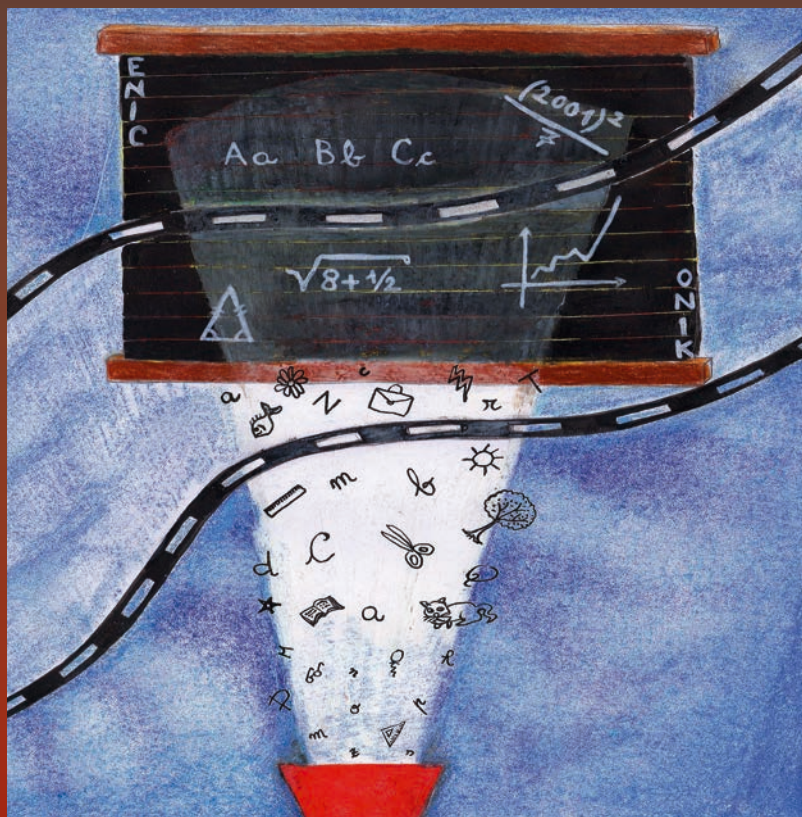


Giovanni Rizzo

Le forme del cinema per l'educazione

*Il panorama italiano
dagli anni '50 ad oggi*



Contro
Educazione

FrancoAngeli

Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile con Adobe Digital Editions. Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.





Contr oeducazione

Collana diretta da *Paolo Mottana*

La Collana intende testimoniare, nell'ambito della cultura educativa - con particolare riferimento alla ricerca alimentata dalla filosofia -, posizioni, approcci, tradizioni di pensiero, autori spesso poco presenti nel dibattito pedagogico, oppure relegati sullo sfondo o ancora ammansiti da operazioni di bonifica e sterilizzazione.

Intende altresì testimoniare una tale disposizione radicale a proposito di temi di forte richiamo e spessore etico e politico quali l'eros, il sacro, la morte, il corpo, la malattia e il danno, attorno ai quali richiamare ad interrogazioni non retoriche né di maniera, semmai investite di tutta l'ambiguità e l'inquietudine teoretica e esistenziale che investe tali questioni all'interno di riflessioni intransigenti e rigorose.

Nel tempo dei simulacri e della curvatura edificante e talora rassegnata di tanti contributi che si inscrivono nell'area della filosofia e della filosofia dell'educazione, questa collana vuole rimettere in circolazione l'estremo, il perturbante, il contagioso che la "parte maledetta" del mondo della cultura ci ha lasciato in eredità per non smettere di indignarci e per provocarci a sovvertire modelli di pensiero e pratiche comportamentali compromesse e pacificate.

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio in doppio cieco

Comitato scientifico:

Francesca Antonacci, Università di Milano-Bicocca

Alessandro Mariani, Università di Firenze

Raffaele Mantegazza, Università di Milano-Bicocca

Angelo Semeraro, Università di Lecce

René Schérer, Université Paris VIII

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: *www.francoangeli.it* e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Giovanni Rizzo

Le forme del cinema per l'educazione

*Il panorama italiano
dagli anni '50 ad oggi*

FrancoAngeli

Contro
Educazione

Grafica di copertina: Elena Pellegrini
Immagine di copertina: Simona Sambati

Copyright © 2014 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore.
L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni
della licenza d'uso previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.*

A Mattia e Valerio che amano il cinema

Indice

Introduzione	pag.	9
1. Pericolo cinema	»	13
1. Achtung! Americanen!	»	13
2. Il cinema d'insegnamento	»	19
3. Il cinema spettacolare: Luigi Volpicelli, Pio Baldelli, Giuseppe Flores D'Arcais	»	26
4. Il cinema "attivo" di Raffaele Laporta	»	37
5. Il sussidio spettacolare	»	42
2. Maestro Cinematografo	»	47
1. Il tramonto delle "scuole attive" e l'alba della "filmologia"	»	47
2. Il cinema come problema psicopedagogico	»	56
3. Il cinema con l'influenza: televisione e mezzi audiovisivi	»	61
4. Dall'informazione visiva alla comunicazione filmica	»	71
5. Cinema: istruzione o educazione? Il colpo di spugna della semiotica	»	75
6. La dittatura delle tecnologie educative	»	86

3. Le esperienze attuali tra formazione ed educazione	pag.	91
1. Cinema, comunicazione, new (smart) media	»	91
2. Hard movies: il cinema per adulti, tra cognizione e affetti	»	96
3. Cinema ed esperienza estetica	»	105
3.1. La pedagogia della creazione di Alain Bergala	»	108
3.2. Oltre il cinema: immagini simboliche...	»	114
3.3. ...e pratiche immaginali	»	117
Conclusioni. La natura ambigua delle cose	»	121
Bibliografia	»	129

Introduzione

Nei primi minuti di *Minority Report*, Tom Cruise/John Anderton, agente di polizia in un futuro prossimo, si dedica allo “spazzolamento” delle immagini di un omicidio prima che questo accada. Queste visioni oniriche sono il dono della mente dei Precog, veggenti reclutati per sventare il crimine. Anderton spazzola le immagini alla ricerca di indizi, per individuare il luogo dell’assassinio e le persone coinvolte. Il suo occhio è vigile e le sue mani esperte. Con la versione avvolgente di una grande lavagna *touchscreen*, l’agente Anderton prestigia con le immagini attraverso i suoi guanti interattivi, sfiora le immagini con le dita. In questo suo *guardare con le dita*¹, sceglie, seleziona, conserva solo le immagini utili, indiziarie, funzionali alla sua inchiesta lampo. Anderton si muove veloce, dedica poco tempo alla visione, getta “occhiate veloci” eppure percepisce tutto, appartiene a un mondo futuro, dove le nuove pratiche *scopiche* hanno allestito nuove modalità di apprendimento del visivo².

Anderton dimostra competenze straordinarie almeno su due livelli. Il primo livello appartiene alla cura del rituale (allestito con la musica di Schubert): attenzione, concentrazione. Il secondo livello è quello dell’analisi induttiva. Dallo studio puntuale di pochi elementi, dall’attenzione al dettaglio, ricostruisce visivamente un panorama, il dove, il chi, il che cosa, relativi al suo obiettivo: trovare un assassino. In questo futuro alla Philip Dick, l’agente Anderton è il risultato perfetto di una pedagogia visuale che ha appiattito l’interpretazione sulla funzione. In questo mondo creato dalle immagini oniriche, ciò che

¹ Secondo Canova, lo spettatore contemporaneo aggiunge alla vista una dimensione tattile; vedi G. Canova, *L’alieno e il pipistrello*, Bompiani, Milano 2001. In effetti le ultime tecnologie *touch* danno ragione a Canova.

² Su questi temi vedi D. De Kerckhove, *La pelle della cultura. Un’indagine sulla nuova realtà elettronica*, Costa&Nolan, Milano 2000.

interessa non sono le immagini del sogno ma il reale di cui sono rappresentazione, la cui intensità letterale (la faccia dell'assassino, l'arma del delitto, il volto della vittima) scatena immediatamente l'azione. Comincia la caccia al colpevole.

Quando l'educazione (e la formazione) si confronta con il cinema, lo sguardo predominante è molto simile a quello dell'agente Anderton, lo sguardo di chi ha un fine specifico che va al di fuori della cosa guardata: un'immagine tradita da uno sguardo che ritorna nell'al di qua.

Ho appena fatto quello che nelle prossime pagine finirò per condannare, ho usato un film per fare un esempio in un altro campo, ho usato il film in maniera probativa, come metafora di qualcos'altro che con il film non c'entra più niente.

Come si potrà leggere nelle pagine che seguiranno, l'atteggiamento prevalente vuole che quando l'educazione (o la formazione) guarda un film, il lavoro di ricerca, la sperimentazione, la proposta non si esercita sul "che cos'è" dell'oggetto nella sua totalità, ma sull'utilità illustrativa dei suoi elementi rispetto a un obiettivo che si trova al di fuori delle peculiarità estetiche o narrative del film. Il cinema "pedagogico" diventa, allora, un contenitore di immagini e di figure che fungono da esempio o che espongono un caso. È sorprendente la quantità di materiale audiovisivo utile ad avviare ricognizioni sociologiche, discussioni tematiche, considerazioni proiettive e una grande filiera di operazioni di rispecchiamento, identificazione e di lavoro sui vissuti e sulle emozioni.

Ma non tutti gli approcci pedagogici hanno una visione del cinema così scontata.

Nel corso di questo lavoro ho tentato di tracciare una piccola storia indiziaria dei modi di intendere il cinema all'interno delle pratiche di educazione e di formazione. Ho tentato di individuare, dal secondo dopoguerra in avanti, le diverse tappe metodologiche e i diversi modi di interpretare la funzione dell'audiovisivo (video-documentario, film di finzione, video-didattica) all'interno dei tanti approcci pedagogici che la storia del nostro Paese ha visto nascere, crescere e morire.

Il rapporto tra cinema ed educazione, nel suo andamento storico e sociale, non ha mai seguito uno sviluppo lineare. Ogni stagione e ogni ambito culturale hanno inaugurato uno spazio di visione la cui fisionomia si modificava secondo i fini specifici di un orizzonte scientifico, di una disciplina o di un'ideologia di riferimento.

La storia del cinema (e dell'audiovisivo in generale), quindi, s'intreccia con quella dei suoi spettatori e degli educatori di questi spettatori, il cui lavoro parallelo è un lavoro attivo di visione e di immaginazione che diventa la-

voro di cultura, di socializzazione e di apprendimento. Bisogna sottolineare, allora, che il rapporto tra cinema ed educazione, per essere individuato come fenomeno storico e sociale, bisogna coglierlo come la rete dei legami tra la storia sociale del cinema (il ruolo e la percezione del cinema nella società) e la storia della pedagogia (e il suo debito con le discipline psicologiche) e della didattica.

Uno sguardo particolare è stato dedicato a quegli ambiti in cui l'*educazione al cinema* tenta di scartare in qualche modo l'idea di *sussidio didattico* o di *reattivo psicologico*, secondo una *logica d'uso* fortemente vincolante. Vedremo, allora, come questo *scarto* può inaugurare una relazione del tutto diversa tra lo sguardo dello spettatore e le immagini in movimento. Queste occasioni sono offerte da ambiti di riflessione e di progettazione in cui l'esperienza cinematografica diventa un'esperienza estetica singolare, un'esperienza che si pone come amplificazione sensibile del materiale immaginativo messo in gioco tanto dallo spettatore quanto dal film.

1. Pericolo cinema

1. Achtung! Americanen!

Nell'immediato dopoguerra, con la fine del regime fascista, il cinematografo aveva svelato tutto il suo potere pedagogico¹. La pedagogia implicita, interna agli strumenti di propaganda, aveva trovato nel cinema un volano potente e ammaliante. Sfruttato, per altro, anche dalle forze di occupazione anglo-americane², l'audiovisivo si rivelava come uno degli strumenti di educazione e di ri-educazione più efficienti.

Negli anni della ricostruzione, e poi del boom economico, il potere *fascinatorio* del cinema suscitava comprensibili preoccupazioni tra i pedagogisti, che scoprivano quanto la *psicotecnologia*³ del cinema fosse causa di condizionamento sociale, politico e culturale. Le attenzioni migliori erano dedicate ai minori, ritenuti più indifesi e meno dotati di quelle capacità critiche che avrebbero dovuto fare scudo e filtro per le immagini e i suoni che arrivavano dal film nel buio della sala⁴.

¹ Per una rassegna delle istituzioni educative che si sono interessate al cinematografo durante il Ventennio, si veda: R. Farné, *Il cinema educatore*, in "Studium Educationis", Cepadam, Padova 2002, 3, pp. 747 e sgg.

² La Psychological Warfare Branch (PWB, dipartimento di guerra psicologica) era l'organo deputato alla propaganda e alla censura dell'esercito statunitense: controllava la stampa, la radio e facilitava l'importazione di film americani. Cfr., per esempio, E. Caretto, B. Marolo, *Made in USA. Le origini americane della Repubblica Italiana*, Rizzoli, Milano 1996.

³ Cfr. D. De Kerckhove, *La pelle della cultura: un'indagine sulla nuova realtà elettronica*, Costa&Nolan, Genova 1996, pp. 14 e sgg.

⁴ "La sua pericolosità [del film], prima che nel racconto, è da ricercarsi nello stesso fatto filmico, in quanto tale": Luigi Volpicelli espone lucidamente, attraverso citazioni ed esempi, la forza di questo "nuovo elemento di influenza che entra nel mondo", dalla sua nascita in avanti. Vedi *Il vero problema del cinematografo rispetto all'educazione*, in "Bianco e Nero.

L'industria del cinema, con i suoi cosiddetti *film spettacolari* – di origine prevalentemente americana – proponeva tematiche che facevano leva su

i sentimenti primordiali dell'uomo [...]: l'amore e l'erotismo, la violenza, l'avventura, il facile guadagno e il facile successo. Il cinema si avviava per questa strada a divenire il nemico pubblico numero uno. E non c'è da meravigliarsi se i sociologi, gli psicologi, i pedagogisti cominciano a preoccuparsene⁵.

Il carattere *criminogeno* del film spettacolare sarà oggetto di intense ricerche per un buon periodo nella storia della psicopedagogia⁶; il cinema fu spesso indicato come una delle cause della delinquenza minorile e degli atti di teppismo.

Negli anni dei *persuasori occulti* e del comportamentismo skinneriano, negli anni in cui nasceva la cultura di massa e il cittadino si trasformava in consumatore, ma soprattutto negli stessi anni in cui si gettava una luce su cosa erano stati i regimi totalitari e i loro strumenti di consenso, il cinema poteva apparire agli occhi di educatori e pedagogisti un *mondo* problematico, sfuggente e pericoloso. Bisogna anche sottolineare come nell'Italia uscita dal tremendo conflitto mondiale

l'enorme distruzione di beni materiali e di valori spirituali [...], la dispersione delle famiglie, [...] la paralisi delle scuole e delle attività lavorative, aveva contribuito ad aumentare in modo pauroso le statistiche della criminalità giovanile. [...] Era quasi una difesa istintiva, da parte degli adulti, la ricerca di una causa estranea su cui far ricadere l'oscuro senso di colpa [...]. Il cinema sembrò allora il capro espiatorio ideale e fu appunto il cinema a essere messo sul banco degli imputati come il maggior colpevole della delinquenza minorile⁷.

Soprattutto il cinema, come diremmo oggi, di *fiction*, appariva come una forma di manipolazione *ipnoide* che lasciava il soggetto in completa balia delle immagini. Essere condizionati dalle storie proiettate sullo schermo significava molto spesso (soprattutto quando fosse dubbia l'ispirazione artistica del prodotto cinematografico) subire la propaganda di una sottocultura

Quaderni mensili del Centro Sperimentale di Cinematografia", Anno X, n. 5, maggio 1949, pp. 3 e sgg.

⁵ Cfr. la breve panoramica sul rapporto tra criminalità e cinema nei primi anni Cinquanta di Evelina Tarroni in E. Tarroni, P. Baldelli, *Educazione e cinema*, Loescher, Torino 1970, pp. 5 e sgg.

⁶ Vedi il paragrafo 2 del capitolo 2, *Il cinema come problema psicopedagogico*.

⁷ Cfr. E. Tarroni, *Il cinema nell'età della scuola dell'obbligo*, in E. Tarroni, P. Baldelli, *Educazione e cinema*, Loescher, Torino 1970, p. 6.

commerciale, sovente scanzonata e lasciva, in contrasto sia con i valori della tradizione cattolica sia con le convinzioni marxiste. Occorrevano degli organi di controllo e di valutazione.

A Milano il 14 dicembre 1960 si costituisce l'Istituto "Agostino Gemelli" per lo Studio sperimentale di Problemi Sociali dell'Informazione Visiva (ISPSIV). La nascita di questo importante istituto è il frutto dell'intenso lavoro svolto durante una serie di congressi internazionali tenuti nel decennio precedente, promossi dal Centro Nazionale di Prevenzione e Difesa Sociale (CNPDS) di Milano⁸. Questi congressi e la nascita dell'Istituto ci restituiscono il clima di quegli anni e le preoccupazioni delle *alte istanze scientifiche* da una parte e dei *pubblici poteri* dall'altra. Come si può leggere nella nota introduttiva delle pubblicazioni dell'ISPSIV (sulla rivista "IKON" – organo ufficiale dell'Istituto – o anche nei volumi della *Collana di studi sull'informazione visiva*⁹):

I lavori di questi Congressi e riunioni hanno posto in particolare evidenza seri problemi umani introdotti dal cinema e più generalmente dalle tecniche visive di comunicazione e di informazione [...]. Queste tecniche comportano conseguenze specifiche, ancora non sufficientemente conosciute. [...] Accanto allo spettacolo ricreativo e all'influsso che esso esercita, lo sviluppo accelerato dell'impiego particolare del cinema e della televisione [...] pone problemi di fondo, difficoltà pratiche e responsabilità che *i pubblici poteri* non possono eludere. [...] L'Istituto "Gemelli" è attrezzato in modo da corrispondere alle esigenze dei vari aspetti di questi problemi; e quindi dotato di una attrezzatura completa per la ripresa e la proiezione di apposite sequenze filmiche sperimentali, e per lo studio di tutti i problemi riguardanti i pro-

⁸ Il primo è del 1952, organizzato dal CNPDS sotto l'alto patronato dell'UNESCO con la collaborazione di: Federazione nazionale della stampa italiana, Federazione nazionale editori giornali, Mostra cinematografica della Biennale di Venezia e la RAI. Cfr. *Atti del congresso internazionale sulla stampa periodica, cinematografia e radio per ragazzi*. Milano, 19-23 marzo 1952, Giuffrè, Milano 1953. Il secondo è del 1955, cfr. *Atti del convegno nazionale di studio sulla televisione per ragazzi*, Milano, 5-7 giugno 1955, Giuffrè, Milano 1955. L'ultimo, forse il più importante rispetto al nostro tema, è invece del 1957 e si svolge direttamente in ambito accademico, cfr. *Atti del convegno internazionale "Film e integrazione psicologica nei rapporti sociali. Problemi e metodi di ricerca scientifica"*. Milano, Istituto di psicologia dell'Università Cattolica, 17-20 gennaio 1957, Vita e Pensiero, Milano 1958. Anche questo promosso dal CNPDS, stavolta con la collaborazione dell'Istituto di filmologie dell'Università di Parigi e dell'Istituto di psicologia dell'Università Cattolica di Milano.

⁹ Il primo numero è un saggio di D.F. Romano, *L'esperienza cinematografica: un'analisi dello stimolo cinematografico e dei corrispondenti processi percettivi*, Editrice Universitaria Barbera, Firenze 1965 (D. Romano è attualmente ordinario di Psicologia delle Organizzazioni all'Università di Milano-Bicocca). Le pubblicazioni proseguono solo fino al volume numero 9: V. Melchiorre, *L'immaginazione simbolica. Saggio di antropologia filosofica*, il Mulino, Bologna 1972.

cessi percettivi della situazione filmica; una attrezzatura per le indagini psicofisiologiche di base sul comportamento degli spettatori durante la proiezione di films e per le indagini di natura psicologica consecutiva sugli stessi spettatori [...] ¹⁰.

Il sottosegretario allo Spettacolo, Giuseppe Brusasca, tre anni prima affermava:

[...] noi abbiamo 16.000 sale cinematografiche, in queste 16.000 sale cinematografiche nel 1956 ci furono 900 milioni di spettatori paganti [...]. Lor Signori ¹¹ hanno la prova della immensa potenza della cinematografia nell'informazione, nella formazione, nella elevazione, ma anche nello sviamento, della deviazione del nostro popolo ¹².

All'inizio degli anni Sessanta la psicologia sperimentale e la neuropsichiatria sembravano essere il sapere scientifico deputato all'analisi e al discernimento pedagogico dell'influenza del cinema (e della televisione) sulle giovani menti. Un fenomeno di massa così pervasivo doveva avere degli strumenti di ricognizione e di controllo efficaci, scientificamente fondati, che potessero "soddisfare l'urgenza politica" ¹³.

In verità, fin dall'immediato dopoguerra centinaia di pubblicazioni e di studi vengono dedicati all'analisi sperimentale dell'influenza della proiezione cinematografica sulla psiche dei fanciulli, a cominciare dall'esperimento nel laboratorio di Piaget a Ginevra condotto, nel 1949, da due psicologhe

¹⁰ Cfr. M.A. Croce, *Filmologia e società. Linguaggio filmico e dinamiche psicologiche*, il Mulino, Bologna 1971, p. 2, corsivo mio. Nel comitato scientifico leggiamo molti nomi noti: Aldo Agazzi, Gianfranco Bettetini, Luigi Chiarini, Raffaele Laporta, Cesare Musatti, Francesco Alberoni. Tra i collaboratori: Francesco Casetti, Alberto Farassino, Lucia Lumbelli, Antonio Prete. Il documento di presentazione è pubblicato in ogni volume edito dall'Istituto, la sua stesura originale in francese si può leggere nel primo numero di "IKON. Cinema Televisione Iconografia (Revue Internationale de Filmologie)", n. 40-41, janvier-juillet 1962, Tome XII, p. 97 (la numerazione segue da quella della "Revue Internationale de Filmologie", di cui parleremo successivamente).

¹¹ Al congresso partecipavano tra gli altri: Cohen-Séat (direttore dell'Istituto di filmologia dell'Università di Parigi), Joseph Nuttin (direttore dell'Istituto di psicologia sperimentale dell'Università di Lovanio), Gilbert Lelord (docente di Clinica alla Facoltà di Medicina - Parigi), Yves Roumajon (direttore di Clinica di neuropsichiatria infantile alla Facoltà di Medicina - Parigi), N. H. Mackworth (Psicologia applicata - Cambridge), Gian Maria Bertin (ordinario di Pedagogia - Università di Catania), Mario Gozzano (direttore di Clinica neuropsichiatria - Università di Roma), Giuseppe Flores D'Arcais (preside della Facoltà di Magistero - Università di Padova).

¹² Cfr. *Atti del convegno internazionale Film e integrazione psicologica nei rapporti sociali. Problemi e metodi di ricerca scientifica*, cit., p. 6.

¹³ Cfr. M.A. Croce, *Filmologia e società*, cit., p. 2.

italiane – Ada Albertelli e Pia Caruso¹⁴ – sul film *Nanuk l'eschimese* (1922) di Robert J. Flaherty, fino agli esperimenti della scuola di Cesare Musatti e del R. P. Agostino Gemelli che trovarono ampio spazio sulle pagine di “IKON” (il nuovo nome della “Revue Internationale de Filmologie”), passando poi dalle ricerche, sempre nel campo della psicologia sperimentale, di Evelina Tarroni e del suo maestro Enrico Fulchignoni, per finire con le pubblicazioni dell’UNESCO¹⁵ che riportavano le ambascie di tutta Europa riguardo la pericolosità del cinema *spettacolare*¹⁶.

Insomma, al di là dei documentari della *Cineteca Scolastica* di Remo Branca¹⁷ che “potevano tutt’al più aiutare a illustrare più efficacemente il sapere trasmesso oralmente o per iscritto”¹⁸, il cinema vero e proprio era lontano dall’arrivare tra i banchi di scuola. Il cinema suggestivo, il cinema dei divi, il cinema del *conformismo commercializzato*¹⁹ apparteneva in quegli

¹⁴ Esperienza riportata su “Bianco e Nero” n. 5 del maggio 1949 con il titolo *Percezione e interpretazione di immagini fotografiche nei ragazzi*. L’esperimento viene condotto su fanciulli dagli 8 ai 14 anni, per rilevare la diversa comprensione del film nelle diverse età.

¹⁵ Vedi soprattutto *L’influence du cinéma sur les enfants et les adolescents, Bibliographie internationale annotée*, Centre de documentation du Département de l’information de l’UNESCO, Paris 1961 (Etudes et documents d’information n. 31).

¹⁶ Importanti sono state anche le ricerche dei francesi Blanche e René Zazzo, *Une expérience sur la compréhension du film*, in “Revue Internationale de Filmologie”, Tome II, n. 6, Paris 1950; G. Mialaret, G.M. Méliès, *Expériences sur la compréhension du langage cinématographique*, in “Revue Internationale de Filmologie”, Tome V, n. 18-19, Paris 1954; V. G. Heuyer, *Cinéma et affectivité*, “L’école des Parents”, Paris, janvier 1956.

¹⁷ Dove si riprendeva il lavoro documentaristico dell’estinto Istituto Internazionale di Cinematografia Educativa (ICE). Vedi R. Farné, *Il cinema educatore*, in “Studium Educationis”, Cedam, Padova 2002, 3, pp. 747 e sgg. Remo Branca (Sassari, 1897 – Roma, 1988), documentarista e saggista sardo, nel dopoguerra si dedicò alla *cinematografia didattica*, fondando a Roma la rivista “A passo ridotto”, rivestendo per molti anni il ruolo di direttore della Cineteca Scolastica Italiana (Roma). Strenuo fautore dell’inserimento dei film didattici (documentari privi di qualsiasi semantica di montaggio e spesso muti, così estremi nel loro essere pura registrazione del reale tanto da suscitare le critiche di pedagogisti come Luigi Volpicelli e Raffaele Laporta) nella scuola, fu autore egli stesso di documentari come *soggettista* (*La civiltà nuragica* per l’Istituto Luce, 1957) e come regista (*Itinerari deleddiani*, 1962). Remo Branca ha scritto e pubblicato moltissimo. Ecco alcuni tra i titoli più significativi: *Curva di fatica del bambino nella visione del film*, Ed. Ministero Pubblica Istruzione, Roma 1952; *La scuola e il film. Criterio e limiti della cinedidattica*, Istituto padano d’Arti Grafiche, Rovigo 1952; *Curva di fatica nel bambino nella visione del film a colori e in bianconero*, Ed. Ministero della Pubblica Istruzione, Roma 1953; *Cultura cinematografica e responsabilità pedagogica*, Ed. Cineteca del Ministero della Pubblica Istruzione, Roma 1953; *I sussidi audiovisivi in Italia*, SEI, Torino 1959.

¹⁸ A. Piromallo Gambardella, *La scuola al bivio tra cultura istituzionale e cultura veicolata dai media*, in A. Piromallo Gambardella (a cura di), *Costruzione e appropriazione del sapere nei nuovi scenari tecnologici*, Cuen, Napoli 1998, p. 199.

¹⁹ Cfr. V. Spinazzola, *Cinema e pubblico. Lo spettacolo filmico in Italia 1945-1965*, Bompiani, Milano 1974, p. 31. Il ponderoso e dettagliato saggio di Spinazzola è uno strumento

anni alla sfera del ludico, del ricreativo, dell'informale: fuori dalla sfera del *sapere*, dello studio, troppo lontano da una scuola che doveva essere fatica e impegno, percorso irto di difficoltà e di prove di coraggio²⁰:

Esisteva, e forse esiste ancora, il pregiudizio che tutto ciò che attivasse l'immaginazione, la sensorialità, la sfera affettiva non avesse valore di conoscenza e le immagini, quindi, che ne sono il veicolo privilegiato, non potessero avere che una valenza esclusivamente ludica²¹.

Atteggiamento che si conservò almeno fino alle contestazioni giovanili della fine degli anni Sessanta.

Non si trattava di sfiducia nei confronti dell'attività critica dello spettatore, minore o adulto che fosse, ma più che altro, come nota Silvia Angrisani²² sulla scia di Pio Baldelli²³, di un'impreparazione culturale, di una certa chiusura istituzionale e sicuramente di un generale ostracismo dell'arte cinematografica dai luoghi dell'educazione e della formazione.

Il cinema spettacolare, allora, rimaneva fuori dalle scuole e dalle università, anche perché l'esercizio della critica e lo studio filmologico o estetico delle pellicole riguardava (e per certi versi riguarda ancora) una *élite* scientifica che poco si interessava agli effetti del film sul pubblico:

La maggior parte dei discorsi che tra gli anni Dieci e gli anni Cinquanta cercano di definire l'essenza del cinema o che comunque cercano di esplorare il fenomeno si riferiscono allo spettatore in maniera non problematica, dandone per scontati la presenza e il profilo [...]. Molte inchieste sul cinema in quanto arte di massa puntano a mettere in luce l'efficacia del mezzo più che a riflettere sulle trasformazioni che investono la fruizione²⁴.

Nessun insegnante o educatore poteva pensare di utilizzare uno strumento come il cinema spettacolare, non solo perché ne temeva gli effetti perniciosi

importante per analizzare i rapporti tra pubblico, mercato e prodotto cinematografico di un ventennio politicamente molto intenso. Sembra che, a differenza di quanto afferma l'on. Brusasca, nel 1956 il cinema italiano affronta la prima crisi di affluenza nelle sale: è l'avvento della televisione che rinnova la scacchiera delle politiche produttive. Cfr. pp. 165 e sgg.

²⁰ A. Piromallo Gambardella, *La scuola al bivio...*, cit., *ibidem*.

²¹ *Idem*, p. 200.

²² Cfr. S. Angrisani, F. Marone, C. Tuozzi, *Cinema e cultura delle differenze. Itinerari di formazione*, ETS, Pisa 2001, pp. 31 e sgg.

²³ Cfr. P. Baldelli, *Il cinema e l'adolescente*, in E. Tarroni, P. Baldelli, *Educazione e cinema*, Loescher, Torino 1970, pp. 119 e sgg. Questo saggio sarà oggetto di approfondimento nel capitolo successivo, così come tutta l'opera di Baldelli.

²⁴ Cfr. F. Casetti, *Dentro lo sguardo*, Bompiani, Milano 1986, p. 10.

(paventati e misconosciuti) sul suo giovane pubblico, ma soprattutto perché sarebbe stato uno strumento totalmente estraneo al dispositivo scolastico vigente, e tutto sommato una proposta pedagogica bislacca all'interno di una cultura e di una società tradizionale e moralista come quella italiana: “È cagione di condanna senza appello il fatto che il film, bene o male, ravvicina l'aula, la ‘sacertà’ dell'aula scolastica, alla sala spettacolare, alla ‘profana’ sala spettacolare”²⁵.

Non è azzardato affermare che, nei primi anni della Repubblica, le condizioni di possibilità per la formazione e l'educazione dello spettatore cinematografico non erano ancora state date. Resta il fatto che gli educatori e i pedagogisti più appassionati ai mezzi del cinema ne sentono subito l'efficacia pedagogica, la sua forza immaginativa trascinante, ma si muovono con molta accortezza, consapevoli del terreno sperimentale su cui agiscono e dello scetticismo istituzionale di una scuola di ispirazione ancora gentiliana dove regna “il rifiuto a far dipendere il processo di apprendimento dall'assunzione programmata di metodologie e tecniche che, per certi aspetti, potrebbero ridurre la ‘centralità spirituale’ del rapporto insegnante/allievo”²⁶. La maggior parte delle scuole italiane, all'indomani del Secondo conflitto mondiale, si lasciavano ancora ispirare dalla superiorità dell'*atto educativo*, dalla centralità della *vocazione pedagogica* dell'insegnante e dalla valorizzazione degli strumenti didattici classici e della loro semplicità e umiltà, mettendo, quindi, in secondo piano qualsiasi innovazione tecnica, qualsiasi distanziamento tecnologico – la natura antipositivistica dell'idealismo! – tra chi insegna e chi impara.

Esisteva però una cinematografia, parallela a quella spettacolare, che non apparteneva al mercato e non poteva essere vista nelle sale cinematografiche: la cinematografia dei cosiddetti *cine-sussidi* didattici.

2. Il cinema d'insegnamento

Nei primi anni Cinquanta, le scuole della giovane Repubblica *reintroducevano*²⁷ il cosiddetto “cinema d'insegnamento”: film a contenuto strettamen-

²⁵ Cfr. L. Volpicelli, *L'educazione contemporanea*, vol. 1, Armando, Roma 1959, p. 257.

²⁶ Cfr. R. Farné, *Il cinema educatore*, cit., p. 755. La didattica è stata la grande sconfitta della pedagogia di Gentile, che con grande piglio filosofico ne dimostrò l'astratta inconsistenza. Si veda ancora R. Farné, *Diletto e giovamento. Le immagini dell'educazione*, UTET, Torino 2006, pp. 186-189.

²⁷ Sperimentazioni in questo senso si conducevano già negli anni Trenta, soprattutto in Francia.

te didattico, ad alto valore illustrativo ed espositivo. Eredità pedagogica del Ventennio, il *cine-sussidio* (come lo indicava Remo Branca) forniva la documentazione audiovisiva (o spesso solo visiva) di fenomeni naturali, di attività industriali, di civiltà lontane, dei luoghi ameni che avevano ispirato Leopardi o Manzoni.

Attraverso il grande potere mnemonico della suggestiva esperienza *cine-didattica*, si mirava a ottenere il massimo del rendimento intellettuale con la minima fatica cerebrale.

Questo modello didattico di stampo positivista²⁸, si inserisce perfettamente in tutto quel filone pedagogico – che comincia il suo discorso verso la fine del XIX secolo – il cui rinnovamento punta molto sui caratteri di scientificità e sulla possibilità di sintesi laboratoriale delle esperienze educative²⁹.

Nelle nazioni e nelle società che alacramente si risollevarono dal Secondo conflitto mondiale, le speranze in un futuro migliore sono affidate alle innovazioni della tecnica e alla diffusione delle macchine: macchine per coltivare la terra e automatizzare l'industria, macchine per garantire la circolazione autonoma, macchine per conservare i cibi e lavare la biancheria, e sicuramente *macchine per insegnare*³⁰.

Come scrive Farné, riferendosi a un articolo del 1930 di A. Colette, un ricercatore francese:

La visione del film diventa il fattore determinante della modernità didattica, dove l'ambiente scolastico assume la fisionomia di un'aula attrezzata più che di una sala cinematografica. Gli allievi infatti sono messi nella condizione non di assistere semplicemente alla visione di un film, ma piuttosto a una lezione accompagnata dal supporto filmico; in questo modo si presume che essi vengano chiamati a interagire attivamente con le immagini dello schermo³¹.

Erano queste le intenzioni dei moderni educatori e promulgatori del *cine-sussidio*, che trasformavano la tecnica della settima arte in una tecnologia per l'insegnamento. Intenzioni troppo spesso disattese dalla scarsità di mezzi e

²⁸ Vedi l'analisi di R. Farné, *Il cinema educatore*, cit., pp. 749 e sgg. Poi ripubblicato con delle notevoli integrazioni in *Diletto e giovamento*, UTET, Torino 2006, pp. 205 e sgg.

²⁹ Siamo nel campo della cosiddetta *pedagogia sperimentale* che “nasce come a-valutativa e guarda agli aspetti oggettivi e misurabili dell'esperienza educativa sottoposta a esperimento. È un campo che poi nel Novecento e negli ultimi trent'anni in particolare ha avuto un enorme sviluppo”, F. Cambi [1995], *Storia della pedagogia*, Laterza, Bari 2002, p. 415.

³⁰ Ci riferiamo al lavoro di Burrus Frederic Skinner, padre del comportamentismo e dell'istruzione programmata, che ha applicato le macchine per insegnare alla didattica scolastica.

³¹ Cfr. R. Farné, *Il cinema educatore*, cit., p. 753.

di risorse finanziarie, ma anche – in fin dei conti – da una scarsa fiducia, fra insegnanti ed educatori, nella didattica del *cine-sussidio*.

La dizione “cinema d’insegnamento”, che si deve probabilmente al pedagogista francese Louis Angè, e che “porta a concepire il film come organico alla programmazione didattica”³², non era l’unica formula circolante tra pedagogisti e burocrati. Spesso si parlava di *cinema educativo* o di *cinema didattico* e, di conseguenza, di *film didattici* e di *film educativi*.

Nell’aprile del 1948 viene pubblicato sulla rivista “Bianco e Nero” il contributo di Evelina Tarroni *Il problema del film didattico*, in cui la studiosa poneva le principali questioni che avrebbero interessato successivamente il confronto tra docenti universitari, insegnanti e i rappresentanti delle istituzioni governative:

Potrà estendersi l’uso dei film didattici a tutti gli ordini di scuola? Potranno tutte le materie d’insegnamento giovare nuovamente di questo nuovo mezzo? Quale posto occuperà la proiezione dei film nello svolgimento delle lezioni? Quale sarà la funzione dell’insegnante, o meglio come ci si dovrà servire del film in rapporto alle sue lezioni?³³.

A partire dal novembre del 1949, si consumerà sulle pagine della stessa rivista un *Dibattito sul cinema didattico*, che prende l’avvio con un intervento del ministro della Pubblica Istruzione, Guido Gonella. Secondo il ministro, l’opera del cinema educativo deve

penetrare non solo nei muri dell’edificio scolastico, ma entro le pareti stesse d’aula, in maniera da diventare normale mezzo di illustrazione e di approfondimento delle lezioni [...]. E altri compiti ancora devono ritenersi propri della cinematografia scolastica, [...] dovrà [...] soddisfare alle esigenze di un cinema ricreativo più adatto ai gusti e ai bisogni della gioventù [...] e nello stesso tempo svolgere opera di educazione del gusto cinematografico dei giovani, che è l’unico modo per prevenire e combattere [...] l’influenza dannosa del film commerciale da un punto di vista morale³⁴.

Le istituzioni conserveranno a lungo una grande fiducia nelle possibilità pedagogiche del *film educativo* e del *film didattico*. I rappresentanti del governo non mancheranno, negli anni successivi, di declamare il loro entusiasmo

³² Cfr. R. Farné, *Il cinema educatore*, cit., p. 752.

³³ Cfr. “Bianco e Nero. Mensile di studi cinematografici e dello spettacolo”, n. 2, aprile 1948, p. 37.

³⁴ Cfr. “Bianco e Nero. Mensile di studi cinematografici e dello spettacolo”, n. 11, novembre 1949, p. 9.