ciò che mostrano le immagini, ovvero si cerca di dare una risposta alla domanda “chi guarda?” per capire se ciò che si vede nelle immagini sia ciò che vede uno dei personaggi (inquadrature soggettive) oppure un narratore esterno alle vicende (inquadrature oggettive). In questo senso il punto di vista è espresso attraverso i meccanismi della focalizzazione e dell'ocularizzazione già descritti.

Inoltre, lo stesso ordine di possibilità è applicabile anche al piano uditivo, in quanto è possibile interrogarsi in relazione al punto di ascolto per verificare da dove provengono i suoni e chi è colui che ascolta. Sarà così possibile verificare se i suoni, analogamente alle immagini sono soggettivi o oggettivi, se vi sono discordanze tra punto di vista e punto di ascolto (Vanoye, Lété, 1992).

Chatman (1978: 161) definisce così la differenza tra punto di vista e voce narrante:

“il punto di vista è il luogo fisico o l'orientamento ideologico o la situazione pratica esistenziale rispetto a cui si pongono in relazione gli elementi narrativi. La voce, al contrario, si riferisce al discorso o agli altri mezzi espliciti tramite i quali eventi ed esistenti vengono comunicati al pubblico. Punto di vista *non* significa espressione, significa solo la prospettiva secondo cui è resa l'espressione”.

Se il racconto viene riferito in prima persona, la voce narrante e il punto di vista coincideranno, risulteranno invece distinti quando il racconto verrà espresso secondo il punto di vista di un altro personaggio. Vi è inoltre la possibilità che il

punto di vista non sia chiaramente determinato e rimanga vago o neutro rispetto alla voce narrante.

Specificità del cinema è che l'espressione del punto di vista avviene tramite il canale visivo, attraverso i movimenti di macchina o espedienti particolari relativi alla costruzione dell'immagine, e quello uditivo, che comprende voci, rumori e musiche, che possono essere indipendenti ma anche darsi attraverso diverse combinazioni (sincronizzazione/assenza di sincronizzazione, voce in campo/voce fuori campo).

Inoltre, ogni film presenta gli eventi come se fossero filtrati attraverso la visione di un osservatore e questo permette allo spettatore di seguire le azioni e penetrare nella storia, soprattutto grazie alla possibilità di posizionare e spostare ovunque la macchina da presa cambiando il punto di vista su quanto inquadrato. Come già osservato in riferimento all'ocularizzazione, un film può mostrare ciò che vede un personaggio, grazie alla ripresa soggettiva, quando la macchina da presa si sostituisce al suo sguardo e lo spettatore vede attraverso i suoi occhi.

4 Elementi del linguaggio cinematografico

Dopo aver illustrato i meccanismi che rivelano come il linguaggio cinematografico, che si compone di immagini e suoni si articola in racconto, a sua volta diretto e gestito dall'istanza narrante, si presenteranno ora le caratteristiche principali dell'immagine, come "unità minima" che compone il discorso. Successivamente, si proporrà invece un'analisi delle caratteristiche principali del montaggio cinematografico, come principio sintattico organizzatore delle unità minime, che contribuisce a costruire il discorso audiovisivo con l'obiettivo di trasmettere un determinato significato.

4.1 Dall'immagine al film

Un film si compone di immagini in movimento chiamate inquadrature. Esse corrispondono all'unità espressiva di base del discorso filmico¹¹, hanno una durata temporale e rappresentano uno spazio in continuità. In relazione allo spazio, un'inquadratura racchiude tra quattro lati una porzione di realtà ripresa secondo un determinato punto di vista. Temporalmente, la durata di un'inquadratura è determinata dal suo inizio, successivo alla fine dell'inquadratura precedente, e dalla sua fine, precedente all'inizio dell'inquadratura successiva (Rondolino, Tomasi, 2000).

Un'inquadratura racchiude una porzione di spazio, che è composta in un determinato modo (organizzazione dello spazio, dei personaggi, degli oggetti) e che può essere ripresa da diverse posizioni e angolazioni e da diverse distanze. La distanza della macchina da presa rispetto al soggetto inquadrato determina la scala dei campi e dei piani, a seconda che sia inquadrata rispettivamente una porzione di spazio o una figura umana. Il campo di ripresa definisce la posizione dello spazio inquadrato. Diversamente, il piano di ripresa è definito in relazione alla proporzione in cui viene inquadrata la figura umana.

Nel corso dell'evoluzione del linguaggio cinematografico, alcune di queste figure hanno assunto funzioni espressive convenzionali, come, ad esempio, il primo piano spesso utilizzato per dare rilievo drammatico attraverso l'espressione dei tratti emotivi del personaggio inquadrato.

Il punto di vista inteso strettamente nel senso visivo è determinato dall'altezza (inferiore, maggiore o alla stessa altezza rispetto al soggetto inquadrato) e dall'angolazione (inclinando l'asse ottico rispettivamente verso l'alto o verso il basso, oppure verso sinistra o verso destra, angolando la macchina da presa lungo l'asse orizzontale) in cui è posizionata la macchina da presa durante le riprese, ma

¹¹ Sono unità più piccole dell'inquadratura i fotogrammi, che corrispondono alle singole immagini in cui è suddivisa la pellicola impressionata. Rappresentano un'unità tecnica e non del linguaggio cinematografico, che non è percettibile durante la proiezione di un film. Ciò che lo spettatore vede è un'immagine ovvero un'inquadratura composta da una serie di fotogrammi che scorrono alla velocità di 24 fotogrammi al secondo, producendo l'illusione del movimento.

anche dalla possibilità di sostituirsi ad un personaggio e riprendere “in soggettiva” ciò che esso vede, invece di optare per una ripresa “oggettiva”, che corrisponde allo sguardo di un osservatore esterno. Inoltre, la porzione di spazio inquadrata dipenderà dalla scelta di un particolare obiettivo (normale, grandangolo, teleobiettivo, zoom) che determinerà la profondità di campo dell’immagine ripresa.

Può essere interessante considerare i rapporti che vengono a crearsi tra ciò viene ripreso e appare *in campo* e lo spazio escluso dall’inquadratura visiva, che rimane *fuori campo*.

L’inquadratura può essere fissa o dinamica, quando viene ripresa in movimento, come ad esempio facendo scorrere la macchina da presa su un carrello o una piattaforma mobile (carrellata), oppure muovendo la macchina da presa attorno al proprio asse (panoramica) o facendo semplicemente delle riprese a mano. Anche i movimenti di macchina nel corso della storia del cinema hanno assunto alcune funzioni convenzionali, per cui la panoramica viene utilizzata per esplorare lo spazio quando l’inquadratura fissa non risulta sufficiente a descrivere l’ambiente. Diversamente le riprese a mano, sensibili ai sobbalzi e alle irregolarità, tipiche del cinema d’autore degli anni Sessanta, danno un’impressione documentaristica e comunicano un effetto di realtà.

Un insieme di inquadrature nelle quali si svolge ininterrottamente un’azione nello stesso ambiente costituisce una scena.

Un’unità narrativa più estesa è rappresentata invece dalla sequenza, che racchiude un insieme di scene. Spesso queste sono strutturate rispettando la tripartizione classica in inizio, sviluppo e *climax*, e conclusione. Le unità di tempo e spazio possono variare o essere continue e generalmente sono caratterizzate da un’unità narrativa, tematico-stilistica compiuta.

Quando due inquadrature si succedono, i raccordi possono essere determinati da uno stacco semplice, oppure da effetti particolari, che possono assumere il ruolo dei segni di punteggiatura. Si ha una dissolvenza, quando l’immagine si dissolve in uno sfondo nero o neutro oppure sovrapponendosi all’inquadratura successiva. Un’insieme di sequenze costituisce l’unità più grande rappresentata dal film.

Volendo paragonare il linguaggio cinematografico al linguaggio verbale, l'inquadratura potrebbe corrispondere alla frase e la sequenza al paragrafo.

4.1.1 La componente sonora delle immagini

Nel 1926 viene realizzato il primo film sonoro (*Il cantante di jazz* del regista americano Alan Crosland) e l'aggiunta di una colonna sonora composta da dialoghi, musiche e rumori introduce significativi cambiamenti, determinando soprattutto un maggiore realismo delle immagini, una maggiore fluidità del racconto e un maggiore peso alla sceneggiatura, poiché le trame e i dialoghi determinano un ancoraggio delle scene girate ad una particolare posizione nel racconto.

La voce che accompagna le immagini può essere presente prevalentemente in due forme: nel dialogo, riferita quindi ai personaggi, e come voce narrate, che può essere di uno dei personaggi come anche di un narratore esterno alla storia.

Generalmente, alle voci vengono aggiunti rumori naturali e musiche che vengono utilizzati come integrazione naturalistica in combinazioni variabili di suoni e immagini.

La musica può provenire dall'ambiente in cui si svolge l'azione e quindi da una fonte appartenente alla storia che il film racconta con la funzione di rafforzare l'impressione di realtà, ma può anche essere extradiegetica ed assumere una funzione di commento dell'azione o di amplificazione emozionale, sottolineando gli stati d'animo dei personaggi e accentuando l'effetto unitario del film. Il più delle volte la musica mira a potenziare il senso espresso dalle immagini o in taluni casi a contraddirlo.

In rapporto con le immagini è possibile individuare tre tipi di suoni, sempre a seconda della posizione della sorgente del suono e quindi in rapporto allo spazio filmico:

1. suono in (in campo), quando la sorgente del suono (parole, rumore o musica) è visibile nelle immagini;

2. suono fuori campo (*off*): quando la sorgente non è visibile nell'inquadratura ma ne possiamo comunque presupporre l'esistenza nell'ambiente ripreso solo in parte;
3. suono *over*: quando non proviene da una sorgente esistente sulla scena mostrata e non fa parte dello spazio-tempo della diegesi (voce narrante, musica d'accompagnamento).

Riguardo al rapporto tra suoni *in* e *off* vale la stessa legge di reversibilità che regola la relazione spaziale tra le immagini: un suono *fuori campo* (*off*) può diventare *in* quando un movimento di macchina o un cambio di angolazione nelle riprese ne rivelano la sorgente.

Anche a livello uditivo, analogamente al punto di vista, è possibile parlare di punto di ascolto, di primo piano sonoro, di soggettiva sonora.

Solitamente, i suoni e le immagini sono simultanei e sincronizzati, ci sono tuttavia dei casi di non corrispondenza fra suono e immagine (asincronia). Queste sfasature possono consistere in ritardi o anticipazioni, per cui udiamo il sonoro riferito ad un'inquadratura precedente o successiva.

Al fine di poter decodificare correttamente il messaggio trasmesso da un prodotto audiovisivo, è importante considerare i rapporti che si creano tra i codici visivi e auditivi, che possono configurarsi in diverse combinazioni. I suoni possono quindi essere:

- paralleli all'immagine, quando si svolgono contemporaneamente all'immagine, seguendo l'ordine delle inquadrature e dei soggetti parlanti (ad es. nel caso dei dialoghi);
- complementari, quando le informazioni trasmesse dal messaggio verbale integrano l'immagine, completandone il significato;
- ridondanti, quando trasmettono le stesse informazioni già comunicate dalle immagini, che potrebbero essere comprese anche senza il sonoro;
- contrastanti, quando immagini e suoni trasmettono significati opposti.

4.1.2 La luce e il colore nelle immagini

Ad assumere un ruolo importante nella composizione delle immagini e nella creazione dei significati che queste trasmettono, contribuiscono anche le luci e i colori che le contraddistinguono.

La luce non viene utilizzata unicamente per rendere ben visibile allo spettatore ciò che accade sulla scena, essa può assumere delle funzioni importanti nell'organizzazione e alla caratterizzazione di ambienti e personaggi, contribuendo a determinarne il significato. Rondolino e Tomasi (2000: 63) sottolineano come:

“attraverso il gioco delle luci e delle ombre, dei chiari e degli scuri, del colore, lo spazio cinematografico acquista senso, si drammatizza, diventa parte integrante e costitutiva della narrazione stessa.”

Anche l'illuminazione può essere distinta a seconda della posizione della sorgente di luce, che può trovarsi all'interno della scena (lampade, candele) e far parte della storia narrata (luce intradiegetica), e che spesso viene utilizzata per giustificare la luce proveniente da fonti esterne (luce extradiegetica), come riflettori o altri dispositivi tecnici.

Numerose sono le potenzialità espressive di luce, ombre e colori. Possono essere utilizzati in funzione di una narrazione classica, mettendo in evidenza ambienti e personaggi in modo chiaro e riconoscibile, e facilitando allo spettatore la comprensione di ciò che mostrano le immagini, come anche rendere ambiguo o contraddittorio il soggetto inquadrato, assumendo significati simbolici.

Anche il colore può essere utilizzato per rafforzare l'effetto realistico delle immagini, o può diversamente assumere una funzione espressiva, connotando il significato di quanto inquadrato attraverso effetti di colore particolari (utilizzo di toni caldi o freddi, associazione di colori particolari a situazioni, personaggi, esprimendo determinati stati d'animo).

Inoltre, il colore è un elemento importante anche nei film in bianco e nero, dove le tonalità di grigio, i bianchi e i neri vengono utilizzati con funzione espressiva. Un esempio è rappresentato dal cinema espressionista tedesco, che predilige

un'illuminazione altamente contrastata, e il contrasto tra luci e ombre assume importanti implicazioni simboliche.

4.2 Il montaggio

È un meccanismo specifico del cinema, attraverso il quale le immagini si ordinano e si combinano per esprimere la storia. Attraverso il montaggio lo spazio e il tempo della storia si articolano nello spazio e tempo del discorso, mettendo in rilievo i fatti essenziali allo sviluppo e alle finalità del racconto e dell'opera nel suo complesso. È proprio il montaggio lo strumento fondamentale attraverso il quale l'istanza narrante costruisce il racconto, determinandone le caratteristiche principali, seguendo i principi di selezione e combinazione propri di ogni narrazione.

L'operazione di montaggio delle immagini e quindi dell'unione delle varie inquadrature selezionate che andranno a comporre il film, viene compiuta dal montatore. Solitamente egli opera a stretto contatto con il regista, affinché la storia del film venga ricostruita, scena dopo scena, come era stata concepita nella fase di stesura della sceneggiatura e nel corso delle riprese.

Come rilevano Rondolino e Tomasi (2000: 140), si tratta soprattutto di:

“mettere in relazione (funzione connettiva) due o più elementi tra loro; relazione che può darsi tanto sul piano diegetico (il personaggio dell'inquadratura A e quello dell'inquadratura B), che su quello discorsivo (l'angolazione dall'alto in A e quella dal basso in B), che, infine, su quello diegetico-discorsivo (il personaggio ripreso dal basso in A e quello dall'alto in B).”

Aumont et al. (1994) individuano tre principali tipologie di funzioni del montaggio.

1. Funzioni sintattiche, in quanto il montaggio assicura relazioni formali tra gli elementi che assembla. Queste possono essere, ad esempio, di

congiunzione, attraverso la creazione di raccordi in continuità oppure di alternanza nel caso dell'utilizzo del montaggio alternato.

2. Funzioni semantiche, quindi la produzione di senso, che il montaggio garantisce sempre. Vi sarà una produzione di senso denotato, a livello generale della narrazione che il film produce, essenzialmente spazio-temporale, finalizzato alla produzione dello spazio filmico e della diegesi, oppure una produzione di senso connotato, con la giustapposizione di due elementi differenti o contrastanti finalizzati alla produzione di un effetto di causalità, parallelismo o comparazione.
3. Funzioni ritmiche, determinando il ritmo generale della narrazione. È il montaggio a determinare il ritmo di un film, che è costruito in base al numero di stacchi e alla durata delle inquadrature. Maggiore è il numero di stacchi (e minore la durata delle inquadrature) più veloce sarà il ritmo del film. Diverse tipologie e generi di racconto richiederanno diversi ritmi, pertanto un film di azione avrà ritmi veloci e accelerati, mentre un film di introspezione avrà bisogno di tempi più pacati. Le immagini devono infatti rimanere sullo schermo il tempo necessario per essere intelleggibili.

Nel corso della storia del cinema, il montaggio, o come figura chiave del linguaggio cinematografico, ha assunto forme e funzioni espressive diverse, a seconda delle varie tipologie e modalità con cui è stato utilizzato.

Dal punto di vista stilistico è possibile individuare, ad esempio, una forma classica di montaggio, caratteristica del cinema hollywoodiano a partire dagli anni Quaranta fino agli anni Sessanta del Novecento, di cui molti principi si sono mantenuti tutt'oggi. Il montaggio che caratterizza questi film, viene definito come montaggio invisibile, in quanto impercettibile da parte dello spettatore, utilizzato in maniera discreta, del tutto subordinato alle esigenze di una narrazione che favorisce l'identificazione con i personaggi e la totale immersione nella vicenda narrata. La percezione delle immagini montate in successione è scorrevole e la transizione non disturba l'illusione dello spettatore di assistere ad un'azione continua. Nel passaggio da un'immagine all'altra viene mantenuta la continuità

attraverso puntuali connessioni ben definite, i raccordi, affinché i cambiamenti siano meno evidenti possibile.

La tipologia di montaggio appena descritta si contrappone al montaggio teorizzato e praticato dai rappresentanti del cinema russo degli anni Venti del Novecento.

All'inizio del 1920 il regista e teorico del cinema Lev Kulešov fece alcuni esperimenti, tra i quali il più noto è quello che diede origine ad un effetto chiamato proprio "effetto Kulešov". Egli osservò come montando in successione la stessa immagine raffigurante il primo piano di un celebre attore del cinema muto dell'epoca, seguita volta per volta da altre tre immagini raffiguranti rispettivamente un piatto di minestra, un bambino che gioca e una donna in una bara, gli spettatori avessero l'impressione che l'espressione del volto dell'attore fosse diversa. Il volto dell'attore risultava comunicare rispettivamente felicità, fame e tristezza, mentre in realtà rimaneva immutato. Tale esperimento ha dimostrato come l'associazione di immagini possa produrre un senso diverso da quello che ognuna ha presa in sé e per sé. L'espressione sul viso dell'attore è stata in realtà interpretata dallo spettatore a seconda dell'immagine che l'aveva succeduta.

Come osservano Lotman e Tsivian (1994), l'effetto Kulešov ha portato ad una deduzione di fondamentale importanza per tutta la storia del cinema: l'accostamento di due inquadrature non somma semplicemente i loro significati, ma crea un nuovo significato, che non è contenuto in ognuna delle inquadrature prese singolarmente.

“Questo accostamento delle inquadrature, che le unisce in un tutt'uno semantico e sintattico, si chiama montaggio. [...] In senso ampio è un montaggio qualsiasi accostamento, avente significato artistico, di parti di pellicola e di film. Può trattarsi del parallelismo tra due o più inquadrature susseguentisi (frasi cinematografiche) o di episodi. Ogni volta che l'elemento di un film - un gesto, una posa, un comportamento, un'intera inquadratura, un gruppo di inquadrature - instaura un rapporto semantico con un altro elemento dello stesso genere, abbiamo a che fare con un montaggio.”
(Lotman, Tsivian, 1994: 40-41)

Il montaggio acquista così la funzione di produzione di senso e diventa il principio fondamentale del processo di significazione cinematografica, nonché “specifico filmico”, cioè l’elemento in cui si individua la specificità del cinema.

Uno dei più noti registi del cinema russo di quel periodo, Sergej Ejzenštejn, appartenente alla corrente dei formalisti, teorizza il ruolo fondamentale e rivoluzionario del montaggio, che consiste in una collisione di elementi. A suo parere, le varie sequenze non dovrebbero essere collegate per creare maggiore comprensibilità drammatica ma piuttosto poste in conflitto una con l’altra, perché è lo scontro di elementi contrastanti a produrre un nuovo significato, superando la semplice successione di immagini. Proprio attraverso l’uso del “montaggio intellettuale”, finalizzato alla produzione di nuovi concetti, il cinema avrebbe dovuto interpretare la realtà, dando un giudizio ideologico. Nei suoi film Ejzenštejn utilizza frammenti e immagini extradiegetiche per accentuare gli intenti semantici della sequenza di immagini. La successione delle inquadrature non è dettata da una logica di verosimiglianza o chiarezza d’esposizione narrativa, quanto piuttosto dalla volontà di significazione.

Tale procedimento appare quindi in completo contrasto con il montaggio classico, fondato sulla continuità e la trasparenza e subordinato alla chiarezza dell’esposizione narrativa.

Un’altra, diversa concezione del montaggio è formulata dal critico e teorico francese André Bazin (1958), che si allontana dalle idee di montaggio sopra descritte, in quanto egli è convinto che la vocazione del cinema sia quella di riprodurre quanto più fedelmente il reale nella sua continuità, rispettandone la caratteristica di ambiguità. La tecnica con la quale è possibile realizzare questo, è il piano sequenza, che permette la ripresa di una serie di eventi senza effettuare stacchi di montaggio, rispettando del tutto la continuità spazio-temporale. Tale tipo di ripresa è, secondo Bazin, più fedele alla realtà perché più vicina alla percezione che del reale ha lo spettatore. Rispetto al montaggio della trasparenza, un ripresa in piano sequenza è indice di maggiore realismo perché non manipola lo sguardo dello spettatore dirigendo la sua attenzione secondo percorsi predefiniti

e verso un significato predeterminato, ma lo lascia libero di compiere un proprio percorso di lettura, comprensione e interpretazione dell'immagine.

5 Lo spettatore e la visione

Nell'ambito di un percorso educativo, come quello che si desidera proporre nella presente ricerca, sarà fondamentale tenere conto delle implicazioni che la visione ha in riferimento allo spettatore. Nel nostro caso egli si configura al contempo come colui che assiste alla visione del film ma anche come il destinatario dell'intervento glottodidattico. Si cercherà qui di illustrare in maniera generale i fattori principali che possono influenzare la visione di un film e alcuni processi che si attivano nella mente dello spettatore, premettendo che numerosi e complessi sono gli studi che hanno affrontato tale aspetto in prospettiva psicanalitica, su cui non ci soffermeremo¹².

Cremonini (1988) distingue due procedimenti messi in atto dalla visione e particolarmente complessi, che consistono in un'attività decodificatrice e in un'attività interlocutoria. La prima consiste nella ricezione e nella razionalizzazione da parte di colui che assiste alla visione, del messaggio trasmesso. Essa si attua collegando le diverse informazioni frammentarie in un insieme logico al fine di ricostruire mentalmente il racconto e comprendere il discorso. L'attività interlocutoria invece, rende attivo lo spettatore durante la ricezione del messaggio, favorendo reazioni emotive, comportamenti, prese di posizione, ecc. In entrambi i casi lo spettatore trasforma il messaggio-film nella propria mente in un testo che egli stesso potrà esprimere nel caso in cui venga interrogato in relazione ai contenuti o al giudizio personale sull'opera. Durante la visione, l'attività decodificatrice e interlocutoria procedono in maniera

¹² In particolare, gli studi di Christian Metz, che affrontano la dimensione della visione in prospettiva psicanalitica contenuti in METZ C., 1972, *Essais sur la signification au cinema*, Paris, Klincksieck, (tr. it., 1995, *La significazione nel cinema*, Milano, Bompiani) e METZ C., 1977, *Le signifiant imaginaire. Psychanalyse et cinéma*, Paris, UGE, (tr. it., 2002, *Cinema e psicanalisi*, Venezia, Marsilio).

complementare, intrecciando alla risposta razionale e/o emotiva un effetto di seduzione psichica, che condiziona il livello cosciente, attivando una sorta di situazione di subalternità dello spettatore rispetto al testo, dal quale viene pilotato. I meccanismi della narrazione filmica fanno sì che lo spettatore veda e senta ciò che per lui ha visto e registrato il narratore, rendendolo prigioniero non solo dalla storia raccontata ma anche dai modi in cui questa viene narrata. Per muoversi nell'universo del testo lo spettatore ha bisogno di identificarsi. Tale identificazione può avvenire in due modi. Il primo consiste nell'identificazione con la macchina da presa, che prima di lui ha guardato quanto lui vede mentre assiste alla visione del film. Lo spettatore sa di assistere ad uno spettacolo di finzione ma l'impressione di realtà permette un forte coinvolgimento emotivo. L'identificazione secondaria, invece, riguarda la sfera narrativa e la capacità dello spettatore di immedesimarsi in un personaggio, di soffrire o gioire con lui. Non è un meccanismo specifico del cinema, bensì è presente in qualsiasi narrativa.

È stato rilevato da Lumbelli (1974) che la situazione ambientale e il discorso per immagini determinano nello spettatore un elevato coinvolgimento empatico e un abbassamento dell'atteggiamento critico rispetto alla percezione di un testo verbale. La studiosa ha inoltre evidenziato che:

“l'intensità della partecipazione, oltre a poter essere un ostacolo all'esercizio del senso critico, può anche essere presentata come ingrediente fondamentale di una situazione pedagogicamente positiva, e cioè come vivacità di motivazione a seguire la comunicazione e come attenzione al 'contenuto' del messaggio trasmesso” (Lumbelli, 1974: 182).

È necessario inoltre considerare, come sottolineato da Cremonini (1988), che vi sono meccanismi che non appartengono direttamente al testo, che possono condizionare lo spettatore e la sua disponibilità percettiva. Spesso, a condizionare la scelta un film subentrano diversi fattori, dovuti all'informazione e alla pubblicità, come ad esempio:

- informazioni diffuse da chi ha già visto o sentito del film,

- la stampa, le recensioni, le interviste al regista o agli attori, che danno un'idea del film,
- il manifesto, costruito attorno ad elementi grafici che lasciano trasparire se si tratta di un film comico, romantico, dell'orrore, ecc.,
- la televisione che trasmette messaggi promozionali e *trailer*, o si occupa di cinema in trasmissioni dedicate,
- il divismo e la popolarità di attori o registi,
- le definizioni di genere, il fatto che si tratti del *remake* o di un *sequel* di un film conosciuto,
- il titolo, che può avere funzione informativa o può essere accattivante, può esprimere ambiguità, mistero, ironia, ecc.
- la musica associata al film come colonna sonora, spesso con funzione promozionale.

Altro elemento condizionante è il luogo in cui si assiste allo spettacolo. La fruizione di un film avviene infatti in condizioni ambientali molto diverse dalla lettura di un romanzo. L'oscurità della sala cinematografica o dell'ambiente in cui si sceglie di trasmettere il film permette di concentrare l'attenzione sullo schermo e quindi verso ciò che si sta guardando, favorendo così la percezione dei messaggi emessi. L'attenzione può comunque essere disturbata dai rumori del pubblico e può risultare meno intensa nel caso in cui si assista ad un film trasmesso alla televisione, interrotto da blocchi pubblicitari o da altri fattori relativi al contesto domestico in cui si attua la visione.

Come già descritto, nel processo di decodifica del film, lo spettatore ricostruisce mentalmente il messaggio trasmesso dal film, interpretandone il significato. Nonostante il processo della visione di un film sia considerato un'attività passiva, Cohen (1979: 77) rileva come lo spettatore assume un ruolo fondamentale in relazione alla percezione delle immagini, costruendo un mondo reale referenziale sulla base delle immagini frammentarie del film. Pertanto è opportuno considerarlo come "spettatore creativo" e soggetto "qualitativamente equivalente nel processo creativo che inizia con l'artista che crea". Infatti, come avviene nella

comunicazione linguistica, anche nell'espressione filmica "l'emissione di un messaggio resta impotente ed in un certo modo incompleta, finché non sia stata recepita da un destinatario" (Cohen, 1979: 77).

Tuttavia, l'immagine non ha un unico significato, bensì sono possibili numerose interpretazioni, che ne determinano una certa ambiguità. A tal proposito è opportuno ricordare che il significato che assumeranno le immagini proposte dal film sarà frutto di un percorso soggettivo, determinato dall'esperienza culturale e sociale e dello spettatore. Pertanto, nel caso in cui

"lo spettatore non possieda le chiavi per la decifrazione di quei codici che sono stati usati dagli autori della pellicola, egli è destinato a compiere una lettura del film che risulterà parziale nella migliore delle ipotesi, quando non un vero e proprio fraintendimento" (Manzoli, 2006: 39).

Nell'ambito di uno studio riguardante la storia della conoscenza, i modi di accumulare e scambiarsi conoscenze e le forme del sapere, Simone (2000) propone alcune ipotesi sul perché guardare testi per immagini sia più facile che leggerli, illustrando le differenze dei processi di ricezione ed elaborazione mentale che avvengono rispettivamente durante la lettura di un testo scritto e la visione di un testo audiovisivo. In particolare, tali processi riguardano i sette tratti di seguito descritti.

1. Il ritmo. Vi è infatti una differenza di ritmo, che si configura come relativamente lento nel caso della lettura (considerando come riferimento la lettura di un romanzo di circa 200 pagine), rispetto alla visione di un film della durata di circa due ore. Nel caso della lettura sarà il lettore a decidere i ritmi di fruizione del testo. Ha infatti la possibilità di abbandonare e riprendere la lettura a proprio piacimento, di leggere più o meno velocemente il testo, di rileggere più volte, ecc. Diversamente, durante la visione di un film, lo spettatore è costretto a seguire il ritmo interno al film senza poterlo influenzare direttamente. Solo se fruisce un prodotto audiovisivo tramite lettore DVD o videoregistratore e quindi ne controlla la modalità di proiezione, potrà eventualmente tornare indietro per rivedere più volte la scena di suo interesse o fermare la visione per poi

tornare a contatto con il testo; cosa che invece non potrà fare uno spettatore che sceglie di vedere un film al cinema.

2. La correggibilità intesa come possibilità del lettore di fermarsi in qualsiasi momento per accertarsi sul significato di una parola o di una frase e verificare di aver capito bene il messaggio letto. Lo spettatore di un film, invece, non ha questa possibilità. In più, chi legge a differenza di chi guarda, è obbligato a gestire da solo il proprio movimento oculare e mentale sulla riga e sulla pagina, oltre a dover curare continuamente le proprie operazioni di riflessione e di comprensione. Chi guarda sa in anticipo che il discorso che sta guardando procederà comunque, al di là del controllo da lui esercitato sull'avanzamento del proprio ragionamento. Questa attività di controllo del proprio processo di comprensione, continuamente calibrata, porta a un maggiore impegno da parte del lettore.
3. I richiami enciclopedici. Il testo letto o guardato può attivare, in misura maggiore o minore, conoscenze ulteriori, costringendo a fare richiamo all'enciclopedia di conoscenze precedenti, che se non richiamate possono pregiudicare la comprensione del messaggio trasmesso. Mentre la lettura, essendo controllata da parte del lettore, che decide il ritmo e può eventualmente fermarsi, permette di approfondire e dedicare più tempo al recupero di tali conoscenze già acquisite, la visione non ne lascia il tempo o eventualmente lo permette solamente al termine della visione.
4. La convivialità. Mentre la lettura viene fatta solitamente in silenzio e solitudine, con la dovuta concentrazione ed è impossibile mentre si fanno altre cose che impegnano la vista o l'udito; la visione può avvenire in momenti più conviviali (possiamo fare altre cose mentre guardiamo un film trasmesso alla TV, come ad esempio commentare gli eventi o lo svolgimento della storia con chi ci sta accanto). Ovviamente la concentrazione, il silenzio e la solitudine sono possibili ma non indispensabili, si può guardare collettivamente, ma si legge in solitudine. Molto probabilmente, chi tende a stare in silenzio e concentrato nella lettura, trasporrà tale comportamento anche alla visione. Chi invece non è

abituato alle regole della lettura tenderà ad una modalità di visione conviviale (parlando e mangiando al cinema).

5. La multisensorialità. Un canale è multisensoriale quando si rivolge allo stesso tempo a più sensi del ricevente (udito e vista). Pertanto la visione è multisensoriale, mentre la lettura no. Tale caratteristica può garantire all'utente maggiore sicurezza, visto che, nel caso della perdita per qualche momento di quanto trasmesso attraverso il canale visivo, potrà comunque acquisire almeno una parte delle informazioni tramite il canale uditivo.
6. Il grado di iconicità. Mentre il significato e il significante nel caso del testo scritto non coincidono (la parola e quindi la forma grafica o fonica della parola cane non ha nessun legame con il proprio significato e quindi con l'animale indicato), nel caso delle immagini, significato e significante coincidono (l'immagine di un cane rappresenta un cane). Ne consegue che lo spettatore coglierà subito il significato primario delle immagini (e cioè che si tratta di un cane), mentre le parole stampate non rivelano la natura del loro soggetto a prima vista. L'alto grado di iconicità dell'immagine determina nello spettatore un alto grado di partecipazione emotiva. In più, le immagini si possono vedere e capire anche senza comprendere immediatamente il discorso del testo visivo. Lo spettatore può dunque riconoscere subito almeno alcuni elementi di quanto rappresentato.
7. La citabilità. Nel caso dei testi scritti, in particolare nel momento in cui si ha la necessità di raccontarli o discuterli, grazie all'omogeneità dei significanti sarà possibile riprendere direttamente, anche in modo letterale, il testo originario attraverso la citazione. Diversamente, un testo audiovisivo non si presta alla citazione perché l'operazione di traduzione di immagini in parole prevede un radicale cambiamento di codice.

Sulla base di quanto rilevato, l'autore propone una scala di affabilità o amichevolezza secondo la quale un mezzo risulta più amichevole nel caso siano facili l'accesso, l'interruzione del contatto e la ripresa senza grande perdita di informazione, nonché se le elaborazioni che richiede siano meno impegnative per il fruitore. In tal senso risulta più amichevole il mezzo etero-reativo, non

correggibile, altamente conviviale, multisensoriale, povero di implicazioni enciclopediche, facilmente citabile e con alto livello di iconicità, perché impegna di meno il suo utente e ne stimola maggiormente l'emotività. Ecco perché, considerando i criteri esaminati, la lettura, che rispetto alla visione ha il solo vantaggio di essere facilmente citabile, può risultare più impegnativa ed emotivamente meno coinvolgente rispetto alla visione.

6 Conclusioni

In questo capitolo abbiamo illustrato come nell'ambito dell'educazione letteraria siano possibili percorsi didattici che propongono la scoperta del cinema accanto alla letteratura.

Le ricerche esaminate hanno dimostrato che la motivazione degli studenti risulta superiore quando la materia affrontata è più vicina alle loro esperienze e ai prodotti culturali che preferiscono. L'utilizzo di materiale audiovisivo quale il cinema permette al discente di sfruttare le capacità specifiche sottese alla fruizione di diverse tipologie di testi (film, video musicali, videogiochi, ecc.) e all'individuazione di interconnessioni, acquisite principalmente in contesti extrascolastici, nell'ambito di attività dedicate allo svago e al divertimento.

L'utilizzo dei film in classe favorisce quindi l'interesse e l'attenzione, aggiungendo a quanto espresso nel testo letterario un contesto visivo, che può facilitare la comprensione e l'interpretazione del messaggio, stimolando ulteriori ragionamenti e collegamenti tra le due modalità espressive.

In particolare, numerose sono le potenzialità offerte dall'analisi comparativa tra opere letterarie e il loro adattamento cinematografico, dove le relazioni di scambio sono particolarmente evidenti.

La scoperta dell'adattamento, oltre a rafforzare la competenza letteraria, consente una formazione integrale del discente, includendo l'acquisizione di strumenti per la comprensione dei significati complessi delle immagini e del linguaggio iconico. L'accostamento di testi filmici e testi letterari è comunque possibile anche in assenza di opere adattate, proponendo la scoperta di film e testi letterari con

contenuti affini o con particolari soluzioni “linguistiche” e stilistiche corrispondenti.

Affrontando in classe entrambi i tipi di testo, quello scritto e quello audiovisivo, gli studenti potranno sviluppare abilità per un approccio consapevole ad una più ampia varietà di prodotti, autonomo nella fruizione, ma anche favorevole ad uno scambio di conoscenze più dinamico e stimolante.

La letteratura ed il cinema trovano un punto d’incontro comune nei meccanismi della narrazione, di cui l’insegnante dovrà tenere conto per un’organizzazione corretta del percorso didattico, come dovrà tenere conto dei fattori principali che si attivano nel processo della visione di un film da parte dello spettatore, nel nostro caso anche protagonista dell’intervento didattico.

Capitolo terzo

Il cinema come linguaggio

Se consideriamo il linguaggio un sistema che consente di dare significato a oggetti e azioni, di esprimere sentimenti o idee e di comunicare informazioni, è possibile definire il cinema come un linguaggio.

Nella prima parte del presente capitolo, consapevoli di non poter essere esaustivi per i complessi e numerosi aspetti affrontati nel campo degli studi semiotici applicati al cinema, si intende portare all'attenzione alcune particolarità del cinema inteso come linguaggio composto di codici. L'obiettivo sarà quello di evidenziare alcuni elementi di cui il docente dovrà tenere conto per gestire e applicare correttamente contenuti riguardanti il materiale audiovisivo utilizzato nell'ambito del percorso didattico. Contestualmente viene presentata una panoramica storica dei tentativi di definizione di una grammatica del cinema.

L'ultima parte del capitolo si concentra propriamente sull'ambito didattico. Partendo dal concetto di educazione semiotica, come elaborato da Balboni (2006b), si propone una riflessione sull'utilizzo del cinema come particolare insieme di codici nel contesto specifico della didattica della letteratura, al fine di ampliare e consolidare la competenza semiotica del discente.

1 I codici del cinema

Come più volte evidenziato, il film possiede una serie di materie dell'espressione di tipo visivo (immagini in movimento e tracce scritte) e di tipo sonoro (voci, rumori, musica), che rappresentano cinque tipologie di significanti, i quali integrandosi costituiscono il film.

Secondo Casetti e di Chio (2004) la linguisticità è definita da una serie di segni e da una varietà di codici attivi nel flusso filmico . I segni definiscono i modi in cui la significazione si organizza: i tipi di relazione tra significanti, significati e referenti. Definiscono i codici, invece, tre aspetti simultaneamente compresenti:

- “a) un sistema di equivalenze, grazie a cui ogni elemento del messaggio ha un dato corrispettivo (ogni segnale ha un significato ecc.);
- b) uno stock di possibilità, grazie a cui le regole scelte attivate arrivano a far riferimento a un canone (le parole pronunciate rinviano a un vocabolario ecc.);
- c) un insieme di comportamenti ratificati, grazie a cui mittente e destinatario hanno la sicurezza di operare su un terreno comune (entrambi usano la stessa lingua ecc.)” (Casetti e di Chio, 2004: 62-63).

I due autori osservano che il cinema non possiede codici forti come possono esserlo quelli delle lingue naturali, dove una parola ha un significato fisso (codice come sistema di equivalenze) e un valore che la differenzia dai suoi sinonimi e dai suoi contrari (codice come insieme di possibilità), in più ogni volta che viene usata tutti sono in grado di recepirla (codice come insieme di comportamenti ratificati). Un’immagine spesso sembra significare più cose, può essere interscambiabile con altre e mantenere un margine di incertezza.

In riferimento ai codici cinematografici¹³, parte tipica e integrante del linguaggio cinematografico, Casetti e di Chio (2004) distinguono relativamente alle materie dell’espressione del film, codici relativi a immagini, tracce grafiche (colonna visiva), suono verbale, rumore, musica (colonna sonora); codici relazionali che mettono in rapporto tra loro fatti appartenenti a serie diverse (es. visivo e sonoro); e codici che riguardano i fenomeni di ordine sintattico (organizzazione della sequenza, montaggio, punteggiatura). È possibile così riassumere le tipologie di codice individuate:

1. Codici tecnologici di base in riferimento al supporto (pellicola), allo scorrimento del supporto, allo schermo.
2. Codici visivi in riferimento a: iconicità (della denominazione e del

¹³ Casetti e di Chio (2004) individuano inoltre alcuni codici filmici, che si differenziano da quelli cinematografici, perché non legati strettamente al cinema, ma presenti anche al di fuori di esso. Questi assumono rilevanza propriamente cinematografica quando presenti in un film.

riconoscimento iconico, della trascrizione, della composizione, iconografici, stilistici), fotograficità (prospettiva, margini del quadro, modalità di ripresa, illuminazione), mobilità (movimento del profilmico, movimento di macchina, movimento apparente di macchina).

3. Codici grafici in riferimento alle forme delle didascalie, dei sottotitoli, dei titoli, delle scritte.

4. Codici sonori in riferimento alla natura del suono (voce, rumori, musica) e alla collocazione del suono (*in/off/over*).

5. Codici sintattici o del montaggio (sia delle immagini che del sonoro, che si attivano all'interno e riguardano la composizione e all'esterno - fra le immagini - e riguardano la messa in serie) in riferimento ai tipi di associazione possibili tra due immagini: associazione per identità, per analogia/contrasto, per prossimità, per transitività, per accostamento.

La potenzialità dei codici è data dai diversi tipi di combinazione che a loro volta danno luogo a grandi modelli di andamento sintattico e tipologie di costruzione del discorso ricorrenti. Ad esempio, i diversi modi in cui si accostano le immagini delineano alcuni procedimenti tipici, che rinviano a diverse modalità di montaggio: piano sequenza (ripresa in continuità senza tagli e stacchi), *découpage* (associazione di immagini che si riferiscono a una stessa situazione: una scena di dialogo montata alternando campo e controcampo); montaggio intellettuale (per analogia o per contrasto) per cui si associano immagini che non hanno relazione diretta, ma che l'acquistano per il fatto di essere vicine.

Viste le scelte specifiche compiute da chi realizza un film, Casetti e di Chio (2004) individuano come la gamma delle potenzialità e delle combinazioni delle diverse modalità linguistiche ed espressive permette di riconoscere regimi più generali: forme di scrittura "classica" caratterizzata da scelte linguistiche neutre (cinema americano di genere degli anni Trenta e Quaranta), "barocca", caratterizzata da scelte omogenee ma marcate (ad esempio *Quarto potere* di Orson Welles) e "moderna", determinata da scelte eterogenee che uniscono elementi neutri e marcati (ad esempio i film della Nouvelle Vague francese).

2 Significato denotativo e connotativo dell'immagine

Un romanzo (testo verbale) e un film (testo audiovisivo) utilizzano materiali espressivi differenti, rispettivamente la parola scritta e l'immagine, che possono essere considerate come segni utilizzati per esprimere significati. Tuttavia, vi sono delle differenze significative nel funzionamento del linguaggio audiovisivo e del linguaggio verbale come sistemi semiotici.

Nel linguaggio verbale la relazione che c'è tra la parola (significante) e la cosa espressa da quella data parola (significato) è del tutto arbitraria, è cioè una convenzione semantica che non ha un rapporto con la realtà. Una particolarità del cinema, che utilizza il codice iconico è la corrispondenza diretta tra ciò che ci viene mostrato, il significante, e il significato che l'immagine vuole comunicare. Vista la forte impressione di realtà, quando viene inquadrato un albero, il significato che corrisponde al segno rappresentato viene percepito immediatamente, evidenziando il carattere enunciativo dell'immagine. Questo primo significato, evidente ed immediato, può essere definito significato denotativo. Nel caso di un film però, tale immagine è inserita in una sequenza di immagini, che a sua volta appartiene ad un discorso. Proprio nella combinazione con le immagini precedenti e quelle a seguire, quindi inserita in un contesto, assumerà un significato specifico¹⁴. Inoltre, un'immagine non è mai composta solamente dall'oggetto che viene inquadrato, ma a determinare la sua qualità connotativa sarà il modo in cui questa stessa immagine è stata costruita dall'autore, che riprendendo l'oggetto con un'angolazione e una luce particolari, le ha attribuito il significato voluto, lasciando allo stesso tempo trasparire una marca enunciativa specifica, determinata dal suo stile artistico. Tra l'immagine prodotta dall'autore del film e quella percepita dallo spettatore rimarrà comunque un margine di ambiguità, dato che l'interpretazione di tale immagine si colloca a metà strada tra il modo e il contesto in cui è vista e il contenuto che vi ha messo

¹⁴ Il procedimento specifico utilizzato dal linguaggio cinematografico per la costruzione e l'organizzazione del discorso è il montaggio delle immagini (e dei suoni) in sequenza. Tale procedimento permette di selezionare e combinare immagini e suoni al fine di organizzare il discorso in modo da trasmettere il significato desiderato. In un certo senso tale procedimento corrisponde all'organizzazione sintattica del linguaggio verbale.

chi l'ha prodotta. Pertanto, nel processo di osservazione, le immagini possono generare una molteplicità di significati (polisemia) ed interpretazioni.

La presenza di uno stile caratteristico dell'autore in riferimento alle scelte testuali, morfosintattiche, lessicali, ecc. e l'uso particolare della lingua sono qualità che contraddistinguono anche il testo letterario. Gli studiosi americani Wellek e Warren (1963) definiscono la lingua come materia prima della letteratura, evidenziando le varie accezioni nelle quali si configura:

- connotativa, in quanto non indica esattamente come la lingua di un saggio scientifico, ma richiede la collaborazione del lettore per completare eventuali ambiguità, lacune, allusioni e comprendere il messaggio trasmesso dall'autore;
- espressiva e persuasiva, perché trasmette il tono e l'atteggiamento dello scrittore, catturando l'attenzione del lettore, influenzandolo e persuadendolo;
- evocativa e rappresentativa, al fine di attivare l'immaginazione del lettore, attraverso convenzioni artistiche, come ad esempio le figure retoriche.

Secondo Faccioli e Losacco (2010), a distinguere la comunicazione visuale rispetto a quella verbale è una "qualità prelogica", che si manifesta prima dell'elaborazione del pensiero astratto. Mentre la decodificazione di un messaggio verbale da parte del lettore avviene in maniera sequenziale, la visione di un'immagine è simultanea:

"Davanti ad un'immagine siamo in grado di cogliere in un solo attimo tutto ciò che essa rappresenta e ci comunica, così come nello stesso attimo, di provare le emozioni che da essa ci derivano" (Faccioli, Losacco, 2010: 49).

Diversamente da quanto avviene nella lettura di un testo scritto, guardare una foto o seguire un discorso espresso per immagini può avere un impatto emotivo forte e immediato, quindi linguaggio verbale e linguaggio visivo hanno una capacità comunicativa diversa, impattando rispettivamente sulla sfera razionale e su quella

emotiva. Faccioli e Losacco (2010: 55), infatti, ritengono sia possibile considerare:

“che il linguaggio verbale venga interpretato e decodificato dalla parte sinistra del cervello e il linguaggio visuale dalla parte destra del cervello, dato che gli emisferi hanno funzioni diverse. [...] Davanti a un’immagine c’è una reazione immediata, emotiva, spontanea, non razionale, mentre davanti a una frase scritta o parlata c’è una reazione mediata, razionale e non emotiva”.

3 Tentativi di definizione delle regole del linguaggio cinematografico: la grammatica filmica in prospettiva storica

Un film si presenta come atto di significazione e comunicazione, elabora e trasmette dei significati rendendoli percettibili, li configura secondo alcune regole precise e ne rende possibile la diffusione e lo scambio. Ma quali sono i tratti distintivi del linguaggio cinematografico? Casetti e di Chio (2004: 55-56) rilevano due caratteristiche particolari del film, rispetto ad altri linguaggi:

“Da un lato accorpa segni, formule, procedimenti differenti tra loro, mutuati da altre aree espressive che si intrecciano, si alternano e si fondono formando un flusso complesso; dall’altro lato non possiede quella compattezza e sistematicità che consentono di far emergere regole ricorrenti e condivise, apparendo quindi come un laboratorio sempre aperto. Insomma il film appare come troppo ricco e insieme come troppo vago per essere effettivamente assimilabile alle lingue naturali (il linguaggio umano), ai sistemi simbolici (il linguaggio dei fiori), ai dispositivi di segnalazione (il linguaggio delle api) ecc. Se è un linguaggio, e indubbiamente esso lo è, risulta anche esserlo un po’ per eccesso e un po’ per difetto”.

È possibile pertanto constatare che il cinema non possiede un insieme definito di norme che lo regolano quale sistema linguistico e quindi una grammatica vera e propria, considerato il complesso e variegato insieme di procedimenti e materie che lo compongono: due percettibili alla vista (immagini in movimento ed eventuali tracce scritte) e tre all’udito (voci, rumori, musica). Ciò nonostante, nel riprodurre la realtà attraverso il cinema, si opera delle scelte in riferimento alla porzione di realtà che si vuole mostrare, al tipo di ripresa, all’accostamento delle inquadrature durante la fase di montaggio, alle scelte che determinano e

trasmettono un preciso significato alle immagini del film, che danno informazioni, esprimono pensieri e idee. Per compiere un'analisi più approfondita dei procedimenti e delle modalità con cui il film significa e comunica, dei mezzi espressivi di cui si serve e dei tratti che caratterizzano l'immagine - "segno filmico" per eccellenza -, è necessario considerare le regole che il cinema segue per mettere in scena una realtà e raccontare una storia.

Nel corso della storia si è infatti verificata la necessità di definire una grammatica e individuare le condizioni che il cinema deve soddisfare per poter essere definito un linguaggio, nonché i percorsi che deve compiere per poter dare un significato a ciò che mostra (Casetti, 2004).

Fin dalle origini, i primi teorici del cinema e promotori del nuovo mezzo di espressione, rivendicano la sua totale autonomia e al fine di provarne la complessità e legittimarla come nuova arte procedono alla definizione di suo linguaggio specifico, differente dalla letteratura e dal teatro. Nascono allora i primi studi sulle modalità di funzionamento del cinema come mezzo di significazione in rapporto agli altri linguaggi e sistemi espressivi, che però sono contrarie all'assimilazione del linguaggio cinematografico a quello verbale (Aumont et al., 1994).

Le prime basi di una riflessione sul cinema in quanto linguaggio sono da attribuire ai teorici sovietici della corrente formalista e a Béla Balázs (1952), estetico ungherese, i cui saggi assumono un ruolo decisivo nella messa a punto delle concezioni fondamentali del linguaggio cinematografico. Egli è tra i primi a intuire che il cinema possiede qualità proprie, rilevando i quattro principi caratterizzanti il linguaggio cinematografico:

1. a differenza del teatro - con cui il cinema degli inizi è in competizione come forma di spettacolo e in cui la distanza e la prospettiva (l'angolo di visione) dello spettatore rispetto alla scena rimangono fisse, mentre l'azione mantiene la continuità spaziale - nel cinema si ha una distanza variabile tra spettatore e scena rappresentata, e conseguentemente una dimensione variabile dell'immagine costruita presente nel quadro;

2. nel cinema, ogni scena è suddivisibile in dettagli, per cui l'immagine totale della scena viene suddivisa in una serie di piani di dettaglio (principio del *découpage*);
3. ad ogni inquadratura possono variare angolazione, visuale e prospettiva dei piani di dettaglio che compongono la medesima scena;
4. nel cinema è il montaggio il principio ordinatore attraverso il quale vengono messe in successione scene intere e piani di dettaglio di una stessa scena.

Negli stessi anni in Unione Sovietica i registi e i teorici appartenenti alla corrente formalista, tra cui Pudovkin, Ejzenštejn e Vertov, pongono al centro della loro riflessione proprio l'uso del montaggio, a cui riconoscono il ruolo dominante nel linguaggio cinematografico. Come già anticipato da Balázs, essi individuano nel regista americano David W. Griffith il promotore del passaggio che porta il cinema da mera arte di riproduzione (cinema delle origini) a linguaggio vero e proprio, grazie all'utilizzo della tecnica specifica del montaggio.

Tra il 1908 e il 1912 presso la casa di produzione statunitense Biograph, Griffith sviluppa quei procedimenti tecnici e di organizzazione logico-narrativa delle inquadrature che oggi ci permettono di parlare di linguaggio cinematografico. Egli riesce a dimostrare le possibilità che il cinema offriva per sviluppare una narrazione compiuta e articolata, alla pari un voluminoso romanzo.

La riproduzione filmica della realtà non ha particolare interesse per i teorici sovietici, ciò che conta è il senso che il cinema come discorso articolato produce attraverso la sua interpretazione. Il montaggio è lo strumento con il quale costruire il discorso e arrivare all'interpretazione del reale, che quindi assume importanza nella sua correlazione semantica (Aumont et al., 1994).

Gli studi dei teorici sovietici sono caratterizzati dall'individuazione di concetti quali "cine-frase", "cine-semantica", "cine-stilistica", "cine-metafora", un procedimento che continua nella predisposizione delle "grammatiche del cinema" formulate negli anni Trenta.

L'oggetto di studio delle prime grammatiche filmiche sono le regole che caratterizzano il linguaggio cinematografico. Inizialmente si procede all'analisi

sistematica dei modi in cui opera un film (forme e tipologie di montaggio, inquadrature, movimenti di macchina), in seguito si definiscono delle tipologie (classificazione), dei canoni più o meno vincolanti. Si configurano così repertori di procedimenti filmici e le regole per la loro “buona” applicazione.

Le analisi presentate da tali studi riprendono spesso la terminologia e la struttura delle grammatiche delle lingue naturali:

“partono dai piani (parole), ne stilano le nomenclature (la scala di piani), precisano il modo in cui essi devono essere strutturati in sequenze (frase cinematografica), enumerano i segni di interpunzione” (Aumont et al., 1994: 126).

Tale tendenza prosegue anche nell'immediato dopoguerra, dopo le opere Raymond J. Spottiswoode in Gran Bretagna e di Rudolf Arnheim in Germania, si hanno numerosi esempi di grammatiche negli anni Quaranta: ad esempio quelle Robert Bataille e André Berthomieu in Francia e di Renato May in Italia.

Nell'ambito francese Berthomieu e Bataille assumono come modello per le loro opere le grammatiche normative scolastiche. Il linguaggio cinematografico viene paragonato dai due autori alla letteratura e non alla lingua, con l'intento di rendere di promuovere le buone prassi nell'utilizzo del linguaggio cinematografico:

“lo scopo di una grammatica cinematografica è di permettere l'acquisizione di un 'buono stile cinematografico', ovvero di uno 'stile armonioso' tramite la conoscenza delle leggi fondamentali e delle regole immutabili che reggono la costruzione del film. Queste grammatiche forniscono una lista di imprecisioni ed errori che il regista deve eliminare a meno che non desideri creare un effetto stilistico particolare” (Aumont et al., 1994: 125).

Si tratta di grammatiche normative che riprendono la struttura delle grammatiche tradizionali del linguaggio verbale e promuovono un'estetica della trasparenza (non visibilità della tecnica: la tecnica migliore è quella che lo spettatore non coglie guardando un film) e del realismo (l'immagine trasmette una sensazione di verità). Tali studi hanno una prospettiva più stilistica che propriamente grammaticale e le descrizioni degli elementi del linguaggio cinematografico in esse contenute serviranno in seguito come base per numerose analisi successive (Aumont et al., 1994).

L'autore italiano Renato May si dedica soprattutto allo studio della costruzione di un'inquadratura: ai diversi tipi di inclinazione, angolazione, figurazione, movimenti di macchina, movimenti di scena, illuminazione e all'analisi delle forme di montaggio (narrativo, non narrativo: creativo, ritmico). Il presupposto dal quale parte

“è che la natura, gli oggetti, le persone riprese nel loro aspetto generico non hanno nessuna particolare caratteristica espressiva, ma l'acquistano se viste sotto un certo angolo e tagliate dai margini del quadro in un certo modo” (Casetti, 2004: 65).

Come constatato da Casetti (2004) è possibile sostenere che a dare significato al film sia proprio la modalità con cui la realtà viene rappresentata e lo studio della grammatica cinematografica permette di individuare e comprendere quali sono i mezzi a disposizione del regista per intervenire sulla realtà e renderla significativa.

Il passaggio successivo nella strutturazione di possibili grammatiche cinematografiche è rappresentato dal delinarsi dell'idea che l'immagine in movimento sia portatrice di concetti e dalla corrispondenza dell'immagine al segno. Si procede infatti da analisi che hanno come oggetto un confronto tra l'immagine e altri esempi di segni, come la parola, ad analisi della narratività filmica, analisi in prospettiva estetica, alla critica, a studi della tecnica cinematografica e alla discussione di esempi concreti (Casetti, 2004).

Negli anni Sessanta, l'attenzione di alcuni studiosi di cinema si concentra sulla semiotica. Christian Metz analizza il cinema in prospettiva semiotica, applicando gli strumenti che questa sta sviluppando, e riflette sulla possibilità che il cinema possieda una vera e propria lingua.

Partendo dalla considerazione che il cinema, pur essendo posto come linguaggio, venga fin dall'inizio studiato grammaticalmente come una lingua e facendo riferimento agli studi relativi alla linguistica saussuriana, lo studioso francese pone a confronto gli elementi che caratterizzano il linguaggio cinematografico e i tratti che caratterizzano una lingua, evidenziando tutto ciò che non è proprio del linguaggio cinematografico.

Una prima constatazione relativa alla lingua si riferisce all'esistenza di molte lingue differenti. Nel cinema, invece, i film possono variare da un paese all'altro viste le differenze socio-culturali, il che non comporta l'esistenza di un linguaggio cinematografico proprio di una comunità culturale. A livello di linguaggio cinematografico non vi è quindi un sistema organizzato come quello di una lingua. Mentre la lingua (comunicazione verbale) consente lo scambio tra locutore e interlocutore, nel linguaggio cinematografico ciò non avviene, non è possibile infatti un dialogo diretto con il film. Nella lingua non vi è legame analogico tra significante acustico e significato, mentre l'immagine cinematografica (il significante di base) e anche il suono, propongono la riproduzione di duplicati analogici del reale (riproduzione diretta della realtà). Il legame tra significante e significato dell'immagine visuale e sonora è caratterizzato dalla rassomiglianza. Mentre non c'è alcun legame analogico tra il significante acustico e il suo significato, tra il suono fonico della lingua e ciò che esso significa nel quadro di una data lingua, al di fuori del caso particolare costituito dall'onomatopea. La lingua possiede unità minime discrete, mentre il linguaggio cinematografico possiede unità minime solo in relazione ai codici. Caratteristica della percezione di un film è lo scorrimento lineare, l'impressione di continuità percepita dallo spettatore. Le unità discrete presenti nel linguaggio cinematografico non sono paragonabili a quelle della lingua. Un'unità discreta è sempre differenziale all'interno di un codice particolare e lo è soltanto all'interno di quel codice. Nel caso del cinema, le unità differenziali sono caratterizzate dal fatto che sono intimamente mescolate al primo livello della significazione filmica, quello creato dall'analogia fotografica e che di conseguenza non appaiono per ciò che sono, vale a dire delle unità discontinue, discrete. La lingua possiede una duplice articolazione tramite la quale si instaura l'arbitrarietà della lingua e che struttura la relazione di significazione. La catena fonica può essere segmentata in unità di due ranghi: unità significative, che hanno un significato che è loro proprio e unità distintive, le quali non hanno significato proprio ma servono a distinguere tra loro le unità significative. Il cinema non ha una segmentazione a due ranghi dello stesso tipo e secondo l'ipotesi formulata da Metz (1968) attiva cinque grandi

livelli di codificazione, paragonabili a una sorta di articolazione, e quindi possiede diversi tipi di articolazione in relazione:

1. alla percezione (costituisce già un sistema di intelligibilità acquisito e variabile secondo le culture);
2. al riconoscimento e identificazione degli oggetti visuali e sonori che appaiono sullo schermo;
3. a simboli e connotazioni di diversi ordini che si legano agli oggetti o ai rapporti tra oggetti (anche al di fuori dei film, nella cultura);
4. all'insieme delle grandi strutture narrative;
5. all'insieme dei sistemi specifici del linguaggio cinematografico, che vengono a organizzare in un discorso di tipo specifico i diversi elementi forniti allo spettatore tramite le quattro istanze precedenti e che costituiscono in senso stretto il linguaggio cinematografico.

In seguito a tale confronto, Metz giunge alla conclusione che il cinema non ha le caratteristiche di una lingua, perché non possiede la doppia articolazione, tratto fondante di tutte le lingue naturali:

“mentre un discorso verbale può essere suddiviso dapprima in singole unità dotate di senso, i monemi (per intenderci: le parole) e poi in unità prive di significato ma capaci di costruire significati arbitrari, i fonemi (sempre per intenderci: i singoli suoni), il cinema non possiede né unità di senso fisse (ogni inquadratura è un caso a sé), né unità prive di significato (ogni porzione di inquadratura possiede già un senso)” (Casetti, 2004: 145).

4 Il cinema per un'educazione semiotica

Per trasmettere messaggi, il linguaggio audiovisivo utilizza i differenti codici che lo compongono (codice verbale, iconico, sonoro) selezionandoli e combinandoli secondo determinate regole.

La capacità di utilizzare i linguaggi, sia quelli composti di codici verbali che di altri (codici sonori, visivi, corporei), per esprimersi e comunicare, viene curata dall'educazione semiotica, nell'ambito della quale il docente guida lo studente in

una riflessione sulla natura dei segni e dei codici, nonché sugli aspetti che questi condividono (Balboni, 2006b).

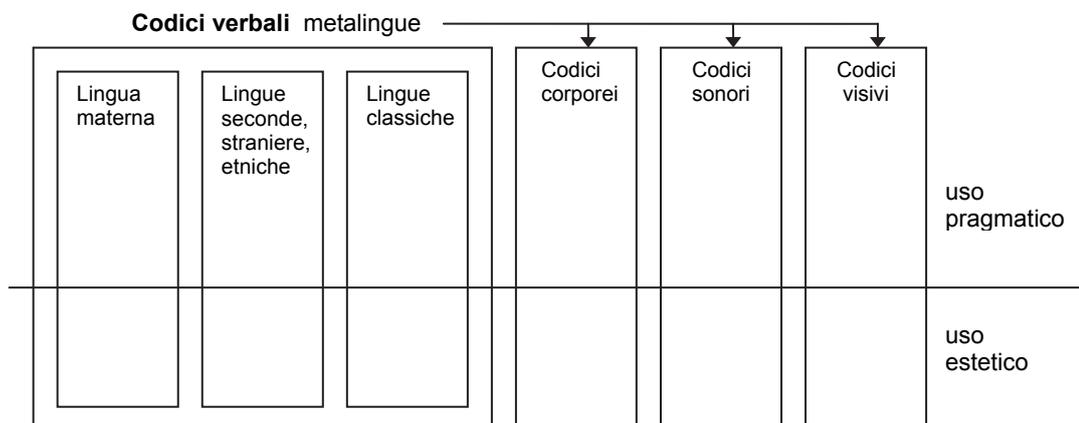
In questa prospettiva è possibile osservare che linguaggio verbale e linguaggio audiovisivo condividono:

- i “segni” di cui si compongono tutti i linguaggi, che possono essere diversi ma veicolare lo stesso significato;
- un’insieme di regole di combinazione sintattica e morfologica: possiamo dire che anche un testo audiovisivo si compone di elementi minimi (l’immagine) che combinati in unità più ampie (scene, sequenze) secondo convenzioni più o meno rigide, trasmettono significati;
- il testo come unità minima della comunicazione: quindi un insieme compiuto (il film), coerente nei contenuti, coeso sul piano formale, che si rifà a determinate regole di genere e che va studiato e compreso nella sua interezza.

I codici e quindi i linguaggi verbali e non verbali, possono essere utilizzati sia con finalità pragmatica (per comunicare nella vita quotidiana) che con finalità estetiche (nel caso della realizzazione di un’opera artistica come ad esempio le immagini di un film). In genere i vari codici si presentano integrati, sia nella realtà quotidiana che in quella estetica: nel caso dei film, ad esempio, abbiamo la combinazione di codici iconici (immagini), verbali (dialoghi), sonori (rumori e musiche), che ne costituiscono i significanti.

Quanto descritto viene proposto nello schema seguente:

Competenza semiotica



Schema 5: La competenza semiotica. Diagramma di Balboni (2006b).

La competenza semiotica racchiude quindi sia la dimensione funzionale che quella estetica e uno degli obiettivi dell'educazione semiotica è proprio far scoprire la specificità dell'uso estetico dei codici seguendo le linee dell'educazione letteraria.

Pertanto, ampliando il campo a una prospettiva integrata, che accanto all'educazione linguistica e letteraria include anche un'educazione al linguaggio audiovisivo, sarà possibile consolidare competenze specifiche legate alle varie tipologie di codici audiovisivi e al loro funzionamento in "itinerari semiotici" interdisciplinari (Balboni, 2006b).

Affrontando lo studio di un prodotto audiovisivo realizzato con finalità estetiche, ad esempio un film narrativo, sarà possibile far scoprire al discente:

- le unità minime che si combinano nella costruzione del film, individuando le parti che lo compongono per riflettere sulle potenzialità espressive della combinazione;
- il funzionamento delle regole convenzionali del linguaggio cinematografico;
- la capacità eccellenti di alcuni autori cinematografici (ma anche figure quali lo sceneggiatore, il montatore, il direttore della fotografia e altri) nell'applicare le regole e utilizzare le convenzioni, nonché nel disattendere

- le convenzioni e proporre nuove soluzioni;
- la capacità del cinema di generare emozioni attraverso le immagini, per comprenderle meglio e gestirle.

5 Conclusioni

Considerando il cinema un linguaggio composto di codici, è possibile individuare relativamente alle sue materie dell'espressione diverse tipologie di codici cinematografici specifici, sia in rapporto al supporto materiale (pellicola) sia alle dimensioni iconica, sonora e sintattica (Casetti, di Chio, 2004).

Le diverse possibilità di combinazione di tali codici risultano in alcuni modelli sintattici e di costruzione del discorso che si manifestano nell'utilizzo di figure convenzionali, determinando la nascita di alcune modalità di espressione riconoscibili quali forme classiche (determinate da scelte linguistiche neutre) o moderne (caratterizzate da scelte linguistiche più evidenti).

Nel linguaggio verbale il significato e il significante appaiono distinti e il segno verbale rappresenta un veicolo verso l'immagine mentale che lo spettatore crea durante il processo di lettura; nell'immagine filmica, invece, significato e significante corrispondono ed essa si presenta come facile sostituto all'immagine mentale dello spettatore (Cohen, 1993). Il significato immediatamente riconoscibile che l'immagine esprime viene detto significato denotativo, mentre questa assumerà un significato di secondo grado (connotativo) quando verrà interpretata considerando la composizione che la distingue, nonché come parte di un discorso più ampio in cui instaura rapporti con le immagini che la seguono e la precedono. In più, lo spettatore parteciperà alla creazione del significato rapportandola con il proprio *background* culturale.

Nel momento in cui l'insegnante deciderà di utilizzare il cinema a fini didattici, dovrà tenere conto delle sue caratteristiche "linguistiche" e delle specificità che lo governano.

Per la ricchezza dei codici di cui si compone, il cinema rappresenta un'opportunità da sfruttare per raggiungere l'obiettivo dell'educazione semiotica e far scoprire

agli studenti le peculiarità del linguaggio audiovisivo, anche nell'ambito di percorsi paralleli che accanto all'educazione linguistica e letteraria prevedono un'educazione al linguaggio audiovisivo.

Parte seconda

Proposta didattica

Capitolo quarto

Percorsi didattici di letteratura e cinema

Sulla base di quanto esaminato nei capitoli precedenti, si cercherà in questa fase, di formulare alcune proposte didattiche che vedono l'utilizzo integrato di opere letterarie e cinematografiche, in una prospettiva di ampliamento e rinnovamento del *corpus* di linguaggi della letteratura, oggetto di studio nell'ambito dell'educazione letteraria.

Si intende pertanto proporre alcuni percorsi che prevedono la scoperta del testo letterario e del testo filmico, al fine di favorire l'acquisizione di conoscenze e di competenze specifiche relative sia al linguaggio del cinema che della letteratura. Finalità primaria di tale percorso è accrescere lo sviluppo delle capacità di lettura, comprensione e valutazione, nonché il livello del gusto estetico, affinché lo studente, lettore e spettatore, sia capace di scelte libere e autonome nell'universo dei messaggi audiovisivi in cui si trova immerso nella società contemporanea.

Partendo da alcuni principi fondamentali per l'organizzazione del percorso didattico che prevede la scoperta del linguaggio cinematografico oltre che del testo letterario ed individuando i contenuti, gli obiettivi e gli strumenti dell'analisi filmica, si propongono alcune attività generali da utilizzare in un percorso di analisi dell'adattamento.

Nella seconda parte si vuole invece portare all'attenzione l'applicazione di tale percorso nell'ambito del Corso di letteratura italiana e cinema attivato presso la Facoltà di Studi umanistici dell'Università del Litorale, che ha sede a Capodistria (Slovenia), illustrando alcuni esempi concreti di attività realizzate e proposte agli studenti.

1 Lettura e visione: come organizzare un percorso didattico

Per la creazione di un percorso didattico di lettura/visione che stimola l'interesse degli studenti sarà fondamentale:

- scegliere testi motivanti adatti al livello degli studenti;
- nella scelta considerare anche tipologie di testi e linguaggi vicini all'esperienza extrascolastica degli alunni, che però offrano spunto per analisi e riflessioni multilivello, per un apprezzamento critico oltre a quello emotivo;
- allargare il campo per scoprire e riflettere anche sulla produzione dell'autore, sul periodo e sul genere.

Il percorso prediligerà la struttura divisa in tre momenti “globalità - analisi - sintesi”, che riprende le fasi della percezione ed è applicabile sia ad attività che propongono lo studio di opere letterarie, come pure ad attività di analisi di un prodotto audiovisivo. Attraverso tali attività gli studenti potranno acquisire gli strumenti per valutare sia opere letterarie (romanzi) sia film o altre tipologie di prodotti (episodi di serie televisive) ed esprimere idee e interpretazioni proprie grazie ad un approccio attivo alla materia. Tale connessione è stata rilevata anche da Balboni (2004: 49), il quale ricorda che

“lavorando su una poesia o una pagina di romanzo gli allievi apprendono anche a valutare film e canzoni, cioè la ‘letteratura’ cui sono abituati e che non rientra nei programmi scolastici”.

L'accostamento globale al testo si concentrerà su attività da svolgere (autonomamente, in coppia, in gruppo) prima durante e dopo la lettura/visione, attraverso le quali lo studente viene introdotto nell'argomento affrontato e che lo aiutano a comprendere gradualmente il testo partendo, ad esempio, da ipotesi iniziali basate sulle proprie conoscenze e da analogie con le proprie esperienze, in riferimento al testo che si sta per affrontare o al suo contesto, per arrivare a nuovi concetti.

In questa fase, con l'introduzione di film o altri materiali audiovisivi di interesse per lo studente, l'insegnante favorisce la motivazione e mantiene alta la loro attenzione. Le tecniche didattiche da utilizzare potranno essere: domande a scelta multipla, compilazione di griglie, domande chiuse, pre-visione senza audio per la formulazione di ipotesi sui contenuti del testo, ecc.

La percezione analitica del testo prevede una comprensione più profonda del testo, da cui si parte per individuare elementi specifici che saranno inseriti, nelle fasi successive, in generalizzazioni teoriche e contestualizzazioni storiche. In questa fase l'insegnante guida gli studenti nelle loro riflessioni e interpretazioni ponendo domande e favorendo la discussione generale per rilevare diverse interpretazioni, sempre supportate da motivazioni ed eventualmente integrate, al fine di sviluppare abilità specifiche. Viene così dedicata particolare attenzione anche all'aspetto formale del testo, di cui si evidenzieranno elementi caratteristici particolari da richiamare all'attenzione nello studio di altri testi, per consolidarne la conoscenza. Anche il percorso relativo all'apprendimento delle caratteristiche formali di un testo deve essere graduato e adatto al livello degli studenti, pertanto sarà più opportuno scegliere testi con caratteristiche molto evidenti.

Nella seconda fase lo studente osserva la nuova realtà, al fine di individuare punti di connessione e divergenza, decodificare ed interpretare il messaggio dell'opera letteraria e filmica. Qui l'insegnante deve saper fare riflettere i suoi studenti sui diversi meccanismi di funzionamento dei due linguaggi e aiutarli a sviluppare abilità e competenze che possono servire nella lettura, nella comprensione e nell'interpretazione di testi, nonché nell'espressione (in forma orale e scritta) di giudizi critici.

Le tecniche didattiche adatte per affrontare la fase di analisi di un testo comprendono attività di scomposizione di un testo in varie episodi narrativi/sequenze, al fine di una valutazione comparativa e dell'individuazione di convenzioni caratteristiche di un genere testuale, valutando la struttura generale e i principi di concatenazione di immagini e racconto verbale (nel caso dei film), il ruolo e la funzione dei personaggi, la funzionalità delle scene chiave o dei punti di svolta del racconto. Concretamente, partendo da uno brano tratto da un testo

letterario, gli studenti possono cimentarsi nella suddivisione in vari episodi e nella predisposizione di una propria sceneggiatura, che comprenderà la suddivisione in inquadrature, la definizione del tipo di inquadratura scelta e del suo significato, della luce, della colonna sonora e dell'aspetto fisico dei personaggi coinvolti, proponendo una propria interpretazione da confrontare e discutere con quelle proposte dagli altri compagni.

L'obiettivo della terza ed ultima fase è quello di fissare le nuove conoscenze. Fondamentali sono l'apprezzamento e il godimento nella fruizione di entrambi i tipi di testo in maniera critica e a vari livelli, nonché la comprensione dei meccanismi di funzionamento, indice di una capacità di lettura e riflessione più matura.

In più, questa fase comprende anche la riflessione e la sintesi critica nel passaggio a una visione più ampia, che include una valutazione riferita al contesto storico-letterario e al genere, individuando come lo stesso tema sia stato affrontato in altri testi dello stesso periodo o dello stesso genere, ed evidenziando l'appartenenza di elementi individuati durante l'analisi a macrocategorie generali.

Una tecnica didattica efficace da utilizzare in questa fase può essere la compilazione di schede di lettura, in cui inserire gli elementi caratteristici individuati nella precedente fase di analisi, ai quali vanno ad aggiungersi le valutazioni critiche conclusive. Infine, questa fase può comprendere anche una sintesi riferita alla valutazione più personale dello studente, in cui esprime il proprio apprezzamento o meno per il testo studiato e riflette sull'utilità dell'analisi affrontata rispetto alle proprie esigenze, considerando se il testo ha influenzato positivamente o modificato i suoi punti di vista e l'ha stimolato a voler leggere o vedere altri testi su tematiche simili o dello stesso autore. Solamente favorendo questo tipo di interpretazione personale più profonda, l'opera studiata potrà entrare a far parte del bagaglio di conoscenze personali dello studente e arricchire la sua esperienza intellettuale.

Un'analisi approfondita del testo filmico permetterà la formazione di spettatori consapevoli, non dominati dalla persuasione del prodotto audiovisivo, in grado di valutarlo con distanza, comprenderlo ed esprimere un giudizio critico.

2 L'analisi del film

Un pubblico che non possiede gli strumenti per leggere ed interpretare le immagini di un film, per capire come e perché sono state realizzate e a quale scopo sono state utilizzate soluzioni linguistiche, narrative o drammatiche particolari, è un pubblico facilmente influenzabile dai modelli e dai valori proposti dai film e da altre tipologie di prodotti audiovisivi, siano questi positivi o negativi, reali o fantastici.

Una visione inconsapevole e passiva potrà sostituirsi ad una fruizione attiva, solamente nel momento in cui lo spettatore sarà capace di analizzare tali testi in maniera distaccata e critica, attraverso un percorso di approfondimento delle proprie conoscenze, che aprirà lo spazio a nuove prospettive di pensiero in un percorso di crescita e maturazione. È in questa prospettiva che si delinea la finalità primaria dell'analisi di un testo audiovisivo: accrescere la consapevolezza critica e la capacità di decodificazione linguistica, nonché il livello del gusto estetico, affinché lo studente, lettore ma anche spettatore, sia capace di scelte libere e autonome nell'universo dei messaggi audiovisivi in cui si trova immerso nella società contemporanea.

2.1 Contenuti, obiettivi e modalità di analisi

Oggetto del percorso didattico di analisi, come proposto in questa ricerca, è, oltre al testo letterario, il testo filmico, inteso sia come singolo film che come una parte di questo, che presenta tratti significativi in riferimento a criteri di analisi predefiniti.

L'operazione di analisi è vista come un percorso che permette la scomposizione e ricomposizione del testo filmico, evidenziandone i contenuti, la struttura, i meccanismi di funzionamento e le regole seguite nella composizione. Nello specifico, l'analisi un'opera cinematografica consisterà nell'individuazione di elementi o aspetti particolari riguardanti sia il lato formale, il funzionamento dei codici del linguaggio cinematografico o del racconto filmico, come anche la natura semantica e ideologica del testo. Il film, come ogni opera artistica,

rappresenta un'unità inscindibile di forma e contenuto e quindi lo studio dei temi comprenderà necessariamente anche l'analisi della forma in cui sono espressi, visto che è la combinazione e l'associazione di entrambi a generare significato.

In seguito all'analisi di spezzoni o singoli film sarà possibile coglierne i tratti distintivi che li accomunano ad altri testi e allargare l'analisi a categorie più ampie, come il genere, le correnti artistiche, il contesto storico.

Per la difficoltà e l'impossibilità di effettuare analisi molto dettagliate di un intero film, molto spesso è più agevole e idoneo analizzare le caratteristiche di un frammento, selezionato facendo attenzione nell'individuare spezzoni che abbiano un senso compiuto e siano quindi caratterizzati da una certa consistenza e coerenza, a dimostrazione della propria organizzazione interna. Se l'obiettivo è quello di estendere le constatazioni dell'analisi all'intero, il segmento prescelto dovrà essere sufficientemente rappresentativo del film intero.

Un possibile impedimento all'analisi filmica è rappresentato dall'impossibilità di poter riportare direttamente eventuali citazioni dirette del testo analizzato (operazione che nel caso dell'analisi di testi letterari è facilitata dall'omogeneità dei significanti) che determina la necessità di dover trasporre in forma scritta le caratteristiche relative al contenuto e all'aspetto visivo dell'immagine, dai colori, ai movimenti, alle luci, al sonoro, al montaggio e ai legami che vengono a crearsi tra questi due piani (Vanoye, Goliot-Lété, 1992). Pertanto, vista l'ingente quantità di dettagli relativi all'immagine, al fine di non appesantire il discorso con lunghe e dettagliate descrizioni, è preferibile isolare il campo d'azione e ricercare quegli elementi specifici che sono funzionali all'asse di analisi prescelto e alla verifica dell'ipotesi formulata (ad esempio, il rapporto tra suono e immagine, le relazioni tra l'opera originaria da cui è tratto e il testo filmico, ecc.).

L'obiettivo centrale dell'analisi sarà acquisire conoscenze più approfondite riguardo all'oggetto di analisi, cogliendone aspetti essenziali che allo spettatore/studente non è stato possibile rilevare alla prima visione, perché guidato dalla narrazione e dall'opera nel suo complesso, al fine di poterne dare un giudizio critico ed esprimere un parere personale. Tale obiettivo potrà essere raggiunto

attraverso operazioni che aiuteranno a comprendere meglio e ad interpretare il testo analizzato, strutturate in attività che prevedono la scomposizione, l'individuazione, la distinzione, l'analisi e la riflessione sugli elementi del film inizialmente non percepiti. Ciò permetterà di valutare con distanza critica il testo oggetto di analisi, di individuare i legami tra gli elementi identificati e le modalità con cui vengono espressi determinati significati, procedendo infine ad una ricostruzione dell'opera nel suo complesso.

Sulla base di tali premesse, uno dei criteri generali di organizzazione del lavoro di analisi, nell'ambito di un approccio analitico volto ad individuare sia le caratteristiche linguistiche che narrative del film oggetto di analisi, si articola in tre fasi, che possono presentarsi anche in forma combinata:

1. la scomposizione, che comprende essenzialmente attività di osservazione e descrizione;
2. l'analisi delle parti individuate con identificazione di procedimenti rilevanti, di elementi costanti, variazioni e opposizioni;
3. la ricomposizione che comprende soprattutto attività di interpretazione e riflessione, al fine di evidenziare i meccanismi interni al testo che contribuiscono alla costruzione del significato complessivo dell'opera.

Come già evidenziato, non sarà possibile effettuare un'analisi basandosi su un'unica visione del film o di un suo frammento, ma sarà necessario rivederlo più volte, se opportuno interrompendo la visione, fermandosi su determinate immagini, avanzando o tornando indietro inquadratura per inquadratura, riproponendo più volte la stessa sequenza, tutte operazioni che sono consentite da dispositivi per la riproduzione quali videoregistratori, lettori DVD ma anche dai *software* informatici utilizzati per la riproduzione di file audio-video da computer.

2.2 Gli strumenti

Sulla base della suddivisione proposta da Rondolino e Tomasi (2000), gli strumenti che si possono utilizzare nell'analisi di prodotti audiovisivi appartengono a tre categorie: strumenti descrittivi, citazionali e documentari, che illustriamo di seguito.

La prima categoria è rappresentata dagli strumenti descrittivi, che comprendono:

- la sceneggiatura desunta. Viene predisposta sulla base della versione finale del film e si tratta di una trascrizione su carta di quanto mostrato dalle immagini, descrivendo dettagliatamente scene e inquadrature dell'intero film o di una singola sequenza. Nella sceneggiatura desunta vengono indicati il numero dell'inquadratura, il contenuto in maniera più o meno dettagliata, la trascrizione dei dialoghi e nel caso in cui si decida di effettuare un'analisi relativa soprattutto all'aspetto visivo, anche l'indicazione dei piani, dei campi, dell'incidenza angolare, delle entrate e uscite in campo, dei raccordi di montaggio, degli effetti di interpunzione, dei movimenti di macchina, delle musiche e dei rumori.
- La segmentazione, che consiste nella divisione del film in sequenze o episodi, per schematizzare lo sviluppo del racconto ed analizzare le connessioni tra le singole parti, considerandole sempre frammenti di una concatenazione complessa.
- La descrizione della singola inquadratura e dei quadri in cui essa si articola, trasponendo in linguaggio verbale gli elementi di informazione e significazione che l'immagine esaminata contiene, sempre tenendo presente che essa non è indipendente e autonoma, ma appartiene ad una catena di immagini in cui si inserisce e in rapporto al quale va considerata.
- La predisposizione di tavole, grafici o schemi, per rendere graficamente o schematicamente un aspetto particolare del film, secondo criteri e ipotesi specifiche quali la composizione grafica dell'immagine, la disposizione e

le conseguenti relazioni tra i personaggi, le posizioni della macchina da presa, ecc.

La seconda categoria è quella degli strumenti citazionali. Si tratta di elementi estratti direttamente dal film, quali sequenze, scene o inquadrature, individuate come rilevanti ai fini di un commento orale, attraverso i quali stabilire un rapporto diretto con il testo. Anche in questo caso è necessario tenere presente che non si tratta di frammenti a sé stanti, ma di parti di una totalità organica, che è necessario interpretare in quanto tale. Le singole parti vanno selezionate in base ad una caratteristica riscontrata che si vuole evidenziare, se necessario, anche utilizzando schizzi o disegni per isolare gli elementi rilevanti nel contesto dell'analisi.

La terza categoria comprende gli strumenti documentari, costituiti da dati relativi al film ma esterni ad esso, che possono essere di supporto all'analisi. Si tratta dei dati relativi alla produzione, alla realizzazione e alle prime proiezioni, riportati in interviste, documenti promozionali, recensioni ed altro materiale dedicato, riferito sia al periodo precedente all'uscita nelle sale che quello successivo, da utilizzare a seconda dell'impostazione che si è data al lavoro di analisi. Inoltre è necessario poter collocare il film nel contesto storico-artistico in cui è stato realizzato, verificando direttamente nel testo la presenza di tratti contenutistici ed espressivi che lo collegano alla corrente artistica in cui si inserisce. Saranno pertanto utili in questo senso volumi che ripercorrono la storia del cinema e contengono informazioni relative ai movimenti artistici e a diverse tradizioni. Queste informazioni saranno indispensabili per una migliore comprensione del messaggio centrale dell'opera.

3 Letteratura e cinema: proposte per un percorso parallelo

A comprova delle numerose possibilità di utilizzo del cinema nel contesto dell'educazione letteraria, al fine di favorire l'acquisizione di conoscenze e di competenze specifiche relative sia al linguaggio del cinema che della letteratura, vi sono numerosi percorsi didattici proposti da diversi autori, tra cui anche Bernardi (1991), Cahir (2006), Cremonini e Frasnedi (1982, 1984), Cutchins, Raw e Welsh (2010), Desmond e Hawks (2005), Faccin (2006), Ferracin, Porcelli (1993, 2000), Golden (2001), Krueger e Christel (2001), Rollet (1996), Teasley e Wilder (1997).

Tutti rilevano le numerose opportunità didattiche offerte attraverso uno studio comparativo di testi letterari e filmici, individuando ponti di collegamento per un confronto finalizzato a sollecitare un approccio consapevole e critico alla lettura di entrambe le forme artistiche.

È stata infatti già sottolineata nel primo capitolo la necessità di includere nel percorso formativo anche l'educazione alle forme di comunicazione audiovisive, per le quali il discente ha particolare interesse e verso le quali ha sviluppato una forte confidenza attraverso il contatto quotidiano con la televisione, internet e altri dispositivi elettronici. In contesto didattico le immagini possono essere dunque fonte di motivazione da sfruttare nell'ambito di percorsi volti allo studio delle componenti e dei meccanismi di funzionamento dei linguaggi audiovisivi, al fine di sviluppare un approccio consapevole e critico nella visione.

In più, oltre ad approfondire le conoscenze relative ad entrambi i linguaggi, un percorso che include l'analisi di entrambe le forme espressive, permette di sviluppare percorsi motivanti per l'acquisizione della competenza letteraria, oltre che attraverso la lettura e l'interpretazione di testi scritti, anche attraverso la lettura critica del testo filmico. Porcelli e Ferracin (2000: 31) sono dell'opinione che:

“il procedere per confronto di esperienze e il ripercorrere in parallelo i percorsi creativi che hanno portato un'opera alla sua conclusione nelle due forme espressive (testo scritto/testo filmico), indipendentemente dalla priorità della lettura del testo e della visione del film, rappresentino per

l'alunno un metodo di lavoro proficuo e arricchente, capace di ampliare e approfondire il suo spazio culturale”.

Il cinema rappresenta una delle forme di narrazione più coinvolgenti con la quale gli studenti hanno consuetudine e può venire facilmente associato allo studio di testi letterari. Operazioni di collegamento e confronto saranno più agevoli nel caso degli adattamenti di opere letterarie, ma nulla limita la possibilità di utilizzare film con sceneggiatura originale, particolarmente rilevanti perché propongono una lettura diversa degli stessi temi o perché caratterizzati da aspetti stilistici specifici. Per operare un confronto sarà necessario innanzitutto conoscere gli elementi primari che compongono entrambi i linguaggi e il loro funzionamento. Come dettagliatamente descritto nei capitoli precedenti, ciò che cinema e letteratura hanno in comune è soprattutto la narratività, che nei due linguaggi si manifesta attraverso materie espressive differenti.

Una conoscenza approfondita dei meccanismi di funzionamento del linguaggio audiovisivo permetterà di valutare le varie possibilità di adattamento, distinguendo tra le operazioni dettate dalla specificità del linguaggio e quelle dovute soprattutto alle scelte estetiche ed interpretative operate dall'autore nella rilettura dei contenuti attraverso l'utilizzo di una modalità espressiva diversa.

Ripercorrere i percorsi creativi che hanno portato alla realizzazione della stessa opera in due diverse forme espressive, può essere estremamente coinvolgente e stimolante, considerando soprattutto l'elevata capacità di persuasione della narrazione per immagini, le abilità di decodificazione del discorso per immagini che il discente ha già sviluppato attraverso la fruizione quotidiana di prodotti audiovisivi e la possibilità di selezionare film che trattano temi attuali e di particolare interesse. Lo sviluppo delle capacità di lettura, comprensione e valutazione, permetterà così la formazione di uno spettatore/lettore competente, che saprà individuare, discutere e valutare autonomamente varie tipologie di testi, siano essi verbali o in formato audiovisivo.

Gli obiettivi generali di un percorso di confronto tra testo letterario e testo filmico si articolano principalmente nei seguenti punti:

- ampliare il *corpus* dei linguaggi letterari introducendo l'utilizzo del cinema accanto all'utilizzo dei testi letterari tradizionali;
- potenziare la conoscenza dei testi esaminati;
- sviluppare competenze relative alla narrazione e alle sue categorie;
- individuare le specificità del linguaggio che li caratterizzano, le soluzioni tecniche ed estetiche adottate dall'autore;
- sviluppare le competenze comparative ed interpretative e di valutazione critica dell'opera.

Si propone di seguito un percorso di analisi comparativa di un racconto o romanzo e del film, che da questo è stato tratto. Il punto di partenza potrà essere tanto la lettura del racconto, quanto la visione del film, la scelta non è vincolante ai fini del raggiungimento degli obiettivi proposti. Nella tabella sottostante sono rappresentate alcune azioni, in seguito sviluppate in alcune possibili attività specifiche.

<i>Partendo dalla lettura del racconto/romanzo è possibile...</i>	<i>Partendo dalla visione del film è possibile...</i>
...riassumere la storia e predisporre uno schema relativo alla divisione nei vari episodi/blocchi narrativi che la compongono e ipotizzare una messa in scena	...riassumere la storia e predisporre uno schema relativo alla divisione in sequenze da confrontare con le soluzioni ipotizzate al momento della lettura
...individuare gli elementi rilevanti a livello della storia (episodi, personaggi, ambienti)	...individuare gli elementi rilevanti a livello della narrazione (spazio, tempo, punto di vista/ruolo del narratore)
...ipotizzare gli elementi rilevanti a livello dell'immagine (tipo di ripresa, illuminazione, luce, colore, montaggio, ecc.)	...individuare gli elementi rilevanti a livello dell'immagine (tipo di ripresa, illuminazione, luce, colore, montaggio, ecc.)

Nel corso del confronto sarà possibile, in una prima fase, procedere all'analisi del contenuto narrativo, individuando in un percorso parallelo gli elementi presenti e assenti nel testo letterario e nel testo filmico, in particolare:

- gli episodi narrativi in cui si articola il racconto;

- i personaggi;
- l'ambientazione (luoghi e tempi).

L'obiettivo è guidare il discente:

- nel confronto e nell'individuazione delle analogie e delle differenze tra il testo letterario e il corrispondente testo filmico;
- nella comprensione e nell'interpretazione tali differenze o analogie in riferimento ai due progetti creativi diversi, che gli autori hanno voluto realizzare.

Gli episodi narrativi

Il racconto è articolato in diversi episodi narrativi (macro unità compiute in cui è possibile suddividere il racconto). Elencare tali episodi, proponendo un breve titolo per ogni unità.

ROMANZO	FILM
Introduzione	Introduzione
1.	1.
2.	2.
3.	3.
...	...
Svolgimento	Svolgimento
3.	3.
4.	4.
5.	5.
...	...
Conclusione	Conclusione
6.	6.
7.	7.
...	...

Un'attività di questo genere permetterà di sintetizzare la struttura complessiva delle due opere, attraverso la divisione in macro unità (episodi narrativi), nonché di valutare l'effetto ottenuto da tale tipologia di strutturazione del racconto. In questa fase è possibile verificare anche il ritmo narrativo di entrambe le opere, individuando punti di svolta, effetti sorpresa o altri espedienti che influenzano l'andamento della vicenda e il procedere degli eventi.

Il protagonista e i personaggi principali

Il protagonista e gli altri personaggi principali	
- descrivere l'aspetto esteriore	
- descrivere il comportamento e i dialoghi	
- descrivere il carattere, i tratti psicologici, i sentimenti	
ROMANZO	FILM

L'attività di comparazione dei personaggi è mirata soprattutto all'individuazione delle soluzioni adottate nella rappresentazione del personaggio, in particolare nella visualizzazione degli stati d'animo, dei sentimenti e dei pensieri, che nel romanzo vengono espressi tramite descrizioni. Come già evidenziato, nel cinema, i tratti psicologici di un personaggio non possono essere descritti, ma si rendono visibili attraverso le azioni che egli compie e il suo comportamento. Le informazioni relative a pensieri e sentimenti vengono trasmesse in forma cinematografica, sfruttando, oltre ai dialoghi, immagini e suoni.

L'ambientazione

Ambientazione (luoghi e tempi della vicenda narrata)	
- individuare e descrivere brevemente i luoghi in cui si svolge la vicenda narrata	
- individuare il periodo in cui si svolge e la dimensione temporale (durata, frequenza, ordine) degli eventi raccontati	
- descrivere il rapporto tra l'ambiente, i personaggi e le vicende narrate. L'ambiente in cui si svolge la vicenda ha caratteristiche particolari che denotano le vicende o il carattere dei personaggi?	
ROMANZO	FILM

L'analisi dell'ambientazione è mirata soprattutto all'individuazione delle caratteristiche e le funzioni dell'ambiente nella vicenda narrata, il rapporto che con l'ambiente instaurano i personaggi, il modo in cui questo viene rappresentato nel film e il significato che assume.

Gli elementi presenti o assenti nel film potranno essere inoltre individuati nella tabella seguente.

	INTRODOTTI O AGGIUNTI	ELIMINATI	MODIFICATI	MANTENUTI
EPISODI NARRATIVI				
PERSONAGGI				
LUOGHI E TEMPO				

L'obiettivo è individuare le scelte operate dal regista in relazione alle situazioni narrative, verificando:

- l'introduzione, l'aggiunta, l'eliminazione, lo spostamento o la modifica di situazioni narrative;
- le variazioni nella scelta dei luoghi o dei tempi in cui avvengono determinati episodi;
- l'introduzione, l'eliminazione, la modifica o il mantenimento dei personaggi (variazioni di ruolo, dell'aspetto fisico, della struttura psicologica, ecc.);

al fine di analizzare il nuovo contesto filmico e dare una motivazione e un'interpretazione a tali operazioni, soprattutto nel caso queste abbiano determinato variazioni rispetto ai temi o al messaggio centrale dell'opera originaria.

I temi

I temi principali affrontati	
ROMANZO	FILM

Uno sguardo complessivo alla vicenda narrata nelle due forme espressive permetterà di sintetizzare i temi affrontati e le eventuali variazioni o spostamenti dell'attenzione.

La narrazione

Procedendo nel percorso di analisi, è possibile effettuare un'analisi comparativa della narrazione:

La narrazione	
Il narratore è identificabile: da chi vengono narrate le vicende?	
ROMANZO	FILM

Le vicende sono narrate in prima o in terza persona?	
ROMANZO	FILM

Il narratore lascia trasparire un proprio punto di vista sulle vicende narrate?	
ROMANZO	FILM

L'analisi della narrazione permetterà di individuare il narratore e l'istanza narrante, il punto di vista attraverso il quale le vicende sono narrate (prima/terza persona, punto di vista soggettivo/oggettivo, narratore appartenente alla storia o estraneo, ecc.), al fine di valutare eventuali soluzioni particolari adottate per scelta o necessità nel momento della trasposizione.

Nella fase successiva sarà possibile procedere all'analisi del testo filmico sul piano delle immagini, delle loro caratteristiche, dettate da necessità tecniche e/o dovute alle scelte estetiche del regista, con l'obiettivo di riconoscere le specificità del linguaggio cinematografico e l'autonomia delle due forme espressive (testo letterario e testo filmico). Ripercorrendo il percorso creativo che ha portato alla realizzazione dell'opera cinematografica il discente potrà comprendere le regole espressive che determinano il passaggio dalla parola scritta al discorso per immagini.

L'immagine

Qual è il soggetto delle immagini?

Come viene rappresentato il soggetto?	
In maniera statica o dinamica? Si prediligono inquadrature particolari?	Con quale funzione?
In maniera soggettiva o oggettiva?	Con quale funzione?
Che tipo di illuminazione viene usata?	Con quale funzione?
Come vengono utilizzati i colori?	Con quale funzione?
Come si configura il passaggio da un'immagine all'altra? Come viene utilizzato il montaggio?	Con quale funzione?

La colonna sonora

L'immagine è accompagnata da rumori o musiche oltre che dai dialoghi? Da dove provengono?	Con quale funzione?

Nel corso dell'analisi, lo studente potrà verificare il grado di corrispondenza tra la storia raccontata dal romanzo e quella rappresentata dal film, tuttavia, è possibile scegliere proprio il criterio della somiglianza come asse di analisi dei due testi.

Gli effetti prodotti dalle immagini: la reazione dello spettatore

Nel film hai notato immagini che hanno suscitato in te, come spettatore, reazioni particolari quali tensione, paura, gioia?	Secondo te, come gli autori del film hanno ottenuto questo effetto?

In conclusione, l'insegnante aiuterà il discente a riflettere sul suo rapporto personale con l'opera oggetto di analisi, su che cosa abbia significato per lui come spettatore, quali emozioni, riflessioni, idee, associazioni abbia suscitato e come siano stati ottenuti tali effetti.

Le immagini di un film narrativo, oltre a catturare l'attenzione dello spettatore, suscitano una forte partecipazione emotiva attraverso i meccanismi che inducono all'identificazione con i personaggi e le vicende narrate, a cui contribuiscono elementi quali l'ambientazione, la luce, la musica, ecc.

Per stabilire e gestire un rapporto critico con il testo filmico, è necessario avere sempre presente che il cinema utilizza l'immagine della realtà per costruirne una rappresentazione, determinata dalle scelte espressive del regista a seconda degli effetti che egli vuole ottenere.

È importante ricordare che nel nostro caso lo spettatore è un soggetto apprendente, che deve essere guidato dall'insegnante in un percorso di visione attiva finalizzata allo svolgimento di attività di analisi e valutazione critica. Vanoye e Goliot-Lété (1992) distinguono, come delineato nello schema sottostante, uno spettatore "normale" che assiste passivamente alla proiezione di un film, avendo come unico scopo lo svago e il piacere della visione, da uno spettatore attivo, "analista", che assiste alla visione con finalità di studio. Per quest'ultimo la visione del film rientra nella sfera della riflessione e della produzione intellettuale, determinando un processo di distanziamento dalle immagini piuttosto che di identificazione.

<i>Spettatore normale</i>	<i>Spettatore analista</i>
- passivo o meno attivo dell'analista o attivo in modo istintivo, non ragionato	- attivo, coscientemente attivo, attivo in modo ragionato, strutturato
- percepisce, vede e sente il film, senza scopo particolare	- guarda, ascolta, osserva, visiona il film, cerca indizi
- sottomesso al film, si lascia guidare dalle immagini	- sottomette il film ai propri strumenti di analisi, alle proprie ipotesi

Tuttavia, siamo dell'opinione che l'analisi di un film in contesto didattico vada condotta attraverso un approccio che includa sia la partecipazione emotiva che il distacco critico. La prima permetterà di percepire intuitivamente ed emotivamente il messaggio che l'autore ha voluto comunicare attraverso le immagini, al contempo però, l'attenzione e l'osservazione saranno mantenute attive nel momento in cui la visione sarà finalizzata all'analisi e allo svolgimento di attività che aiuteranno lo studente a riflettere su quanto visto.

Un percorso di analisi non dovrebbe togliere il piacere della visione di un film, dovrebbe invece favorire il passaggio ad un livello più approfondito di conoscenza e comprensione dell'opera, attraverso l'analisi degli elementi che la compongono, guidando lo studente verso una forma di piacere intellettuale più alto, che deriva proprio dalla scoperta dei meccanismi di funzionamento del testo.

Sarà compito del docente incanalare le emozioni degli studenti prodotte dalla visione verso la riflessione critica finalizzata all'elaborazione e all'interpretazione delle immagini, attraverso il dibattito e il confronto delle diverse idee ed opinioni e lo svolgimento delle attività di analisi.

È possibile riassumere nei seguenti punti le operazioni principali nel processo di analisi comparativa dell'adattamento di un'opera letteraria per il cinema:

1. predisposizione di uno schema della configurazione complessiva, individuando il numero di episodi, la presenza di una struttura drammaturgica e l'effetto ottenuto;
2. analisi dei personaggi, come vengono presentati e sviluppati nel film e nell'opera letteraria, verificando variazioni e modifiche;
3. analisi dell'organizzazione spaziale, dei luoghi in cui sono ambientate le vicende, della rappresentazione sullo schermo di tali luoghi, delle variazioni e delle aggiunte, nonché delle loro funzioni e significati rispetto alle azioni raccontate;
4. individuazione delle modifiche operate nel film (tagli, aggiunte, sintesi, spostamenti nella cronologia, slittamenti degli episodi narrativi, dei personaggi, dell'ambientazione) seguendo il percorso compiuto dall'opera letteraria;
5. individuazione dei temi principali, di eventuali variazioni e del significato di tali variazioni;
6. analisi del dispositivo narrativo, individuando le variazioni apportate dalla trasposizione in forma cinematografica;
7. osservazione e analisi delle immagini e degli elementi caratteristici, che determinano la specificità della rappresentazione cinematografica, al fine di valutare gli effetti e le sensazioni che queste producono sullo spettatore.

4 Il corso di Letteratura italiana e cinema nell'ambito del Corso di laurea in Italianistica presso la Facoltà di studi umanistici dell'Università del Litorale di Capodistria (Slovenia)

Nei paragrafi successivi verrà illustrato come i concetti fin qui espressi dai vari autori e i percorsi proposti, sono stati concretamente applicati nell'ambito del corso di Letteratura italiana e cinema, attivato presso la Facoltà di studi umanistici di Capodistria, nel contesto del Corso di laurea in Italianistica di primo livello.

4.1 Corso di laurea in Italianistica presso la Facoltà di studi umanistici dell'Università del Litorale

Il Corso di laurea in Italianistica ha una durata di 4 anni e consente l'acquisizione di 240 crediti formativi universitari. A conclusione del percorso di studi si consegue la Laurea in Lingua e cultura italiana. Tale corso di laurea si prefigge di realizzare i seguenti obiettivi principali:

- offrire una solida formazione nel campo degli studi linguistici, filologici, letterari e storici, attraverso l'applicazione di validi e comprovati concetti teorici e metodologici all'insegnamento e all'apprendimento della lingua italiana come LS e L2, della letteratura italiana in un ambiente bilingue e multiculturale, della comunicazione interculturale come elemento essenziale per una comunicazione efficace in una comunità linguistica plurilingue, nonché attraverso la diffusione e la valorizzazione del patrimonio-storico culturale;
- promuovere l'acquisizione delle competenze necessarie per una comunicazione efficace in un ambiente bilingue (conoscenza dei dialetti, delle tipologie di comunità linguistiche nell'area transfrontaliera sloveno-italiana);
- promuovere l'acquisizione della metodologia della ricerca applicata alle scienze umanistiche e delle nuove tecnologie informatiche e telematiche;

- preparare lo studente per l'inserimento nel mondo del lavoro. Il titolo di studi acquisito permette l'accesso a ruoli professionali operanti nell'ambito della promozione e diffusione della lingua e della cultura italiana. Offre la possibilità di inserimento nelle carriere previste nella pubblica amministrazione, in aziende pubbliche e private, nei settori della comunicazione, delle pubbliche relazioni, della gestione del personale, del giornalismo, della comunicazione radiofonica e televisiva, dell'editoria tradizionale e multimediale, dell'educazione e della formazione, del turismo e della cultura.

Le attività formative del corso di laurea comprendono didattica teorico-formale e didattica teorico-pratica. L'attività teorico pratica è comprensiva di esercitazioni, laboratori, seminari e tirocini.

Il percorso di studi raggruppa le attività formative in attività formative relative alla formazione di base (1° anno), attività specifiche in relazione alla classe (2°, 3° e 4° anno), attività formative affini / integrative (2° e 3° anno) e attività formative autonomamente scelte dallo studente (2° e 3° anno). A queste si aggiungono le attività relative ai tirocini formativi e di orientamento e alla predisposizione della tesi di laurea.

Durante il quarto anno di corso, gli studenti scelgono di seguire uno dei tre moduli proposti: il modulo teorico-linguistico, il modulo di comunicazione interculturale o il modulo linguistico-didattico.

4.2 Il Corso di Letteratura italiana e cinema

Nell'ambito del Corso di laurea in Italianistica, tra le attività formative autonomamente scelte dallo studente durante il 2° e 3° anno, viene proposto il corso di Letteratura italiana e cinema, che consente l'acquisizione di 6 crediti formativi ed ha una durata di 180 ore complessive, suddivise in 75 ore svolte dal docente, comprensive di 30 ore di insegnamento formale e 45 ore di esercitazioni di seminario, nonché 105 ore che lo studente svolge in autonomia, di cui 30 ore sono dedicate alla stesura di una tesina, 45 ore allo studio della bibliografia

indicata e dei materiali utilizzati durante il corso e 30 ore alla preparazione all'esame.

Gli studenti che scelgono di frequentare tale corso, tenuto interamente in lingua italiana, sono per la maggior parte studenti del Corso di laurea in Italianistica che possiedono già un buon livello di conoscenza linguistica, tale da permettere loro la comprensione degli argomenti trattati durante il corso e la visione di alcuni film in lingua originale senza sottotitoli. Tuttavia, la frequentazione del corso è aperta anche a studenti frequentanti altri corsi di laurea nell'ambito della Facoltà di studi umanistici (Corso di laurea in Comunicazione e Media, Corso di Laurea in Culturologia e Antropologia, Corso di laurea in Storia e alcuni altri), che abbiano le necessarie conoscenze linguistiche.

4.2.1 Obiettivi e contenuti

Il corso di Letteratura italiana e cinema vede quindi come destinatari gli studenti del 2° e del 3° anno della Facoltà di Studi Umanistici di Capodistria, che studiano l'italiano come L2 e come LS e comprende l'approfondimento delle conoscenze relative ai linguaggi letterario e filmico ai fini dello sviluppo della competenza letteraria, della competenza semiotica e della valutazione critica dei testi proposti.

Attraverso la visione e l'analisi di testi (adattamenti di alcune opere letterarie per il cinema, ma anche film tratti da sceneggiature originali, che per la loro peculiarità e originalità hanno segnato la storia dell'arte cinematografica italiana e mondiale), e con l'apporto di ulteriore materiale autentico, lo studente è guidato in un percorso di studio in cui vengono affrontati argomenti che permettono essenzialmente di acquisire conoscenze relative alle componenti principali del linguaggio letterario e cinematografico, alle loro specificità e alle loro corrispondenze e differenze, alle opere e agli autori cinematografici e letterari e al corrispondente contesto storico-artistico, nonché di applicare e verificare tali conoscenze attraverso attività volte all'analisi del percorso tecnico e creativo sotteso alla realizzazione di opere letterarie e cinematografiche.

Al termine del corso lo studente dimostra, attraverso attività di produzione orale e scritta, di aver acquisito gli strumenti per effettuare autonomamente un'analisi comparativa di testi filmici e opere letterarie e di essere in grado di interpretarne il messaggio ed esprimere adeguatamente una valutazione critica personale.

Nell'ambito delle 30 ore di lezione teorico-formale i contenuti proposti dal corso sono organizzati in due percorsi principali che comprendono:

1. un'introduzione teorica (storica e metodologica) relativa ai rapporti tra letteratura e cinema, e parola e immagine, includendo tematiche quali i materiali espressivi, le caratteristiche di un testo letterario e di un testo filmico, la lettura di un testo letterario e la visione di un film, l'analisi di un testo narrativo (il narratore, il punto di vista nel testo letterario e nel testo filmico, lo spazio e il tempo nei testi letterari e nel cinema), la trasposizione di un testo letterario in film, le tecniche di adattamento;
2. un percorso orientato all'acquisizione degli elementi specifici del linguaggio cinematografico, in particolare i concetti di inquadratura, campi e piani, scena, sequenza e le loro funzioni; i movimenti di macchina e loro funzioni; la composizione dell'immagine; il sonoro, lo spazio e il tempo nel cinema; il montaggio, considerando i principi e le funzioni; i generi cinematografici; alcuni elementi di storia del cinema con particolare attenzione al cinema italiano (dalle origini al cinema del neorealismo, fino al cinema degli autori e al cinema contemporaneo).

Le esercitazioni di seminario (45 ore) sono dedicate allo svolgimento di attività pratiche che prevedono l'applicazione delle conoscenze riguardanti i temi sopraelencati e sono finalizzate all'acquisizione di strumenti specifici per la lettura, la comprensione e l'interpretazione di testi scritti e audiovisivi, sia attraverso la produzione scritta che la produzione orale.

4.2.2 Attività

Nel contesto di tale ricerca è stata dedicata particolare attenzione allo sviluppo di alcune attività, sottoposte agli studenti durante le ore di seminario, con l'obiettivo di applicare gradualmente quanto acquisito durante le ore di lezione teorico-formale. Prendendo in esame passi tratti da opere letterarie e filmiche, ma anche film e romanzi nella loro versione integrale, si è proceduto ad individuare le caratteristiche principali, sia sul piano del contenuto, con attività di comprensione del testo, sia sul piano formale, con attività di analisi ed interpretazione.

Contestualmente sono state fornite agli studenti tutte le informazioni necessarie ai fini della riflessione e dello svolgimento delle attività, riguardanti l'autore dell'opera, i contenuti e il messaggio generale dell'opera, nonché il contesto storico-artistico. Inoltre, sono state fornite indicazioni sulle possibilità di approfondimento di argomenti risultati particolarmente interessanti.

Per la predisposizione delle attività sono stati utilizzati materiali autentici e una pluralità di fonti. Oltre alle opere letterarie e cinematografiche di cui si analizzano passi e spezzoni, si utilizzano anche testi estratti da:

- antologie per lo studio della letteratura italiana;
- contenuti extra, presenti nel DVD contenete l'opera cinematografica (presentazioni, interviste, riprese relative al "*making of*", ecc.),
- giornali e riviste (articoli, fatti di cronaca, ecc.),
- materiali scaricati da internet (recensioni, commenti, interventi in forum, pubblicità, trailer ecc.),
- e qualunque altro tipo di materiale adeguato, che può apportare informazioni relative agli argomenti trattati.

È importante che i materiali siano di interesse per gli studenti e che siano connessi ad argomenti attuali e alle conoscenze sugli audiovisivi che eventualmente possono già possedere, nonché fare sì che possano reperire alcuni di questi anche autonomamente. Questo potrà essere utile in futuro, nel caso vogliano avere

informazioni approfondite su tematiche riguardanti il cinema o la letteratura e ampliare i propri orizzonti di scelta e riflessione.

Le attività di classe proposte escludono volutamente ogni tipo di attività esplicitamente grammaticale e puntano sulla comprensione audiovisiva e alla comprensione scritta, l'espressione orale (riflessione e scambio di punti di vista) e l'espressione scritta.

Il lavoro a coppie o in piccoli gruppi contribuisce solitamente a creare una buona atmosfera di cooperazione in classe e stimola la discussione e la consapevolezza tra gli studenti.

Le attività sono intese a incoraggiare gli studenti a scoprire da soli le cose mentre assistono alla visione di un film o leggono un testo. Tuttavia, ci sono momenti in cui si prevede che vengano date loro indicazioni esplicite e il docente può sempre stimolare e guidare le risposte in caso di necessità.

Il corso prevede inoltre una parte di lavoro autonomo finalizzato allo sviluppo di un'autonomia nella ricerca delle nuove informazioni per dare allo studente la consapevolezza del suo apprendimento.

4.2.2.1 Percorsi didattici

Il primo percorso didattico proposto (*Scheda di lavoro 1¹⁵*) prevede una riflessione sull'esperienza dell'andare al cinema, in cui lo studente può riflettere sulla propria esperienza di spettatore comparandola con quella descritta dall'autore Stefano Benni in uno dei racconti contenuti nella raccolta *Il bar sotto il mare* e quella rappresentata dal regista Giuseppe Tornatore nel film *Nuovo cinema Paradiso* (1989). Viene proposta la lettura di un passo tratto dal racconto *Il porno sabato allo Splendor*, nonché la visione di una scena della durata di circa 5 minuti tratta dal film di Tornatore. Attraverso lo svolgimento delle attività lo

¹⁵ Per la redazione delle attività è stata utilizzata l'unità didattica realizzata da Zudič Antonič (2003), che è stata rielaborata e integrata con alcune attività specifiche, rivolgendo l'attenzione soprattutto al confronto tra quanto rappresentato dalle immagini e quanto descritto nel passo tratto dal testo letterario.

studente verifica la comprensione del testo letto, riflette sull'utilizzo degli effetti comici da parte dello scrittore, confronta lo spezzone del film con il testo scritto individuando eventuali aspetti comuni dal punto di vista contenutistico, per riflettere, infine, sull'idea di cinema che emerge dal racconto e dal film e paragonarla alla propria esperienza.

Scheda di lavoro 1

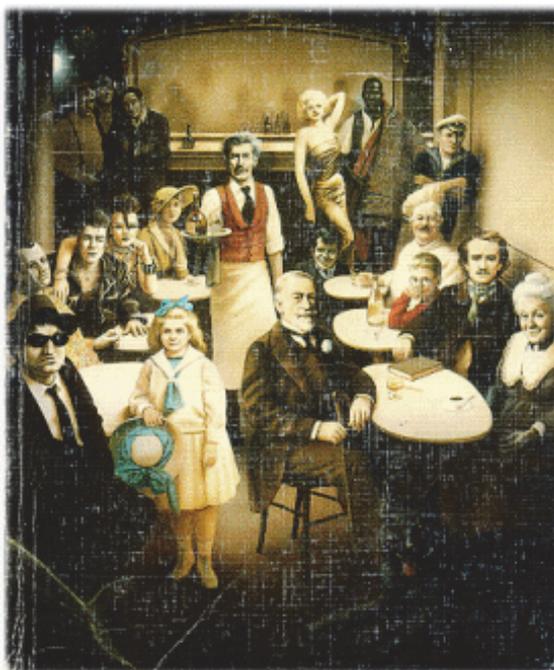
AL CINEMA

Il cinema è una “fabbrica di sogni” che permette allo spettatore di dimenticare per alcune ore la realtà quotidiana e vivere le esperienze e le emozioni che il film gli trasmette attraverso i personaggi e le storie che racconta. I film proiettati possono appartenere a vari generi: comico, d’avventura, *horror*, poliziesco, *western*, ecc. e appassionare diversi tipi di pubblico.

Le vicende narrate dalle immagini che prendono corpo sullo schermo influenzano l’umore dello spettatore, che assieme ai protagonisti vive sentimenti di felicità, tensione, paura o altro.

Vediamo come vengono presentati il cinema e gli spettatori nel breve racconto di Stefano Benni intitolato *Il porno sabato allo Splendor*, tratto dalla raccolta *Il bar sotto il mare*, e nel film *Nuovo cinema Paradiso* del regista Giuseppe Tornatore.

1. **Prima di leggere il racconto, osserva la fotografia della copertina del libro di Stefano Benni *Il bar sotto il mare* assieme ad un compagno e commentalo.**



Puoi aiutarti con le seguenti domande:

- Perché pensate che il libro abbia questo titolo?
- Qualche personaggio del disegno vi ricorda personaggi già visti in qualche film immaginati in altri racconti?
- Che tipo di racconti vi aspettate di leggere in questo libro?

2. Leggi il passo e cerca di capire il contenuto aiutandoti con il dizionario. Dopo la lettura confrontati con un compagno per eliminare eventuali dubbi.

Il porno sabato allo Splendor

5	Sono anch'io di Sompazzo, un paese piccolo che una volta era ancora più piccolo. Ero giovane ed i tempi erano diversi. Allora nel nostro paese il massimo del peccaminoso erano i calendari da barbiere e quelli da meccanico. Alcuni erano celebri, come il calendario delle gomme Fazioli, in cui miss Gennaio aveva un bikini di catene da neve e miss Luglio
10	si abbronzava spalmandosi l'olio dei freni. Noi ragazzi andavamo a turno nell'officina per guardarlo, e c'era un raccoglimento da Louvre. Una volta che un rappresentante portò da Roma la famosa foto di Marilyn nuda sul velluto, ci fu nella zona la perdita di 600 ore lavorative, e bisognò dividerla in quattro per soddisfare le richieste.
15	Andò avanti così fino a quando non si aprì a Sompazzo il primo locale veramente moderno e spregiudicato, il cinema Splendor. Esternamente non era un gran che: l'entrata sembrava un ambulatorio dentistico, la cassa era un tavolo da cucina e il servizio bar era sempre aperto, nel senso che se dalla finestra chiedevi una birra dal bar di fronte te
20	la lanciavano al volo. L'interno, opera del geometra Portogalli, era invece di gusto squisito. Oltre alle sedie di un delicato verde rana e al pavimento in marmolato, di particolare bellezza era il soffitto. Ad esso il geometra, dopo aver sentito parlare di "cinema a luci rosse", aveva appeso ventotto mostruosi globi purpurei uno accanto all'altro in una
25	struttura imitante la catena molecolare. Questi globi però non funzionavano mai più di tre alla volta, anzi quasi a ogni proiezione un globo cominciava a friggere e scoppiettare coprendo l'audio, al che la maschera gridava: "Occhio alla mela" e tutti trovavano rifugio sotto i sedili. Il globo precipitava esplodendo e il film poteva riprendere. Abbiamo detto "la
30	maschera". Infatti il padrone del cinema, avendo appreso che tutti i cinema seri hanno una maschera, aveva vestito il figlio di dodici anni da Zorro. Zorro aiutava la gente a trovare il posto e li invitava a tenere le scarpe, almeno per il primo tempo. La programmazione iniziale del cinema Splendor fu varia, dovendo

35	<p>accontentare un po' tutti. Il primo cartellone era scritto interamente a mano e, se ben ricordo era il seguente: Domenica - Film Breve incontro con Trevor Ovard e Celia Gionson. Sentimentale americano per tutti. Lunedì- Missione disperata - Con Gary Cooper - Guerra azione e</p>
40	<p>bombardamenti per chi non ne ha avuto abbastanza. Martedì - I sette samurai. Per persone di una certa qual cultura. Mercoledì - Riposo. Giovedì - Bambi - di Walt Disney - Una delicata fiaba per grandi e piccini. Venerdì - Maciste contro il Minotauro - Con Maciste. Per tutti.</p>
45	<p>Sabato - Giochi proibiti di ragazze per bene - di Adults Only - vietato ai minori di 16 anni. L'apparizione del cartellone suscitò molti e svariati commenti. I bigotti del paese dissero che eravamo ormai una succursale di Sodoma, che la maggior parte di noi riteneva in provincia di Parma. La proprietaria del bar, Rita detta</p>
50	<p>Ritona, opinion-leader delle donne, obiettò che "o si è per bene o si fanno i giochi proibiti", lei non era moralista ma "ci piaceva la precisione". Molti chiesero chi era Adults Only e il padrone del cinema rispose che era un regista americano specializzato in film porno e c'era il suo nome su moltissime pellicole. Dante il rappresentante litigò col geometra sui nomi in</p>
55	<p>inglese, soprattutto sul fatto se Gary Cooper si pronuncia Coper o Cuper. - Ignorante - diceva il geometra - non lo sai che la doppia o si pronuncia "u"? - Ah sì? - rispose Dante e tu come dici, cooperativa o cuperativa? E la ebbe vinta.</p>
60	<p>Il debutto col film sentimentale americano ebbe un grande successo, ma poiché erano intervenute tutte le vecchiette mezzo sorde del paese, ogni tanto qualcuna si alzava in piedi e diceva: - Non ho capito cosa hanno detto, torni indietro per favore. - E l'operatore ripeteva la scena. Così Breve incontro durò</p>
65	<p>esattamente cinque ore e mezza. Anche per Missione disperata ci fu qualche problema. Dovete sapere che ai quei tempi non era possibile che sullo schermo apparisse un aereo senza che tutti cercassero di abbatterlo con la bocca. I più famosi rumoristi da cinema, allora, erano i tre fratelli Miti, i quali erano in grado di emettere qualsiasi</p>
70	<p>suono dalla mietitrebbia al grillotalpa. Perciò appena sullo schermo apparve la squadriglia giapponese, dalla sala partì una controffensiva che fece tremare il soffitto e schiantare quattro globi. Cominciarono a volare bottiglie e scarpe, e quando apparve l'ammiraglio Yamamoto dall'ultima fila si alzò tale Bigattone, ex partigiano,</p>
75	<p>e tirò un gran fucilata sullo schermo. All'uscita, a chi chiedeva com'era finito il film, il pubblico unito rispose "Non lo so, ma abbiamo vinto noi". Al film del martedì c'era un pubblico misto. Gli intellettuali della zona, e anche molti salumieri e commercianti, perché era girata la voce che il film</p>

80	<p>si chiamava "i sette salumai", vita amore e morte nel sordido mondo dei prosciutti.</p> <p>Quando Bigattone vide di nuovo i giapponesi, si lamentò perché non lo avevano avvertito di riportare lo schioppo. Inizialmente la spaccatura in sala fu netta. Dalla fila dei salumieri volavano pernacchie come sciabolate e</p>
85	<p>da quella degli intellettuali dei "Zitti!" astiosi. Poi, poco alla volta, il film conquistò tutti. Finì con il pubblico in piedi a roteare sedie e a incitare Toshiro Mifune. Seguirono due mesi di giapponesizzazione della zona. Tutte le volte che si andava a comprare un etto di mortadella i salumieri si esibivano in numeri di spada</p>
90	<p>con l'urlo e ce n'era uno, Maramotti, che cambiò il nome in Maramoto e obbligò la moglie a mangiar polenta con i bacchettini.</p> <p>Riposo fu un grande successo perché in trenta pagarono il biglietto e andarono dentro a dormire.</p> <p>Giovedì Bambi fece sessanta spettatori e trecento gelati.</p>
95	<p>Venerdì per Maciste c'era il tutto esaurito. Qualcuno era venuto addirittura vestito da Maciste, cioè senza maglietta. Sudavamo come bestie, perché c'era vera partecipazione allora, e tutte le volte che Maciste alzava la clava partiva l'urlo "Giù l'asso di bastoni", e quando tirava su un macigno metà sala si alzava in piedi, gonfiava il collo e sollevava per</p>
100	<p>solidarietà chi una sedia, chi la moglie. Alla fine del primo tempo parecchi non ce la facevano più dal mal di schiena, e c'era ancora da affrontare il Minotauro.</p> <p>Il secondo tempo iniziò con la danza del ventre eseguita dalla ballerina sudamericana Chelo Alonso, diva quanto mai amata dalle nostre parti.</p>
105	<p>La scena fu sottolineata da boati di entusiasmo e tentativi di imitazione da parte delle signore presenti, le quali però, avendo una circonferenza assai maggiore della diva, stordirono a culate diversi spettatori.</p> <p>Alla scena più importante, l'entrata nell'antro del Minotauro, non si sentiva volare una mosca.</p>
110	<p>Quando il mostro apparve ci fu però una certa delusione. Chi diceva che assomigliava alla mucca di Alfredo, chi ad Alfredo stesso. Soprattutto non si era d'accordo sul modo di eliminarlo. Alcuni proponevano il verderame, altri un grosso amo con esca a granoturco. Quando Maciste lo fece fuori a randellate, venne lungamente fischiato perché una bestia non</p>
115	<p>la si ammazza così.</p> <p>Il film terminava con Maciste che si allontanava a cavallo pronunciando la famosa frase: "Ovunque un forte calpesta un debole il mio posto è là.". Il che causò dieci minuti di applausi e il famoso commento di Bigattone "Allora ne hai da fare dei chilometri, Maciste."</p>
120	<p>Poi venne il giorno fatale: il pornosabato che cambiò la storia del nostro paese.</p> <p>Alle due del pomeriggio già una cinquantina di uomini si aggiravano nei paraggi del cinema dove si sarebbe proiettato Giochi proibiti di ragazze per bene.</p>

125	Alcuni portavano sciarpe fino sul naso nonostante fosse maggio inoltrato. La metà fu catturata e riportata a casa dalle consorti. Ad altri nove mancò il coraggio e una volta arrivati davanti alla cassa cambiarono idea e dissero: - Ha mica visto Enea, che avevo appuntamento con lui qui davanti? - e fuggirono. Dimodoché quando Enea Baruzzi per primo entrò nel cinema,
130	gli chiesero se non si vergognava a fare aspettare tutti quegli amici. Dopo che Enea ebbe rotto il ghiaccio, entrò un manipolo di arditi: io, Bigattone, Ettore, Dante, l'idraulico Talpa, il geometra Portogalli, i fratelli Miti, Spiedino, nonno Celso e per ultima la giornalista Iris con il figlio Cesarino, perché era convinta che dessero ancora Bambi e nessuno
135	ebbe il coraggio di dirle la verità. Calò il buio nella sala e fin dalla prima scena, il famoso duetto tra l'idraulico e la cameriera, fioccarono i commenti. L'idraulico Talpa obiettò che il suo collega del film aveva una chiave inglese sbagliata, ma fu zittito. Tutti ci alzammo in piedi e iniziammo a esprimere il nostro
140	apprezzamento con ansiti e sibili potentissimi. Enea si lamentò che l'interprete maschile copriva continuamente l'interprete femminile e urlava "Via di lì, facci vedere!". Nonno Celso che aveva visto l'ultima coscia nel 1936 e non si ricordava neanche più se era di tacchino, rimase a bocca aperta con le mani in tasca per quel giorno e per i
145	sedici anni successivi. Dante il rappresentante faceva il vissuto e diceva che roba così a Roma si vedeva tutte le sere per strada. La più in difficoltà era naturalmente Iris, alla quale Cesarino chiedeva in continuazione se era proprio Bambi. - Come no – rispondeva la mamma.
150	- Ma dov'è? - Adesso arriva. Lo choc fu così forte che Cesarino, ancora oggi che ha quarant'anni, ogni volta che va a letto con la moglie lascia la porta aperta perché, dice, magari arriva Bambi.
155	Finì il primo tempo, segnalato da un fittissimo lancio di birre dalla finestra del bar. Quando cominciò il secondo tempo da dentro al cinema salirono urla disumane e applausi. Si radunò un po' di gente in strada e Ritona la barista commentò che, dal
160	casino che stava succedendo, doveva essere proprio un gran bel film. E poco dopo, lei e le altre quattro amiche entrarono dentro. Dopo un minuto dalla finestra del cinema fecero segno agli altri di venire subito perché era roba dell'altro mondo. Ed entrarono i vecchi e anche le vecchie e i bambini, tanto che il notaio e la sarta democristiana andarono a
165	chiamare il prete. -Don Calimero, gridarono, Sodoma e Gomorra! Tutto il paese è a vedere il film porcografico. Sono entrate anche le donne e i minori! Don Calimero si precipitò davanti allo Splendor e con orrore sentì provenire dall'interno una canea di fischi, urla ed esclamazioni di

170	<p>incitamento "Vai vai, vai così che ce la fai".</p> <p>- Dio mio, cosa è mai diventata la mia parrocchia, pensò, tornò di corsa in chiesa, prese il turibolo più grosso che aveva e si apprestò a sgomberare la sala con i lacrimogeni.</p> <p>Apparve sulla porta del cinema roteando il sacro attrezzo e gridando:</p>
175	<p>- Porci, mi meraviglio di voi! Tutti fuori di qui! Non permetterò nella mia parrocchia questa ignobile esibizione di glutei e cosce e...</p> <p>Di colpo Don Calimero ammutolì, guardando lo schermo. Da verde divenne bianco poi rosso congestionato. Un'espressione di rapimento gli si dipinse sul volto. Poi con tutto il fiato che aveva in gola urlò:</p>
180	<p>- Forza Coppiiiiiiiii!</p> <p>Era successo che, per sbaglio, l'operatore aveva proiettato, al posto del secondo tempo, il cinegiornale con la vittoria di Coppi al giro d'Italia. Ce lo facemmo proiettare tre volte, e sei volte l'arrivo allo Stelvio.</p> <p>Il giorno dopo il commento fu:</p>
	<p>"Coppi è bestiale. Pensa, nel primo tempo scopa per un'ora di fila, poi salta in bicicletta e vince".</p>

da Sefano Benni, *Il bar sotto il mare*, Milano, Feltrinelli, 1987

Prova ora a rispondere ad alcune domande.

- Dov'è ambientato il racconto?
- Com'è il cinema Splendor?
- Per evitare che cosa i clienti del cinema si mettono in salvo sotto le poltrone?
- Che cosa (che tipi di film) propone la scaletta del cinema Splendor?
- Quale comportamento assumono gli spettatori quando guardano i film?
- Come reagiscono se i film vengono interrotti?

- Gli effetti comici di questo racconto derivano soprattutto dal fatto che l'autore (indicate con una crocetta la risposta esatta):
 - introduce imprevisti, eventi inattesi, inaspettati
 - presenta situazioni paradossali, del tutto contrarie alla norma, al buon senso
 - utilizza la tecnica narrativa della caricatura; mette cioè in particolare risalto, mediante l'esagerazione, alcune caratteristiche comportamentali dei personaggi, cogliendone i lati più radicali
 - l'esagerazione nel presentare le situazioni
 - la povertà degli abitanti descritti nel racconto
 - l'utilizzo di scelte linguistiche particolari: parole inventate, battute di spirito, termini ed espressioni che esagerano la realtà...

Visione di una scena (dal minuto 17'20'' al minuto 21'56'') tratta dal film di Giuseppe Tornatore *Nuovo cinema Paradiso*.

3. Dopo aver visto il film confrontatelo con il testo. La discussione va fatta a coppie. Potete considerare:

- come viene descritto il cinema del film e nel racconto;
- come vengono rappresentati gli spettatori nel film, hanno delle caratteristiche in comune agli spettatori del racconto;
- come vengono vissute le visioni dei vari film da parte degli spettatori (nel film e nel racconto);
- quali sono le parti del testo che assomigliano a quanto è stato rappresentato nel film.

4. Quale idea dell'andare al cinema emerge dal racconto e dal film? Per rispondere alla domanda scegliete tra le espressioni proposte sotto quelle che rispecchiano meglio l'idea che trasmettono.

*Confusione – allegria – partecipazione – distrazione – attenzione –
concentrazione – disinteresse – noia – silenzio – coinvolgimento – divertimento*

5. Raccontate in un testo scritto una vostra giornata al cinema con gli amici partendo dalle seguenti domande:

Che cosa fate voi quando andate al cinema? Andate da soli o con gli amici? Discutete del film, parlate di altro, fate un po' di confusione, oppure seguite silenziosamente lo spettacolo?

Approfondimenti

L'autore

Stefano Benni, nato a Bologna nel 1947, è giornalista e autore di fantapolitica e costume; ha scritto romanzi, racconti, testi poetici e teatrali che uniscono alla critica della società attuale un umorismo impastato di giochi linguistici e situazioni surreali. È tra gli scrittori italiani viventi più tradotti nel mondo.

Tra le sue opere: *Prima o poi l'amore arriva* (1981), *Terra!* (1983), *Comici spaventati guerrieri* (1986), *Il bar sotto il mare* (1987), *Baol* (1990), *La compagnia dei Celestini* (1992), *L'ultima lacrima* (1994), *Bar sport* (1997).

Il regista

Giuseppe Tornatore nasce a Bagheria, in provincia di Palermo, il 27 maggio 1956. Dopo aver messo in scena, appena sedicenne, testi di Pirandello e di Eduardo con una filodrammatica, si accosta al cinema girando documentari e lavorando per la televisione. È con la pellicola *Nuovo cinema paradiso* (1998) che il cineasta ottiene successo e riconoscimenti. Il film viene insignito a Cannes del Gran premio speciale della giuria e a Hollywood dell'Oscar per il miglior film straniero.

Tra le sue opere: *Stanno tutti bene* (1989), *Una pura formalità* (1993), *L'uomo delle stelle* (1995), *La leggenda del pianista sull'Oceano* (1998), *Malèna* (2000), *La sconosciuta*, *Baaria* (2009).

La trama del film

Due anni dopo la fine della II Guerra Mondiale a Ciancaldo, un paese siciliano, il cinema è l'unico divertimento. Davanti ad una platea chissosa, ma anche emotiva, il "parroco-gestore" fa passare sullo schermo celebri film americani e italiani, dopo adeguati tagli di cui si occupa l'anziano Alfredo, il proiezionista, che inizia ai misteri della macchina da proiezione Salvatore, un ragazzino di dieci anni figlio di un disperso in Russia e fanatico frequentatore del cinema. Quando la cabina si incendia perché Alfredo ha voluto proiettare anche in piazza un film comico, Salvatore, dopo aver salvato Alfredo, che per le ustioni al volto rimarrà cieco, prende il suo posto nel rinnovato Cinema Paradiso. Ormai adolescente si innamora di Elena, una ragazza benestante. Chiamato alle armi dopo aver chiesto invano un appuntamento a Elena per salutarla prima di partire, non riceverà nemmeno risposta alle numerose lettere che le invia, regolarmente respinte in caserma. Dopo il servizio militare Salvatore non torna più a Ciancaldo poiché Alfredo gli ha detto che il suo avvenire è altrove e dal paese molti sono emigrati in Germania per lavorare. Passano trent'anni: a Salvatore, diventato un affermato regista, la madre comunica che Alfredo è morto. Tornato al paese trova tutto cambiato e il "Nuovo Cinema Paradiso" ormai fatiscente viene demolito. Salvatore rivede Elena, sposata con figli, c'è tra i due un momento di rimpianto e

di tenerezza per l'amore perduto, ma la loro storia non potrà ricominciare, anche se Salvatore non s'è mai sposato ed Elena è rimasta l'unico amore della sua vita. Così Salvatore torna a Roma con tanti rimpianti e ricordi e anche con una "pizza" di pellicola che Alfredo ha lasciato per lui: dentro ci sono gli spezzoni di pellicola che il "prete-gestore" tagliava a suo tempo. La proiezione di quei reperti costituisce per Salvatore il simbolo dell'immortalità del cinema, nonostante la crisi che attualmente lo travaglia.

Il secondo percorso didattico (*Schede di lavoro 2A, 2B, 2C*) è incentrato sul rapporto tra cinema e letteratura, in particolare sull'adattamento e la transcodificazione e quindi sulla trasformazione di un testo scritto in un testo audiovisivo. La necessità di adempiere alle regole di un diverso codice espressivo determina la rielaborazione e il riposizionando del contenuto su un altro piano, con articolazioni necessariamente diverse.

Nella prima parte il percorso è volto ad una riflessione generale sul rapporto personale che gli studenti hanno con la fruizione di opere letterarie e filmiche, nonché all'approfondimento delle conoscenze in riferimento alla possibilità di adattamento di testi letterari per il cinema, agli elementi comuni alla letteratura e al cinema quali la volontà di raccontare delle storie e all'utilizzo di diverse materie dell'espressione (parola/immagini e suoni). La prima attività (*Scheda di lavoro 2A*) comprende una scheda con alcune domande che orientano la riflessione degli studenti sulle conoscenze che già possiedono in relazione al rapporto tra letteratura e cinema. Successivamente viene proposta la lettura di un articolo tratto da «Il Venerdì», supplemento al quotidiano «La Repubblica», sul tema dell'adattamento di romanzi per il cinema. Seguono alcune attività di comprensione del testo, volte soprattutto ad individuare le operazioni di adattamento che uno sceneggiatore compie al momento della stesura del copione, riportate nell'articolo. Infine, lo studente individua gli elementi comuni tra cinema e letteratura ed esprime la propria opinione riguardo alla garanzia di qualità che un buon libro può offrire nel momento in cui si decidesse di trarne un film.

LETTERATURA E CINEMA

a) Rifletti sulla tua esperienza e prova a rispondere alle seguenti domande.

Qual è l'ultimo film che hai visto e qual è l'ultimo libro che hai letto? (In alternativa indica un film o un libro che ricordi come opere che sono riuscite a impressionarti/emozionarti e hanno lasciato il segno per una loro qualità positiva o negativa).

Quali sensazioni/emozioni hanno suscitato? Sono stati elementi comuni sia al linguaggio della letteratura che al linguaggio del cinema che hanno attirato la tua attenzione? Potresti descrivere la tua esperienza?

Ricordi qualche opera cinematografica tratta da racconti o romanzi? Quale delle due ha attirato maggiormente la tua attenzione, che ti ha impressionato?

b) Leggi ora l'articolo di Federica Lamberti Zanardi tratto da *Il Venerdì* di Repubblica

SPETTACOLI
PELLICOLE VOLUMINOSE



L'ultimo è «Espiazione» con Keira Knightley, da oggi in sala. Ma i romanzi finiti sullo schermo non si contano. Eppure fare un bel film da un bel libro è molto meno facile di quanto sembri. Uno «specialista» del genere spiega perché

di **Federica Lamberti Zanardi**

«**S**i, questo film mi è piaciuto, Christopher Hampton, lo sceneggiatore, ha fatto un lavoro eccezionale ed è riuscito a conservare le caratteristiche fondamentali del mio romanzo». Così Ian McEwan, lo scrittore inglese autore di *Espiazione*, un bestseller da quattrocento pagine, ha commentato il film che ha inaugurato la Mostra di Venezia e arriva oggi nei cinema. Ma è raro che un autore sia soddisfatto della trasposizione cinematografica di un suo libro. E anche il pubblico non apprezza sempre l'operazione. Basti pensare ai flop di film tratti da casi letterari come *Il Codice Da Vinci*, che sebbene avesse un cast stellare e un regista da Oscar come Ron Howard non ha retto il confronto con il romanzo di Dan Brown, o *La ragazza con l'orecchino di perla*, dove Colin Firth appariva una pallida

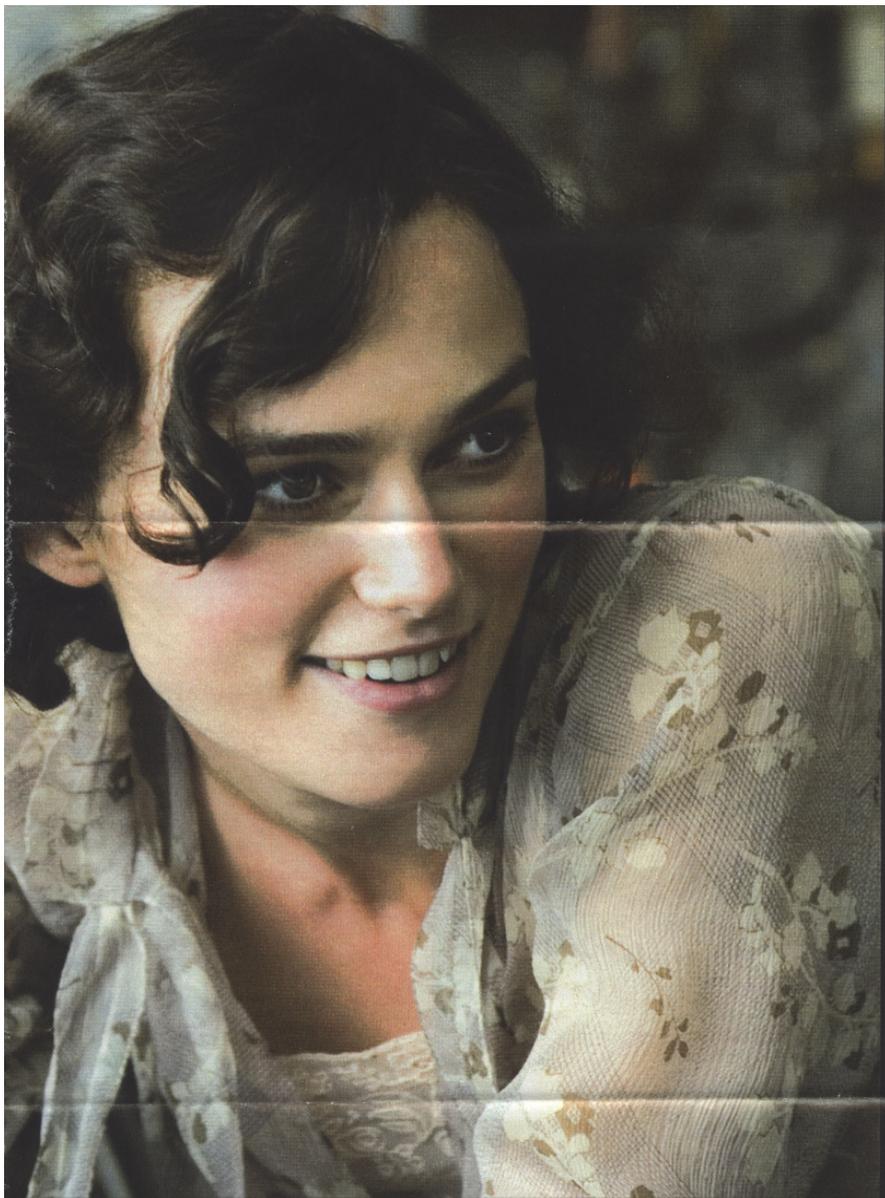
copia del pittore Vermeer descritto da Tracy Chevalier.

Nel caso di *Espiazione* invece, pur considerando il film imperfetto, la critica italiana e internazionale vi ha riconosciuto lo stesso sentimento, la stessa intensità emotiva che abitava le pagine di McEwan.

Keira Knightley e James McAvoy sono Cecilia e Robbie, due innamorati appassionati che verranno separati prima dalle bugie di Briony, ragazzina di fervida immaginazione e grandi aspirazioni letterarie, e poi dalla Seconda guerra mondiale. Briony, che

nel corso del film cresce e invecchia, è interpretata da tre attrici: la rivelazione Saoirse Ronan, Romola Garai e una straordinaria Vanessa Redgrave, che, con un monologo finale di sei minuti, regala allo spettatore emozioni memorabili.

Quelli che prendono McEwan (e



gli altri) e li portano al cinema

Ma cosa determina la riuscita di un film tratto da un libro? Da un bel romanzo può nascere tranquillamente un brutto film. A volte accade invece che la mano di un regista consacrato il libro cui si ispira, come hanno fatto Luchino Visconti con *Il Gatto-*

pardo di Tomasi di Lampedusa o Stanley Kubrick con *Arancia Meccanica* di Anthony Burgess. Il successo è molto nelle mani degli sceneggiatori, che devono condensare in due ore pagine e pagine di racconto. «La stesura di un copione è sempre un tra- ►►

A destra, lo sceneggiatore Stefano Rulli. Sopra, Keira Knightley in *Espiazione*, il film tratto dal romanzo di Ian McEwan (in alto a sinistra)



GIACCA NERI

Keira Knightley

Prima ho pianto, poi ho chiesto di cambiare ruolo

La ventiduenne ex piratessa dei Caraibi Keira Knightley interpreta Cecilia Tallis: la sua vita, insieme a quella dell'amato Robbie, viene travolta dalla menzogna della sorella Briony. «All'inizio la produzione pensava di farmi interpretare Briony, ma io ho capito che volevo essere Cecilia appena ho smesso di piangere dopo aver letto la sceneggiatura.

È uno dei personaggi più romantici che abbia mai incontrato e io sono irresistibilmente romantica, anche se mi atteggio a maschiaccio.

Per fortuna il regista Joe Wright, che conoscevo dai tempi di *Orgoglio e pregiudizio*, è stato subito dalla mia parte».

Cosa l'ha colpita nel romanzo di McEwan?

«Più che il tema del senso di colpa, che pure è centrale, mi ha preso quello del rapporto, conflittuale, tra finzione e realtà: la scrittrice Briony rilegge gli eventi, li modifica, con il filtro della sua sensibilità. Questo va bene quando scrivi un romanzo, ma nella realtà può avere conseguenze tragiche sulla vita degli altri. È un tema straordinariamente attuale, quello della manipolazione della verità da parte dei media. Io, da attrice, lo vivo con qualche sofferenza sulla mia pelle».

Dopo *Orgoglio e pregiudizio* ed *Espiazione* la vedremo in un altro personaggio letterario in *Seta*, dal romanzo di Alessandro Baricco.

«È un vantaggio portare sullo schermo una figura creata per la pagina scritta. Riesci ad averne una conoscenza profonda, a entrare nel suo intimo, a condividerne i pensieri». (a.f.)



I pirati dei Caraibi



Orgoglio e pregiudizio

Vanessa Redgrave

Un piccolo ruolo che si è rivelato una grande sfida



La grande attrice inglese Vanessa Redgrave, settant'anni, è stata chiamata a interpretare Briony nell'ultima parte della vita: «Ho accettato questo piccolo ruolo perché era una grande sfida. Nella mia breve apparizione ho dovuto condensare lo stato d'animo di una donna che ha vissuto per una vita intera l'angoscia per l'impossibilità di riparare il danno fatale che ha inflitto alla sorella e all'uomo che lei stessa aveva amato».

Briony, in quanto scrittrice, dice di sentirsi responsabile verso i suoi personaggi. Succede anche a voi attori?

«Sì. Non verso il personaggio, ma verso lo scrittore, perché il romanzo di McEwan è straordinario. Attore e regista rivelano le qualità disegnate dallo scrittore. McEwan aveva definito così profondamente e nitidamente le qualità, le verità, dei suoi personaggi che a me è bastato solo tendere nel modo giusto il mio piccolo filo all'interno di una tessitura perfetta».

Ma il suo modo di tendere il filo, di concepire la recitazione, è molto particolare...

«È vero. Credo che in questo mi abbia influenzato molto l'incontro con Michelangelo Antonioni in *Blow Up*. Prima, la mia idea di cinema si limitava al concetto realistico di un insieme di scene ben recitate e ben fotografate. Lui mi ha rivelato che il cinema era un'altra cosa. Era un artista di una profondità rara da trovare, allora come oggi». (a.f.)

SPETTACOLI ■ PELLICOLE VOLUMINOSE

□ SUCCESSI » QUANDO LA «TRADUZIONE» RIESCE



Il gattopardo



Due capolavori: il libro di Tomasi di Lampedusa e il film di Luchino Visconti (1963)



Arancia meccanica



Il libro di Giancarlo De Cataldo arriva al cinema con la regia di Michele Placido (2005)



Romanzo criminale



Gabriele Salvatores nel 2003 gira il film tratto dal romanzo di Niccolò Ammaniti

dimento del libro. È impossibile conservare gli stessi avvenimenti, tutti i personaggi. Quando mi trovo davanti a un romanzo, quello che cerco di cogliere è il suo senso profondo. E cerco di restituirlo nella sceneggiatura».

Stefano Rulli, 58 anni, insieme a Sandro Petraglia è uno dei più famosi e prolifici sceneggiatori italiani. In coppia hanno scritto le storie per il cinema e la tv «civile» degli ultimi 25 anni, da *La Piovra* a *La meglio gioventù*, da *Le Chiavi di casa* di Gianni Amelio fino all'ultimo successo di Daniele Luchetti *Mio fratello è figlio unico*.

Rulli, lei ha sceneggiato anche *Romanzo criminale*, il film di Michele Placido tratto dal densissimo libro di Giancarlo De Cataldo. Come si procede quando si hanno davanti seicento pagine da far diventare immagini?

«Bisogna individuare subito

il protagonista e il senso complessivo del libro. E poi bisogna confrontarsi con il regista che ha scelto quel racconto per dire qualcosa di suo».

Quindi bisogna fare una scelta narrativa privilegiando un punto di vista?

«Sì, per esempio in *Romanzo criminale* di De Cataldo c'era una tale ricchezza di personaggi che, a volerli seguire tutti, non sarei riuscito a raccontare niente di profondo. Così abbiamo scelto di puntare su tre protagonisti, Libano, il Freddo e il Dandi, raccontando un legame speciale che li unisce fin dall'in-



In guerra James McAvoy è Robbie Turner, il protagonista maschile di *Espiazione*, da oggi nei cinema

fanzia, una cosa che nel libro non c'è. Dall'altro lato abbiamo sottolineato la storia del commissario e del suo amore per la prostituta che è anche la donna del Dandi. Poi gli abbiamo ricostruito intorno gli altri protagonisti del romanzo. Alcuni li abbiamo accorpato: due gangster fascisti sono diventati un unico personaggio, il Nero».

Puntare solo su alcuni personaggi e creare scene inesistenti per caratterizzarli, quindi aggiungere oltre che togliere: tutto questo serve a rendere meglio il senso della storia?

«Se hai di fronte dei romanzi corali sì. Lo abbiamo fatto anche con *I piccoli maestri*, tratto dal libro di Luigi Meneghello, storia di un gruppo di partigiani. Per *Mio fratello è figlio unico*, invece, abbiamo lavorato al contrario. Nel *Fasciocomunista* di Antonio Pennacchi il perso-

FLOP » PARTIRE DA UN BESTSELLER NON È UNA GARANZIA



Nel '71 la pellicola di Stanley Kubrick fa decollare il romanzo di Anthony Burgess



Il ritorno dal Lager di Primo Levi è raccontato nel '96 da Francesco Rosi, ma non convince



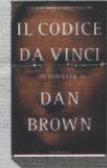
Il successo di Tracy Chevalier nel 2003 diventa un mediocre film di Peter Webber



Io non ho paura



Nel 2004 il lavoro di Mira Nair non regge il confronto con il classico di W.M. Thackeray



Dal bestseller di Dan Brown un quasi flop di Ron Howard (2006)



Il Codice Da Vinci

naggio centrale era Accio e sullo sfondo c'era la sua famiglia. Noi invece abbiamo fatto emergere la figura di Manrico e abbiamo centrato il film sul rapporto fra due fratelli diversi ma uniti dal senso di ribellione e dalle speranze della loro generazione».

Quanto incide l'opinione del regista sulla sceneggiatura?

«Di solito c'è un lavoro comune: lo sceneggiatore scrive e il regista cambia. Ma è inevitabile che alla fine sia il regista, con la scelta degli attori, delle location e con i movimenti della macchina da presa a comunicare il sentimento del film. Placido, in *Romanzo criminale*, ha voluto aggiungere la scena finale dove si rivedono i tre amici bambini e un lungo monologo del Freddo, che spiega perché è tornato per vendicare la sua donna».

Quando scrive le parti dei personaggi pensa agli attori che dovranno interpretarli?

«Beh sì. Spesso inventi un personaggio e dici: dovrebbe essere De Niro. Poi naturalmente non sarà così. Ma questo ti aiuta a disegnare con precisione i particolari del carattere. A volte accade il contrario. Quando abbiamo scritto la sceneggiatura di *Meri per sempre* sapevamo che dovevamo costruire il professore che va a insegnare nel carcere palermitano su Michele Placido perché il produttore voleva lui come protagonista. Nel libro di Aurelio Grimaldi invece si trattava di un giovane docente al primo incarico. Così abbiamo dovuto inven-



tare un motivo per cui un uomo bello, intelligente e maturo decide di andare a insegnare in un carcere minorile».

A volte accade però che da un buon libro non nasca un buon film, come è stato con *Il Codice Da Vinci* o anche *La Tregua* di Primo Levi, diretto da Francesco Rosi e sceneggiato da lei e Petraglia. Cosa è successo in quel caso?

«Ci sono libri che hanno una tale importanza che mettono in soggezione intellettuale lo sceneggiatore. *La Tregua* è uno di questi. Siamo cresciuti con Primo Levi. Il regista, poi, era un maestro come Francesco Rosi. Insomma, può darsi che non abbia dato il meglio di me. Per dare il senso del viaggio del ritorno alla vita di Levi bisognava raccontare bene quello che era accaduto prima: le sofferenze, le divise lacere sui corpi scheletrici, la baracche gelide e lerce del Lager. E, d'al-

tra parte, Rosi, giustamente, non voleva rappresentare in modo troppo crudo e esplicito tutto questo. Uno tra i pochi che sono riusciti a farlo in maniera efficace secondo me è stato Spielberg con *Schindler's list*. Anche perché ha avuto la grande idea di mettere al centro del suo film Oskar Schindler, un uomo che salva gli ebrei ma non è direttamente coinvolto».

Comunque è piuttosto raro che da una grandissimo libro venga fuori un grande film. Perché?

«Ci sono libri così leggendari per cui il paragone è sempre perdente per il cinema. Penso a *Orgoglio e pregiudizio*, ma anche a Tolstoj, Dostojevski. E poi c'è il fattore tempo: non si possono condensare in due ore gli avvenimenti di un romanzo di mille pagine. Ci vorrebbero sei ore, come *La meglio gioventù*».

Federica Lamberti Zanardi ■

Colpevole Saoirse Ronan: nel film diretto da Joe Wright è Briony a tredici anni

IL VENERDI 57

c) Rispondi alle seguenti domande.

Rileggendo quanto espresso nell'articolo dallo sceneggiatore Stefano Rulli sintetizza in alcune frasi le operazioni necessarie per la stesura della sceneggiatura di un film tratto da un'opera letteraria.

Saresti in grado di dire che cosa cinema e letteratura hanno in comune e che cosa, invece, li differenzia?

Secondo la tua esperienza, da un buon libro nasce sempre un buon film?

La seconda attività (*Scheda di lavoro 2B*¹⁶) mira ad ampliare le conoscenze degli studenti sulle procedure di adattamento, nella fattispecie sulla riduzione, e stimola una riflessione più generale sulle esigenze della narrazione per immagini, che solitamente determina la scelta di registi e sceneggiatori di optare per strategie narrative diverse dalla letteratura. Inizialmente viene proposta la lettura di un brano tratto dal primo capitolo del romanzo di Umberto Eco *Il nome della rosa* e precisamente quello in cui vengono descritti gli avvenimenti del primo giorno, introdotto dal sottotitolo *Dove Adso ammira il portale della chiesa e Guglielmo ritrova Ubertino da Casale*, che ha una lunghezza di circa 5 pagine del romanzo. Gli studenti svolgono alcune attività volte alla comprensione del testo. Successivamente viene fatta vedere la sequenza corrispondente tratta dal film *Il nome della rosa* (1986), girato dal regista Jean-Jacques Annaud e viene chiesto, attraverso attività di analisi dell'immagine, di riflettere su alcuni elementi relativi alle operazioni di adattamento del romanzo per il cinema (la riduzione) e sulla specificità delle tecniche narrative utilizzate nel cinema quali l'effetto sorpresa. In conclusione, gli studenti propongono una propria versione di adattamento del passo letto.

¹⁶ Per la redazione delle attività sono stati utilizzati i testi e alcuni esercizi proposti nell'antologia italiana per il biennio di Battaglia, Arato, Corno (1992), nonché nell'antologia di Siviero e Spada (2011), ai quali è stata aggiunta la parte relativa all'analisi del testo cinematografico. È stato inoltre incluso un passo tratto dall'intervista di Truffaut a Hitchcock, contenuta nel volume di Truffaut (1985).

L'ADATTAMENTO

IL NOME DELLA ROSA

1. Il romanzo di Umberto Eco

L'autore

Umberto Eco è nato nel 1932 ad Alessandria, in Piemonte, dove ha compiuto gli studi liceali. Nel 1954 si laurea in filosofia presso l'Università di Torino con una tesi di laurea sulla teoria estetica di san Tommaso, sfociata nel volume *Il problema dell'estetica in Tommaso d'Aquino*, uscito nel 1956. Dopo una breve esperienza professionale presso la RAI, nel 1960 Eco viene chiamato dall'editore Bompiani a dirigere la collana filosofica «Idee Nuove». Nel 1962 inizia la carriera universitaria e nel 1971 ottiene la cattedra di semiotica presso il DAMS, all'Università di Bologna. È stato tra i fondatori della Neoavanguardia italiana che ha dato vita al Gruppo '63. Numerosi sono i suoi saggi: *Opera aperta* (1962), *Apocalittici e integrati* (1964), *La struttura assente* (1968), *Il segno* (1973), *Trattato di semiotica generale* (1975), *Lector in fabula* (1979), fino ai più recenti *I limiti dell'interpretazione* (1990) e *Sei passeggiate nei boschi narrativi* (1994). Famose sono inoltre le sue rubriche, spesso ironiche, di osservazione di costume, di analisi e di commento su avvenimenti culturali e politici, apparse su, giornali e riviste. Alcune sono state raccolte in volume, come in *Diario minimo* (1963). In qualità di romanziere ha esordito nel 1980 con *Il nome della rosa*, ottenendo uno straordinario successo di pubblico e di critica. Sono poi seguiti *Il pendolo di Foucault* (1988) e *L'isola del giorno prima* (1994).

La trama del romanzo

Il nome della rosa è un romanzo costruito secondo la struttura del genere giallo ed è ambientato nel Medioevo, precisamente nel 1327, in un'abbazia benedettina che dispone di una straordinaria biblioteca.

Nell'introduzione al testo l'autore afferma di aver appreso la vicenda narrata attraverso la versione francese, del 1842, di un antico manoscritto del XIV secolo, entrambi andati smarriti. Autore del manoscritto è un anziano monaco benedettino, Adso da Melk, che ricorda le vicende vissute da novizio, quand'era allievo del dotto francescano inglese Guglielmo da Baskerville. Quest'ultimo, chiamato presso l'abbazia a svolgere un'impegnativa missione per cercare di rimarginare una frattura sorta in seno alla Chiesa, in seguito ai conflitti fra i francescani minoriti e i fedeli al papa, appena vi giunge viene informato dall'abate della misteriosa morte di un giovane monaco miniatore. A questa prima morte ne seguono numerose altre; le indagini svolte da Guglielmo da Baskerville, abile a

decifrare ogni minimo segno, lo portano all'interno della labirintica biblioteca del monastero, dove sono custoditi i libri «proibiti» che contengono la soluzione del mistero degli omicidi.

Davanti al portale

L'abbazia nella quale arrivano Guglielmo e Adso è un grande complesso di edifici, che vanno dalla biblioteca all'ospedale, dai dormitori alle stalle, e che contiene naturalmente anche una chiesa. Il giorno stesso del loro arrivo Guglielmo e Adso vi si recano per incontrare un frate francescano che vi trascorre la maggior parte del suo tempo, immerso nella preghiera. Prima di entrare, tuttavia, Adso si sofferma ad osservare le incisioni che ornano il portale della chiesa e ne rimane profondamente colpito.

Nei secoli del Medioevo, pitture, sculture e bassorilievi degli edifici sacri avevano per lo, gente, che era in larghissima maggioranza analfabeta, un grande valore istruttivo ed educativo. Gli uomini di chiesa custodivano gelosamente il loro privilegio di leggere nei libri: i laici dovevano accontentarsi di conoscere le Sacre Scritture (che erano poi l'unica, o quasi, conoscenza necessaria per un cristiano) attraverso le raffigurazioni che venivano esibite sulle pareti delle chiese. I temi preferiti erano quelli collegati al Giudizio Universale: si rappresentavano soprattutto le pene infernali destinate ai dannati e il trionfo dei beati accanto a Cristo. Lo scopo era ovviamente quello di incutere negli uomini il timore dell'Inferno, per indurli a osservare i comandamenti cristiani, così da conquistarsi il Paradiso.

Adso è un giovane novizio, sa leggere e scrivere ed è relativamente colto: eppure anche su di lui le sculture del portale agiscono con grande, efficacia, come stai per leggere.

Primo giorno

SESTA

Dove Adso ammira il portale della chiesa e Guglielmo ritrova Ubertino da Casale.

5	La chiesa non era maestosa come altre che vidi in seguito a Strasburgo, a Chartres, a Bamberg ¹ e a Parigi. Assomigliava piuttosto a quelle che già avevo visto in Italia, poco inclini a elevarsi vertiginosamente verso il cielo e saldamente posate a terra, spesso più larghe che alte; se non che a un primo livello essa era sormontata, come una rocca, da una serie di merli
10	quadrati, e sopra a questo piano si elevava una seconda costruzione, più che una torre, una solida seconda chiesa, sovrastata da un tetto a punta e traforata di severe finestre. Robusta chiesa abbaziale ² come ne costruivano i nostri antichi in Provenza e Linguadoca ³ , lontana dalle arditezze e dall'eccesso di ricami propri dello stile moderno, che solo in
	tempi più recenti, credo, si era arricchita, sopra il coro, di una guglia aritamente puntata verso la volta celeste.

15	Due colonne diritte e pulite antistavano l'ingresso ⁴ , che appariva a prima vista come un solo grande arco: ma dalle colonne si dipartivano due contrafforti ⁵ che, sormontati da altri e molteplici archi, conducevano lo
20	sguardo, come nel cuore di un abisso, verso il portale vero e proprio, che si intravedeva nell'ombra, sovrastato da un gran timpano ⁶ , retto ai lati da due piedritti ⁷ e al centro da un pilastro scolpito, che suddivideva l'entrata in due aperture, difese da porte di quercia rinforzate di metallo. In quell'ora del giorno il sole pallido batteva quasi a picco sul tetto e la luce
25	cadeva di sghimbescio sulla facciata senza illuminare il timpano: così che, superate le due colonne, ci trovammo di colpo sotto la volta quasi silvestre ⁸ delle arcate che si dipartivano dalla sequenza di colonne minori che proporzionalmente rinforzavano i contrafforti. Abituati finalmente gli occhi alla penombra, di colpo il muto discorso della pietra istoriata ⁹ ,
30	accessibile com'era immediatamente alla vista e alla fantasia di chiunque (perché pictura est laicorum literatura) ¹⁰ , folgorò il mio sguardo e mi immerse in una visione di cui ancor oggi a stento la mia lingua riesce a dire. Vidi un trono posto nel cielo e uno assiso ¹¹ sul trono. Il volto dell'Assiso ¹² era severo e impassibile, gli occhi spalancati e dardeggianti su di una
35	umanità terrestre giunta alla fine della sua vicenda ¹³ , i capelli e la barba maestosi che ricadevano sul volto e sul petto come le acque di un fiume, in rivoli tutti uguali e simmetricamente bipartiti ¹⁴ . La corona che portava sul capo era ricca di smalti e di gemme, la tunica imperiale color porpora gli si disponeva in ampie volute ¹⁵ sulle ginocchia, intessuta di
40	ricami e merletti in fili d'oro e d'argento. La mano sinistra, ferma sulle ginocchia, teneva un libro sigillato, la destra si levava in attitudine non so se benedicente o minacciosa. Il volto era illuminato dalla tremenda bellezza di un nimbo cruciforme ¹⁶ e fiorito, e vidi brillare intorno al trono e sopra il capo dell'Assiso un arcobaleno di smeraldo. Davanti al trono, sotto i
45	piedi dell'Assiso, scorreva un mare di cristallo e intorno all'Assiso, intorno al trono e sopra il trono, quattro animali terribili - vidi - terribili per me che li guardavo rapito, ma docili e dolcissimi per l'Assiso, di cui cantavano le lodi senza riposo. Ovvero, non tutti potevano dirsi terribili, perché bello e gentile mi apparve
50	l'uomo che alla mia sinistra (e alla destra dell'Assiso) porgeva un libro. Ma orrenda mi parve dal lato opposto un'aquila, il becco dilatato, le piume irte disposte a lorica ¹⁷ , gli artigli possenti, le grandi ali aperte. E ai piedi dell'Assiso, sotto alle due prime figure, altre due, un toro e un leone, ciascuno dei due mostri serrando tra gli artigli e gli zoccoli un libro, il corpo
55	volto all'esterno del trono ma il capo verso il trono, come torcendo le spalle e il collo in un impeto feroce, i fianchi palpitanti, gli arti di bestia che agonizzi, le fauci spalancate, le code avvolte e ritorte come serpenti e terminanti all'apice ¹⁸ in lingue di fiamma. Entrambi alati, entrambi coronati da un nimbo, malgrado l'apparenza formidabile non erano creature

60	dell'inferno, ma del cielo, e se tremendi apparivano era perché ruggivano in adorazione di un Venturo ¹⁹ che avrebbe giudicato i vivi e i morti. Attorno al trono, a fianco dei quattro animali e sotto i piedi dell'Assiso, come visti in trasparenza sotto le acque del mare di cristallo, quasi a riempire tutto lo spazio della visione, composti secondo la struttura
65	triangolare del timpano, elevandosi da una base di sette più sette, poi a tre più tre e quindi a due più due, a lato del trono, stavano ventiquattro vegliardi ²⁰ , su ventiquattro piccoli troni, rivestiti di vesti bianche e coronati d'oro. Chi aveva in mano una viola, chi una coppa di profumi, e uno solo suonava, tutti gli altri rapiti in estasi, il volto rivolto all'Assiso di cui
70	cantavano le lodi, le membra anch'esse contorte come quelle degli animali, in modo da poter tutti vedere l'Assiso, ma non in modo belluino ²¹ , bensì con movenze di danza estatica - come dovette danzare Davide intorno all'arca ²² - in modo che dovunque essi fossero le loro pupille, contro la legge che governava la statura dei corpi, convergessero
75	nello stesso fulgidissimo ²³ punto. Oh, quale concento ²⁴ di abbandoni e di slanci, di posture innaturali eppure aggraziate, in quel mistico linguaggio di membra miracolosamente liberate dal peso della materia corporale, signata quantità infusa di nuova forma sostanziale ²⁵ , come se il sacro stuolo fosse battuto da un vento impetuoso, soffio di vita, frenesia di dilettazione,
80	giubilo allelujatico divenuto prodigiosamente, da suono che era, immagine ²⁶ . Corpi e membra abitati dallo Spirito, illuminati dalla rivelazione, sconvolti i volti dallo stupore, esaltati gli sguardi dall'entusiasmo, infiammate le gote dall'amore, dilatate le pupille dalla beatitudine,
85	folgorato l'uno da una diletta costernazione, trafitto l'altro da un costernato diletto ²⁷ , chi trasfigurato dalla meraviglia, chi ringiovanito dal gaudio, eccoli tutti cantare con l'espressione dei visi, col pannello delle tuniche, col piglio e la tensione degli arti, un cantico nuovo, le labbra semiaperte in un sorriso
90	di lode perenne. E sotto i piedi dei vegliardi, e inarcati sopra di essi e sopra il trono e sopra il gruppo tetramorfo ²⁸ , disposti in bande simmetriche, a fatica distinguibili l'uno dall'altro tanto la sapienza dell'arte li aveva resi tutti mutuamente ²⁹ proporzionati, uguali nella varietà e variegati nell'unità, [...] ecco che si intrecciavano tutti i fiori e le foglie e i
95	viticci e i cespi e i corimbi ³⁰ di tutte le erbe di cui si adornano i giardini della terra e del cielo, la viola, il citiso, la serpillina, il giglio, il ligustro, il narciso, la colocasia, l'acanto, il malobatro, la mirra e gli opobalsami. Ma, mentre l'anima mia, rapita da quel concerto di bellezze terrene e di maestosi segnali soprannaturali, stava per esplodere in un cantico di gioia,
	l'occhio, accompagnando il ritmo proporzionato dei rosoni fioriti ai piedi dei vegliardi, cadde sulle figure che, intrecciate, facevano tutt'uno con il pilastro centrale che sosteneva il timpano. Cos'erano e che simbolico messaggio comunicavano quelle tre coppie di leoni intrecciati a croce

100	trasversalmente disposta, rampanti ³¹ come archi, puntando le zampe
105	posteriori sul terreno e poggiando le anteriori sul dorso del proprio compagno, la criniera arruffata in volute anguiformi ³² , la bocca aperta in un ringhio minaccioso, legati al corpo stesso del pilastro da una pasta, o un nido, di viticci? A calmare il mio spirito, come erano forse posti ad ammaestrare la natura diabolica dei leoni e a trasformarla in simbolica
110	allusione alle cose superiori, sui lati del pilastro, erano due figure umane, innaturalmente lunghe quanto la stessa colonna e gemelle di altre due che simmetricamente da ambo i lati le fronteggiavano sui piedritti istoriati ai lati esterni, ove ciascuna delle porte di quercia aveva i propri stipiti: erano dunque quattro figure di vegliardi, dai cui parafernali ³³ riconobbi Pietro e
115	Paolo, Geremia e Isaia ³⁴ , contorti anch'essi come in un passo di danza, le lunghe mani ossute levate a dita tese come ali, e come ali le barbe e i capelli mossi da un vento profetico, le pieghe delle vesti lunghissime agitate dalle lunghissime gambe dando vita a onde e volute, opposti ai leoni ma della stessa materia dei leoni. E mentre ritraevo l'occhio
120	affascinato da quella enigmatica polifonia di membra sante e di lacerti infernali ³⁵ , vidi a lato del portale, e sotto le arcate profonde, talora istoriati sui contrafforti nello spazio tra le esili colonne che li sostenevano e adornavano, e ancora sulla folta vegetazione dei capitelli di ciascuna colonna, e di lì ramificandosi verso la volta silvestre delle multiple arcate,
125	altre visioni orribili a vedersi, e giustificate in quel luogo solo per la loro forza parabolica e allegorica ³⁶ o per l'insegnamento morale che trasmettevano: [...] e vidi un avaro, rigido della rigidità della morte sul suo letto sontuosamente colonnato, ormai preda imbellè ³⁷ di una coorte di demoni di cui uno gli strappava dalla bocca rantolante l'anima in forma di
130	infante (ahimè mai più nascituro ³⁸ alla vita eterna), e vidi un orgoglioso cui un demone s'installava sulle spalle ficcandogli gli artigli negli occhi, mentre altri due golosi si straziavano in un corpo a corpo ripugnante, e altre creature ancora, testa di capro, pelo di leone, fauci di pantera, prigionieri in una selva di fiamme di cui quasi potevi sentire l'alito
135	ardente. E intorno a loro, frammisti a loro, sopra di loro e sotto ai loro piedi, altri volti e altre membra, un uomo e una donna che si afferravano per i capelli, due aspidi ³⁹ che risucchiavano gli occhi di un dannato, un uomo ghignante che dilatava con le mani adunche ⁴⁰ le fauci di un'idra ⁴¹ , e tutti gli animali del bestiario di Satana, riuniti a concistoro ⁴² e posti a
140	guardia e corona del trono che li fronteggiava, a cantarne la gloria con la loro sconfitta ⁴³ , fauni, esseri dal doppio sesso, bruti dalle mani con sei dita. [...] E tramortito (quasi) da quella visione, incerto ormai se mi trovassi in un luogo amico o nella valle del giudizio finale, sbigottii, e a stento trattenni il pianto, e mi parve di udire (o udii davvero?) quella voce

145	e vidi quelle visioni che avevano accompagnato la mia fanciullezza di novizio, le mie prime letture dei libri sacri e le notti di meditazione nel coro di Melk ⁴⁴ e nel deliquio ⁴⁵ dei miei sensi debolissimi e indeboliti udii una voce potente come di tromba che diceva «quello che vedi scrivilo in un libro» (e questo ora sto facendo), e vidi sette lampade d'oro e in mezzo
150	alle lampade Uno simile a figlio d'uomo, cinto al petto con una fascia d'oro, candidi la testa e i capelli come lana candida, gli occhi come fiamma di fuoco, i piedi come bronzo ardente nella fornace, la voce come il fragore di molte acque, e teneva nella destra sette stelle e dalla bocca gli usciva una spada a doppio taglio. E vidi una porta aperta nel cielo e Colui
155	che era assiso mi parve come diaspro e sardonio ⁴⁶ e un'iride ⁴⁷ avvolgeva il trono e dal trono uscivano lampi e tuoni. E l'Assiso prese nelle mani una falce affilata e gridò: «Vibra la tua falce e mieti, è giunta l'ora di mietere perché è matura la messe della terra»; e Colui che era assiso vibrò la sua falce e la terra fu mietuta.
160	Fu allora che compresi che d'altro non parlava la visione, se non di quanto stava avvenendo nell'abbazia e avevamo colto dalle labbra reticenti ⁴⁸ dell'Abate - e quante volte nei giorni seguenti non tornai a contemplare il portale, sicuro di vivere la vicenda stessa che esso raccontava. E compresi che ivi eravamo saliti per essere testimoni di una grande e celeste carneficina.

da Umberto Eco, *Il nome della rosa*, Milano, Bompiani, 1980 [con tagli]

1. **Strasburgo ... Bamberga**: città, come Parigi, sedi di celebri cattedrali gotiche: le prime due sono in Francia, la terza in Baviera.
2. **chiesa abbaziale**: chiesa connessa a un'abbazia, cioè a un convento retto da un abate o da un'abbadessa, che dispone di proprietà terriere.
3. **Provenza e Linguadoca**: regioni della Francia meridionale, di grande importanza storica.
4. **antistavano l'ingresso**: stavano davanti all'ingresso, lo precedevano.
5. **contrafforti**: i contrafforti sono, propriamente, delle sporgenze in muratura, presenti soprattutto in edifici elevati di età medievale, che servono a controbilanciare la spinta delle mura: qui si tratta in effetti delle pareri laterali di una rientranza della facciata, al cui fondo si trova il portale.
6. **timpano**: lo spazio triangolare all'interno del frontone (la struttura che nei templi greci sovrastava la facciata e che in altri edifici può trovarsi sopra l'ingresso).
7. **piedritti**: pilastri o altri elementi verticali portanti.
8. **silvestre**: simile a quella dei rami in una selva (o foresta).
9. **il muto ... istoriata**: il discorso muto (perché fatto di immagini e non di parole) della pietra ornata di figure.
10. **pittura ... letteratura**: «la pittura è la letteratura dei laici», cioè gli uomini non di Chiesa (e quindi non istruiti) trovano i loro libri e la loro fonte di conoscenza, più chiara e accessibile, nelle immagini dipinte o scolpite.
11. **assiso**: seduto maestosamente.
12. **l'Assiso**: scritto adesso con la maiuscola perché si tratta evidentemente di Cristo o del Padre, seduto in trono nel giorno del Giudizio.
13. **dardeggianti ... vicenda**: gli sguardi dell'Assiso sono come frecce (dardi) scagliati sugli uomini, per i quali è giunto infine l'ultimo giorno della loro storia terrena, il giorno della fine del mondo e del giudizio.
14. **simmetricamente bipartiti**: divisi in due parti simmetriche.
15. **volute**: spirali.
16. **un nimbo cruciforme**: una nube a forma di croce.
17. **disposte a lorica**: cioè come in una corazza a piastre o a scaglie.
18. **all'apice**: in cima.
19. **un Venturo**: uno che sta per venire (il termine è una forma latina e qui indica Dio che verrà a giudicare gli uomini nell'ultimo giorno).
20. **vegliardi**: vecchi dall'aspetto nobile e degno di venerazione.
21. **in modo belluino**: nel modo proprio delle belve, selvaggio e brutale.
22. **come dovette ... arca**: Davide fu il secondo re d'Israele, fra l'undicesimo e il decimo secolo a.C.; fece di Gerusalemme la capitale del regno e vi trasportò l'Arca dell'alleanza con il Signore (una cassa in cui erano contenute le tavole della Legge che Dio diede a Mosè sul Sinai e che gli Ebrei avevano portato con sé durante la loro lunga peregrinazione); quando l'Arca venne trasportata, Davide e gli Ebrei danzarono e cantarono intorno ad essa in segno di gioia.
23. **fulgidissimo**: luminosissimo, splendente.
24. **concerto**: armonia di suoni e di voci in perfetto accordo.
25. **signata quantità ... sostanziale**: quantità disegnata che sembra dotata di una nuova forma nella sostanza (nel corpo), più leggera e armoniosa.
26. **come se il sacro ... immagine**: il narratore, che nella finzione è Adso, un monaco medievale, abituato quindi a un linguaggio mistico e carico di riferimenti

biblici e liturgici, cerca di restituire l'impressione di suprema armonia e di felicità che emana dalla rappresentazione dei beati che suonano e cantano le lodi di Dio nel timpano: la bellezza del canto, che nella scultura non può evidentemente essere riprodotta, si è trasformata nella grazia dei movimenti e delle posizioni in cui le figure sono rappresentate. La gioia (dilettazione) dei beati provoca il loro frenetico movimento, il loro canto di gioia (l'alleluja della liturgia cattolica) si è trasformato da suono in figura.

27. diletta costernazione... costernato diletto: gioioso smarrimento e smarrita gioia; la ripetizione invertita indica che tutti i beati sono presi dallo stesso sentimento contrastante, di gioia e nello stesso tempo di sgomento per l'avvento di Cristo.

28. il gruppo tetramorfo: il gruppo di quattro figure che circonda l'Assiso (tetramorfo significa letteralmente «dalla quadruplici forma»).

29. mutuamente: reciprocamente, l'uno rispetto all'altro.

30. e i viticci... corimbi: i viticci sono le ramificazioni sottili e flessibili con cui le piante rampicanti si avvolgono ad altre piante, a muri o a sostegni artificiali; i cespi sono grandi ciuffi di foglie o di rami; i corimbi sono particolari tipi di infiorescenze a grappolo, in cui i fiori si trovano tutti alla stessa altezza.

31. rampanti: con le zampe anteriori sollevate e quindi ritti in posizione verticale.

32. volute anguiformi: spirali dalla forma di serpenti.

33. parafernali: solitamente «parafernale» è un aggettivo che, nel linguaggio giuridico, si riferisce ai «beni della moglie non costituiti in dote né in patrimonio familiare né in comunione, dei quali essa dispone liberamente»; è ovvio che qui non ha questo senso, ma viene usato da Eco per indicare semplicemente il loro abbigliamento (parafernale significa in greco «oltre, sopra la dote, ciò di cui uno è dotato») scelta che dev'essere stata probabilmente suggerita dall'assonanza con «infernale».

34. Pietro ... Isaia: apostoli di Gesù Cristo i primi due, profeti del Vecchio Testamento i secondi.

35. enigmatica polifonia ... infernali: misteriosa, indecifrabile unione, mescolanza di corpi di santi (gli apostoli e i profeti) e di frammenti di inferno (i leoni); la polifonia è una musica composta di molte voci o strumenti che suonano insieme diverse melodie. Mentre sul timpano è scolpita l'immagine del Signore circondato da quelli che nel giorno del giudizio saranno beati, sulle pareti dei contrafforti, che adesso Adso sta per descrivere, sono rappresentati i dannati fra le pene infernali; le figure diaboliche dei leoni e quelle sante degli apostoli e dei profeti fanno da «termine di passaggio» fra le due parti della rappresentazione.

36. forza parabolica o allegorica: le immagini che Adso vede adesso sono orribili, e non dovrebbero stare sulle pareti di una chiesa, se non avessero valore simbolico, da parabola o da allegoria; cioè se non avessero, oltre a quello che rappresentano immediatamente, un secondo significato, capace di educare gli uomini e di renderli migliori.

37. imbelle: inerme, incapace di difendersi.

38. nascituro: destinato a nascere.

39. aspidi: serpenti velenosi.

40. adunche: lunghe e ricurve, come artigli.

41. idra: un mostro mitologico, dalla forma di serpente con molte teste, che rispuntavano non appena venissero tagliate.

- 42. concistoro:** normalmente un'assemblea di cardinali cattolici o di sacerdoti di altre chiese; genericamente (e con ironia), qualsiasi tipo di assemblea o di adunanza.
- 43. a cantarne ... sconfitta:** la sconfitta e la dannazione delle creature infernali sottolinea per contrasto il trionfo dei beati e la gloria di Dio.
- 44. Melk:** il convento in cui Adso è novizio.
- 45. nel deliquio:** nel venir meno, nell'esaurirsi.
- 46. diaspro e sardonio:** il diaspro è una pietra dura, può essere di vari colori; il sardonio è probabilmente la «sarda» o la «sardonica», entrambe pietre ornamentali: la prima è una varietà di calcedonio di colore bruno o giallo-bruno, la seconda è una varietà di onice bianco-rosso-bruna.
- 47. un'iride:** un arcobaleno.
- 48. reticenti:** che non dicono tutto quello che sanno; pur senza mentire, tengono nascosto qualcosa.

Dopo aver letto il passo prova a rispondere alle seguenti domande.

A che tipo di testo ti sembra che appartengano le pagine che hai appena letto?

- narrativo
- espositivo
- descrittivo
- argomentativo

2. Qual è l'oggetto principale che Adso descrive? Dove si trova?

3. Suddividi la descrizione di Adso in sequenze, seguendo i titoli che ti diamo come guida:

1. La chiesa.
2. L'ingresso.
3. Il timpano.
 - a) L'Assiso.
 - b) I quattro animali.
 - c) I vegliardi.
4. Il pilastro.
5. I lati del portale.
6. La visione di Adso.

4. Come procede lo sguardo di Adso nella prima parte della descrizione (sequenze 1-3a)?

- va dal particolare al generale;
- va dal generale al particolare;
- procede senza un ordine preciso.

Giustifica la tua risposta facendo riferimento al testo.

5. Come si muove lo sguardo di Adso nella seconda parte della descrizione (sequenza 3a-5)?

- va dal generale al particolare;
- non segue un ordine preciso, salta da un punto all'altro;
- procede ordinatamente lungo le varie parti del portale, seguendo un ordine interno allo stesso oggetto descritto.

Giustifica la tua risposta facendo riferimento al testo.

6. Qual è l'evento rappresentato nel portale? È una scena unica o ci sono più scene? Se ci sono più scene, come sono accostate?

- si susseguono come le fasi di un racconto;
- sono contrapposte, come aspetti contrastanti ma complementari di un unico avvenimento.

7. Per Adso e per i suoi contemporanei nel portale è raffigurato un evento che

- è già successo tanto tempo fa;
- deve ancora succedere;
- è soltanto immaginario.

8. In che modo Adso descrive quello che vede?

- con grande realismo;
- in modo indiretto e simbolico;
- in parte realisticamente e in parte per allusioni e citazioni dotte.

2. Il film di Jean-Jacques Annaud

Visione della sequenza (dal minuto 26'19'' al minuto 28'36'') tratta dal film *Il nome della rosa* di Jean-Jacques Annaud.

Dalla sequenza tratta dal film *Il nome della rosa* appare evidente che l'adattamento del romanzo ha richiesto la riduzione di alcuni elementi che invece trovano ampio spazio nella descrizione inclusa nel primo capitolo del libro. La trasposizione integrale del romanzo avrebbe infatti determinato una lunghezza eccessiva secondo quella che comunemente viene considerata una durata filmica accettabile.

La descrizione del portale proposta dal romanzo corrisponde, nel film, a circa 1 minuto di girato e nonostante sia stata ridotta di molto, mantiene una funzione molto importante. Funge infatti da prologo all'entrata in scena di un personaggio particolare, frate Salvatore.

Il linguaggio cinematografico ha quindi determinato uno spostamento dai meccanismi narrativi letterari (la descrizione) verso tecniche proprie del racconto per immagine.

Prova a descrivere le immagini del film seguendo lo schema proposto.

Qual è il soggetto delle immagini?

Come viene rappresentato il soggetto?	
Si preferiscono delle inquadrature piuttosto che altre (es. molto vicine o molto distanti dal soggetto, da posizioni e angolature particolari, statiche o dinamiche)?	Con quale funzione?

Il soggetto delle immagini è rappresentato in maniera soggettiva o oggettiva?	Con quale funzione?
Che tipo di illuminazione viene usata?	Con quale funzione?
Come si configura il passaggio da un'immagine all'altra? Come viene utilizzato il montaggio? (le inquadrature sono lunghe o brevi, tra le inquadrature c'è armonia o contrasto, ...)	Con quale funzione?

Le immagini sono accompagnate da rumori o musiche?	Con quale funzione?

Le immagini provocano nello spettatore un effetto diverso dalla descrizione proposta dall'autore del romanzo. Secondo te caratterizzano una situazione e/o un punto di vista particolare? Quali sensazioni ti hanno trasmesso?

In un racconto cinematografico, il flusso di informazioni tra narratore, personaggi e spettatore può essere regolato in diversi modi al fine di creare nello spettatore diversi effetti.

Il famoso regista inglese di film gialli, Alfred Hitchcock, soprannominato “il maestro del brivido”, nella sua intervista rilasciata ad un suo collega e critico del cinema, il regista francese François Truffaut, spiega così due effetti molto utilizzati nel cinema, la sorpresa e la *suspense*:

“La differenza tra suspense e sorpresa è molto semplice e ne parlo molto spesso (...) Noi stiamo parlando, c'è forse una bomba sotto questo tavolo e la nostra conversazione è molto normale, non accade niente di speciale e tutt'a un tratto: boom, l'esplosione. Il pubblico è sorpreso, ma prima che lo diventi gli è stata mostrata una scena del tutto normale, priva d'interesse. Ora veniamo alla suspense. La bomba è sotto il tavolo e il pubblico lo sa, probabilmente perché ha visto l'anarchico mentre la stava posando. Il pubblico sa che la bomba esploderà all'una e sa che è l'una meno un quarto - c'è un orologio nella stanza -; la stessa conversazione insignificante diventa tutt'a un tratto molto interessante perché il pubblico partecipa alla scena. Gli verrebbe da dire ai personaggi sullo schermo: 'Non dovrete parlare di cose banali, c'è una bomba sotto il tavolo che sta per esplodere da un momento all'altro'. Nel primo caso abbiamo offerto al pubblico quindici secondi di sorpresa al momento dell'esplosione. Nel secondo gli offriamo quindici minuti di suspense”.

da François Truffaut, *Il cinema secondo Hitchcock*, Parma, Pratiche, 1985

La tecnica narrativa che porta all'effetto sorpresa si differenzia quindi dalla *suspense* per il diverso modo di regolare il flusso di informazioni tra lo spettatore e i personaggi. Quando lo spettatore ha più informazioni rispetto ai personaggi, ciò determina, in un particolare contesto, un effetto di *suspense*. Quando invece lo spettatore ha le stesse informazioni su ciò che sta per accadere possedute anche dal personaggio, l'effetto che si crea è quello della sorpresa.

Secondo te il regista del film *Il nome della rosa* ha voluto creare tale effetto con l'entrata in scena di frate Salvatore? Ci è riuscito? Sapresti descrivere come ha fatto? Noti delle differenze rispetto all'effetto sorpresa descritto da Hitchcock?

E tu come avresti tradotto in immagini la descrizione proposta nel romanzo? Confronta le tue idee con quelle del tuo compagno e prova a scrivere brevemente (da 250-300 parole) una tua proposta di adattamento del brano letto.

La terza attività (*Scheda di lavoro 2C¹⁷*) riguarda una forma di testo particolare utilizzata nel cinema, la sceneggiatura, nella quale la storia raccontata dall'opera letteraria viene rielaborata per essere raccontata attraverso le immagini. Si tratta di una forma di scrittura standardizzata, caratterizzata da alcuni elementi specifici.

Dopo un'introduzione teorica in cui vengono illustrate le caratteristiche principali della sceneggiatura, viene proposta agli studenti la lettura di un passo tratto dal romanzo di Vincenzo Cerami *Un borghese piccolo piccolo* e precisamente l'episodio della convocazione in Questura del protagonista, con a fianco le corrispondenti scene appartenenti alla sceneggiatura del film con lo stesso titolo, girato da Mario Monicelli nel 1977. Seguono alcune attività volte alla riflessione sul confronto tra il testo letterario e la sceneggiatura, e sulle loro caratteristiche. Successivamente viene proposta la visione delle immagini corrispondenti al passo letto e gli studenti confrontano il contenuto delle immagini con quanto descritto nei due testi. In conclusione viene chiesto loro di scrivere la sceneggiatura di un passo scelto da un'opera letteraria che hanno particolarmente amato.

¹⁷ Per la redazione della parte teorica introduttiva sulla sceneggiatura si è fatto riferimento alla dispensa sulla sceneggiatura di Borsatti (2000/2001), mentre il passo estratto dal romanzo di Vincenzo Cerami e le corrispondenti scene di sceneggiatura sono state tratte da *Parlare e scrivere oggi. Corso pratico di lingua italiana* di Giaveri (1985).

L'adattamento di un romanzo per il cinema: il film sulla carta

Il trattamento

L'adattamento di un romanzo per il cinema richiede che il testo originario venga infatti rielaborato e riscritto. Solitamente, per l'ampiezza del testo scritto, lo sceneggiatore, uno scrittore particolare che descrive la storia del film nei minimi dettagli, procede ad un'operazione di riduzione attraverso le varie fasi del trattamento, che consiste:

- nella definizione degli episodi narrativi,
- nell'estrazione dei caratteri dei personaggi,
- nella scelta dell'ambientazione,
- nella divisione in tre atti secondo le convenzioni di sceneggiatura,
- nella selezione dei momenti che segnano punti svolta nell'azione,
- nella stesura dei dialoghi riferiti alle scene principali.

Tale operazione di sintesi e riorganizzazione del testo originario, che trasforma completamente la fonte letteraria, viene sviluppata nei minimi dettagli di ogni scena nella fase di stesura della sceneggiatura vera e propria. Si tratta di un testo specifico al quale il regista e gli altri operatori che insieme a lui parteciperanno alla creazione del film faranno riferimento durante le riprese.

La sceneggiatura

La sceneggiatura è un testo standardizzato, che contiene la descrizione dettagliata in cui ogni scena viene individuata nei tre elementi base:

1. interno/esterno (INT/EST)
2. luogo
3. giorno/notte

Seguono la descrizione dell'azione, i dialoghi preceduti dal nome di chi parla in maiuscolo, con, se necessarie, le sue reazioni poste tra parentesi sotto il nome.

Gli elementi distintivi di una scena sono dunque:

- l'ambiente: (INT) camera da letto, ufficio di polizia, sala di un ristorante; (EST) la piazza di un paese, una stazione ferroviaria, ... di giorno o di notte, o a cavallo (tramonto);

- i personaggi: indicati con i nomi (GIOVANNI, CRISTINA, ecc.) o le funzioni, i ruoli che svolgono (POLIZIOTTO, IMPIEGATO, ecc. Se il personaggio che parla non è ripreso dalla macchina da presa, la dicitura che appare tra parentesi è v.f.c. – voce fuori campo;
- l'azione: quello che fanno i personaggi.

È inoltre possibile che vengano aggiunte alcune informazioni come ad esempio la descrizione dell'ambiente con alcuni aggettivi, la descrizione degli abiti dei personaggi, degli oggetti che usano o dei loro movimenti e atteggiamenti, l'indicazione relativa agli effetti sonori e alle musiche che si sentiranno durante lo svolgimento dell'azione.

Nella sceneggiatura, l'unità narrativa adottata è la scena: azione drammatica che si svolge in un'unità di spazio e di tempo. Lo spazio - la *location* - assume particolare rilevanza, perché ad ogni cambio di set, sia esso interno o esterno, la *troupe* deve mettersi al lavoro per preparare scenografia, luci, ecc., prima dell'inizio delle riprese.

Anche le condizioni luministiche - il cambio di luce -, corrisponde ad un cambio di scena. Se nella medesima *location* si passa dal diurno al notturno o viceversa, è necessario spezzettare il testo in almeno due scene (il cambio di luce infatti, indica un'ellissi temporale), che devono poi essere segnalate da cambi di scena.

Quindi *location*, luce, interno/esterno sono tre dati fondamentali che indicano caratteristiche particolari della scena. Potremmo affermare che in sceneggiatura si cambia scena ogni qualvolta almeno uno dei tre suddetti elementi cambia.

Il testo sceneggiato si compone di tre parti principali:

- i titoli di scena,
- la descrizione,
- i dialoghi.

E tre sono le forme riconosciute per scrivere una sceneggiatura: all'italiana, all'americana e alla francese. Si differenziano essenzialmente per le modalità grafiche secondo cui vengono organizzate le ultime due parti del testo, cioè le descrizioni e i dialoghi. Quella all'italiana è scritta dividendo il testo in due colonne e posizionando sul lato sinistro la descrizione dell'azione e sul lato destro i dialoghi. In quella all'americana invece, la descrizione è su righe intere mentre i dialoghi sono concentrati nella parte centrale della pagina. La sceneggiatura alla francese è un misto delle prime due, con le descrizioni su righe intere e i dialoghi sulla metà destra della pagina.

Ad ogni scena viene assegnato un titolo in cui vengono inseriti il numero della scena, il luogo in cui si svolge e il momento della giornata.

La battuta di dialogo è preceduta dal nome del personaggio che parla, in maiuscolo. Al nome non devono seguire i due punti, né le virgolette, né nessun altro segno di punteggiatura: si va a capo si scrive il dialogo. Quando necessario è possibile indicare chiavi interpretative, pause e note di recitazione, che vanno

racchiuse tra parentesi e inserite tra il nome del personaggio che parla e la relativa battuta di dialogo.

La struttura di un dialogo si configura quindi nel modo seguente:

NOME DEL PERSONAGGIO in maiuscolo, senza punteggiatura (eventuali chiavi interpretative, pause, note di recitazione scritte tra parentesi fraposte tra il nome del personaggio che parla e la battuta di dialogo)
Battuta di dialogo

GIULIA(Sorride al padre)
E te non dici niente, papà?

1. Il romanzo di Vincenzo Cerami e il film di Mario Monicelli

UN BORGHESE PICCOLO PICCOLO

Mentre il romanzo è un testo scritto per essere letto, la sceneggiatura è un testo scritto in funzione della realizzazione delle immagini del film.

Leggi il passo tratto dal romanzo di Vincenzo Cerami e la corrispondente sceneggiatura. Poi prova a rispondere alle domande.

Prima convocazione in Questura

5	<p>Si presentò in Questura con la puntualità che lo distingueva. Gli ordinarono di sedersi e di aspettare il maresciallo Ciappi, provvisoriamente assente. Obbedì dopo aver adocchiato una panca libera nei pressi di un enorme radiatore.</p> <p>Passata la prima mezz'oretta si rassegnò all'idea di dover restare là dentro almeno tutta la mattinata.</p>
10	<p>Si accomodò meglio, estrasse dalla tasca la «Settimana enigmistica» e si calò in uno dei tanti cruciverba che il giornalino gli proponeva. Se almeno avesse potuto conoscere il motivo di quella convocazione! Si sarebbe assicurato e avrebbe aspettato con animo diverso.</p>
15	<p>Mentre con un occhio contava le caselle dello schema enigmistico, con l'altro studiava l'ambiente che risultava come elettrizzato e pronto ad esplodere da un momento all'altro: gli estremi più assoluti del mondo coabitavano nella grande sala d'aspetto, all'interno degli stanzoni, su nei pianerottoli delle scale: i più buoni di tutti, i più cattivi di tutti; i poliziotti e i delinquenti; i difensori dell'ordine e quelli del disordine.</p>
20	<p>E a distinguerli c'era una divisa verdognola, un berretto anch'esso verdognolo ed una pistola nella fondina pendolante. Chissà quanti poliziotti là dentro erano vestiti da delinquenti!... E se anche qualche delinquente si fosse travestito da poliziotto? L'idea fece rabbrivire</p>
25	<p>Giovanni e lo fece balzare in piedi di colpo.</p> <p>Guardò attentamente lo spazio intorno, per un attimo, con gli occhi sbarrati e la bocca appena dischiusa. Gli passarono davanti e si incrociarono da una parte criminali trascinati da poliziotti, dall'altra poliziotti con la faccia di criminali che trascinavano delinquenti con la faccia di poliziotti.</p>
30	<p>Giovanni mandò giù un sorsetto di saliva e si mise a camminare cercando di pensare ad altre cose.</p> <p>Ben presto quelle assurde visioni scomparvero e poté aspettare con un pizzico di disinvoltura, il che in quell'ambiente era la caratteristica comune</p>

35	<p>delle persone oneste.</p> <p>In fondo tutta quella gente dell'ordine era impiegata come lui e anzi non poteva esistere senza il suo Ministero. Quanti di essi, un giorno o l'altro, sarebbero andati in pensione? Tutti! Solo in vista di una giusta pensione i questurini lavoravano e si davano daffare, non certo per la gloria. Tutti per</p>
40	<p>uno, uno per tutti. La Questura aveva un grande ascensore, un quarto piano, un numero imprecisato di impiegati civili, del tipo intellettuale e di quello più scadente. Capisezione, ispettori generali, i vari gradi di carriera, secondo le norme uguali per tutti gli statali, appartengano essi al Ministero degli Interni o a quello delle Finanze. L'ascensore faceva lo stesso</p>
45	<p>rumore, emetteva i medesimi cigolii: forse una stessa ditta li aveva fabbricati entrambi.</p> <p>Erano passate due ore e più, il maresciallo Ciappi ancora non si era fatto vivo e Giovanni si guardava bene dal fare un qualsiasi sollecito; aveva ormai familiarizzato per benino con quel luogo anche se in fondo al cuore</p>
50	<p>era posato un sassolino appuntito.</p> <p>Verso mezzogiorno e mezzo si piazzò al centro della sala, i piedi a squadra e una mano sul petto.</p> <p>Poteva ben passare, prima o poi, qualche massone. E forse questi gli avrebbe anche fatto da guida e dato dei consigli utili, ma soprattutto lo</p>
55	<p>avrebbe tirato fuori da qualche pasticcio che poteva scaturire dall'incontro col maresciallo Ciappi.</p> <p>La gente gli passava accanto senza neanche guardarlo. Solo due o tre signori in borghese gli girarono un po' attorno senza avere il coraggio di parlargli. Lo squadrarono dalla testa ai piedi, si allontanarono, si voltarono a</p>
60	<p>guardarlo ancora, fecero qualche timido passo verso di lui, alla fine desistettero e continuarono per la loro strada.</p> <p>Il maresciallo Ciappi lo sorprese in quella posa e un po' stralunato gli ordinò di seguirlo nel suo ufficio.</p> <p>I due entrarono in una cameretta poco più grande di un ripostiglio dove un</p>
65	<p>appuntato sonnecchiava seduto dietro a una macchina da scrivere.</p> <p>« Permette? » chiese Giovanni tendendo la mano.</p> <p>Il maresciallo lo guardò spegnendo un occhio e accendendo l'altro. Tese la mano con diffidenza.</p> <p>« Vivaldi Giovanni, impiegato... »</p>
70	<p>Giovanni strinse la mano al maresciallo infilandogli il dito indice sotto il polsino della camicia, a mo' di massone.</p> <p>Il poliziotto sussultò e quasi gli urlò di sedersi. Giovanni impresse subito al volto un'espressione virile per cancellare qualsiasi qui pro quo e stette lì, durante tutta la conversazione col dito indice eretto, come se fosse</p>

75	<p>paralizzato da una malformazione. E mentre il maresciallo dettava all'appuntato le prime parole del verbale, Giovanni cercava di mettere in bella mostra quel dito teso, « Lei è il padre del morto, non è vero? » chiese il maresciallo. Giovanni piegò il viso dopo aver fatto una diecina di smorfie.</p>
80	<p>« Ha visto in faccia gli assassini, non è vero? » « Uno solo, » disse Giovanni guardando il pavimento. « Lo potrebbe riconoscere? » L'uomo guardò il poliziotto illudendosi di specchiare sui suoi occhi tutto l'odio che egli aveva dentro di sé. Ma il maresciallo lo fissava come il</p>
85	<p>fattorino del tram fissa il viaggiatore che sta racimolando monete dalla tasca. « Sì... » E Giovanni fu condotto all'interno di una saletta, dove altri cinque testimoni oculari della famosa rapina stavano aspettando.</p>
90	<p>Vennero spente le luci, proprio come al cinema prima dell'inizio dello spettacolo, e si accesero alcuni faretto contro una parete attraversata da linee grigie orizzontali. Fecero il loro ingresso sette individui dalla faccia losca e si disposero uno accanto all'altro secondo l'ordine che il maresciallo Ciappi aveva stabilito.</p>
	<p>« Siamo sicuri che tra questi signori c'è uno dei gentiluomini che stiamo cercando! Voi diteci chi è e al resto ci penso io !... »</p>

da Vincenzo Cerami, *Un borghese piccolo piccolo*, Milano, Garzanti, 1976

Nella pagina seguente trovi le corrispondenti scene di sceneggiatura del film, contraddistinte dai caratteri diversamente colorati.

SCENA 95
SALA D'ASPETTO. INTERNO. GIORNO

La m.d.p. segue un via vai di questurini e delinquenti che circolano per la sala d'aspetto della Questura: un grande ambiente disseminato di panche molto alte; I muri ricoperti di identikit, di "Ricercato" e di manifesti pubblicitari per l'arruolamento nella P.S.

Giovanni è piagato al centro del grande ambiente: i piedi a squadra, la mano sul cuore: come la statua di Napoleone, nella speranza che si faccia vivo qualche Massone...

Ma niente, anzi, quelli che lo vedono, ammutoliscono, gli girano intorno incuriositi e se ne vanno facendo smorfie.

Gli occhietti di Giovanni cercano in giro qualche reazione interessante, vedono invece...

...un agente agguerrito che gli si fa incontro.

POLIZIOTTO
Venite con me!

Giovanni segue il questurino, incerto.

SCENA 96
QUESTURA. UFFICIO MARESCIALLO BONO. INTERNO. GIORNO.

MARESCIALLO
Si segga!

Il maresciallo è seduto, dietro un tavolino risicato in una stanzetta risicata. Giovanni si siede davanti al sottufficiale, in pizzo alla sedia, come è suo destino. Porge la mano...

GIOVANNI
Permette?
Vivaldi Giovanni,
impiegato!

Il maresciallo tende anche lui la mano...

...l'indice di Giovanni si insinua morbidamente sotto la manica della divisa del funzionario.

Questi ha un sussulto e guarda l'impiegato come a studiarlo bene.

MARESCIALLO (da bravo poliziotto)
Fossi un poco recchione tu?

Giovanni si tinge in viso e resta col dito teso.

GIOVANNI
Come scusi?
MARESCIALLO
Ma che ha al dito?

Giovanni si guarda l'indice eretto e scuote il capo.
GIOVANNI (guardando il dito con odio)
È la mia disgrazia... Non posso piegarlo! E mi fa un male...

Estrae dalla tasca il fazzoletto e lo avvolge intorno all'indice con segni di sofferenza.

MARESCIALLO
Lei è il padre del morto, non è vero?

Giovanni piega il viso.

Ha visto in faccia i banditi, non è così?

Giovanni risponde senza alzare lo sguardo.

GIOVANNI
Uno solo!

MARESCIALLO
Ed è quello che ha sparato. Lo potrebbe riconoscere?

Giovanni alza il viso mostrando i suoi occhi pieni d'odio.

GIOVANNI
Sì!

Il maresciallo si alza e fa strada.

MARESCIALLO
Bene, venga con me!

Giovanni ha un gesto di paura, sembra indeciso a seguire il funzionario.

MARESCIALLO
Avanti, venga!

GIOVANNI
Dove mi porta?

MARESCIALLO
Non si preoccupi, mi segua!

I due escono dall'ufficio.

SCENA 97
QUESTURA, SALA IDENTIFICAZIONI. INTERNO. GIORNO.

Il maresciallo Bono introduce Giovanni in una saletta moderna, piccola come quella di un teatrino. Dentro una ventina di poltroncine, piazzate di fronte ad una pedana alta contro una parete bianca a strisce nere.

Una mezza dozzina di convocati, è seduta qua e là in platea. Alla vista di Giovanni si incupiscono in volto...

...e fanno cenni pietosi di saluto.

Il maresciallo fa accomodare l'impiegato in prima fila e sale sulla pedana.

MARESCIALLO
Voi tutti siete i testimoni oculari dell'assassinio del Monte di Pietà. Farò entrare ora sette criminali: siamo sicuri che tra loro c'è l'assassino. Guardateli bene in faccia! voi diteci chi è e al resto ci penso io!

Poi ordina ad un subalterno.

Fai entrare!

Che cosa hai osservato? Come è stato modificato il testo (nella struttura, nell'ordine, nei contenuti)?

Quante sono le scene descritte? Riporta il numero e i titoli con i quali vengono indicate.

Chi sono i personaggi protagonisti delle scene descritte? Corrispondono a quelli del romanzo?

Di che tipo di sceneggiatura si tratta (segna con un crocetta):

- sceneggiatura all'americana
- sceneggiatura all'italiana
- sceneggiatura alla francese

Visione della sequenza (dal minuto 68'08'' al minuto 70'02'') tratta dal film di Mario Monicelli *Un borghese piccolo piccolo*.

L'episodio narrato dalle immagini risulta diverso da come descritto nel romanzo e nella sceneggiatura che hai letto, che è stata ulteriormente modificata. Quali differenze hai notato?

Scegli un breve passo di un racconto o un romanzo che ti è piaciuto particolarmente e prova a trasformarlo in sceneggiatura.

Il terzo percorso didattico (*Scheda di lavoro 3¹⁸*) prevede invece un'analisi comparativa riguardante la rappresentazione dei personaggi nelle opere letterarie e nei testi narrativi, prendendo in esame un passo tratto dal romanzo *Il gattopardo* di Giuseppe Tomasi di Lampedusa e le scene corrispondenti tratte dal film con lo stesso titolo, realizzato da Luchino Visconti nel 1963. In particolare, si propone agli studenti la lettura del passo che descrive l'entrata in società di Angelica, la protagonista femminile principale del racconto e la visione del relativo spezzone del film. Le attività sono volte alla comprensione dei due testi, nonché ad analizzare le modalità con cui un personaggio viene presentato nella letteratura e nel cinema, considerando gli effetti sul lettore e sullo spettatore, che è possibile ottenere. Dopo la lettura viene chiesto agli studenti di scrivere un breve profilo della protagonista femminile, tenendo conto di quanto emerge dal testo per confrontarlo in seguito con quanto mostrato dalle immagini. Particolare attenzione viene dedicata alla descrizione e alla visualizzazione degli stati d'animo e delle reazioni dei personaggi, nonché alle sensazioni che attraverso le immagini vengono trasmesse allo spettatore.

¹⁸ Per la redazione della parte introduttiva si è fatto riferimento alla scheda sul personaggio contenuta nell'antologia italiana per il biennio di Battaglia, Arato, Corno (1992). Il testo estratto dal romanzo di Tomasi di Lampedusa ed alcuni esercizi di comprensione del testo sono stati tratti dall'antologia per lo studio della letteratura italiana di Siviero e Spada (2011), e sono stati integrati con la parte relativa all'analisi del testo cinematografico.

IL PERSONAGGIO

Seguendo la storia di un libro o di un film, l'attenzione del lettore/spettatore si concentra soprattutto sui personaggi, che sono caratterizzati da particolari caratteristiche fisiche e psicologiche.

Inoltre, attraverso i personaggi, i lettori/spettatori ricevono le informazioni più importanti sulle vicende narrate e vivono assieme a loro le emozioni.

L'identità del personaggio è quindi determinata da:

- caratteristiche fisiche
- qualità psicologiche e morali
- emozioni e sentimenti
- opinioni e convinzioni

Ma il personaggio viene definito anche attraverso:

- le relazioni che lo legano agli altri personaggi
- il modo in cui gli altri personaggi lo vedono
- le azioni che compie e che subisce
- le cose che dice

Comportamenti, parole, reazioni, gesti danno informazioni implicite (sono indizi per il lettore/spettatore) sul carattere, sulle intenzioni e i pensieri del personaggio, sulla sua personalità. L'identità del personaggio è come un mosaico da ricostruire tessera per tessera, man mano che procede il racconto.

In un film è difficile trasformare in immagini i sentimenti o i pensieri di un personaggio, che in un romanzo possono essere dettagliatamente descritti. Il personaggio di un film rivela la propria personalità, i propri stati d'animo e i propri pensieri attraverso le azioni che compie, il proprio comportamento (gestualità, atteggiamenti, reazioni espressive, ecc.) e il modo di esprimersi e parlare, che deriva dalla sua formazione culturale e professionale, nonché dalla sua origine regionale.

IL GATTOPARDO

1. Il romanzo di Giuseppe Tomasi di Lampedusa

L'autore

Giuseppe Tomasi di Lampedusa nacque a Palermo nel 1896 da famiglia aristocratica. Terminato il liceo, nel 1915 si iscrisse alla facoltà di Giurisprudenza a Roma, interrompendo però presto gli studi a causa del primo conflitto mondiale, durante il quale venne fatto prigioniero e internato in Ungheria. Nel periodo fra le due guerre fece frequenti viaggi per l'Italia e all'estero. Durante questi anni approfondì gli studi storici e letterari, leggendo molti autori stranieri, anche in lingua originale. Allo scoppio della seconda guerra mondiale venne arruolato come capitano di artiglieria. Negli anni del dopo guerra visse quasi esclusivamente in Sicilia, dedicandosi prevalentemente alla letteratura, di cui amava discutere con un ristretto gruppo di amici, spesso giovani, ai quali teneva lezioni su autori francesi e inglesi. Scrisse dei racconti e tra il 1955 e il 1956 compose il suo unico romanzo, *Il Gattopardo*, al quale pensava da più di vent'anni. La pubblicazione del romanzo gli fu però negata dalle due case editrici, Mondadori ed Einaudi, alle quali l'aveva inviato, poiché ritenuta non in linea con i canoni narrativi dell'epoca. Nel 1957, Tomasi di Lampedusa morì a causa di una grave malattia e l'anno successivo il romanzo uscì presso la casa editrice Feltrinelli, per interessamento di Giorgio Bassani. Nel 1959 *Il Gattopardo* vinse il premio Strega e in breve tempo riscosse, in Italia e all'estero, un tale successo da divenire un vero e proprio caso letterario. Dell'autore resta anche un volume di *Racconti*.

La trama del romanzo

Il Gattopardo, ambientato in Sicilia, segue le vicende di una casata aristocratica dal 1860, anno in cui i garibaldini sbarcano a Marsala, al 1910. Ne è protagonista il Principe di Salina, don Fabrizio, uomo colto e appassionato di astronomia, che guarda con distacco e scetticismo agli eventi che sconvolgono la Sicilia e portano alla fine del potere borbonico. Alla sua figura di aristocratico disincantato e malinconico, si contrappone quella del giovane Tancredi, suo nipote prediletto, personaggio pieno di vitalità e di spregiudicatezza, che non esita a farsi coinvolgere dai nuovi eventi politici.

Sullo sfondo degli avvenimenti storici dell'epoca, si svolgono le vicende private dei protagonisti. Il Principe deve, pur se a malincuore, prendere atto dell'ascesa sociale e politica di una nuova classe dirigente, simboleggiata da don Calogero Sedara, un rozzo sensale di umili origini divenuto sindaco di Donnafugata, un feudo dei Salina. Don Fabrizio finisce con il rassegnarsi quasi fatalisticamente al nuovo stato di cose e acconsente al matrimonio del nipote Tancredi con la bellissima Angelica, figlia di don Calogero. Non è però disposto ad accettare la nomina di senatore del Regno d'Italia; i offertagli da un delegato piemontese, poiché non riesce a riconoscersi nella nuova realtà. Egli trascorre così gli anni assistendo alla fine di quel mondo aristocratico, di cui rimane uno degli ultimi esponenti,

finché, nel 1883, in una squallida camera d'albergo, lo coglie la morte. Restano le sue tre figlie, che invecchiano conducendo un'esistenza solitaria e senza senso, tesa alla conservazione di vecchie reliquie, resti di un mondo ormai tramontato.

L'entrata in società di Angelica

Il brano si riferisce alla festa organizzata dai Salina per il loro ritorno nella residenza estiva di Donnafugata, loro feudo. In particolare, il testo narra la fase che precede il pranzo.

5	Il Principe aveva sempre tenuto a che il primo pranzo a Donnafugata avesse un carattere solenne: i figlioli sotto quindici anni erano esclusi dalla tavola, venivano serviti vini francesi, vi era il poncio ¹ alla romana prima dell'arrosto; e i domestici erano in cipria e polpe ² . Su di un solo particolare transigeva: non si metteva in abito da sera per non
10	imbarazzare gli ospiti che, evidentemente, non ne possedevano. Quella sera, nel salone detto "di Leopoldo" la famiglia Salina aspettava gli ultimi invitati. Da sotto i paralumi di merletto i lumi a petrolio spandevano una gialla luce circoscritta; gli smisurati ritratti equestri dei Salina trapassati ³ non erano che delle immagini imponenti e vaghe come
15	il loro ricordo. Don Onofrio ⁴ era già arrivato con la moglie e così pure l'Arciprete che, con la mantellina pieghettata giù dalle spalle in segno di gala, parlava con la Principessa delle beghe del Collegio di Maria ⁵ . Era giunto anche don Ciccio l'organista (Teresina era di già stata legata al piede di un tavolo del riposto) che rievocava insieme al Principe
20	favolosi tiri riusciti nelle forre della Dragonara ⁶ . Tutto era placido e consueto, quando Francesco Paolo, il sedicenne figliolo, fece nel salotto una irruzione scandalosa: "Papà, don Calogero ⁷ sta salendo le scale. E in frack!" Tancredi ⁸ valutò l'importanza della notizia un secondo prima degli altri; era intento ad ammaliare ⁹ la moglie di don Onofrio, ma quando udì la
25	fatale parola non poté trattenersi e scoppiò in una risata convulsa ¹⁰ . Non rise invece il Principe al quale, è lecito dirlo, la notizia fece un effetto maggiore del bollettino ¹¹ dello sbarco a Marsala". Quello era stato un avvenimento previsto, non solo, ma anche lontano e invisibile. Adesso, sensibile com'egli era, ai presagi ¹² e ai simboli, contemplava la Rivoluzione
30	stessa in quel cravattino bianco e in quelle due code nere che salivano le scale di casa sua. Non soltanto lui, il Principe, non era più il massimo proprietario di Donnafugata, ma si vedeva anche costretto a ricevere, vestito da pomeriggio, un invitato che si presentava, a buon diritto, in abito da sera.

35	Il suo sconforto fu grande e durava ancora mentre meccanicamente si avanzava verso la porta per ricevere l'ospite. Quando lo vide, però, le sue pene furono alquanto alleviate. Perfettamente adeguato quale manifestazione politica, si poteva però affermare che, come riuscita sartoriale, il frack di don Calogero era una catastrofe. Il panno era
40	finissimo, il modello recente, ma il taglio era semplicemente mostruoso. Il Verbo londinese si era assai malamente incarnato in un artigiano girgentano ¹³ cui la tenace avarizia di don Calogero si era rivolta. Le punte delle due falde si ergevano verso il cielo in muta supplica, il vasto colletto era informe e, per quanto doloroso è necessario dirlo, i piedi del sindaco erano calzati da stivaletti abbottonati ¹⁴ .
45	Don Calogero si avanzava con la mano tesa e inguantata ¹⁵ verso la Principessa: "Mia figlia chiede scusa; non era ancora del tutto pronta. Vostra Eccellenza sa come sono le femmine in queste occasioni" aggiunse esprimendo in termini quasi vernacoli un pensiero di levità
50	parigina ¹⁶ . "Ma sarà qui fra un attimo; da casa nostra sono due passi, come sapete." L'attimo durò cinque minuti; poi la porta si aprì ed entrò Angelica. La prima impressione fu di abbagliata sorpresa. I Salina rimasero col fiato in gola; Tancredi sentì addirittura come gli pulsassero le vene delle
55	tempie. Sotto l'impeto della sua bellezza gli uomini rimasero incapaci di notare, analizzandoli, i non pochi difetti che questa bellezza aveva; molte dovevano essere le persone che di questo lavoro critico non furono capaci mai. Era alta e ben fatta, in base a generosi criteri; la carnagione sua doveva possedere il sapore della crema fresca alla quale
60	rassomigliava, la bocca infantile quello delle fragole. Sotto la massa dei capelli color di notte avvolti in soavi ondulazioni, gli occhi verdi albeggiavano, immoti ¹⁷ come quelli delle statue e, com'essi, un po' crudeli. Procedeva lenta, facendo roteare intorno a sé l'ampia gonna bianca e recava nella persona la pacatezza, l'invincibilità della donna di
65	sicura bellezza. Molti mesi dopo soltanto si seppe che al momento di quel suo ingresso trionfale essa era stata sul punto di svenire per l'ansia. Non si curò di Don Fabrizio che accorreva verso di lei, oltrepassò Tancredi che sorrideva trasognato ¹⁸ ; dinanzi alla poltrona della Principessa la sua groppa ¹⁹ stupenda disegnò un lieve inchino e questa
70	forma di omaggio inconsueta in Sicilia le conferì ²⁰ un istante il fascino dell'esotismo in aggiunta a quello della bellezza paesana. "Angelica mia, da quanto tempo non ti avevo vista. Sei molto cambiata; e non in peggio." La Principessa non credeva ai propri occhi: ricordava la tredicenne poco curata e bruttina di quattro anni prima e non riusciva a

75	farne combaciare l'immagine con quella dell'adolescente voluttuosa ²¹ che le stava davanti. Il Principe non aveva ricordi da riordinare; aveva soltanto previsioni da capovolgere; il colpo inferto al suo orgoglio dal frack del padre si ripeteva adesso nell'aspetto della figlia; ma questa volta non si trattava di panno nero ma di matta pelle lattea ²² ; e tagliata
80	bene, come bene! Vecchio cavallo da battaglia com'era, lo squillo della grazia femminile lo trovò pronto ed egli si rivolse alla ragazza con tutto il grazioso ossequio che avrebbe adoperato parlando alla duchessa di Bovino o alla principessa di Lampedusa. "E una fortuna per noi, signorina Angelica, di avere accolto un fiore tanto bello nella nostra
85	casa; e spero che avremo il piacere di rivederelo spesso." "Grazie, principe; vedo che la Sua bontà per me è uguale a quella che ha sempre dimostrato al mio caro papà." La voce era bella, bassa di tono, un po' troppo sorvegliata ²³ forse; il collegio fiorentino aveva cancellato lo strascichio dell'accento girgentano ²⁴ ; di siciliano, nelle parole, rimaneva
90	soltanto l'asprezza delle consonanti che del resto si armonizzava benissimo con la sua venustà chiara ma greve ²⁵ . A Firenze anche le avevano appreso ad omettere l'"Eccellenza." ²⁶ Rinresce di poter dir poco di Tancredi: dopo che si fu fatto presentare da don Calogero, dopo aver a stento resistito al desiderio di baciare la
95	mano di Angelica, dopo aver manovrato il faro del suo occhio azzurro, era rimasto a chiacchierare cori la signora Rotolo ²⁷ , e non capiva nulla di quanto udiva. Padre Pirrone ²⁸ in un angolo buio se ne stava a meditare e pensava alla Sacra Scrittura che quella sera gli si presentava soltanto come una successione di Dalile. Giuditte ed Ester" ²⁹ .
	La porta centrale del salotto si aprì e "Prann' pronn" declamò il maestro di casa ³⁰ ; suoni misteriosi mediante i quali si annunciava che il pranzo era pronto; e il gruppo eterogeneo si avviò verso la stanza da pranzo.

da Giuseppe Tornasi di Lampedusa, *Il Gattopardo*, Milano, Feltrinelli 1996

1. **poncio**: bevanda alcolica calda e zuccherata; il nome proviene dall'inglese punch.
2. **in cipria e polpe**: in costume settecentesco con parrucca e calzoni fino ai polpacci.
3. **trapassati**: defunti.
4. **Don Onofrio**: don Onofrio Rotolo, un amministratore locale, stimato dal Principe Salina.
5. **parlava ... Maria**: parlava con la Principessa, moglie di don Fabrizio Salina, dei litigi del Collegio di Maria, un convento sotto il patronato dei Salina.
6. **Era giunto ... Dragonara**: era arrivato anche don Ciccio Tumeo, organista del duomo, amico e compagno di caccia del Principe Salina (Teresina, la sua cagna, era stata legata al piede di un tavolo della dispensa) che ricordava insieme al Principe le favolose battute di caccia nelle gole strette e ripide dove scorre il torrente Dragonara.
7. **don Calogero**: Calogero Sedata. Egli rappresenta l'ascesa, della nuova classe dirigente che si è arricchita con la politica filocavouriana.
8. **Tancredi**: il nipote prediletto del Principe di Salina.
9. **ad ammaliare**: a sedurre, ad affascinare.
10. **convulsa**: violenta, irrefrenabile.
11. **del bollettino ... Marsala**: della notizia dello sbarco dei Mille di Garibaldi in Sicilia, avvenuto nel 1860.
12. **presagi**: segni premonitori .
13. **Il Verbo... girgentano**: le indicazioni [su come confezionare un frack] provenienti dall'alta moda londinese erano state assai male interpretate da un sarto di Agrigento.
14. **stivaletti abbottonati**: questo tipo di calzature mal si adattavano al frack, che richiedeva scarpe basse.
15. **inguantata**: con il guanto. È un altro segno della mancanza di stile e di signorilità da parte di don Calogero, che non si toglie il guanto per salutare la Principessa.
16. **esprimendo ... parigina**: esprimendo in termini rozzi e popolari (vernacoli) un pensiero che richiedeva l'eleganza della lingua francese parlata a Parigi.
17. **albeggiavano, immoti**: brillavano luminosi e fermi.
18. **trasognato**: incantato, affascinato.
19. **groppa**: schiena.
20. **le conferì**: le diede, le fece assumere.
21. **voluttuosa**: sensuale.
22. **di matta ... lattea**: di straordinaria pelle bianca.
23. **sorvegliata**: controllata.
24. **il collegio ... girgentano**: la frequenza del collegio per ragazze di famiglie aristocratiche a Firenze aveva eliminato in Angelica l'accento siciliano della zona di Agrigento.
25. **la sua venustà ... greve**: la sua grazia appariscente, ma un po' grossolana.
26. **le avevano ... Eccellenza**. le avevano insegnato a non usare il termine «Eccellenza.» «Eccellenza.» è un appellativo riservato alle persone di alto rango.
27. **la signora Rotolo**: la moglie di don Onofrio.
28. **Padre Pirrone**: è un gesuita, padre spirituale del Principe Salina.
29. **Dalile... Ester**: figure femminili molto belle dell'Antico Testamento.
30. **il maestro di casa**: il maggiordomo.

a) In questo brano si assiste all'entrata in scena di Angelica, la protagonista femminile principale del romanzo.

Fai un breve profilo di Angelica in base a quanto emerge dal testo.

Qual è il punto di vista del narratore mentre descrive la giovane donna?

Come reagiscono i vari commensali al suo ingresso?

b) Il testo non solo mette a confronto due diverse classi sociali, ma, attraverso la figura di Angelica, rileva anche i mutamenti generazionali in atto.

Indica i comportamenti e gli atteggiamenti di Angelica da cui emergono questi mutamenti.

2. Il film di Luchino Visconti

Visione della sequenza (dal minuto 55'53'' al minuto 59'45'') tratta dal film di Luchino Visconti *Il Gattopardo*

Il film riprende fedelmente quanto descritto nelle pagine del romanzo? Individua nel testo letto almeno tre elementi che vengono riproposti anche nelle immagini del film.

Confronta il ritratto di Angelica che hai tratteggiato leggendo il testo con l'immagine di Angelica proposta dal film, individuando gli aspetti comuni e discordanti.

E tu, come l'avevi immaginata Angelica?

Le immagini trasmettono gli stati d'animo dei personaggi come descritti nel romanzo? Prova a compilare la seguente griglia.

Personaggi	Stato d'animo/Reazione	Come viene visualizzata nelle immagini
Angelica		
La principessa di Salina		
Il principe di Salina		
Tancredi		
Concetta		

Come spettatore hai provato le stesse sensazioni vissute dai personaggi nel film?
Da quale personaggio in particolare?

4.2.2.2 Visione di film e stesura di un commento

Durante il corso viene proposta anche la visione di tre film nella loro versione integrale, scelti di anno in anno tra le opere più significative della storia del cinema italiano e tra i film di produzione più recente, rilevanti rispetto alle tematiche affrontate. Alla visione segue un'analisi approfondita attraverso lo svolgimento di attività di produzione orale e scritta.

La proiezione del film è preceduta da una breve presentazione da parte dell'insegnante, che fornisce alcuni dati tecnici (anno e contesto di produzione, durata, genere, autori della sceneggiatura, delle musiche, attori, ecc.) e alcune informazioni generali sul regista e la sua filmografia, sul tema principale, su possibili chiavi di lettura e sulle soluzioni estetiche più significative (particolare uso del montaggio, dell'illuminazione, della musica, ecc.). Vengono inoltre forniti suggerimenti e materiali di approfondimento delle conoscenze sull'opera, gli autori e il contesto storico-artistico, nonché una scheda di supporto nella lettura del film (*Appendice I*), che gli studenti possono consultare e utilizzare autonomamente.

La visione procede senza interruzioni, in modo da favorire la comprensione del messaggio globale del film e il piacere delle sensazioni ed emozioni che il film produce alla prima visione. Una seconda visione di alcune sequenze viene proposta prima e/o durante lo svolgimento delle attività, accompagnata da spiegazioni da parte dell'insegnante riguardanti particolari soluzioni estetiche e narrative e chiarimenti rispetto alle tematiche affrontate e alle possibili chiavi di lettura, guidando l'attenzione degli studenti verso gli elementi più significativi.

Il film viene selezionato considerando il livello di conoscenza linguistica del discente, la maturità e il senso critico, nonché l'idoneità del film rispetto agli obiettivi da raggiungere al termine del percorso di studio. Trattandosi di studenti universitari, che ambiscono a diventare specialisti nei testi letterari e nella loro storia, e che possiedono una buona conoscenza della lingua italiana, è stato possibile selezionare anche testi particolarmente complessi.

Il percorso di visione dei film è stato programmato in modo da poter percorrere cronologicamente momenti particolarmente significativi della storia del cinema italiano, iniziando dalla proiezione di opere appartenenti al neorealismo, tendenza cinematografica più importante nell'epoca del secondo dopoguerra, rilevante sia dal punto tematico che dal punto di vista formale. Nell'ambito del corso sono stati proposti film quali *Roma città aperta* (1945) di Roberto Rossellini e *Umberto D.* (1952) di Vittorio De Sica, opere che raccontando due storie molto diverse, offrono un ritratto della realtà quotidiana dell'Italia di quel periodo. Dal punto di vista formale, l'estetica del cinema neorealista ha avuto grande influenza anche sulla nascita di altri movimenti cinematografici come la Nouvelle Vague francese, che ha segnato lo sviluppo del cinema moderno. I due film sono stati analizzati sia in riferimento ai contenuti e ai temi che affrontano, che alla struttura narrativa (assenza di connessioni causali, uso di ellissi, finali aperti, microazioni, alternanza di toni, ecc.), facendo emergere lo stile degli autori e le caratteristiche più rappresentative dell'estetica cinematografica neorealista (riprese in esterni, utilizzo di attori non professionisti, recitazione sobria, uso di tratti dialettali, ecc.).

Si è proseguito con la proiezione di opere rappresentative del cinema italiano degli anni Sessanta, quali *L'avventura* (1960) di Michelangelo Antonioni e *Prima della rivoluzione* (1964) di Bernardo Bertolucci. L'analisi è stata strutturata con l'obiettivo di individuare le caratteristiche portanti di questo nuovo cinema d'autore, nonché le differenze rispetto ai modelli narrativi classici. La complessità di entrambe le opere proposte ha richiesto un lavoro approfondito sulle caratteristiche del cinema d'autore e sull'estetica del cinema moderno, nonché numerose discussioni in cui gli studenti hanno potuto confrontare e verificare con i compagni e il docente le sensazioni e le idee che la visione del film ha suscitato in loro.

Infine sono stati proposti alcuni dei film più rappresentativi del cinema italiano di produzione recente, quali *Il divo* (2008) di Paolo Sorrentino, *Gomorra* (2008) di Matteo Garrone e *La rabbia di Pasolini* (2008) di Giuseppe Bertolucci, che hanno permesso di rilevare alcune caratteristiche del linguaggio cinematografico

contemporaneo, i tratti autoriali che caratterizzano le tre opere, ma soprattutto hanno rappresentato la base per una riflessione sulla situazione culturale, sociale e politica dell'Italia di oggi. Visti i temi che i tre film affrontano, strettamente connessi con la politica e la storia italiana recente, il docente ha fornito i chiarimenti e le informazioni necessarie per una migliore comprensione dei contenuti. In più, il documentario *La rabbia di Pasolini*, ha dato la possibilità di approfondire le conoscenze sul cinema documentaristico, con caratteristiche e finalità diverse dal cinema narrativo, nonché sulla figura di Pasolini e le sue riflessioni riguardanti la situazione culturale e sociale dell'epoca in cui è vissuto, per rapportarla infine con la situazione attuale.

Nel contesto delle proiezioni di opere cinematografiche nella loro versione integrale, abbiamo prediletto la scelta di film che non si rifanno ad opere letterarie, ad eccezione di *Gomorra* di Matteo Garrone, tratto dall'omonimo romanzo di Roberto Saviano, in quanto l'obiettivo è stato piuttosto quello di offrire al discente una panoramica di opere filmiche ritenute significative nell'ambito della storia del cinema italiano. Siamo infatti dell'opinione che sia fondamentale comprendere il cinema come forma d'arte autonoma, indipendente dalla letteratura, dal teatro, dalla fotografia, che con questi può condividere alcuni elementi, organizzati però secondo regole e caratteristiche proprie, valide al di là dei possibili rimandi ad altri linguaggi e forme espressive.

Le attività proposte dopo la visione sono state pianificate con l'obiettivo di analizzare e comprendere l'opera in quanto tale e in questo caso non prevedono necessariamente il confronto con testi letterari.

Come già sottolineato, agli studenti sono state fornite alcune informazioni generali prima della visione dei film, mentre un'analisi più approfondita dei temi e delle caratteristiche formali è stata effettuata dopo la visione, concentrando l'attenzione sugli elementi relativi ai contenuti e alla forma narrativa (la storia, la struttura narrativa, l'ambientazione), al linguaggio cinematografico utilizzato e al significato globale del film, per esprimere in conclusione un giudizio critico. A

tale fine è stata utilizzata una scheda di analisi (*Appendice 2¹⁹*), strutturata in diverse sezioni, corrispondenti ai vari aspetti del film da analizzare, con la quale gli studenti hanno potuto individuare e organizzare tutte le informazioni necessarie per scrivere un commento, rispettivamente per ogni film visionato.

Prima della compilazione della scheda, gli studenti hanno avuto la possibilità di confrontare e verificare le proprie idee con gli altri compagni di corso attraverso una discussione guidata dall'insegnante, che prevedeva la formulazione di alcune ipotesi sulle caratteristiche fondamentali del film, ripercorrendo gli aspetti proposti dalla scheda di analisi.

Il percorso proposto ha favorito procedimenti di analisi, sintesi e valutazione sia attraverso la produzione orale che la produzione scritta, entrambe valutate in modo continuativo durante tutta la durata del corso. Ogni studente è tenuto infatti a consegnare, una volta al mese, dopo la visione dei film, il relativo commento, a cui viene attribuito un punteggio parziale che compone la valutazione finale complessiva assegnata a conclusione di tutte le attività previste dal corso.

4.2.2.3 Stesura di un elaborato scritto: la tesina

Al termine del corso, lo studente dimostra di aver acquisito gli strumenti per operare in autonomia attraverso la stesura di una tesina scritta della lunghezza dai 15.000 ai 20.000 caratteri e la relativa presentazione orale davanti ai propri compagni di corso. L'obiettivo è verificare le conoscenze e gli strumenti acquisiti nell'ambito del corso attraverso la produzione scritta e orale.

La tesina consiste di un'analisi comparativa tra un'opera letteraria e il suo adattamento cinematografico (la scelta delle opere viene precedentemente concordata con il docente che fornisce agli studenti un elenco di titoli consigliati²⁰), da svolgere selezionando alcune scene o sequenze del film e i

¹⁹ Per la redazione della scheda è stato utilizzato lo schema di analisi proposto da Battaglia, Arato, Corno (1992), integrato con alcune attività per favorire la riflessione e lo studio delle caratteristiche dell'immagine come elemento specifico del linguaggio cinematografico.

²⁰ L'elenco di opere (*Appendice 3*) contiene sia opere letterarie di autori italiani che opere di autori stranieri. Agli studenti afferenti al Corso di laurea in Italianistica viene consigliata la scelta di un autore letterario italiano, mentre la scelta è libera per i frequentanti del corso di Letteratura e

corrispettivi passi del libro, significativi dal punto di vista espressivo e tematico, nonché di interesse per lo studente. Egli individua, evidenzia ed interpreta punti di incontro e divergenze, motivando la propria tesi con riferimenti diretti ad entrambi i testi, per esprimere infine un giudizio personale, anche proponendo eventuali soluzioni alternative di adattamento o comparando due diversi adattamenti della stessa opera cinematografica.

Viene concessa inoltre la possibilità di analizzare un'opera letteraria non adattata per il cinema e di formulare la proposta per un film sotto forma di elaborato scritto. Lo studente seleziona uno o più episodi, ne predispose la sceneggiatura e descrive le soluzioni tecniche da adottare nella visualizzazione. A seconda delle possibilità, tale attività può prevedere la realizzazione delle riprese e il montaggio di un filmato. Questo tipo di operazione è più adatta ad essere svolta in gruppo, dove i diversi ruoli vengono suddivisi riprendendo le figure professionali della produzione cinematografica (uno o più sceneggiatori, regista, operatore di ripresa, montatore). Inoltre è indispensabile poter mettere a disposizione di coloro che scelgono tale tipo di attività, gli strumenti tecnici per la realizzazione del filmato quali una videocamera digitale e un computer fornito di *software* per il montaggio delle immagini.

A tutti gli studenti vengono preliminarmente fornite indicazioni precise sulle caratteristiche di un elaborato scritto, soprattutto in merito alle componenti che saranno oggetto di valutazione, quali: l'organizzazione dei contenuti e la chiarezza espositiva, la correttezza linguistica, il registro.

In riferimento all'organizzazione dei contenuti, viene proposto uno schema che evidenzia i vari passaggi di cui tenere conto nella stesura dello scritto. Sostanzialmente, questo riprende una struttura tripartita, composta da una parte introduttiva, una parte centrale di analisi e una parte di sintesi conclusiva, sottolineando la necessità di mantenere il giusto equilibrio tra le diverse sezioni.

Lo schema generale proposto, che ognuno degli studenti sviluppa conformemente alle proprie esigenze e alle opere scelte, si configura come segue:

cinema appartenenti ad altri Corsi di laurea. L'opera viene letta ed analizzata nella sua traduzione in lingua italiana.

1. parte introduttiva: contiene una breve presentazione dei testi trattati, che include informazioni di base, perlopiù esterne al testo (notizie sull'autore, titolo, data di edizione/produzioni, fortuna critica, ecc.), al fine di inserire le opere nel loro contesto e favorire la comprensione dell'analisi che segue;
2. analisi centrale: dopo una breve sinossi delle due opere, che pone in evidenza gli elementi della trama rilevanti ai fini del confronto (contrastati, elementi comuni e particolarità) e una descrizione analitica delle scene e dei passi selezionati, si procede all'analisi comparativa vera e propria, considerando sia gli elementi formali che quelli contenutistici. I contenuti vengono esposti in maniera dettagliata, facendo riferimento ai due testi, lasciando comunque sufficiente spazio all'argomentazione e all'interpretazione;
3. sintesi conclusiva: riprendendo i temi centrali delle due opere e fornendo un'interpretazione del significato globale, viene espresso un giudizio critico motivato e sostenuto da argomentazioni.

In più, vengono fornite indicazioni per la preparazione della presentazione orale, della durata complessiva di circa 20 minuti, che riprende lo schema generale proposto per la stesura dell'elaborato scritto. Viene consigliata la predisposizione di diapositive da presentare congiuntamente alla lettura dei passi scelti e alla proiezione delle scene del film, commentando gli elementi più significativi analizzati e motivando la propria scelta. Al termine, alcuni minuti vengono riservati alla discussione, a cui partecipano anche gli altri componenti della classe con domande e commenti.

4.2.3 La valutazione

Si è convinti, che anche nella fase valutativa, debbano essere al centro dell'attenzione i bisogni del singolo discente relativi all'acquisizione di competenze specifiche e dei contenuti proposti, al fine di poterli utilizzare

autonomamente tanto nei contesti formativo e professionale, quanto nel contesto dell'evoluzione culturale personale.

Come già sottolineato, durante il percorso di studio, l'approccio dell'insegnante verso il discente deve avvenire nella consapevolezza che ognuno arriva al processo di apprendimento con un proprio bagaglio e un insieme di esperienze specifiche. Di conseguenza, l'insegnamento è un adattamento ai singoli discenti affinché ognuno di loro possa raggiungere degli obiettivi che sono stati predefiniti in termini generali.

La responsabilità dell'insegnante è quella di guidare il discente verso gli obiettivi prefissati e valutarne la competenza attraverso le necessarie prestazioni tramite i suggerimenti e i compiti che vengono suggeriti dagli obiettivi. La valutazione e l'insegnamento pertanto si integrano nel momento in cui il conoscere è collegato a ricevere, rispondere, valorizzare, organizzare e caratterizzare. L'apprendimento richiede quindi applicazione, analisi, sintesi e valutazione oltre a conoscenza e a comprensione. La valutazione, nel contesto dell'apprendimento, offre così l'opportunità per *feedback* onesti e compiti autentici, al fine di condurre i discenti verso una comprensione più completa dei contenuti che stanno affrontando.

Partendo allora dall'idea che nell'approccio all'apprendimento il discente deve avere un ruolo centrale, gli obiettivi perseguiti nella nostra proposta di valutazione fanno sì che i discenti:

- vengano valorizzati per le loro conoscenze, per i loro processi e per i loro errori;
- conoscano e facciano pratica delle conoscenze e delle abilità che usano nelle attività di apprendimento e abbiano familiarità con le prove di valutazione;
- siano coinvolti nello sviluppo di attività e nella scelta delle strategie di apprendimento;
- ricevano *feedback* onesti, immediati e appropriati sia nelle condizioni di apprendimento che in quelle di valutazione;

- conoscano i mezzi di valutazione e le scale di punteggi ad essi applicati prima dell'istruzione e della valutazione;
- applichino individualmente sia i mezzi di valutazione che le scale di punteggi appropriate al loro apprendimento.

Queste affermazioni individuano una relazione fondamentale tra il discente e l'insegnante. Suggestiscono un ambiente in cui il discente è rispettato, valorizzato e trattato da essere umano, allo stesso modo dell'insegnante. Tale ambiente conferisce valore al processo formativo in un'atmosfera in cui può avvenire un apprendimento e un insegnamento di qualità.

Tenendo conto di quanto descritto, rivolgiamo ora nuovamente l'attenzione al contesto specifico relativo al corso di Letteratura italiana e cinema attivato presso la Facoltà di studi umanistici di Capodistria.

Le conoscenze e le competenze acquisite vengono esaminate in maniera continuativa sia durante il percorso di studio che nella fase conclusiva, attraverso lo svolgimento di attività specifiche finalizzate alla valutazione.

Nelle ore introduttive al corso vengono fornite agli studenti tutte le informazioni riguardanti i contenuti e gli obiettivi del corso, le modalità di svolgimento delle attività previste e i risultati attesi, nonché vengono fornite loro le griglie utilizzate dal docente per la valutazione delle attività, comprensive della descrizione dettagliata dei criteri e dei rispettivi punteggi (*Appendice 4*).

Come già descritto, le prime attività proposte agli studenti prevedono, in seguito alla visione integrale di tre opere cinematografiche selezionate e allo svolgimento di attività di discussione e analisi mirate, la produzione di un commento scritto per ogni singolo film. Sulla base dei criteri per la valutazione dei commenti viene verificata l'acquisizione degli obiettivi e in particolare:

- l'efficacia comunicativa per cui, oltre ad una comunicazione chiara delle informazioni, il discente dimostra di sapere esprimere in modo preciso ed efficace le proprie opinioni e valutazioni;
- la correttezza morfologica per cui il discente dimostra di padroneggiare l'uso di articoli, accordi, forme verbali, forme pronominali ecc.;
- la correttezza sintattica e il rispetto delle regole di utilizzo dei tempi e modi dei verbi, delle congiunzioni e delle subordinazioni, ecc.;
- l'adeguatezza e ricchezza lessicale rispetto alla tipologia di testo prodotto.

Il discente viene inoltre valutato per il proprio lavoro autonomo e la partecipazione attiva durante le esercitazioni in classe, in particolare per il contributo personale alle discussioni in cui confronta le proprie opinioni con i compagni di corso e lo svolgimento di attività ed esercizi, attraverso i quali consolidare la preparazione svolta autonomamente.

I criteri per la valutazione della tesina scritta, prodotta dagli studenti come lavoro conclusivo al termine del corso, verificano, oltre alla rispondenza alle richieste, le conoscenze dell'argomento, la coerenza argomentativa e la coesione testuale, la compiutezza dell'elaborato, le capacità critiche e l'originalità. Dal punto di vista linguistico vengono valutati il registro e lo stile utilizzati, la competenza grammaticale, la competenza attiva nell'utilizzo di lessico appropriato e la correttezza ortografica.

La presentazione orale e non letta dell'analisi effettuata è solitamente accompagnata da diapositive e include la lettura di passi scelti dal testo e/o la visione di spezzoni del film, che si rifanno al testo. Nella valutazione, oltre alle conoscenze sull'argomento e gli eventuali richiami agli argomenti e ai materiali utilizzati durante il corso, vengono esaminate la padronanza degli strumenti espressivi e le relative competenze comunicative (strutture e pronuncia).

Al momento della presentazione orale, il docente può verificare ulteriormente le conoscenze dei contenuti trattati durante il corso con domande aggiuntive a cui lo studente risponde oralmente.

5 Conclusioni

In questo capitolo si è cercato di descrivere l'applicazione dei concetti analizzati in riferimento alle coordinate teoriche, sviluppando un percorso didattico, che vede l'utilizzo congiunto di testi cinematografici e letterari, al fine di stimolare l'acquisizione della competenza letteraria e della competenza semiotica in una prospettiva di ampliamento e rinnovamento del *corpus* di linguaggi della letteratura, oggetto di studio nell'ambito dell'educazione letteraria. Un approccio parallelo, che riconosce alla letteratura e al cinema specificità e qualità proprie, permette di conoscere meglio e trarre vantaggio da entrambi.

La proposta presentata, partendo dalla necessità di conoscere i componenti del linguaggio letterario e del linguaggio cinematografico, nonché le caratteristiche del testo narrativo e i meccanismi di funzionamento, è mirata alla creazione di rimandi e collegamenti tra le due forme espressive attraverso attività strutturate, che ne favoriscano l'apprendimento.

La nostra esperienza dell'utilizzo in classe dei materiali illustrati si è rilevata estremamente positiva: oltre a suscitare grande partecipazione e coinvolgimento da parte del discente, ha funzionato come catalizzatore per l'accrescimento di uno dei fattori fondamentali nell'apprendimento, la motivazione. Analogamente alla lettura di testi letterari, la visione di un film guidata dal docente, indirizzata all'individuazione di tratti caratteristici e finalizzata alla rielaborazione cognitiva ed emotiva mediante attività di analisi, riformulazione e interpretazione, ha aperto lo spazio a nuove riflessioni, rafforzando o cambiando punti di vista, arricchendo l'esperienza di studenti e insegnanti e contribuendo al consolidamento della materia oggetto di apprendimento.

Si configura in questa prospettiva la possibilità di coltivare in ambito didattico un'educazione alla lettura - nel suo più ampio significato - e all'interpretazione di opere letterarie e cinematografiche, nonché allo sviluppo della capacità critica, affiancando il discente, lettore e spettatore, in un percorso di fruizione consapevole e migliore comprensione.

Appendici

Appendice 1: Scheda di supporto alla lettura del film

Alcuni consigli per la lettura del film

Si consiglia di prendere in esami alcune sequenze da analizzare singolarmente e poi nel loro rapporto con le altre. È anche possibile analizzare il film per intero, senza soffermarsi sui particolari valutando quelle che sono le scelte ricorrenti nel film ma anche in questo caso bisognerà fare degli esempi specifici (un particolare movimento di macchina, un' inquadratura, la battuta di un dialogo) per dare peso alle proprie considerazioni.

Dopo aver individuato le caratteristiche principali, è possibile esprimere un giudizio personale.

Elementi di valutazione

a) Narrazione

- Qual è storia racconta il film?
- In che modo è sviluppato il racconto?
- Da che punto di vista è raccontata la storia? (coincide con uno dei personaggi? È un narratore esterno alla storia ma ne conosce tutti i dettagli? La storia è raccontata in modo oggettivo senza un particolare punto di vista? Il punto di vista cambia durante la narrazione?)
- Quali sono i temi affrontati?
- In che modo sono stati trattati?

b) Analisi dell'immagine

- Si preferiscono delle inquadrature piuttosto che altre? (Es: molto vicine al personaggio o molto distanti e distaccate dalla scena)
- Ci sono inquadrature dal valore "simbolico"?
- Si utilizzano angoli di ripresa particolari?
- Si utilizzano movimenti della macchina da presa particolari?

c) Luce e colori

- Sono usati in maniera naturalistica?
- Evidenziano una parte della rappresentazione?
- C'è una prevalenza di colori?
- Trasmettono delle sensazioni? (Es. calore/freddo; calma/frenesia...)
- Caratterizzano un personaggio o una situazione?

d) Montaggio

- Le inquadrature sono lunghe o brevi?
- Qual è il rapporto tra le inquadrature?
- C'è armonia tra le inquadrature o contrasto?
- Ci sono elementi di analogia tra le inquadrature?

- C'è rapporto simbolico tra le inquadrature?
- Il montaggio è lineare o alternato?
- Il tempo della storia coincide con quello della narrazione?
- Se c'è una differenza, quali espedienti sono stati utilizzati? (*ellissi, flashback, flashforward, ralenti, fast motion, stop motion*)?
- Viene usata una particolare punteggiatura (stacchi, dissolvenze, tendine...)? E che senso ha nella storia?

e) Suono

- I dialoghi sono realistici?
- C'è una frase che racchiude il senso della sequenza?
- C'è una voce narrante (*voice off/voice over*)?
- I rumori sono realistici? Hanno valore simbolico?
- Musica: dietetica o extradiegetica? Che rapporto ha con le immagini?

Giudizio personale:

Appendice 2: Scheda di analisi e commento del film

ANALISI DEL FILM

Come si fa l'analisi di un film? Si tratta di un lavoro abbastanza complesso perché un testo cinematografico presuppone molti livelli di analisi. Quelli che ti vengono proposti qui riguardano:

- a) le notizie generali sul film;
- b) la storia;
- c) la struttura narrativa e i personaggi e
- d) il significato globale del film.

IL FILM

1 Qui sotto puoi trovare una scheda riassuntiva delle informazioni più importanti che servono per precisare le varie componenti del film che devi analizzare.

COMPONENTI	INFORMAZIONI
Titolo	
Regista	
Nazione	
Data di produzione e durata	
Attori principali	

2 La sceneggiatura del film è originale oppure è tratta da qualche commedia o da qualche libro?

3 Sapresti dire a quale genere appartiene il film? Segna con una crocetta il genere di appartenenza.

<input type="checkbox"/> fantastico	<input type="checkbox"/> poliziesco	<input type="checkbox"/> fantascientifico	<input type="checkbox"/> storico
<input type="checkbox"/> western	<input type="checkbox"/> horror	<input type="checkbox"/> commedia	<input type="checkbox"/> commedia musicale
<input type="checkbox"/> commedia di costume	<input type="checkbox"/> mitologico	<input type="checkbox"/> inchiesta sociale	<input type="checkbox"/> umoristico
<input type="checkbox"/> cartoni animati	<input type="checkbox"/> genere misto	<input type="checkbox"/> altro (specificare) _____	

LA STORIA

4 Prova a riassumere brevemente la storia che il film racconta, badando a indicare l'*inizio* (la situazione iniziale e le condizioni che rendono possibile lo svolgimento delle vicende successive); lo *svolgimento* (sintesi delle vicende principali attraverso le quali si passa dalla situazione iniziale a quella finale); e la *fine* (come si concludono le vicende). Ricordati che una buona sintesi non contiene meno di 125 parole.

5 Indipendentemente dal resto dell'analisi, riflettendo sulla storia, prova a scrivere un breve testo (dalle 50 alle 70 parole) che esprima un tuo giudizio personale sulle vicende.

LA STRUTTURA NARRATIVA E I PERSONAGGI

6 Prova a sintetizzare la struttura narrativa del film in un breve testo, che contenga dalle 30 alle 50 parole.

7 Analizza la struttura narrativa secondo lo schema seguente:

⇒PERSONAGGI

Protagonista

- chi è, descrizione fisica, che cosa fa:

- personalità (carattere, abitudini, sentimenti, ecc.):

Altri personaggi importanti

- descrizione (nome, descrizione, personalità):

1.

2.

3.

4.

5.

⇒ TEMPO E AMBIENTE

1. In quale tempo e in quale ambiente sono narrate le vicende?
2. Quali sono i luoghi principali in cui si svolgono le vicende?
3. Qual è l'arco di tempo in cui ha sviluppo la storia (ad es. settimane, mesi, anni, ecc.)?

8 Completa la seguente struttura narrativa, indicando quali sono i personaggi che vi rientrano:

EROE

ANTAGONISTA

AIUTANTE POSITIVO (benefattore)

AIUTANTE NEGATIVO (oppositore)

MANDANTE DELL'AZIONE DELL'EROE (chi dà l'incarico all'eroe)

DESTINATARIO DELL'AZIONE DELL'EROE (chi riceve le conseguenze finali dell'azione dell'eroe)

IL SIGNIFICATO GLOBALE DEL FILM

9 Sapresti dire in 35-50 parole qual è il significato più generale del film, e cioè quale potrebbe essere il messaggio più significativo di quest'opera?

10 Prova a indicare quali sono i temi che il film affronta, aiutandoti con quelli proposti qui di seguito (ma, attenzione, perché la lista non è completa e molti devono essere aggiunti).

<input type="checkbox"/> l'amore	<input type="checkbox"/> la guerra	<input type="checkbox"/> la giustizia	<input type="checkbox"/> la giovinezza
<input type="checkbox"/> la vecchiaia	<input type="checkbox"/> l'incomprensione	<input type="checkbox"/> desiderio di successo	<input type="checkbox"/> il destino
<input type="checkbox"/> la natura	<input type="checkbox"/> l'ambizione personale	<input type="checkbox"/> la violenza	<input type="checkbox"/> le istituzioni sociali (scuola, carceri, tribunali, ecc.)
<input type="checkbox"/> la famiglia	<input type="checkbox"/> il futuro	<input type="checkbox"/> il lavoro	<input type="checkbox"/> _____

11 Ti sembra che per qualcuno dei temi indicati al punto 10 il regista voglia comunicare qualche significato particolare? Quale?

12 Come ti sembra il «linguaggio cinematografico» del film?

- televisivo (ricco di primi piani)
- innovativo (con effetti particolari di inquadratura e nell'uso della fotografia)
- tradizionale
- dotato di particolare personalità
- altro (specificare) _____

13 Quale «registro» ha prevalentemente usato l'autore del film per rappresentare le vicende narrate?

- realistico e oggettivo
- soggettivo e personale
- ironico e umoristico
- irrealistico e fantastico
- spettacolare
- altro (specificare) _____

14 C'è un episodio del film che ti ha particolarmente colpito? Prova a farne una breve analisi che, dopo aver messo in evidenza gli elementi narrativi e discorsivi, spieghi come mai è secondo te importante per il film nel suo complesso. Scrivi un breve testo di 75-90 parole. Ti proponiamo di seguito alcune domande che possono facilitare la riflessione.

Qual è il soggetto delle immagini?

Come viene rappresentato?

In maniera statica o dinamica? Si prediligono inquadrature particolari?

In maniera soggettiva o oggettiva?

Che tipo di illuminazione viene usata?

Come vengono utilizzati i colori?

Come si configura il passaggio da un'immagine all'altra? Come viene utilizzato il montaggio?

L'immagine è accompagnata da rumori o musiche oltre che dai dialoghi? Da dove provengono?

Perché, secondo te il regista ha scelto di rappresentarlo in questo modo? Quale effetto ha voluto creare?

DAL GIUDIZIO PERSONALE AL COMMENTO

15 Ti è piaciuto il film? In entrambi i casi (sì/no) spiega perché.

16 Lo hai trovato interessante e piacevole, oppure lungo e noioso? Spiega perché.

17 A tuo parere, è un film facile o difficile? Spiega perché.

18 Prova adesso a scrivere un commento sul film (dalle 300 alle 500 parole) che tenga conto dei seguenti punti:

- a) la storia raccontata;
- b) lo stile degli attori e del regista;
- c) il tema fondamentale e il significato più generale dell'opera e
- d) il tuo punto di vista sugli argomenti trattati.

Appendice 3: Elenco di opere consigliate per la stesura della tesina

Elenco di opere consigliate per la stesura della tesina del corso di *Letteratura italiana e cinema*

➤ OPERE LETTERARIE DI AUTORI ITALIANI

FILM DI PRODUZIONE RECENTE

1. Ammaniti, Niccolò, *Come Dio comanda* (film omonimo di Gabriele Salvatores, 2008, 103')
2. Ammaniti, Niccolò, *Io non ho paura* (film omonimo di Gabriele Salvatores, 2003, 108')
3. Ammaniti, Niccolò, *Fango* (film *L'ultimo capodanno*, Marco Risi, 1998, 109')
4. Arpino, Giovanni, *Profumo di donna* (film omonimo di Dino Risi, 1974, 103'; film di Martin Brest, *Scent of a woman*, 1992, 157')
5. Barricco, Alessandro, *Novecento* (film *La leggenda del pianista sull'oceano*, Giuseppe Tornatore, 1998, 165')
6. Baricco, Alessandro, *Seta* (film omonimo - *Silk* di François Girard, 2007, 107')
7. Brizzi Enrico, *Jack Frusciante è uscito dal gruppo* (film omonimo di Enza Negroni, 1996)
8. De Cataldo, Giancarlo, *Romanzo criminale* (film omonimo M. Placido, 2005, 152')
9. Fo, Dario, *Johan Padan e la scoperta de le Americhe* (cartone animato omonimo di Giulio Cingoli, 2002, 83')
10. Buzzati, Dino, *Il segreto del bosco vecchio* (film omonimo di Ermanno Olmi, 1993, 140')
11. Fenoglio, Beppe, *Il partigiano Johnny* (film omonimo di Guido Chiesa, 2000, 135')
12. Levi, Primo *La tregua* (film omonimo di Francesco Rosi, 1997, 125')
13. Maraini, Dacia, *La lunga vita di Marianna Ucria* (film omonimo di Roberto Faenza, 1997, 108')
14. Mazzantini, Margaret, *Non ti muovere* (film omonimo di Sergio Castellitto, 2004, 125')
15. Pennacchi, Antonio, *Il Fasciocomunista* (film di Daniele Lucchetti, *Mio fratello è figlio unico*, 2007, 100')
16. Saviano, Roberto, *Gomorra* (film omonimo di Matteo Garrone, 2008, 132')
17. Sciascia, Leonardo, *Una storia semplice* (film omonimo di Emidio Greco, 1991, 91')
18. Sciascia, Leonardo, *Porte aperte* (film omonimo di Gianni Amelio, 1990, 108')
19. Tabucchi, Antonio, *Notturmo indiano*, (film omonimo - *Nocturne indien* - di Alain Corneau, 1989, 110')

20. Tabucchi, Antonio, *Sostiene Pereira* (film omonimo di Roberto Faenza, 1995, 104')
21. Tamaro, Susanna, *Va dove ti porta il cuore* (film omonimo di Cristina Comencini, 1996, 110')
22. Vegliani, Franco, *La frontiera* (film omonimo di Franco Giraldi, 1996, 107')
23. Verga, Giovanni, *Storia di una capinera* (film omonimo di Franco Zeffirelli, 1994, 106')

FILM REALIZZATI NEGLI ANNI '40

24. Bacchelli, Riccardo, *Il mulino del Po* (film omonimo di Alberto Lattuada, 1949, 97')
25. Bartolini, Luigi, *Ladri di biciclette* (film omonimo di Vittorio De Sica, 1948, 93')
26. Brancati, Vitaliano, *Il vecchio con gli stivali* (film *Anni difficili* di Luigi Zampa, 1948, 113')
27. Fogazzaro, Antonio, *Piccolo mondo antico* (film omonimo di Mario Soldati, 1941, 106')
28. Verga, Giovanni, *I Malavoglia* (film *La terra trema* di Luchino Visconti, 1948, 160')

FILM REALIZZATI NEGLI ANNI '50

29. Boito, Camillo, *Senso* (film omonimo di Luchino Visconti, 1954, 119')
30. Capuana, Luigi, *Il marchese di Roccaverdina* (film *Gelosia* di Pietro Germi, 1953, 86')
31. Gadda, Carlo Emilio, *Quer pasticciaccio brutto di via Merulana* (film *Un maledetto imbroglio* di Pietro Germi, 1959, 115')
32. Moravia, Alberto, *La provinciale* (film omonimo di Mario Soldati, 1953, 114')
33. Pavese, Cesare *Tra donne sole* - racconto (film *Le amiche* di Michelangelo Antonioni, 1955, 104')
34. Pratolini, Vasco, *Cronache di poveri amanti* (film omonimo di Carlo Lizzani, 1954, 115')
35. Pratolini, Vasco, *Le ragazze di San Frediano* (film omonimo di Valerio Zurlini, 1954, 114')
36. Verga, Giovanni, *La lupa* - novella (film omonimo di Alberto Lattuada, 1953, 90')

FILM REALIZZATI NEGLI ANNI '60

37. Cassola, Carlo, *La ragazza di Bube* (film omonimo di Luigi Comencini, 1963, 107')
38. Moravia, Alberto, *Il disprezzo* (film omonimo – *Le mépris* - di Jean-Luc Godard, 1963, 103')
39. Moravia, Alberto, *La ciociara* (film omonimo di Vittorio De Sica, 1960, 100')
40. Moravia, Alberto, *La noia* (film omonimo di Damiano Damiani, 1963)
41. Moravia, Alberto, *Racconti romani* (film *Una giornata balorda* di Mauro Bolognini, 1961, 84')

42. Pasolini, Pier Paolo, *Teorema* (film omonimo di Pier Paolo Pasolini, 1968, 105')
43. Pratesi, Mario, *L'eredità* (film *La viaccia* di Mauro Bolognini, 1961, 100')
44. Pratolini, Vasco, *Cronaca familiare* (film omonimo di Valerio Zurlini, 1962, 115')
45. Sciascia, Leonardo, *Il giorno della civetta* (film omonimo di Damiano Damiani, 1968, 112')
46. Svevo, Italo, *Senilità* (film omonimo di Mauro Bolognini, 1962, 115')
47. Testori, Giovanni, *Il ponte della Ghisolfia* (film *Rocco e i suoi fratelli* di Luchino Visconti, 1960, 177')
48. Tomasi di Lampedusa, Giuseppe, *Il Gattopardo* (film omonimo di Luchino Visconti, 1963, 180')

FILM REALIZZATI NEGLI ANNI '70

49. Bassani Giorgio, *Il giardino dei Finzi Contini* (film omonimo di Vittorio De Sica, 1970, 94')
50. Boccaccio, Giovanni, *Decameron* (film omonimo di Pier Paolo Pasolini, 1971, 112')
51. Buzzati, Dino, *Il deserto dei Tartari* (film omonimo di Valerio Zurlini, 1976, 140')
52. Cerami, Vincenzo, *Un borghese piccolo piccolo* (film omonimo di Mario Monicelli, 1977, 122')
53. D'Annunzio, Gabriele, *L'innocente* (film omonimo di Luchino Visconti, 1976, 125')
54. Ginzburg, Natalia, *Caro Michele* (film omonimo di Mario Monicelli, 1976, 108')
55. Ledda, Gavino, *Padre Padrone* (film omonimo di Paolo e Vittorio Taviani, 1977, 114')
56. Levi, Carlo, *Cristo si è fermato a Eboli* (film omonimo di Francesco Rosi, 1979, 150')
57. Lussu Emilio, *Un anno sull'altipiano* (film *Uomini contro* di Francesco Rosi, 1970, 101')
58. Moravia, Alberto, *Il conformista* (film omonimo di Bernardo Bertolucci, 1970, 107')
59. Quarantotti Gambini, Pier Antonio, *La rosa rossa*, (film omonimo di Franco Giraldi, 1973)
60. Sciascia, Leonardo, *Il contesto* (film *Cadaveri eccellenti* di Francesco Rosi, 1976, 127')
61. Sciascia, Leonardo, *Todo modo* (film omonimo di Elio Petri, 1976, 120')
62. Silone, Ignazio, *Fontamara* (film omonimo di Carlo Lizzani, 1977, 139')

FILM REALIZZATI NEGLI ANNI '80

63. Eco, Umberto, *Il nome della rosa* (film omonimo di Jean Jacques Annaud, 1986, 130')
64. Grimaldi, Aurelio, *Mary per sempre* (film omonimo di Marco Risi, 1989, 102')

65. Pirandello, Luigi *Novelle per un anno: Il corvo di Mizzàrro, Male di luna, L'altro figlio, La giara, Requiem, Colloquio con i personaggi II* (film *Kaos* di Paolo e Vittorio Taviani, 1984, 188')
66. Pirandello, Luigi, *Enrico IV* - dramma (film omonimo di Marco Bellocchio, 1984, 95')
67. Pirandello, Luigi, *Il fu Mattia Pascal* (film *Le due vite di Mattia Pascal* di Mario Monicelli, 1985, 125')

➤ OPERE LETTERARIE DI AUTORI STRANIERI

1. Austin, Jane, *Orgoglio e pregiudizio* (film omonimo di Joe Wright, 2005, 127')
2. Bruggess, Anthony, *Arancia meccanica* (film omonimo di Stanley Kubrick, 1971, 136')
3. Bulgakov, Michail A., *Il Maestro e Margherita* (film omonimo di Aleksandar Petrovic, 1972, 95')
4. Camus, Albert, *Lo straniero* (film omonimo di Luchino Visconti, 1967, 104')
5. Conrad, Joseph, *Cuore di tenebra* (film *Apocalypse Now* di F. F. Coppola, 1979, 153'/202' redoux)
6. Conrad, Joseph, *I duellanti* (film omonimo di Ridley Scott, 1977, 100')
7. Dickens, Charles, *Oliver Twist* (film omonimo di Roman Polanski, 2005, 130')
8. Dürrenmatt, Friderich, *La promessa* (film *La promessa* di Sean Penn, 2001, 124')
9. Flaubert, Gustave, *Madame Bovary* (film omonimo di Claude Chabrol, 1991, 143')
10. Grass, Günter, *Il tamburo di latta* (film omonimo di Volker Schlöndorff, 1979, 142')
11. Hugo, Victor, *I miserabili* (film omonimo di Claude Lelouche, 1995, 175'; film omonimo di Billie August, 1998, 134')
12. James, Henry, *Ritratto di signora* (film omonimo di Jane Campion, 1996, 144')
13. John Steinbeck, *Furore* (film omonimo di John Ford, 1940, 128')
14. John Steinbeck, *La valle dell'Eden* (film omonimo di Elia Kazan, 1955, 115')
15. John Steinbeck, *Uomini e topi* (film omonimo di Lewis Milestone, 1939, 106')
16. Joyce, James, *Gente di Dublino* (film *The Dead – Gente di Dublino*, John Huston, 1987, 83')
17. Hosseini, Khaled, *Il cacciatore di aquiloni* (film omonimo di Marc Forster, 2007, 131')
18. Houellebecq, Michel, *Le particelle elementari* (film omonimo di Oskar Roehler, 2006, 105')
19. Jelinek, Elfriede, *La pianista* (film omonimo di Michael Haneke, 2001, 131')
20. Kafka Franz, *Il processo* (film omonimo di Orson Welles, 1963, 118')

21. Laclos, Choderlos de, *Le relazioni pericolose* (film omonimo di Stephen Frears, 1988, 119')
22. Mann, Thomas, *Morte a Venezia* (film omonimo di Luchino Visconti, 1971, 130')
23. McEwan, Ian, *Espiazione* (film omonimo di Joe Wright, 2007, 123')
24. Nabokov, Vladimir, *Lolita* (film omonimo di Stanley Kubrick, 1962, 152')
25. Orwell, George, *1984* (film omonimo di Michael Radford, 1984, 113')
26. Palahniuk, Chuck, *Fight Club* (film omonimo di David Fincher, 1999, 139')
27. Puzo, Mario, *Il Padrino* (trilogia omonima di Francis Ford Coppola, 1972, 1974, 1990, 175', 200', 170')
28. Quenau, Raimond, *Zazie nel metrò* (film omonimo di Louis Malle, 1960, 90')
29. Roché, Henri-Pierre, *Jules e Jim* (film omonimo di François Truffaut, 1962, 105')
30. Rostand, Edmond, *Cyrano de Bergerac* (film omonimo di Jean-Paul Rappeneau, 1990, 137')
31. Schnitzler, Arthur, *Doppio sogno* (film *Eyes Wide Shut* di Stanley Kubrick, 1999, 160')
32. Shakespeare, William, *Amleto* (film omonimo di Kenneth Branagh, 1996, 150'; film omonimo di Franco Zeffirelli, 1990, 130'; film omonimo di Laurence Olivier, 1948, 155')
33. Shakespeare, William, *Otello* (film omonimo di Orson Welles, 1952, 90')
34. Shakespeare, William, *Romeo e Giulietta* (film omonimo di Franco Zeffirelli, 1968, 138'; film omonimo di Baz Lurhmann, 1996, 120')
35. Shakespeare, William, *Il mercante di Venezia* (film omonimo di Michael Radford, 2004, 138')
36. Süskind, Patrick, *Il profumo* (film *Profumo. Storia di un assassino* di Tom Tykwer, 2006, 147')
37. Thackeray, William M., *Le memorie di Barry Lyndon* (film *Barry Lyndon* di Stanley Kubrick, 1975, 184')

Appendice 4: Criteri di valutazione

**Criteri di valutazione delle attività previste
dal Corso di Letteratura italiana e cinema
(Corso di Laurea in Italianistica, Facoltà di studi umanistici di Capodistria)**

Attività svolte durante il corso: produzione scritta e orale (40%)			Attività svolte al termine del corso (esame): produzione scritta e orale (60%)		
Commenti al film (30%)			Lavoro autono- mo ed esercita- zioni in classe (10%)	Tesina: - analisi comparativa del romanzo e del film oppure - analisi del romanzo e proposta per un film	
I comm. film (10%)	II comm. film (10%)	III comm. film (10%)		Presentazione orale della tesina (20%)	Tesina (testo scritto) (40%)

Criteria di valutazione dei COMMENTI al film (produzione scritta)

Punteggio massimo totale: 10 punti

I punti saranno così assegnati:

a) **efficacia comunicativa** (oltre ad una comunicazione chiara delle informazioni, il candidato dimostra di sapere esprimere in modo preciso ed efficace le proprie opinioni e valutazioni): **punti 0-3.**

3	Il testo è ben organizzato, articolato, coeso ed efficace.
2	Si evince un piano argomentativo logico e chiaro, sufficientemente articolato.
1	Il testo è coerente e coeso solo in alcune parti.
0	Il testo è disorganizzato, con confusioni, ripetizioni, nessi logici non chiari.

b) **correttezza morfologica** (articoli, accordi, forme verbali, forme pronominali ecc.): **punti 0-3.**

3	Nessun errore.
2	Ripetizione del medesimo errore.
1	Qualche errore ortografico all'interno di una stessa categoria.
0	Molti errori sistematici di ogni genere.

c) **correttezza sintattica** (tempi e modi dei verbi, congiunzioni, subordinazioni, ecc.): **punti 0-2.**

2	Nessun errore.
1	Qualche errore ortografico all'interno di una stessa categoria.
0	Molti errori sistematici di ogni genere.

d) **adeguatezza e ricchezza lessicale:**
punti 0-2.

2	Lessico appropriato, ricco ed efficace.
1	Lessico generico con qualche imprecisione.
0	Lessico povero, ripetitivo con imprecisioni.

Criteria di valutazione della TESINA (produzione scritta e orale)
Punteggio massimo totale: 60 punti
Punteggio massimo per la <u>produzione scritta</u> : 40 punti
Punteggio massimo per la <u>produzione orale</u> : 20 punti

I punti saranno così assegnati:

PRODUZIONE SCRITTA

Punteggio massimo: 40 punti

PUNTI	CRITERI DI VALUTAZIONE
--------------	-------------------------------

Rispondenza alle richieste

3	Risponde alle richieste in modo appropriato.
2	Risponde alle richieste con qualche lieve sfasatura e qualche lieve deviazione.
1	Risponde alle richieste solo in parte.
0	Non risponde alle richieste.

Nota: Se il candidato viene valutato con 0 punti nella categoria rispondenze alle richieste o non elabora (non scrive) il tema viene valutato zero punti e non si procede ad ulteriore valutazione.

Conoscenze dell'argomento

5 - 7	Approfondite e complete.
3 - 4	Abbastanza approfondite e sufficientemente ricche le osservazioni.
2	Non approfondite ma accettabili.
1	Banali, scontate, povere.
0	Non emergono conoscenze relative all'argomento.

Coerenza argomentativa e coesione testuale

4	L'argomentazione è ben organizzata, articolata, coesa ed efficace.
3	Si evince un piano argomentativo logico e chiaro, sufficientemente articolato.
2	Il testo è coerente e coeso solo in alcune parti.
1	Il testo è disorganizzato, con confusioni, ripetizioni, nessi logici non chiari.
0	Il testo è incoerente e non coeso.

Compiutezza dell'elaborato

4	Lo svolgimento è particolarmente vario negli aspetti considerati.
3	Le considerazioni e le osservazioni riguardano un buon numero di aspetti del tema.
2	Le considerazioni e le osservazioni riguardano un numero sufficiente di aspetti del tema.
1	Le considerazioni e le osservazioni riguardano soltanto pochissimi aspetti del tema.
0	Il tema risulta privo di qualsiasi considerazione e osservazione.

Capacità critiche, originalità

4	Sa utilizzare le competenze in modo personale e originale.
3	Mostra competenze sicure con buon senso critico e con passaggi originali.
2	Non ha particolari competenze, ma solo qualche tenue senso critico.
1	Ha competenze limitate che compromettono originalità e senso critico.
0	Non mostra alcuna competenza critica.

Lingua

Registro e stile		Competenza grammaticale	
4	Pertinente ed efficace.	6	Sintassi elegante e fluida, correttezza morfosintattica.
3	Corretto, apprezzabile.	4 - 5	Qualche imprecisione o carenza di efficacia sintattica, lievi errori di morfologia.
2	Lievi sfasature del registro.	3	Alcuni errori morfosintattici.
1	Registro non sempre appropriato.	1 - 2	Frequenti errori morfosintattici.
0	Registro inadatto.	0	Frequenti e gravi errori morfosintattici.
Lessico (competenza attiva)		Ortografia	
4	Lessico appropriato, ricco ed efficace.	4	Nessun errore ortografico.
3	Lessico appropriato ma modesto.	3	Ripetizione del medesimo errore ortografico o all'interno di una stessa categoria.
2	Lessico generico con qualche imprecisione.	2	Qualche errore ortografico all'interno di una stessa categoria.
1	Lessico povero, ripetitivo con imprecisioni.	1	Presenza di errori ortografici appartenenti a tutte le categoria.
0	Lessico inadeguato con errori gravi.	0	Molti errori sistematici di ogni genere.

PRODUZIONE ORALE

Punteggio massimo: 20 punti

Indicatori / descrittori:		Indicatori / descrittori:	
Punti	Conoscenze	Punti	Padronanza degli strumenti espressivi e competenze comunicative (strutture e pronuncia) parlato - lettura
9-10	Le conoscenze sono approfondite, ampie, esaurienti.	9-10	La padronanza degli strumenti espressivi è sicura precisa. Il candidato usa un lessico appropriato, preciso e articolato. Si esprime con frasi lunghe e corrette. Legge e parla in modo spedito e con chiarezza. La pronuncia è accurata. Il tono di voce è adeguato.
7-8	Le conoscenze sono chiare e corrette.	7-8	La padronanza degli strumenti espressivi è corretta e chiara. Il lessico è adeguato ad esprimere i contenuti, pur con occasionali imprecisioni. Anche se sono presenti minimi errori nell'uso delle strutture, il discorso è equilibrato e comprensibile. Legge e parla in modo abbastanza spedito, cercando di usare un'intonazione corretta.
5-6	Le conoscenze sono corrette, ma di tipo manualistico e meccanico.	5-6	La padronanza degli strumenti espressivi è corretta ma non sempre appropriata. Usa un lessico adatto, ma limitato e poco accurato. Tale uso condiziona talvolta l'espressione dei contenuti. Sono presenti numerosi errori nella formulazione delle frasi pronunciate. Legge e parla in modo non molto scorrevole. L'intonazione non è sempre adeguata.
3-4	Le conoscenze sono lacunose e imprecise.	3-4	La padronanza degli strumenti espressivi è incerta e a volte non adeguata. Usa un lessico molto modesto. La comunicazione è in parte compromessa. Sono presenti numerosi errori. Nella lettura e nel parlato la pronuncia e l'intonazione sono spesso errate e pregiudicano la comunicazione.
0-2	Le conoscenze sono gravemente lacunose.	0-2	Il candidato usa un linguaggio scorretto, a padronanza degli strumenti espressivi è inesistente. Il lessico è spesso non appropriato. È inadeguato a tal punto da non permettere di fatto l'espressione dei contenuti. Commette errori tali nell'uso delle strutture da rendere il messaggio di fatto incomprensibile. Legge e parla in modo stentato e senza un'intonazione adeguata.

Bibliografia

AGOSTI A., 2001, *Cinema ed educazione. Percorsi per la formazione degli adulti*, Padova, CEDAM.

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

ARMELLINI G., 1987, *Come e perché insegnare letteratura. Strategie e tattiche per la scuola secondaria*, Bologna, Zanichelli.

ARMELLINI G., 2003, "Letteratura e altro. Tra aperture teoriche, trappole burocratico-pedagogiche e artigianato didattico", in *Scuola e Lingue Moderne*, nn. 7-8.

ARMELLINI G., 2008, *La letteratura in classe. L'educazione letteraria e il mestiere dell'insegnante*, Milano, Unicopli.

ARREYGUE S. A., 2000, *Teaching by film from literature – A Gen X perspective*, on line:
http://www.cateweb.org/california_english/ce_2000_spring.htm#Teaching

ATTOLINI V., 1998, *Letterario in cento film*, Recco, Le mani.

AUMONT J. et al., 1994, *Esthétique du film*, Paris, Nathan, (tr. it., 2009, *Estetica del film*, Torino, Lindau).

BALLARIN E., 2007, "Materiale audiovisivo e glottodidattica", in CARDONA M. (a cura di), 2007, *Vedere per capire e parlare. Il testo audiovisivo nella didattica delle lingue*, Torino, UTET, Novara, De Agostini scuola.

BALÁZS B., 1952, *Der Film. Werden und Wessen einer neuen Kunst*, Wien, Globus-Verlag, (tr. it., 2002, *Il film. Evoluzione ed essenza di un'arte nuova*, Torino, Einaudi).

BALBONI P. E., 1999, *Dizionario di glottodidattica*, Perugia, Guerra.

BALBONI P. E., 2003a, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET.

BALBONI P., 2003b, "Educazione letteraria", in *Scuola e Lingue Moderne*, nn. 7-8.

BALBONI P. E. (a cura di), 2004, *Educazione letteraria e nuove tecnologie*, Torino, UTET.

BALBONI P. E., 2006a, *Insegnare la letteratura italiana a stranieri. Risorse per docenti di italiano come lingua straniera*, Perugia, Guerra.

- BALBONI P. E., 2006b, *Italiano lingua materna. Fondamenti di didattica*. Torino, UTET, Novara, De Agostini Scuola.
- BALBONI P. E., 2008, *Fare educazione linguistica. Attività didattiche per italiano L1 e L2, lingue straniere e lingue classiche*, Torino, UTET.
- BARTHES R., 1973, *Le plaisir du texte*, Paris, Seuil, (tr. it., 1975, *Il piacere del testo*, Torino, Einaudi).
- BATTAGLIA M. E., ARATO A., CORNO D., 1992, *Fare testo. Antologia italiana per il biennio*, Torino, Paravia.
- BAZIN A., 1958, *Qu'est-ce que le cinema?*, Paris, CERF, (tr. it., 2004, *Che cosa è il cinema?*, Milano, Garzanti).
- BEGLEY S., 1993, *Teaching Minds To Fly With Discs And Mice*, on line: <http://www.thedailybeast.com/newsweek/1993/05/30/teaching-minds-to-fly-with-discs-and-mice.html>
- BEJA M., 1979, *Film & Literature, an Introduction*, New York, Longman.
- BERNARDI S., 1991, *Fare scuola con i film. Guida ragionata a 130 film in videocassetta divisi per materia*, Firenze, Sansoni.
- BLOOM H., 2000, *How to read and why*, New York, Scribner, (tr. it., 2001, *Come si legge un libro (e perché)*, Milano, Rizzoli).
- BLUESTONE G., 2003, *Novels into Film*, Baltimore/London, The Johns Hopkins University Press.
- BORSATTI C., 2000/2001, *Teorie e tecniche della sceneggiatura*, Trieste, Università degli studi di Trieste.
- BOUSTED M., OZTURK A., 2004, “‘It came alive outside my head.’ Developing literacies through comparison: the reading of classic text and moving image”, in *The UK Literacy Association*, n. 1, vol. 38.
- BRAGAGLIA C., 1993, *Il piacere del racconto. Narrativa italiana e cinema (1895-1990)*, Firenze, La Nova Italia.
- BRANIGAN E., 1992, *Narrative comprehension and film*, London/New York, Routledge.
- BRUNETTA G. P. (a cura di), 1976, *Letteratura e cinema*, Bologna, Zanichelli.
- BUCOLO J., 2007, “The bard in the bathroom: literary analysis, filmmaking, and shakespeare”, in *The English Journal*, n. 6, vol. 96.

- CAHIR C. L., 2006, *Literature into film: theory and practical approaches*, Jefferson (NC), McFarland & Co.
- CALANCA M., MONTESANTO G., 2002, *Leggere il film: debiti*, on line: <http://www.cinemavvenire.it/leggere-il-film/leggere-il-film-debiti>
- CALVINO I., 1995, *Perché leggere i classici*, Milano, Mondadori.
- CAMPARI R., 1983, *Il racconto del film. Generi, personaggi, immagini*, Roma, Laterza.
- CANDIA R., 1998, “Letteratura e cinema nell’analisi didattica del testo filmico”, in *I Quaderni della Mediateca delle Marche*, n. 9.
- CANDIA R., 2003, “Romanzo & Film”, in *I Quaderni della Mediateca delle Marche*, n. 20.
- CARDONA M. (a cura di), 2007, *Vedere per capire e parlare. Il testo audiovisivo nella didattica delle lingue*, Torino, UTET, Novara, De Agostini scuola.
- CARLUCCIO G., 1988, *Lo spazio e il tempo. Cinema e racconto*, Torino, Loescher.
- CARTMELL D., WHELEHAN I. (ed. by), 2007, *Literature on screen*, Cambridge/New York/Melbourne/Madrid/Cape Town/Singapore/São Paulo, Cambridge University Press.
- CASETTI F., DI CHIO F., 2004, *Analisi del film*, Milano, Bompiani.
- CASETTI F., 2004, *Teorie del cinema 1945-1990*, Milano, Bompiani.
- CELENTIN P., 2007, “Applicazioni didattiche del video”, in CARDONA M. (a cura di), 2007, *Vedere per capire e parlare. Il testo audiovisivo nella didattica delle lingue*, Torino, UTET, Novara, De Agostini scuola.
- CESERANI R., 2002, *Guida allo studio della letteratura*, Roma, Laterza.
- CHATMAN S., 1978, *Story and Discourse*, Ithaca (NY), Cornell University Press, (tr. it., 1981, *Storia e discorso. La struttura narrativa nel romanzo e nel film*, Parma, Pratiche).
- COHEN K., 1979, *Film and fiction: the dynamics of exchange*, New Haven (CT), Yale University Press, (tr. it., 1982, *Cinema e narrativa. Le dinamiche di scambio*, Torino, ERI/Rai radiotelevisione italiana).
- COLOMBO A. (a cura di), 1996, *La letteratura per unità didattiche. Proposte e metodi per l’educazione letteraria*, Firenze, La Nuova Italia.

- CORRIGAN T., 1998, *Film and literature: an introduction and reader*, Upper Saddle River (NJ), Prentice Hall.
- CORTELLAZZO S., TOMASI D., 2008, *Letteratura e cinema*, Bari, Laterza.
- COSTA A., 1993, *Immagine di un'immagine. Cinema e letteratura*, Torino, UTET.
- COSTA A., 2000, *Saper vedere il cinema*, Milano, Bompiani.
- CREMONINI G., FRASNEDI F. (a cura di), 1982, *Vedere e scrivere*, Bologna, Il Mulino.
- CREMONINI G., FRASNEDI F. (a cura di), 1984, *Scena e racconto. Lingua e cinema, lettura e narrazione*, Bologna, Il Mulino.
- CREMONINI G., 1988, *L'autore, il narratore, lo spettatore. Cinema e racconto*, Torino Loescher.
- CREMONINI G., 1998, "Una rispettosa infedeltà", in *I Quaderni della Mediateca delle Marche*, n. 9.
- CRICK A. R., 1995, "Using reviews to develop research and critical thinking skills", in *The English Journal*, n. 7, vol. 84.
- CUCCU L., SAINATI A. (a cura di), 1988, *Il discorso del film. Visione, narrazione, enunciazione*, Napoli/Roma, Edizioni Scientifiche Italiane.
- CUTCHINS D., RAW L., WELSH M. J. (ed. by), 2010, *The pedagogy of adaptation*, Lanham/Toronto/Plymouth (UK), Scarecrow Press.
- DESMOND J., HAWKES P.W., 2005, *Adaptation: studying film and literature*, New York, McGraw-Hill.
- DIADORI P., MICHELI P., 2010, *Cinema e didattica dell'italiano L2*, Perugia, Guerra.
- DUSI N., 2003, *Il cinema come traduzione. Da un medium all'altro: letteratura, cinema, pittura*, Torino, UTET.
- ECO U., 2002, *Sulla letteratura*, Milano, Bompiani.
- FACCIN M. L. (a cura di), 2006, *Lingua e linguaggi. Dall'immagine al film*, Venezia, Ufficio scolastico regionale per il Veneto.
- FACCIOLI P., LOSACCO G., 2010, *Nuovo manuale di sociologia visuale. Dall'analogico al digitale*, Milano, Franco Angeli.

- FERRACIN L., PORCELLI M., 1993, *Un video tra i libri. Itinerari per un uso dei film in classe*, Scandicci, La nuova Italia.
- FREDDI G., 2003a, *La letteratura. Natura e insegnamento*, Milano, Ghisetti & Corvi.
- FREDDI G., 2003b, “Letteratura e letterature per il giovane del terzo millennio”, in *Scuola e Lingue Moderne*, nn. 7-8.
- FREDDI G., 2005, “Una costellazione linguistico-letteraria per il terzo millennio”, in *Scuola e Lingue Moderne*, nn. 1-3
- GARDNER H., 1983, *Frames of the Mind. The Theory of Multiple Intelligences*, Basic Books, New York (tr. it., 2002, *Formae mentis. Saggio sulla pluralità della intelligenza*, Milano, Feltrinelli).
- GAUDREAU A., RICOEUR P., 1988, *Du littéraire au filmique. Système du récit*, Paris, Meridiens Klincksieck, Quebec, Presses de l'Université Laval, (tr. it., 2007, *Dal letterario al filmico. Sistema del racconto*, Torino, Lindau).
- GENETTE G., 1972, *Figures III*, Paris, Seuil, (tr. it., 2006, *Figure III. Discorso del racconto*, Torino, Einaudi).
- GIAVERI M. (a cura di), 1985, *Parlare e scrivere oggi. Corso pratico di lingua italiana*, Milano, Fabbri.
- GOLDEN J., 2001, *Reading in the dark*, Illinois, National Council of Teachers of English.
- GOLDEN J., 2007, “Literature into film (and back again): another look at an old dog”, in *The English Journal*, n. 1, vol. 97.
- GONNET J., 1997, *Éducation et médias*, Paris, Presses universitaires de France, (tr. it., 2001, *Educazione, formazione e media*, Roma, Armando).
- GUIDORIZZI E., 1973, *La narrativa italiana e il cinema*, Firenze, Sansoni.
- HURRELL G., 2001 “Intertextuality, media convergence, and multiliteracies: Using *The Matrix* to bridge popular and classroom cultures”, in *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, n. 5, vol. 44.
- JOST F., 1988, “Discorso cinematografico, narrazione: due modi di considerare il problema dell’enunciazione”, in CUCCU L., SAINATI A. (a cura di), 1988, *Il discorso del film. Visione, narrazione, enunciazione*, Napoli/Roma, Edizioni Scientifiche Italiane.

- JOST F., 1988, "Narrazione(i): al di qua e al di là", in CUCCU L., SAINATI A. (a cura di), 1988, *Il discorso del film. Visione, narrazione, enunciazione*, Napoli/Roma, Edizioni Scientifiche Italiane.
- KRUEGER E., CHRISTEL T. M., 2001, *Seeing and believing: how to teach media literacy in the english classroom*, Portsmouth (NH), Boynton/Cook.
- LAVINIO C., 1990, *Teoria e didattica dei testi*, Scandicci, La nuova Italia.
- LO GIUDICE A., 1996, *L'automatica del vero: saggi di letteratura e cinema*, Roma, Bulzoni.
- LOTHE J., 2000, *Narrative in fiction and film: an introduction*, Oxford, Oxford University Press.
- LOTMAN J. M., 1973, *Semiotika kino i problemi kinoestetiki*, Tallin, Eesti Raamat, (tr. it., 1994, *Semiotica del cinema: problemi di estetica cinematografica*, Catania, Edizioni del Prisma).
- LOTMAN J. M., TSIVIAN Y., 1994, *Dialog s ekranom*, Tallin, Aleksandra, (tr. it., 2001, *Dialogo con lo schermo*, Bergamo, Moretti & Vitali).
- LUMBELLI L., 1974, *La comunicazione filmica. Ricerche psicopedagogiche*, Firenze, La nuova Italia.
- MANZOLI G., 2006, *Cinema e letteratura*, Roma, Carocci.
- MARTIN M., 1982, *Sémiologie de l'image et pédagogie pour une pédagogie de la recherche*, Paris, Presses universitaires de France, (tr. it., 1990, *Semiologia dell'immagine e pedagogia: itinerari di ricerca educativa*, Roma, Armando).
- MCFARLANE B., 1996, *Novel to film: an introduction to the theory of adaptation*, Oxford, Clarendon Press, New York, Oxford University Press.
- METZ C., 1968, *Essais sur la signification au cinéma*, Paris, Klincksieck, (tr. it., 1972, *Semiologia del cinema. Saggi sulla significazione del cinema*, Milano, Garzanti).
- METZ C., 1971, *Langage et cinéma*, Paris, Larousse, (tr. it., 1977, *Linguaggio e cinema*, Milano, Bompiani).
- METZ C., 1972, *Essais sur la signification au cinéma*, Paris, Klincksieck, (tr. it., 1995, *La significazione nel cinema*, Milano, Bompiani).
- MONACO J., 2000, *How to read a film. The World of Movies, Media, and Multimedia*, New York/Oxford, Oxford university press.

- NIXON H., COMBER B., 2001, "Film and video bridge popular and classroom cultures", in *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, n. 5, vol. 44.
- NUVOLI G., 1998, *Storie ricreate. Dall'opera letteraria al film*, Torino, UTET.
- OLDHAM J., 1999, "The Book of the Film: Enhancing Print Literacy at KS 3", in *English in Education*, n. 1, vol. 33.
- PARKER D., 1999, "You've Read the Book, Now Make the Film: Moving Image Media, Print Literacy and Narrative", in *English in Education*, n. 1, vol. 33.
- PARKER D., 2001, "Moving Image Media and Future Literacies: the Role of Cineliteracy in Curriculum Development", in *Journal of Art & Design Education*, n. 3, vol. 20.
- PERNIOLA I. (a cura di), 2002, *Cinema e letteratura. Percorsi di confine*, Venezia, Marsilio.
- PIAZZA O., 2004, *Letteratura e cinema*, Spazio Tre, Roma.
- PORCELLI M., FERRACIN L., 2000, *Apriamo il film a pagina...*, Firenze, La nuova Italia.
- PUNTIL D., 2010, *L'uso didattico di film in classe: un approccio task-based*, on line:
http://www.almaedizioni.it/media/upload/officina/raccolte/raccolte_in_pdf/off.it.4.pdf
- PUNTIL D., 2009, *Il cinema nella classe di italiano a stranieri: un approccio interculturale*, Venezia, Scuola di formazione dei docenti di italiano a stranieri (ITALS).
- QUARZI M. A., 1998, "La parola e lo sguardo. Una riflessione della letteratura nello specchio del cinema e dell'audiovisività", in *Quaderni della Mediateca delle Marche*, n. 9.
- ROLLET S., 1996, *Enseigner la littérature avec le cinéma*, Paris, Nathan.
- RONDOLINO G., TOMASI D., 2000, *Manuale del film. Linguaggio, racconto, analisi*, Torino, UTET.
- ROSS H., 1987, *Film as literature, literature as film: an introduction to and bibliography of film's relationship to literature*, New York, Greenwood Press.
- SABOURAUD F., 2006, *L'adaptation. Le cinéma a tant besoin d'histoires*, Paris, Cahiers du cinéma, (tr. it., 2007, *L'adattamento cinematografico*, Torino, Lindau).

- SHAFER G., 2000, "Prime time literature in the high school", in *The English Journal*, n. 2, vol. 90.
- SIMONE R., 2000, *La terza fase. Forme di sapere che stiamo perdendo*, Roma, GLF Laterza.
- SIVIERO C., SPADA A., 2011, *Nautilus. Alla scoperta della letteratura italiana. Dalla fine dell'Ottocento alla fine del Novecento*, Bologna, Zanichelli.
- STAM R., RAENGO A. (ed. by), 2004, *A companion to literature and film*, Oxford, Blackwell.
- SWAIN V. D., SWAIN R. J., 1988, *Film Scriptwriting: A Practical Manual*, Boston/London, Focal Press.
- SWEENEY L., 2006, "Ideas in practice: theoretical bases for using movies in developmental coursework", in *Journal of Developmental Education*, n. 3, vol. 29.
- TEASLEY B. A., WILDER A., 1997, *Reel conversations: reading films with young adults*, Portsmouth (NH), Boynton/Cook.
- TINAZZI G., 2007, *La scrittura e lo sguardo. Cinema e letteratura*, Venezia, Marsilio.
- TRIOLO R., 2007, "Intercultura al cinema", in CARDONA M. (a cura di), *Vedere per capire e parlare. Il testo audiovisivo nella didattica delle lingue*, Torino, UTET, Novara, De Agostini.
- TRIOLO R., 2004, "Dal libro al film, dal DVD alla classe. La letteratura al cinema", in BALBONI P. E. (a cura di), 2004, *Educazione letteraria e nuove tecnologie*, Torino, UTET.
- TRIOLO R., [s.a.], *La lingua del cinema, la lingua nel cinema: cinema e audiovisivi per la glottodidattica*, Venezia, Università di Venezia.
- TRUFFAUT F., 1966, *Le cinéma selon Hitchcock*, Parigi, Laffont, (tr. it., 1985, *Il cinema secondo Hitchcock*, Parma, Pratiche).
- VANOYE F., 1991, *Scénarios modèles, modèles de scénarios*, Paris, Nathan, (tr. it., 2011, *La sceneggiatura. Forme, dispositivi e modelli*, Torino, Lindau).
- VANOYE F., GOLIOT-LÉTÉ A., 1992, *Précis d'analyse filmique*, Paris, Nathan, (tr. it., 2003, *Introduzione all'analisi del film*, Torino, Lindau).
- VETRIE M., 2004, "Using film to increase literacy skills", in *English Journal*, n. 3, vol. 93.

VETRIE M., 2011, *How to organize a film as literature class*, on line:
<http://www.hhsdrama.com/documents/OrganizingaFilmClass.pdf>

ZUDIČ A. N., 2003, "Due realtà culturali, un unico modo di affrontare il testo letterario nella classe d'italiano", in *Inter E.O.I.*, n. 7.

ZUDIČ A. N., 2004, "How to approach fiction?", in ADAMIK-JÁSZÓ A., IVŠEK M. (a cura di), *Poučevanje materinščine - načrtovanje pouka ter preverjanje in ocenjevanje znanja: 3. mednarodni simpozij: 3rd international symposium*, Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

ZUDIČ A. N., 2006, "Perché insegnare letteratura?", in MEDVED U. V. *et al.* (a cura di), *Zgodnje učenje in poučevanje otrok*, Koper, Annales.

ZUDIČ A. N., 2008, "Per un curriculum interculturale di letteratura e cultura italiana in Slovenia", in MEDVED U. V., COTIČ M., CENCIČ M. (a cura di), *Sodobne strategije učenja in poučevanja*, Koper, Pedagoška fakulteta.

ZUDIČ A. N., 2011, "L'educazione letteraria in prospettiva interculturale", in SCOTTI J. R., ŠTOKOVAC T. (a cura di), *Studi interculturali: interferenze linguistiche, didattiche e culturali nel territorio istroquarnerino*, Pola, Università Juraj Dobrila.

WELLEK R., WARREN A., 1963, *Theory of Literature*, New York, Harcourt-Brace & World, (tr. it., 2006, *Teoria della letteratura*, Bologna, Il Mulino).

Sitografia

<http://www.aiac torino.it>
<http://www.cinedidattica.net>
<http://www.cineforum.it>
<http://www.cinematografo.it>
<http://www.cinemavvenire.it>
<http://www.educational.rai.it>
<http://www.filmeducation.org>
<http://www.fucinemute.it>
<http://www.imdb.com>
<http://www.italy.it>
<http://www.mediateca.marche.it>
<http://www.museonazionaledelcinema.org>

Studente: Mojca Cerkvėnik
Matricola: 955481
Dottorato: Scienze del Linguaggio
Ciclo: 23°
Titolo della tesi: Dalla letteratura al cinema: l'utilizzo didattico del film nell'educazione letteraria

Abstract:

Questa tesi si propone di delineare una riflessione sulla rilevanza e il vantaggio dell'utilizzo del cinema, oltre che dei testi scritti, nell'ambito dell'educazione letteraria. L'obiettivo di tale pratica è fare leva sulla motivazione e sfruttare le capacità del discente formatosi a contatto con una cultura prevalentemente visiva.

Partendo dalle prospettive teoriche dell'educazione letteraria e individuando in tale contesto le opportunità didattiche offerte dallo studio del cinema a fianco dei testi letterari, sono stati analizzati, in chiave narratologica, gli elementi che il racconto letterario e quello cinematografico condividono al fine di isolare e porre in rilievo caratteristiche comuni o dissonanze interessanti sia per lo studio di testi filmici che letterari.

Infine, sono state formulate alcune proposte didattiche che possono contribuire allo sviluppo di percorsi che propongono al discente una scoperta congiunta della letteratura e del cinema.

The thesis aims at outlining considerations underlining the importance of use of film, along with the written literary texts, within the context of literary classes. The main propose of such practice is to enhance student's motivation and take advantage of skills acquired and developed due to exposure to a mostly visual culture.

Starting from the theoretical perspective of literary instruction, it is paramount to identify the opportunities provided by the study of films along with written literary texts. The thesis, therefore, examines shared elements in both narrative literature and films from a narrational viewpoint, thus identifying common features as well as discrepancies between the two genres, an analysis as interesting for the study of literature as for the analysis of cinematic texts.

The study concludes with proposals for didactic application of these insights, suggesting activities that can help students discover concurrently literary and film representation.

Firma dello studente
Mojca Cerkvėnik