

STEFANO ROSSETTI

La scuola allo specchio

In

Natura Società Letteratura, Atti del XXII Congresso
dell'ADI - Associazione degli Italianisti (Bologna, 13-15 settembre 2018),
a cura di A. Campana e F. Giunta,
Roma, Adi editore, 2020
Isbn: 9788890790560

Come citare:

<https://www.italianisti.it/pubblicazioni/atti-di-congresso/natura-societa-letteratura>
[data consultazione: gg/mm/aaaa]

STEFANO ROSSETTI

La scuola allo specchio

Questa relazione costituisce la seconda parte di una più ampia argomentazione, che ha per tema la rappresentazione della figura dell'insegnante, introdotta e sviluppata (sotto l'aspetto della narrativa) da Cinzia Ruozi.

Nella prima parte, si richiamano alcuni riferimenti concettuali utili ad una seria riflessione metodologica sull'utilizzo di strumenti e prodotti audiovisivi nella didattica, in particolare nel contesto dell'attuale promozione della "scuola digitale". Successivamente, la riflessione si concentra sull'importanza decisiva di alcune rappresentazioni filmiche e televisive nella formazione di un'opinione pubblica sulla scuola e sull'insegnante. Questo processo viene illustrato in relazione a diversi contesti mediatici e storico-culturali, analizzando esempi significativi.

0. Premessa

In questa relazione, mi prefiggo di lavorare su tre temi diversi, che presentano alcuni elementi di convergenza interessanti nella pratica d'aula:

- la distinzione fra *educazione con i media* e *educazione ai media*, questione metodologica fondamentale, quando si utilizzano strumenti e testi audiovisivi nella didattica;
- l'intreccio fra lo studio di narrazioni letterarie e testi audiovisivi, da cui scaturisce il potenziamento e lo sviluppo di importanti competenze trasversali;
- la proposta di una rappresentazione sociale della figura dell'insegnante alternativa rispetto agli stereotipi dominanti nel mondo dei media contemporanei.

1. *Quale metodo utilizzare? per quali obiettivi?*

Nella tabella sottostante, sono sintetizzate alcune questioni di rilievo nella didattica degli audiovisivi.

Scelte di fondo	Educazione <i>con i media</i>	Educazione <i>ai media</i>
Qual è il focus dell'insegnamento?	<i>Utilizzo dei mezzi di comunicazione «come ausili per l'insegnamento e l'apprendimento in altri campi della conoscenza»</i>	<i>Insegnamento dei mezzi di comunicazione e espressione come «parte di un settore autonomo nella teoria e nella pratica pedagogica»</i>
Qual è la funzione prevalente dei testi audiovisivi/ filmici?	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidamento - Approfondimento - Illustrazione - Proposta di modelli di giudizio 	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliamento - Specificità - Riflessione filosofica - Proposta di esempi di produzione
Su quali aspetti delle competenze vertono le attività?	<ul style="list-style-type: none"> - Codificazione disciplinare - Conoscenze - Comprensione 	<ul style="list-style-type: none"> - Transcodificazione - Interdisciplinarietà - Valutazione - Riappropriazione

Le definizioni di David Buckingham¹, riportate in corsivo, illuminano ancora oggi un malinteso di fondo: l'erronea convinzione che utilizzare i media nella didattica significhi di per sé farne oggetto di studio, e di conseguenza contribuire a sviluppare quella che oggi viene definita 'competenza digitale' o, più ambiziosamente, 'cittadinanza digitale'.

¹ D. BUCKINGHAM, *Media education*, Trento, Erickson, 2006.

Spesso, invece, i prodotti audiovisivi (anche i migliori, come molti film che sono ormai entrati a fare parte di una sorta di ‘canone scolastico’) sono usati in funzione sostanzialmente illustrativa; cioè, per ribadire l’idea di Buckingham, come *ausili, rinforzi culturali, appoggi* ad un discorso che affonda le sue radici in ambiti del tutto diversi (per esempio, lo studio storiografico, nel caso di molti film sull’Olocausto). In questo modo, però, al consolidamento di nozioni ed informazioni su un tema, non si accompagna di per sé una crescita nella consapevolezza dei modi e delle ragioni della sua rappresentazione. Paradossalmente, la popolarità acquisita tramite i testi audiovisivi può addirittura contribuire alla banalizzazione e all’appiattimento culturale di temi importanti; fondamentale, a questo riguardo, rimane lo studio di Claudio Vercelli sulla rappresentazione della Shoah.²

Non si tratta, ovviamente, di una scelta fra una *buona* e una *cattiva* didattica, ma la consapevolezza dell’operazione culturale intrapresa da parte del docente è molto importante.

Due esempi possono risultare utili.

Sul famoso *Romeo+Juliet*, faraonica riscrittura hollywoodiana di Shakespeare ad opera di Baz Luhrman, si possono effettuare due operazioni diverse, che prevedono tempi, percorsi, obiettivi assolutamente non sovrapponibili.

Si può utilizzare il film come ripasso e rinforzo della lettura dell’opera originale, esercitandosi sulle differenze in prospettiva letteraria/filologica, e usando le forzature attualizzanti per comprendere più a fondo l’originale. Oppure, lasciando sullo sfondo la storicità dell’autore e dell’opera originale, si può studiare, per il tramite del film, il modo in cui l’industria cinematografica utilizza opere, generi, autori, attraverso una logica di contaminazione, ibridazione fra generi e registri, sostanziale forzatura dell’idea stessa di ‘originale’. Il primo è un percorso di educazione *con* il media filmico, e può essere sviluppato nel giro di poco tempo (anche poco più di quello che necessita per la proiezione); il secondo rappresenta un esempio di educazione *ai* media, ed il tempo e le risorse necessari per svilupparlo sono molto più lunghi ed articolati.

Un secondo esempio è il documentario *Why we fight?*, realizzato da Frank Capra per il Dipartimento della Guerra degli USA nel 1942, finalizzato a spiegare ai soldati americani le buone ragioni storiche ed etiche di un intervento in terre lontane.

Il testo può essere studiato come semplice sussidio disciplinare; in questo caso, illustra efficacemente la contrapposizione che si creò nei primi mesi della guerra, e la creazione di un blocco nazifascista; se lo si legge con una prospettiva interdisciplinare (ma sempre legata alle conoscenze apprese nelle materie scolastiche tradizionali), vi si può ritrovare una perfetta trascrizione di alcuni *topoi* epici caratteristici (la netta separazione fra *bene* e *male*, la centralità della figura dell’eroe, la sacralizzazione del sacrificio per la patria e per l’ideale).

Se invece si intende costruire un percorso di *media education*, si potrebbe, per esempio, partire dal dato storico per riflettere sulla comunicazione politica nel presente, analizzando altri esempi di filmati ed immagini propagandistiche. La storicità della propaganda potrebbe essere studiata in relazione all’evoluzione della tecnologia, ed in particolare in rapporto alle mutate condizioni create dalla nuova *socialità* legata alla Rete.

Si tratta, con tutta evidenza, di percorsi completamente differenti, per articolazione, finalità, competenze attese; percorsi che richiederebbero verifiche e valutazioni ben diverse da quelle tradizionali/disciplinari.

² C. Vercelli (a cura di), *Pop Shoah?*, Genova, il melangolo, 2016.

2. *Incroci didattici fra letterario, audiovisivo, digitale*

La questione dell'interazione fra lo studio tradizionale della poesia e delle narrazioni letterarie, da una parte, e i prodotti dell'industria filmica, dall'altra, non pone particolari problemi se ci si limita ad un'idea tradizionale di proiezione di grandi film classici, negli ambiti più cari a ciascun insegnante. Si pone invece con forza quando ci si riferisce ai prodotti più recenti (ad esempio la serialità televisiva), oppure al tema della produzione, da parte degli studenti stessi, di narrazioni audiovisive. In quest'ambito, numerosi autorevoli studiosi avanzano riserve fondate e nette; penso soprattutto a Giulio Ferroni, che nel suo *Dopo la fine* dichiara la sua netta contrarietà ad operazioni didattiche di questo genere, segnate da una sostanziale subalternità a modelli mediatici alla moda.

Tuttavia, l'adozione di un approccio di educazione *ai media*, come sopra definito, consente di affrontare alcune questioni centrali nella società e nella scuola di oggi.

Ne indico tre, che mi sembrano di marcata rilevanza:

1. Perché la serialità televisiva e filmica (basata sulla contaminazione fra i generi e sulla sostanziale cancellazione della distanza fra *cultura colta* e *cultura popolare*) gode oggi di una immensa popolarità? Esiste un modello di narrazione letteraria alternativo, o la letteratura si sta conformando a formati e approcci di stampo audiovisivo?
2. È accettabile (auspicabile, secondo alcuni) che la cultura umanistica si tenga a distanza dall'ambito delle cosiddette 'competenze digitali', sostanzialmente demandando ai docenti di materie tecniche e scientifiche il loro sviluppo? Lo sviluppo delle 'competenze digitali' è un problema di tecnologia? In un'epoca nella quale il ruolo dell'insegnante si trasforma profondamente, anche a seguito delle trasformazioni indotte dalla tecnologia, ha senso che proprio le discipline umanistiche non partecipino alla costruzione di un approccio consapevole ed etico ai 'consumi digitali'?
3. Il campo delle 'competenze digitali' non potrebbe costituire un terreno di aperto confronto e sperimentazione del nuovo approccio didattico 'per competenze', teso a sviluppare competenze trasversali e permanenti nello studente/cittadino?

Henry Jenkins³ definisce questo insieme di questioni in alcune frasi che mi sembra utile ricordare:

Concentrare l'attenzione sull'ampliarsi dell'accesso alle nuove tecnologie non ci porterà lontano se non pensiamo anche a promuovere le conoscenze e le competenze culturali necessarie per utilizzare questi strumenti al fine di raggiungere questi scopi.

Facciamo ricorso a "partecipazione" come a un termine che taglia trasversalmente le pratiche educative, i processi creativi, la vita di comunità e la cittadinanza democratica.

Il nostro obiettivo dovrebbe essere incoraggiare i giovani a sviluppare le competenze, le conoscenze, gli schemi etici e l'autostima necessari per partecipare a pieno titolo alla cultura contemporanea.

3. *Anteroi, eroi, o insegnanti?*

Le questioni cui si è accennato in precedenza possono essere esemplificate attraverso lo studio delle rappresentazioni della figura e della professione insegnante fornite da 'vecchi' e 'nuovi' media

³ H. JENKINS, *Culture partecipative e competenze digitali*, Milano, Guerini e associati, 2010.

(cinema, televisione, reti sociali) in diversi formati (racconti finzionali, docufiction, trasmissioni d'informazione).

La rappresentazione sociale che i media offrono all'opinione pubblica nella contemporaneità è caratterizzata principalmente dall'assenza di *realtà*, in relazione soprattutto alla natura e allo svolgimento del nostro lavoro (motivazioni, ideali, scelte soggettive, rapporti con colleghe e colleghi) ed alla sua complessa interazione con i protagonisti della vita nelle comunità scolastiche (studenti, genitori, dirigenti, operatori. Di questo mondo complesso viene fornita un'immagine assolutamente semplificata, in ossequio alle leggi non scritte della messa in scena attuale: *spettacolarizzazione, esagerazione, innalzamento tragico o abbassamento grottesco*.

Questi meccanismi sono sinteticamente descritti nella tabella sottostante, nella quale si propone di raggruppare le rappresentazioni in due macrocategorie, sulla base del meccanismo semantico prevalente (di 'negazione del reale' o di sua 'esaltazione')

RAPPRESENTAZIONI ANTIEROICHE BASATE SULLA NEGAZIONE DEL REALE	RAPPRESENTAZIONI EROICHE BASATE SULL'ESALTAZIONE DEL REALE
<ul style="list-style-type: none"> - Grottesco-comico <ul style="list-style-type: none"> - abbassamento - marginalità del lavoro - derisione - Cronaca nera <ul style="list-style-type: none"> - spostamento - sensazionalismo e sentimentalismo - deformazione del lavoro 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro realistico-tragico <ul style="list-style-type: none"> - innalzamento - importanza/esasperazione del conflitto - eroizzazione - centralità del lavoro

Le rappresentazioni antieroiche sono quindi quelle basate su una negazione della realtà che procede attraverso una brutale deformazione, semplificazione, abbassamento del reale. Si collocano in quest'ambito prima di tutto i racconti con pesanti risvolti grotteschi o comici, nei quali molte figure di insegnante sono sottoposte ad una sostanziale falsificazione, in un contesto peraltro apparentemente realistico (talvolta, addirittura, le storie sono girate in scuole vere).⁴ Di segno opposto, ma convergente nell'effetto deformante e banalizzante, risultano le storie raccontate dai media e sui social, nei quali la figura del docente oscilla fra il carnefice (maestre che picchiano e seviziano i bimbi) e la vittima innocente (insegnanti percossi ed umiliati).

Le rappresentazioni eroiche, prevalenti quando il respiro delle narrazioni è più ampio ed articolato, cioè in alcuni film, recuperano importanti elementi di realtà, soprattutto nella messa in scena del lavoro che si svolge con gli studenti; tuttavia, per esigenze drammatiche, procedono

⁴ L'esempio più significativo di messa in scena umoristica/grottesca è la serie *Fuoriclasse*, che denuncia la sua inclinazione a partire dalla scelta di un'attrice, Luciana Littizzetto, fortemente caratterizzata nell'immaginario degli spettatori.

attraverso l'exasperazione dei conflitti e la costruzione della figura di un insegnante-eroe, spesso solo contro tutto e tutti.⁵

È evidente che analizzare queste rappresentazioni in una prospettiva di alfabetizzazione *ai media* consente di studiare come viene costruita l'immagine del docente di fronte agli occhi dell'opinione pubblica. Di conseguenza, proiettare a scuola film come – per citare un caso canonico – *L'Onda*, può servire a riflettere sul ruolo sociale dell'insegnante (e sulla sua trasformazione nel tempo), sulla difficile interazione fra la trasmissione di regole/norme, valori e ideali nel rapporto educativo, sul peso delle conoscenze storiche e sulla necessità di legarle al presente, sullo sviluppo di uno spirito critico nel percorso di formazione. Cioè, in buona sostanza, a riflettere sulla scuola e sulla società di oggi.

4. Una conclusione e un modello

Vorrei chiudere questo breve percorso culturale con una conclusione provvisoria e con la proposta di un modello.

La conclusione è che il registro comico-sentimentale-drammatico di tante narrazioni sulla scuola non usa uno scenario realistico per avvicinare alla realtà del mondo descritto – con i suoi conflitti, le sue contraddizioni, i suoi piccoli e grandi 'drammi' – bensì ne deforma le caratteristiche a scopi di puro intrattenimento. Figure come l'insegnante di *Provaci ancora, prof*, resa simpatica e popolare da Irene Pivetti, svolgono un lavoro inesistente nella scuola vera: detective, assistente sociale, psicologa. Propongono cioè un'idea di scuola che molti ignoranti coltivano: che vi si faccia un po' di tutto e un po' di niente, che si tratti di un lavoro tutto sommato semplice, autogestito dai docenti nei tempi e nei carichi, estremamente disinvolto nella gestione dei rapporti umani.

Tuttavia, sarebbe ancora possibile raccontare un'altra storia, nella quale eroi ed antieroi consentissero, addirittura stimolassero, un processo di identificazione autentica dello spettatore, tale da consentirgli di comprendere meglio la professione descritta ed il suo contesto sociale; cosa che in parte avviene nel caso dei film citati in precedenza⁶.

Ci soccorre, a questo proposito, la più intensa narrazione di scuola che sia mai stata realizzata nel nostro paese, non a caso tratta da un libro di cui Cinzia Ruoizzi ha sottolineato l'importanza: *Diario di un maestro*. Lo sceneggiato di De Seta, realizzato nel 1972, ci informa prima di tutto sul contesto e sulle aspettative che la società di quel tempo nutriva nei confronti della scuola. È un documento storico-culturale del dibattito sulla funzione sociale dell'istituzione, sulla sua fedeltà ai valori della Costituzione, sulla lotta contro l'ignoranza e per l'inclusione di tutti. Ma è anche una testimonianza del confronto aspro sui metodi e sugli approcci didattici, sulla gestione della classe, sulla ricerca e sul valore della sperimentazione, sul rovesciamento della logica trasmissiva tradizionale. I dialoghi fra il maestro e il preside, per esempio, costituiscono uno spaccato culturale e politico sull'Italia di quegli anni. Nella storia di un eroe, perché tale è la figura del maestro che lotta per la libertà dei suoi alunni e viene sconfitto dal potere, De Seta non sacrifica mai all'effetto narrativo – pur raffinato e stilisticamente innovativo – la realtà: ne emerge una scuola vera e reale, offerta alla discussione di milioni di spettatori, coinvolti non sul piano di un banale intrattenimento

⁵ In forma diversa, questo tratto accomuna alcuni dei film più belli e popolari che hanno al centro figure di insegnanti: in particolare *L'attimo fuggente* (Weir, 1989), *La classe* (Cantet, 2008), *L'Onda* (Gansel, 2008).

⁶ Vd. nota 5.

o di una volgare semplificazione, bensì come attori di un dibattito pubblico e civile di vitale importanza. Una scuola che, per molti aspetti, è la scuola nella quale viviamo ancora.

Da queste considerazioni, scaturiscono almeno due domande: è possibile, oggi, recuperare lo spirito che ispirò De Seta? E come si potrebbe raccontare la scuola vera?

Sulla possibilità e sull'esigenza di ritrovare una narrazione che non nasconda la realtà, credo possa valere il pensiero di Mariapia Veladiano:

La scuola può raccontarsi, per smontare pezzo dopo pezzo il clichè dello sfascio educativo. [...] Raccontare negli incontri con i genitori, nei Consigli di Istituto, durante gli open day, sui giornali di scuola e no. Storie di vita d'aula che regalino un immaginario collettivo dei giorni, della convivenza, dello studio. Oggi la letteratura, il cinema, il teatro, non frequentano molto la scuola e manca un'“epica dell'insegnamento” paragonabile a quella che proprio i romanzi hanno saputo creare per il mondo degli ospedali, ad esempio, oppure dei tribunali.⁷

Sulla forma di un racconto di scuola che non sacrifichi allo spettacolo la vita e la realtà, i giochi sono aperti, aspettando un nuovo De Seta.

⁷ M. VELADIANO, *Un patto fra studenti e docenti*, «La Repubblica», 11/09/2011.