

LA BASILICATA ESISTE! PERCORSO INTERCULTURALE DI OSSERVAZIONE E ANALISI DELLA REALTÀ CONTEMPORANEA DEI LUCANI NEL FILM “BASILICATA COAST TO COAST”

CRISTIANA COCCO CARVALHO*

ABSTRACT: Lo studio di una lingua-cultura straniera in classi monolingui porta gli allievi a confrontarsi su credenze costruite nel loro immaginario discorsivo, spesso basate su conoscenze superficiali o stereotipate, soprattutto per l'assenza di materiale specifico che serva da supporto per l'approfondimento di dati culturali. Le “conoscenze sul mondo” condivise dagli studenti possono essere usate come punto di partenza nella costruzione di un'immagine “altra” della cultura del paese della lingua studiata, in corsi basati sullo sviluppo della competenza comunicativa, come suggerisce il *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue* (QCER, 2001). Sarebbe quindi auspicabile che gli studenti di corsi di una lingua straniera svolgessero attività che possano contribuire alla costruzione di competenze

* Docente presso l'Istituto Italiano di Cultura di Rio de Janeiro, ha conseguito il Dottorato di ricerca conseguito presso l'Universidade Federal Fluminense (UFF).



che mettano in gioco le loro caratteristiche personali, come motivazione, valori, conoscenze precedenti e stili cognitivi. Imparare a comunicare a prescindere dalle differenze di comportamenti culturali di partenza e svolgere attività che sviluppino uno sguardo critico di confronto tra culture fa sì che ci si appropri di un bagaglio fondamentale per poter riflettere sulle differenze e sui punti di contatto tra la propria cultura, in questo caso quella brasiliana, e quella dell'”altro”, nel nostro caso, quella italiana. La scelta del linguaggio cinematografico, che è iconico, discorsivo e figurativo al tempo stesso, permette di sfruttare la grande varietà di spunti a partire dai quali si possono creare attività da svolgere in classe. L'uso di lungometraggi di recente produzione consente infatti la preparazione di attività comunicative a partire da un approccio interculturale, come nel caso presentato in questo articolo, che prende spunto dall'analisi di un film sulla Basilicata. Il percorso didattico proposto permette l'interdisciplinarietà suggerita dal QCER e approfondisce questioni come quella della società odierna in crisi, dei ruoli della donna nel Mezzogiorno contemporaneo, della musica come strumento di comunicazione di pensieri della società e, naturalmente, della geografia dell'Italia, con le caratteristiche sociali peculiari del Meridione italiano..

PAROLE CHIAVE: interculturalità; cinema; stereotipi; musica; formazione di professori di italiano

RESUMO: *O estudo de uma língua-cultura estrangeira em turmas monolíngues leva os alunos a compartilharem crenças construídas em seu imaginário discursivo, muitas vezes fundamentadas em conhecimentos superficiais ou estereotipados, devido, em especial, à ausência de material específico que sirva de suporte para a investigação de dados culturais. Os conhecimentos sobre o mundo compartilhados pelos estudantes podem ser usados como ponto de partida na construção de uma imagem “outra” da cultura do país da língua estudada, em cursos baseados no desenvolvimento da competência comunicativa, sugerida pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR, 2001). Seria, portanto, desejável que os alunos de cursos de línguas estrangeiras desenvolvessem atividades*

que possam contribuir para a construção de competências que levem em conta as características pessoais dos estudantes, como motivação, valores, conhecimentos prévios e estilos cognitivos. Aprender a comunicar, prescindindo das diferenças de comportamentos culturais de partida, e executar atividades que desenvolvam um olhar crítico de comparação entre culturas faz com que eles possam apropriar-se de uma bagagem fundamental para uma reflexão a respeito das diferenças e dos pontos de contato entre a própria cultura, neste caso a brasileira, e aquela do “outro”, aqui, a italiana. A escolha da linguagem cinematográfica, que é icônica, discursiva e figurativa ao mesmo tempo, fundamenta-se na grande variedade de pontos de partida, dos quais podem ser criadas atividades a serem desenvolvidas em sala de aula. O uso de longametragens de recente produção permite a elaboração de atividades comunicativas a partir de uma abordagem intercultural, como no caso apresentado neste artigo, que parte da análise de um filme sobre a região italiana da Basilicata. O percurso didático proposto permite a interdisciplinaridade sugerida pelo QECR e se embrenha em questões como a crise da sociedade atual, o papel da mulher no Sul da Itália contemporânea, a música como veículo de pensamentos da sociedade e, naturalmente, da geografia da Itália, com as características sociais peculiares do Sul da Itália.

PALAVRAS-CHAVE: *interculturalismo; cinema; estereótipos; música; formação de professores de italiano*

ABSTRACT: *The study of a foreign language-culture in monolingual groups leads students to share their beliefs constructed in discursive imaginary, often based on superficial or stereotyped knowledge, in particular, because of the absence of specific material that can serve as support for the investigation of cultural data. The knowledge about the world shared by students can be used as a starting point in building a picture of the “other” culture of the country of the language studied in courses based on the development of communicative competence, as suggested by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR, 2001). It would therefore be desirable that students of foreign language courses develop activities that*

help to build skills that take into account students' personal characteristics, such as motivation, values, prior knowledge and cognitive styles. Learning to communicate, regardless of differences in cultural behaviors match, and do activities that develop a critical view of comparison between cultures means that they can take ownership of a fundamental background for a reflection on the differences of the points of contact between the own culture, in this case the Brazilian, and that of the "other", here the Italian. The choice of the film language, which is iconic, discursive and figurative at the same time, allows a variety of starting points, including activities to be developed in the classroom. Thanks to the use of films of recent production it is possible to develop communicative activities with an intercultural approach, as in the case presented in this paper, that starts from the analysis of a film about the Italian region of Basilicata. The proposed activities give the possibility to work on interdisciplinarity, as suggested by the CEFR and penetrate on issues such as the crisis of modern society, the role of women in contemporary Southern Italy, the music as a vehicle of thought in the society and, of course, the geography of Italy, with its peculiar social characteristics of southern Italy.

KEYWORDS: *interculturalism; film; stereotypes; music; education of teacher of Italian*

P

remessa

Il presente articolo propone riflessioni e attività didattiche riguardanti l'analisi e lo studio di questioni culturali legate all'identità italiana, rilevanti per discendenti di italiano sia a livello universitario, per esempio, in corsi di formazione di professori, sia in corsi di lingua e cultura italiana. Come docente di italiano in Brasile, ho da tempo scelto il linguaggio cinematografico come supporto per avvicinare i discenti a questioni socioculturali dell'Italia, il paese della lingua e della cultura che vengono insegnate e imparate.

I presupposti teorici che soggiacciono alle attività descritte in questo articolo provengono, in parte, da concetti espressi dalla cosiddetta Linguistica

Applicata Critica (LAC), discussa in Moita Lopes (2006). La LAC enfatizza l'importanza di ricerche di stampo critico, che servano da base per una ri-descrizione della vita sociale alla luce della frammentazione, dell'eterogeneità e della complessità del soggetto sociale contemporaneo. In questo modo, la LAC apre nuovi orizzonti alla Linguistica Applicata tradizionale (LA), che in generale viene considerata semplicemente un'applicazione della linguistica teorica in classe, specialmente nell'insegnamento delle lingue straniere (MOITA LOPES, 2006; CAVALCANTI, 2004), evidenziando un'unidirezionalità abbastanza riduttiva delle sue potenzialità di indagine e di azione nel mondo contemporaneo.

La LA ha quindi bisogno di legittimare la natura delle sue ricerche, che dovrebbero occuparsi, secondo alcuni linguisti, “del diverso, del complesso e dell'instabile o provvisorio, ad esempio di ciò che accade in altri campi di produzione della conoscenza scientifica” (SIGNORINI; CAVALCANTI, 1998, p. 8).

La LAC mette così a fuoco un insieme di nuovi temi da poter analizzare, tra cui quelli legati a identità, sessualità, etica, disuguaglianza, desiderio o ancora all'idea della riproduzione dell'alterità (PENNYCOOK, 2006).

Considerando la cultura di una determinata società come manifestazione molto instabile, provvisoria e soprattutto complessa, ho deciso di ricercare nell'interdisciplinarietà mezzi che mi permettessero di esplorare strumenti e procedimenti di diverse aree per analizzare fenomeni e problemi del cosiddetto “mondo reale”, come suggerito da Signorini e Cavalcanti (1998).

Per farlo, esploro un campo di ricerca già consolidato concentrandomi sull'uso di lungometraggi per l'analisi di fatti culturali e, in particolare, di questioni che riguardano l'identità italiana. Questo oggetto di ricerca mi permette di mettere in pratica l'osservazione, l'interpretazione e l'analisi di soggetti rilevanti nel contesto della società italiana, così come i segni del tempo sociale

nella rappresentazione cinematografica.

Attività di ricerca su internet, svolte in classe o assegnate come compiti da risolvere a casa o in laboratorio, portano i discenti ad appropriarsi di conoscenze generali sulla (multi)cultura italiana, grazie all'analisi di comportamenti visti e poi discussi nel lungometraggio in analisi, come accade nel caso di questo articolo. L'identificazione di varie identità e del loro comportamento, così come il rilevamento, da parte degli studenti, di comportamenti stereotipati o meno fa sì che si possa raggiungere una più completa competenza comunicativa durante il percorso di apprendimento della lingua-cultura italiana.

1. Gli studi identitari verso la competenza comunicativa

Il contesto sociostorico e culturale italiano presenta questioni piuttosto provocatorie per ciò che riguarda i luoghi comuni. L'identità nazionale che si dice 'italiana', perché sia comprensibile ad uno straniero, richiede la selezione di strumenti che vadano oltre i testi che dovrebbero illustrarla, di solito selezionati per le sezioni detti 'di civiltà' esistenti nei libri didattici.

Infatti, mentre la lingua viene studiata seguendo i più svariati metodi che poi approdano al conseguimento di certe competenze, le conoscenze del mondo non sempre sono bagaglio a disposizione degli studenti. Le conoscenze più diffuse tra gli stranieri che riflettono sull'Italia e tutte le sue differenze culturali sono spesso non bastano a descrivere la reale situazione dell'identità italiana e la sua formazione, partendo dall'Unità (1861-1871) per arrivare alla contemporaneità. Come afferma anche il QCER: “[...] Nell'insegnamento di una lingua seconda o straniera spesso si presume che gli apprendenti siano già in possesso di una sufficiente conoscenza del mondo, mentre non è così” (cap. 5.5.1).

Penare, quindi, che esista “un'unica” italianità, dato importante emerso

nella maggior parte delle ricerche fatte mentre preparavo la mia tesi di dottorato, è comune e anche di facile spiegazione: confrontarsi con una cultura già di per sé complessa, come quella di qualsiasi società che abbia più di duemila anni di storia, fa sì che si cerchi di semplificare alcuni dati socioculturali, come quello della definizione di un'identità. E questa, per essere definita in modo perlomeno soddisfacente, dovrà essere perscrutata con l'aiuto di altre discipline che diano supporto ad inferenze e analisi posteriori. Non si può che essere d'accordo con Bollati quando dice che una cosa

è studiare gruppi umani convenzionalmente definiti primitivi, altro è chiedere l'intervento della sua disciplina, 'allo stato diluito', nell'indagine di un insieme più complesso e stratificato, che richiede la collaborazione di innumerevoli altri metodi e discipline: e la storia d'Italia, si deve aggiungere, è un insieme di insiemi, in cui gli eventuali caratteri permanenti, gli eventuali requisiti di 'italianità' non sono separabili in astratto dalle strutture particolari alle quali ineriscono (antropologiche, economiche, linguistiche, sociali, giuridiche, ecc.) (1972, p. 955).

Per parlare dell'identità socioculturale italiana si dovrebbe fare un salto all'indietro e partire dalla storia per analizzare come è evoluta la formazione dell'odierna multiculturalità italiana¹. Si dovrebbe partire dagli studi rinascimentali a questo riguardo, per poi tracciare il percorso che la parola 'identità' ha significato nel passato fino all'Illuminismo, che rappresenta il più importante e significativo movimento culturale per le questioni legate all'identità dell'uomo, tanto da essere considerato una sorta di rinascimento antropologico, visto che elimina la nozione di valori religiosi precedenti, proponendo l'uo-

1. Per il poco spazio disponibile in questa sede, non si potrà che dare dei cenni sul tema. Si suggerisce, tuttavia, a chi fosse interessato ad un approfondimento, di leggere il capitolo riguardante la storia identitaria italiana nella mia tesi di dottorato disponibile in:

http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.do?select_action=&co_autor=87066

mo come artefice esclusivo del suo mondo, “soggetto della ragione” (HALL, 1992/2003, p. 29).

Le società moderne, con il progresso economico e industriale e l’abbandono del lavoro agricolo tradizionale, divengono sempre più complesse e acquisiscono una forma più collettiva. La continua trasformazione e le azioni consapevoli delle scienze che si rinnovavano costantemente alla luce della conoscenza hanno poi portato ad una “modernizzazione riflessiva”, come la definisce Giddens (2002, p. 219), in cui prevaleva il dubbio, sia per ciò che riguardava le scienze sociali, che per quelle naturali.

L’individuo, inserito nell’ambito di queste strutture sociali, ha cominciato ad essere anch’esso analizzato con la lente delle teorie darwiniste e delle recenti scienze sociali, specialmente la sociologia e la psicologia, dando origine al modello di soggetto sociologico interattivo, durato fino alla prima metà del XX secolo e al sorgere del movimento modernista, che arrivò per dare uno scossone ai concetti affermati e ritenuti validi fino a quel momento. L’individuo cominciò allora a trovarsi “isolato, esiliato o alienato, messo contro lo sfondo della moltitudine o della metropoli anonima e impersonale” (HALL, 2003 [1992], p. 32). A partire da questo concetto, il soggetto della postmodernità diviene instabile, frammentato, composto da varie identità, così come il mondo che lo circonda, anch’esso frammentato.

Il soggetto postmoderno, avendo dunque un’identità definita storicamente e non più solo biologicamente, convive con altre identità, alle volte contraddittorie, dando origine a movimenti e spostamenti alla ricerca di un’identificazione stabilita dal momento storico e dalle necessità culturali del momento. Il pensiero postmoderno rifiuta il pensiero moderno, secondo cui esistono verità assolute e fisse. Qualsiasi verità è relativa e dipende dal contesto socioculturale

in cui si vive. Tutto ciò porta alla cosiddetta “crisi dell’identità”, che smonta i quadri di riferimento a cui ricorreva l’individuo per sentirsi ancorato al mondo sociale. Il concetto di appartenenza nazionale, questione fondamentale in questo percorso, permette di arrivare al perché dell’importanza di studi socioculturali come parte fondante dello studio di una lingua-cultura.

Per affrontare il discorso in classe con gli studenti, si è, prima di tutto, dovuto stabilire che non esistono “comunità naturali” ma “comunità immaginate” (SILVA, 2000, p. 85; HALL, 2003 [1992], p. 51), ossia, società i cui membri non riescono a conoscere tutti gli altri, ma nella cui mente risiede un’immagine della comunità in esame. Secondo Silva (2000, p. 85) in queste comunità i soggetti vengono identificati perché appartengono ad una nazionalità e trovano nei loro “miti fondatori” (HALL, 2003 [1992], p. 54) uno strumento che li aiuti a riunirsi intorno ad un gruppo nazionale che dev’essere inventato perché, in realtà, non esiste ed è solo una rappresentazione.

Il mito fondatore viene istituito per risvegliare il sentimento di appartenenza ad una determinata comunità, grazie a legami immaginari come i simboli e la lingua nazionale che, insieme, stabiliscono una “narrativa della nazione” (HALL, 2003 [1992], p. 52), in cui la lingua è elemento centrale, di solito incaricata e garante dell’intersoggettività sociale e geografica, mentre i simboli nazionali sono, a loro volta, miti fondatori e possono risalire ad un momento storico in cui, di solito per mezzo di un gesto eroico o monumentale, vengono lanciate le basi per una “supposta identità nazionale” (SILVA, 2000, p. 85).

I miti fondatori, concetto estremamente essenzialista, rappresentano però una costruzione instaurata proprio perché i soggetti si sentano appartenenti ad una determinata società, ma non sono sempre storicamente validi e possono essere elementi causatori di “confusioni e disastri della storia, trasformando il

disordine in ‘comunità’” (HALL, 1992 [2003], p. 55).

Per ciò che riguarda l’Italia guerre, conquiste ed occupazioni sono fatti storici e sociologici che hanno portato ad un’Unità e ad unificazione di culture – che include classi, generi e gruppi etnici – alle volte così diverse tra loro che, anche secoli dopo, mantengono differenze insormontabili e in realtà positive, che caratterizzano una società contemporanea multiculturale ed ibrida, laddove il concetto di ibridismo viene definito dalle teorie culturali contemporanee come “la mescolanza, l’unione e l’intercorso tra diverse nazionalità, tra diverse etnie” (SILVA, 2000, p. 87)².

L’ibridismo è quindi un processo di mescolanza causato dalle diaspore dei popoli dei continenti in difficoltà verso quelli considerati “paesi del primo mondo” o di popoli in cerca di migliori condizioni di vita, anche in paesi in via di sviluppo. Un esempio di ciò è l’emigrazione italiana verso il Brasile, avvenuto con particolare intensità tra la fine del XIX e la prima metà del XX secolo, così come l’emigrazione verso l’Europa di popoli da nazioni o continenti in situazione sociale precaria.

Questi spostamenti, liberi o forzati, di grandi masse portano alla formazione di nuove identità, che mantengono tratti delle identità originali ma che, allo stesso tempo, trasformano e causano spostamenti rispetto alle identità originali.

È ciò che Hall definisce “società multiculturale”, sebbene, in realtà, gli aggettivi “multiculturale” ed “ibrido” finiscono per (con)fondersi in un unico significato, che descrive

le caratteristiche sociali e i problemi di governabilità presentati da qualsiasi società in cui diverse comunità culturali convivono e tentano

2. Secondo Hall (2003 [1992], p. 62) per etnia si intende un insieme di caratteristiche culturali come lingua, religione, costumi, tradizioni e appartenenza ad un luogo, condivisi da un popolo.

di costruire una vita in comune, allo stesso tempo che mantengono qualcosa della loro identità ‘originale’ (2003, p. 52).

La riflessione in classe su questi temi, attraverso attività di confronto di conoscenze preesistenti, condivise o no dagli studenti, può trarre profitto dalla presentazioni di scene o di interi lungometraggi, in cui ci siano italiani e stranieri immigrati in vari contesti sociali e regionali. Un approccio interdisciplinare permette dunque una pluralità di visioni, servendosi del sapere sulla ‘cultura quotidiana’, sui riti e i rituali nella comunicazione, su tabù e stereotipi, convinzioni e convenzioni. Inoltre, offrire agli studenti uno sguardo più ampio sulla formazione della società italiana, da sempre multietnica e, quindi, multiculturale, permette che si possano avvicinare a concetti identitari più vicini a quelli della realtà del passato e del presente.

2. Il mediatore interculturale, la competenza esistenziale e quella interculturale

Il ‘saper fare’, meta da raggiungere per arrivare ad una competenza comunicativa soddisfacente per ciò che riguarda la produzione orale e scritta, viene suddiviso nel QCER in varie parti. Segnalo quella che riguarda le abilità interculturali, che hanno come obiettivo anche rendere gli apprendenti ‘mediatori interculturali’, ossia soggetti che possano essere protagonisti nel loro percorso di apprendimento, fornendo dati riguardo la propria cultura anche per sfatare gli stereotipi. Tra le principali abilità interculturali vengono sottolineate quella di mettere in rapporto la cultura d’origine e quella straniera, la sensibilità culturale e la capacità di individuare e usare opportune strategie per entrare in

contatto con persone di altre culture e anche l'abilità di superare modalità di relazione stereotipate.

Per sviluppare la cosiddetta "personalità interculturale" considerata efficace, in classe e al di fuori di essa, entrano in gioco questioni etiche e pedagogiche, che spesso non rientrano nei curricula perché considerate di minor importanza. Ma se appropriarsi di una lingua-cultura straniera è frutto di un insieme di competenze, non si può esulare dallo sviluppo di atteggiamenti interculturali, quindi oltre al "saper fare" si dovrà anche portare in classe il concetto di "saper essere", ossia la competenza detta "esistenziale" (QCER, 2002, 5.1.3, pp. 130-131). Con questo concetto si esprime l'insieme di atteggiamenti, motivazioni, valori morali, convinzioni, stili cognitivi e fattori della personalità di ogni discente. Se quindi gli atteggiamenti e i fattori della personalità di ogni studente sono determinanti dall'uso del linguaggio negli atti comunicativi, lo sviluppo della loro "personalità interculturale" dovrà essere considerato obiettivo educativo importante, tenendo conto del fatto che bisognerà, da parte di chi organizza i curricula, mettere a punto un programma di attività che facilitino l'acquisizione e l'apprendimento di una lingua-cultura in contesto interculturale.

Per fare ciò si dovranno raggiungere i seguenti obiettivi: essere capaci di mettere in rapporto la cultura di origine con quella straniera; sviluppare una sensibilità culturale e una buona capacità di individuare e usare opportune strategie per entrare in contatto con persone di altre culture; essere capaci di fungere da intermediari tra la propria cultura e quella straniera; risolvere efficacemente fraintendimenti interculturali e situazioni conflittuali; essere capaci di superare modalità di relazione stereotipate (QCER, 2002, 5.1.2.2, 129).

3. Il cinema come strumento di intermediazione interculturale e critica

Il cinema ha un enorme potenziale e può motivare all'azione, portare alla riflessione e manipolare l'emotività. Sia il grande che il piccolo schermo si aprono di fronte allo sguardo di chi vede un film o un documentario, spalancando finestre dalle quali possiamo vedere con occhi "altri", oltre i limiti imposti da altri supporti. Si può così entrare in un processo di empatia con personaggi che vivono, soffrono, gioiscono e trasmettono stati d'animo attraverso il loro discorso e le loro azioni, anche se in storie completamente inventate. Anche il cinema, come la poesia, nella sua metafora di vita quotidiana, scava nell'uomo, sempre alla ricerca di un senso nuovo e di nuovi significati, apre gli orizzonti e si nutre del riconoscimento dell'altro da sé.

Determinate attività di osservazione, analisi e produzione di conoscenza possono quindi ampliare la gamma di dati culturali degli studenti, specialmente quando questi dati riguardano la cultura di regioni e profili socioculturali poco noti, come quelli dell'estremo sud italiano. Dimenticate da secoli dalle politiche di sviluppo, queste regioni, tra cui la Basilicata, hanno diversi punti in comune con stati brasiliani del nord e nord-est. Ciò comporta un riconoscimento immediato dei punti di contatto tra le realtà dei due paesi, favorendo l'approccio interculturale.

Il cinema che ci racconta storie di uomini o comunità, positive o negative che siano, può quindi essere uno strumento che concretizza un approccio interculturale. Con il cinema si può infatti andare oltre la culturalità, visto che questa si limita a riconoscere, come si è detto, una pari dignità a identità diverse, sancendo quindi un dato di fatto. L'interculturalità va invece oltre, rispettando il bagaglio di ricchezze culturali di coloro che compongono la società ibrida

contemporanea e riconoscendo all'”altro” la dignità e il diritto di preservare il suo sguardo sulla realtà, sulla sua storia e sul mondo.

Ma la realtà esiste solo se osservata per mezzo di un linguaggio che la interpreti. E tra i vari linguaggi, quello cinematografico merita, in questo contesto, un'attenzione speciale perché non rappresenta una “semplice” riproduzione della realtà. Il cinema è infatti un oggetto culturale che coglie, in determinati momenti della storia, tracce del presente e del passato. Attraverso chiavi di lettura suggerite dall'opera cinematografica si possono elaborare selezioni di elementi della realtà che, portatori di significato, presentano al mondo un modo di pensare questa realtà e di esprimere valori e giudizi sugli altri. In altre parole, chi fa un film (sceneggiatori e registi, ma anche tecnici che imprimono il loro particolare sguardo alle scene come fanno i direttori di fotografia e tutta la troupe creativa coinvolta) trasmette nell'opera cinematografica la propria ideologia.

Fermo restando che un film non è mai del tutto razionalizzabile, si difende in questa sede che permetta tuttavia approcci interpretativi diversi a seconda delle prospettive ideologiche e dei momenti storici all'interno dei quali si interpreta il messaggio che contiene. Ascoltare l'”altro”, rispettare la diversità e, soprattutto, assumersi la responsabilità di rinunciare al bagaglio di certezze già acquisite, è ciò di cui invece si incarica l'approccio interculturale, attraverso attività coordinate dall'insegnante secondo le esigenze degli studenti partecipanti e del programma previsto.

A differenza della lingua scritta, che usa simboli convenzionali e li dispone in forma lineare e sequenziale, quasi obbligando chi ne fruisce a ripercorrere lo stesso tracciato, il linguaggio cinematografico permette innumerevoli inferenze, determinate proprio dall'ideologia dei fruitori. L'intenzione dei cineasti è infatti quella di instaurare una *semiosis* con la realtà umana, come

afferma Aumont quando riflette sul pensiero di Pasolini, autore della teoria secondo la quale quella del cinema è una semiologia della realtà come linguaggio della presenza fisica e del comportamento (PASOLINI, 1976, p. 100 *apud* AUMONT, 2004, p. 29).

Quindi, il potere dell'immagine di trasmettere l'effetto del senso in modo multisensoriale è uno degli importanti ruoli delle rappresentazioni cinematografiche, che permettono di assorbire, in modo naturale e piacevole, i sensi rappresentati ed inerenti a fatti e culture prossime e distanti, oltre ad essere in continuo aggiornamento riguardo a dati culturali.

Elementi iconici, sonori e linguistici si fondono grazie alla comune base culturale, rendendo impossibile una lettura lineare ed una singola interpretazione individuale ed esigendo, invece, una lettura d'insieme, d'incontro tra i soggetti coinvolti, rivelando il messaggio filmico insito nell'oggetto analizzato, come metafora di una (multi)cultura che si costruisce nell'incontro e nell'apporto degli autonomi e reciproci significati attribuiti dai partecipanti alle attività.

3.1 Perché “Basilicata coast to coast”

La scelta di un film rispetto a un altro dev'essere dettata da parametri concreti, suggeriti dalle esigenze di un determinato gruppo di studenti, dal loro percorso di acquisizione/apprendimento e dai contenuti previsti nei diversi corsi. Sarà quindi sempre importante cercare, nelle produzioni più o meno recenti, lungometraggi che rispecchino realtà anche poco conosciute, limitrofe, a volte stereotipate, per poter così individuare film che parlino di problemi della società odierna, sia in chiave drammatica che comica o ironica. Un film che riguardi

realità limitrofe come quella della Basilicata, potrà essere scelto proprio per il fatto che, di solito, molti lungometraggi vengono ambientati in grandi città, per la caratteristica peculiare del cinema italiano ed europeo di osservare e tradurre sul grande schermo i problemi affrontati dalla società contemporanea in produzioni girate soprattutto nei grandi centri urbani.

Il lungometraggio “Basilicata coast to coast” è l’opera d’esordio di Rocco Papaleo, musicista, attore, sceneggiatore e, dal 2009, anche regista lucano³. Il film è un musical, con composizioni quasi sempre di stampo jazzistico, il cui filo conduttore è, da una parte, il senso di appartenenza all’amata regione e, dall’altra, lo spaesamento dei personaggi in una società in cui non si vive più senza tecnologia e in cui i rapporti tra le persone perdono spessore. La colonna sonora del film si può considerare come un personaggio, che assume il ruolo di portavoce degli ideali di protesta contro l’abbandono del governo nei riguardi della Basilicata e del Mezzogiorno. Le parole delle canzoni parlano di problemi esistenziali dei personaggi e commentano gli incontri con gli abitanti locali, con cui i personaggi devono imparare a convivere. Interpretato da bravi attori, tra cui lo stesso Papaleo, Alessandro Gassman, Giovanna Mezzogiorno e Max Gazzè tra gli altri, il film dà adito ad innumerevoli spunti e discussioni socioculturali.

“Basilicata coast to coast”⁴ ci regala uno spaccato quasi anacronistico di un viaggio nella regione che dà nome al film, pur essendo un film recente che, oltre ad aver ricevuto premi, è stato anche apprezzato dal pubblico italiano. Inoltre, il film permette di affrontare la sfida di presentare realtà di regioni italiane solo accennate o del tutto assenti nei supporti culturali inseriti in libri didattici, come capita nel caso delle più piccole e meno note regioni italiane. L’uscita del film “Basilicata coast to coast” è stata provvidenziale in questo

3. Nato a Lauria nel 1958, Papaleo ha iniziato la sua carriera come attore di cinema nel 1989 in “Il male oscuro” di Mario Monicelli ed ha spaziato trasversalmente in tutti i campi dello spettacolo. Comico e cabarettista, ha portato avanti la sua carriera di musicista, iniziata nel 1997, che è sfociata in una tournée con lo spettacolo di teatro e canzone omonimo al film. Dopo il tour, ha girato questo lungometraggio, che gli ha reso il Premio David di Donatello come “Miglior regista esordiente” nel 2010.

4 Negli allegati si trovano la locandina e la trama del film, così come la sua scheda tecnica, una cartina della Basilicata e una selezione di materiale da abbinare alla visione del film per sviluppare le attività.

senso. A partire da questo film, è stato possibile preparare un percorso interculturale con studenti desiderosi di approfondire le loro conoscenze sulla cultura italiana e di spostare lo sguardo su luoghi meno famosi nel mondo, sfuggendo in tal modo ad immagini stereotipate insite nel loro immaginario.

4. Metodologia: attività per sviluppare una “personalità interculturale” e acquisire saperi sulla cultura straniera

Prima di affrontare la visione del film con gli studenti si è deciso, di comune accordo, di procedere innanzitutto a rilevamenti culturali di vario genere per poter poi capire meglio le attività specifiche sulla regione e le sue caratteristiche generali. Visto che erano interessati a conoscere la Basilicata, regione di cui la maggior parte di loro non aveva mai sentito parlare, avrebbero dovuto anzitutto fare ricerche su internet in siti dedicati o quotidiani online per “scoprire” di che regione si trattava. Lasciandoli liberi di stabilire quali sarebbero state le notizie ricavate dalla loro ricerca, abbiamo stabilito il termine di una settimana per la ricostruzione in aula di un profilo socioculturale di questa regione.

Come docente ho preparato materiale di supporto per la riflessione sulla regione. Tra i manuali consultati, uno intitolato “Qua e là per l’Italia” (CUSIMANO; ZIGLIO, 2008) e indicato per classi B1/C1 offriva vari spunti interessanti per intavolare letture e discussioni sulla Basilicata. Ho elaborato attività servendomi del materiale a disposizione, oltre a preparare la trascrizione di un’interessante intervista con un architetto e scrittore di Matera, che faceva parte del materiale audio del libro.

La preparazione del film ha richiesto diverse ore di lavoro, che hanno previsto:

- a) due visioni del film;
- b) annotazioni sui luoghi in cui il film è stato girato;
- c) annotazioni sui personaggi e sulle loro caratteristiche fisiche e di comportamento.

Una preparazione attenta e sempre consapevole del fatto che le impressioni su caratteristiche psicologiche di personaggi coinvolgono la soggettività di chi le esprime fa sì che soprattutto il docente debba diventare un “mediatore interculturale” per consentire a questo tipo di attività di avere successo. Il rischio che si corre è quello di voler imporre le proprie convinzioni, anch’esse a volte frutto di stereotipi. Nelle discussioni che seguono la visione del film, è invece fondamentale che possano essere presentati i pareri di tutta la classe in attività di conversazione realizzate prima in gruppo, i cui risultati possono poi essere discusse in *plenum*.

Per ciò che riguarda questo film, ho puntato in particolare sui personaggi femminili di cui ho presentato un’analisi socioculturale, lasciando poi la classe libera poi di sviluppare testi e commenti su altri personaggi del film o anche sugli stessi, osservati da ciascuno studente. L’immagine della donna del sud, sottomessa, casalinga, madre di vari figli viene decostruita nel film, dando spazio a nuove inferenze da parte degli studenti, che possono appropriarsi di nuove conoscenze, aggiornate, sulla società italiana contemporanea.

I temi da affrontare sono stati vari e hanno presentato un’enorme ricchezza: dalle notizie geografiche e storiche sulla regione, ai luoghi curiosi, motivo di credenze locali, come nel caso di Colobrarò. Le superstizioni che circondano

questo paesino, di cui si parla nel libro “Qua e là per l’Italia” citato sopra, sono uno spunto per discussioni e permettono di parlare di sé e delle proprie credenze e superstizioni, dando spazio ad una produttiva attività di conversazione su questo tema.

Gli studenti a cui è stata presentata l’attività con il lungometraggio (di livello B1, B2 e C1) hanno contribuito portando in classe notizie trovate su internet sui Sassi di Matera, corredate da fotografie e racconti di chi li conosceva già.

Anche la letteratura ha occupato buona parte delle circa sei ore dedicate alle attività, visione del film compresa, individuando in scrittori come Orazio, Isabella Morra e Carlo Levi, alcuni tra i più importanti che la Lucania abbia avuto come protagonisti. La maggior parte dei dati storici e letterari portati dagli studenti come contributo alle discussioni è stata poi arricchita in seguito da dati apportati dalla docente, in lavori in *plenum*, corredate da immagini proiettate. Questa fase è durata circa due ore di lezione.

Dopo questo primo momento di contatto con le notizie di carattere generale sulla Basilicata, in cui tutti hanno potuto approfondire o addirittura venire a contatto per la prima volta con notizie sulla regione, nella seconda lezione siamo passati alla proiezione del film, con l’uso di sottotitoli in italiano. Il lungometraggio dura 101 minuti ed ha quindi occupato praticamente tutto il tempo della lezione. Solo negli ultimi quindici minuti di conversazione, in gruppi di 3 o 4, gli studenti hanno potuto confrontare “a caldo” le loro impressioni sul film. È stato poi chiesto che preparassero per la lezione successiva una composizione nella quale avrebbero dovuto descrivere un personaggio a loro scelta sulla base di una traccia.

Nella lezione seguente, di produzione orale e conclusione delle attività sul film, si è proceduto alla lettura di un brano del romanzo “Cristo si è fer-

mato a Eboli” di Carlo Levi, in cui l’autore narra il suo arrivo al confino e le sue impressioni sul luogo. In seguito, è stato affrontato l’ascolto offerto sul libro “Qua e là per l’Italia”, con attività di comprensione orale del tipo “vero/falso” e risposte guidate da domande. Subito dopo, un confronto a coppie sulle risposte per vedere punti di contatto o divergenze ha permesso lo scambio di idee tra gli studenti. L’intervista, che faceva parte del materiale audio fornito dal libro, riguarda notizie su Matera e sui suoi Sassi, Patrimonio dell’Umanità dell’Unesco dal 1993.

In seguito, è stata fatta una lettura in *plenum* della produzione scritta fatta a casa dagli studenti sui personaggi. La lettura, che in quel momento non aveva come obiettivo la correttezza linguistica, ma lo scambio di opinioni sulle identità presenti nel lungometraggio, è proceduta per far riflettere sulle diverse chiavi di lettura di ciascuno di noi, sui diversi modi in cui interpretiamo i comportamenti umani, dovendo rispettare l’altrui soggettività quando si tratta di analizzare il profilo di un personaggio.

In special modo ci siamo soffermati sui personaggi femminili, solitamente immaginati diversamente da come sono la maggior parte delle donne nell’Italia contemporanea, che nel film sono moderne e che, anche da sposate, vivono un rapporto aperto con i propri mariti, tanto che, come nel caso della moglie del protagonista, lavorano più di loro.

Come conclusione, è stata presentata da due studenti la lista delle canzoni del film ed ognuno di loro ne ha scelta una da analizzare per rilevare il contenuto di protesta contenuto nei testi. Nei primi 20-30 minuti della lezione successiva si è parlato di questo lavoro.

5. Conclusioni

Come si è visto, le attività svolte sulla base di input cinematografici risultano essere molto produttive e favoriscono riflessioni su vari temi, come la storia e la geografia di regioni più o meno periferiche; realtà culturali diverse, da quelle poco note a quelle di importanza mondiale; aspetti socioculturali che riguardano gli uomini e le donne del paese di cui si studia la lingua; e, cosa non meno importante, a riflessione interculturale che fa sì che gli studenti esprimano, in lingua straniera, la loro soggettività sempre rispettando l' "altro" e cercando di comprenderlo, anche non condividendo determinati comportamenti, come quelli rilevati in alcuni personaggi del film. In questo modo, si può tessere una rete di conoscenze sulle identità regionali che permettono di conseguire una competenza esistenziale ed interculturale effettive nel percorso di apprendimento intrapreso da classi nei vari livelli di studio in cui vengono a trovarsi, verso la competenza comunicativa completa in lingua straniera.

Le attività svolte con il lungometraggio "Basilicata coast to coast" hanno così permesso la riflessione su fatti socioculturali e identitari da parte degli studenti, invogliandoli ad affrontare posteriori studi su regioni poco conosciute, come quelle del Meridione, o su altri gruppi di soggetti culturali insiti nel territorio italiano. La Basilicata è stata inserita nel contesto sociostorico e geografico italiano, facendo ora parte dell'immaginario degli studenti, che hanno potuto così arricchire il loro bagaglio culturale, obiettivo di una completa competenza comunicativa.

In questo modo, gli obiettivi espressi dalla LAC, ossia quelli di produrre ricerche di stampo critico, mettendo in discussione oggetti di analisi e studio problematizzanti, non sempre previsti dai materiali a disposizione di studenti

di una lingua-cultura straniera; di intraprendere percorsi poleмici e di forte spessore sociale alla luce della frammentazione, eterogeneità e complessità del soggetto sociale contemporaneo; di inserire storicamente dati culturali rilevanti in attività di apprendimento/insegnamento, ma soprattutto di divenire soggetti attivi nella costruzione di saperi, sono stati raggiunti appieno. Inoltre, in classe è stato creato un ambiente propizio a riflessioni, in cui gli studenti si sentano co-protagonisti a loro agio per fornire ipotesi su fatti culturali, che poi potranno essere mutate, completate, rianalizzate in confronto con quelle riscontrate in input quali quelli forniti dai lungometraggi che riguardano la multiculturale società italiana. Infatti anche il docente dovrà essere capace affrontare eventuali confronti in classe mettendosi allo stesso livello degli studenti, dato che in quei momenti non è al centro delle attività, né detentore assoluto di conoscenze culturali, visto che queste sono sempre in continua discussione e cambiano con i tempi. La conoscenza condivisa con gli studenti è, quindi, un bagaglio socioculturale e didattico estremamente importante perché ci si possa definire “mediatori” di saperi, grazie un approccio realmente produttivo nelle attività di insegnamento/apprendimento di una lingua-cultura straniera.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

AUMONT, J. *As teorias dos cineastas*. São Paulo: Papirus Editora, 2004.

BOLLATI, G. L'italiano. In: ROMANO, R.; VIVANTI, C. (a cura di). *Storia d'Italia. I caratteri originali*. Torino: Giulio Einaudi Editore, 1972. p. 951-1022.

CAVALCANTI, M. *Applied Linguistics: Brazilian Perspectives*. *AILA Review*, 17, 2004, p. 23-30.

COCCO CARVALHO C. Uma imagem vale mais que mil palavras: a identidade socio-

cultural da mulher na comédia italiana. Tesi di dottorato (Universidade Federal Fluminense, UFF), 2009. Disponível in: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.do?select_action=&co_autor=87066

CONSIGLIO D'EUROPA (2002). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento, insegnamento, valutazione*. Traduzione dall'inglese di Franca Quartapelle e Daniela Bertocchi. Milano: RCS Scuola/Firenze: La Nuova Italia.

CUSIMANO, L; ZIGLIO, L. *Qua e là per l'Italia*. Firenze: Alma Edizioni, 2008.

GIDDENS, A. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: Unesp, 1991.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003 [1992].

_____. *Da diáspora: Identidades e Mediações Culturais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

LEVI, C. *Cristo si è fermato a Eboli*. Torino: Einaudi Tascabili Letteratura, 1990.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada: a linguagem como condição e solução. *Revista D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 10, n. 2, pp. 329-338, 1994.

_____ (a cura di). *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

_____ ; BASTOS, L. C. (a cura di). *Identidades: Recortes multi e interdisciplinares*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

PENNYCOOK, A. "A lingüística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica". In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. (a cura di). *Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado das Letras, 1998, pp. 23-49.

SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. (a cura di). *Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SILVA, T. T. da. "A produção social da identidade e da diferença". In: _____ (a cura di). *Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

ALLEGATI

Locandina del lungometraggio

SCHEDA TECNICA

Regia: Rocco Papaleo

Soggetto: Rocco Papaleo e Valter Lupo

Sceneggiatura: Valter Lupo

Produttore: EU – Regione Basilicata

Fotografia: Fabio Olmi

Montaggio: Christian Lombardi

Musiche: Rita Marcotulli

Interpreti e personaggi principali:

Rocco Papaleo: Nicola Palmieri

Alessandro Gassman: Rocco Santamaria

Paolo Briguglia: Salvatore Chiarelli

Max Gazzé: Franco Cardillo

Giovanna Mezzogiorno: Tropea Limongi

Claudia Potenza: Maria Teresa

Michela Andreozzi: Lucia

Anno di produzione: 2009

Incassi: all'uscita, nel primo fine settimana, ha incassato € 600.000.

Totale incassi fino a marzo 2013: € 3.368.466.



CARTINA DELLA BASILICATA



LA TRAMA

Nicola Palmieri insegna matematica in un liceo artistico e coltiva il sogno della musica. Lui è rappresentante entusiasta di un gruppo di amici di Maratea, con cui ha formato una piccola *band*. Salvatore Chiarelli, alla chitarra, è uno studente di medicina che ha dimenticato di laurearsi e di innamorarsi, Franco Cardillo, al contrabbasso, è pescatore di pesca libera a cui l'amore ha tolto parole e intenzioni e fa il falegname, e infine Rocco Santamaria, cugino di Salvatore, alle percussioni, è un personaggio televisivo di grande fascino, ma ormai in declino e da due anni non riesce più a trovare un'occupazione nello spettacolo.

In una calda estate lucana, i quattro decidono di partecipare al festival nazionale del teatro-canzone di Scanzano Jonico e si danno il nome alternativo di “Le Pale

Eoliche”. Da Maratea a Scanzano Jonico, devono attraversare tutta la Basilicata, dalla costa tirrenica alla costa ionica. Fin qui nulla di strano, poco più di un centinaio di chilometri, che con la Strada Statale 653 della Valle del Sinni si percorrono in un’ora o poco più. È a questo punto che Nicola propone di partire dieci giorni prima e raggiungere la loro destinazione a piedi, cercando nel cammino di ritrovare un senso alla loro vita che è stato perso.

Intraprendono un viaggio picaresco e anacronistico, ripreso da una televisione parrocchiale e accompagnato da una giornalista svogliata e annoiata di nome Tropea Limongi, figlia di un noto politico locale, per documentare il viaggio. In questo lungo tragitto, dove attraversano Trecchina, Lauria, Tramuntola, Aliano e Craco, seguono strade alternative e, accompagnati da un carretto trainato da un cavallo bianco per trasportare viveri, strumenti e due tende da campo, provano le canzoni da fare al festival esibendosi in concertini occasionali nei paesini che incontrano lungo il percorso. Scelgono di tenere i cellulari staccati durante il viaggio e di non alloggiare in alberghi o locande, solo in caso di estremo bisogno.

Tra una canzone alla luna e un bicchiere di vino locale, gente nuova da conoscere e il confrontarsi con i problemi esistenziali del gruppo, il viaggio avrà per tutti un valore terapeutico: Salvatore ritroverà la voglia di terminare i suoi studi in medicina; Rocco abbandonerà i suoi sogni di gloria per trovare un lavoro normale; Franco tornerà a parlare e scoprirà un sentimento nuovo per Tropea, mentre Nicola porterà finalmente a termine un progetto iniziato, dimostrando a sua moglie di essere una persona decisa. I compagni accorderanno la loro vita e canteranno sotto la pioggia la loro canzone più bella.

I LUOGHI DELLA BASILICATA

I SASSI DI MATERA

Abitati almeno dal Paleolitico; reperti risalenti al XIII millennio a.C.; Sassi come ‘rione pietroso’ 1204; Patrimonio dell’Umanità UNESCO fin dal 1993.

Altre informazioni rilevanti in vari siti internet, come quello del Comune di Matera: <http://www.comune.matera.it/>



COLOBRARO, OVVERO “QUEL PAESE...”

Centro agricolo sulle pendici meridionali del Monte Calvario. Dista 80 chilometri da Matera e 126 dal capoluogo della Basilicata, Potenza. Ha 1.320 abitanti. Nei paesi vicini, il paese è chiamato anche, in modo scaramantico più che dispregiativo, “Quel paese“. Ciò a causa della presunta innominabilità della parola “Colobrarò” per la credenza superstiziosa che la semplice evocazione del nome porti sfortuna. Probabilmente, la sinistra fama del paese deriva dalla credenza, soprattutto degli abitanti dei

paesi vicini, nelle arti magiche di alcune donne che vi dimoravano nel secolo scorso, tra cui la famosa “Cattre”, al secolo Maddalena la Rocca, una maga locale. Il famoso antropologo Franco Pinnanei visitò il paese nel 1952 (dal 29 settembre al 29 ottobre) e successivamente nel 1954 (tra l’8 e il 14 agosto), e riferì di essere stato protagonista, in accordo con la superstizione, di episodi sfortunati insieme alla sua troupe.



Per approfondimenti sui luoghi citati dal film durante il viaggio si rimanda a vari siti internet disponibili.

GLI SCRITTORI E LE LORO OPERE

Quinto Orazio Flacco, in latino *Quintus Horatius Flaccus* e noto semplicemente come **Orazio** (Venosa, 8 dicembre 65 a.C. – Roma, 27 novembre 8 a.C.), è stato considerato uno dei maggiori poeti dell’età antica, nonché maestro di eleganza stilistica e dotato di inusuale ironia, che seppe affrontare le vicissitudini politiche e civili del suo tempo da placido epicureo amante dei piaceri della vita, dettando quelli che per molti sono ancora i canoni dell’*ars vivendi*.

Nacque a Venosa, colonia romana fondata in posizione strategica tra Apulia e Lucania, nell'attuale Basilicata, figlio di un fattore liberto che si trasferì poi a Roma per fare l'esattore delle aste pubbliche (*coactor*), compito poco stimato ma redditizio.

Il poeta era dunque di umili origini, ma di buona condizione economica. Orazio seguì perciò un regolare corso di studi a Roma, sotto l'insegnamento del grammatico Orbilio e poi ad Atene, all'età di circa vent'anni, dove studiò greco e filosofia presso Cratippo di Pergamo. Qui entrò in contatto con la lezione epicurea ma, sebbene se ne sentisse particolarmente attratto, decise di non aderire alla scuola. Sarà all'interno dell'ambiente romano che Orazio aderirà alla corrente, la quale gli permise di trovare un rifugio nell'*otium contemplativo*. Orazio è considerato dal classicismo uno dei più importanti poeti latini, citato addirittura nell'*Inferno* di Dante nel Limbo, al verso 89 del Canto IV. Molte delle sue frasi sono diventate modi di dire ancora in uso: esempi sono *carpe diem*, *nunc est bibendum* e *aurea mediocritas*, oltre che *Odi profanum vulgus, et arceo*, e, recentemente, gli è stato intitolato anche un cratere sulla superficie di Mercurio.

Isabella di Morra (Favale, 1520? – Favale, 1546) è stata una poetessa italiana. Giovane donna che nella prima metà del XVI secolo illuminò il panorama letterario italiano, figura tra le poetesse petrarchiste del Rinascimento; fu uccisa in giovane età dai suoi stessi fratelli per via di una presunta relazione clandestina con il barone spagnolo Diego Sandoval de Castro. Era la terza degli otto figli di Giovanni Michele Morra, barone di Favale (odierna Valsinni in provincia di Matera), e di Luisa Brancaccio. L'interesse attorno alla figura e all'opera di Isabella di Morra si è accresciuto nel corso dei quattro secoli e mezzo che ci separano dalla sua morte, nonostante il *corpus* (soltanto dieci sonetti e 3 canzoni) estremamente esiguo a noi pervenuto. Se fino al XIX secolo i meriti della sua opera poetica furono sufficienti a tramandarne la fama, per parte dell'Ottocento e per tutto il Novecento, la sua tragica biografia ha in larga parte oscurato la comprensione e il pieno apprezzamento dei suoi testi. Molte sono state, infatti, le letture della sua opera in chiave meramente femminista, specie in ambito americano senza che tenessero in sufficiente considerazione il retroterra culturale e storico dell'epoca.

Nei due secoli passati, la tragica esistenza di Isabella colpì a tal punto l'immaginazione dei critici tanto da oscurarne e travisarne la poetica, in parte a causa della natura strettamente personale e intima dei suoi versi, che ha incoraggiato l'indagine della sua arte in relazione con gli eventi della sua vita. La poetica di Isabella fu incoraggiata dalla corrente, in voga al tempo, del Petrarchismo, ma i suoi versi dispiegano, un'originalità inusitata ai poeti petrarchisti, e altre influenze includono Dante e i classici della letteratura italiana. Qualche critico cita Isabella come precorritrice delle tematiche esistenziali care a Leopardi, incluse la descrizione del *natio borgo selvaggio* e dell'invettiva alla *crudel fortuna*.

Carlo Levi (Torino, 29/11/1902 – Roma, 4/01/1975) è stato uno scrittore italiano tra i più significativi narratori del Novecento, ma anche pittore. Ha scritto, tra le varie opere, il romanzo autobiografico “Cristo si è fermato a Eboli”, tra il dicembre 1943 e il luglio 1944, poi pubblicato da Einaudi nel 1945. È ambientato in un paesino lucano, Aliano, ma che nel libro viene chiamato Gagliano, imitando la pronuncia locale. Carlo Levi, spedito al confino ad Aliano dal regime fascista, visitò i Sassi quando erano all'apice di un collasso demografico che era iniziato quattro secoli prima. Gli abitanti erano aumentati in maniera esponenziale e la pastorizia era in declino: sulle case nella roccia erano stati sopraelevati più piani, erano spariti gli orti e i giardini pensili, e le cisterne erano state riadattate a monolocali in cui intere famiglie convivevano con muli e pecore in condizioni igieniche estremamente precarie.

La descrizione di Carlo Levi in *Cristo si è fermato a Eboli* evoca uno spalancare d'occhi. Alla sorella, che fa da voce narrante, i Sassi appaiono come due mezzi imbusti separati da uno sperone di roccia, la *Civita*, e la chiesa bianca di Santa Maria de Idris, *che pareva ficcata nella terra*. I due mezzi imbusti sono i Sassi, e per Levi hanno la forma *con cui, a scuola, immaginavamo l'Inferno di Dante*.

Nel 1979 Francesco Rosi diresse un film omonimo, interpretato da Gian Maria Volonté.

BRANI TRATTI DAL ROMANZO “CRISTO SI È FERMATO A EBOLI”

L'incipit del romanzo:

“Noi non siamo cristiani, - essi dicono, - Cristo si è fermato a Eboli -. Cristiano vuol dire, nel loro linguaggio, uomo: e la frase proverbiale che ho sentito tante volte ripetere, nelle loro bocche non è forse nulla più che l'espressione di uno sconsolato complesso di inferiorità. Noi non siamo cristiani, non siamo uomini, non siamo considerati come uomini, ma bestie, bestie da soma, e ancora meno che le bestie, i fruschi, i frusculicchi, che vivono la loro libera vita diabolica o angelica, perché noi dobbiamo invece subire il mondo dei cristiani, che sono di là dall'orizzonte, e sopportarne il peso e il confronto. [...] Cristo si è davvero fermato a Eboli, dove la strada e il treno abbandonano la costa di Salerno e il mare, e si addentrano nelle desolate terre di Lucania. Cristo non è mai arrivato qui, né vi è arrivato il tempo, né l'anima individuale, né la speranza, né il legame tra le cause e gli effetti, la ragione e la Storia.”

Dando voce alla sorella che lo andava a trovare al confino:

“Arrivai a Matera – mi raccontò - verso le undici del mattino. Avevo letto nella guida che è una città pittoresca, che merita di essere visitata, che c'è un museo di arte antica e delle curiose abitazioni trogloditiche. Ma quando uscii dalla stazione, un edificio moderno e piuttosto lussuoso, e mi guardai intorno, cercai invano con gli occhi la città. La città non c'era. Era una specie di altopiano deserto, circondato da monticciuoli brulli, spelacchiati, di terra grigiastra seminata di pietrame. In questo deserto sorgevano, sparsi qua e là, otto o dieci grandi palazzi di marmo, come quelli che si costruiscono ora a Roma, l'architettura di Piacentini, con portali, architravi sontuosi, solenni scritte latine e colonne lucenti al sole. [...] Uno squallido quartiere di casette da impiegati, costruite in fretta e già in preda al decadimento e alla sporcizia, collegava i palazzi e

chiudeva, da quel lato, l'orizzonte. [...].

Allontanatami un poco dalla stazione, arrivai a una strada, che da un solo lato era fiancheggiata da vecchie case, e dall'altro costeggiava un precipizio. In quel precipizio è Matera. La forma di quel burrone era strana; come quella di due mezzi imbuto affiancati, separati da un piccolo sperone e riuniti in basso in un apice comune, dove si vedeva, di lassù, una chiesa bianca, Santa Maria de Idris, che pareva ficcata nella terra. Questi coni rovesciati, questi imbuto, si chiamano Sassi. Hanno la forma con cui, a scuola, immaginavamo l'inferno di Dante, in quello stretto spazio tra le facciate e il declivio passano le strade, e sono insieme pavimenti per chi esce dalle abitazioni di sopra e tetti per quelle di sotto. Alzando gli occhi vidi finalmente apparire, come un muro obliquo, tutta Matera. È davvero una città bellissima, pittoresca e impressionante.”