

Introduzione

SILVIO ALOVISIO, PAOLO BIANCHINI¹

Le ragioni di un dossier 'al plurale'

Con questo dossier monografico dedicato alle interazioni teoriche, istituzionali e applicative tra cinema ed educazione in Italia, "Immagine" prosegue nello studio delle zone più periferiche e meno indagate della storia del cinema italiano. Ci riferiamo, in particolare, al composito territorio delimitato dai confini, in verità non così netti e soprattutto non sempre tra loro coincidenti, del *non fiction* film, degli *ephemeral movies*, del *non theatrical*, dello *useful cinema*²: un arcipelago in buona parte ancora sommerso ma già visitato dalla nostra rivista, come i lettori più fedeli forse ricorderanno, nei molteplici itinerari dedicati ai 'film dal vero' della guerra italo-turca (n. 3 e n. 4), al cinema scientifico nella sue diverse declinazioni (n. 6), al *travelogue* e al film turistico (n. 10).

Anche questo viaggio nel continente mobile ed eterogeneo del cinema educativo (decliniamo – un po' astrattamente – questa espressione al singolare solo per comodità espositiva) è ispirato dalle stesse scelte che hanno animato i tragitti appena ricordati: optare per una visione inclusiva e plurivoca dell'oggetto di studio; procedere – senza dannose pretese di esaustività – per campionature; proporre aperture di nuovi cantieri di lavoro, suscettibili di ulteriori disseminazioni dei risultati, dentro e fuori "Immagine".

Sin dal primo Novecento, l'ipotesi plurale di un cinema educativo è posta in Italia al centro di riflessioni teoriche tutt'altro che discontinue ed è protagonista di sperimentazioni legate a differenti ambiti didattici e formativi (scuola elementare, istruzione tecnica, scuole speciali, didattica scientifica e universitaria, formazione professionale, addestramento militare, propaganda rurale, profilassi sanitaria, insegnamento catechistico ecc.). La volontà di insegnare, istruire, formare, educare con il cinema ispira numerose iniziative su diversa

scala, dall'ambito internazionale (bene illustrato dall'esperienza dell'IRCE – Istituto Internazionale per la Cinematografia Educativa), all'azione locale di singole scuole. I promotori sono associazioni private, forze religiose e politiche, soggetti istituzionali, che danno vita a differenti esperienze di distribuzione e produzione cinematografica, nonché di ricerca tecnologica. Adottare una prospettiva di ricerca inclusiva significa, in questo caso, suggerire uno studio estensivo dei rapporti tra educazione e cinema, capace di far dialogare tra loro – senza discriminazioni o gerarchizzazioni – tutti questi aspetti (i discorsi sociali, le pratiche didattiche, le istituzioni, i contesti, le organizzazioni, i saperi tecnico-tecnologici ecc.).

Il presente dossier, proprio nel suo volere accogliere il maggior numero possibile di temi, di punti di vista e di metodi d'indagine, ci pare che riesca a restituire questa visione storica del cinema educativo come entità plurale. I contributi ospitati affrontano, infatti, questioni tra loro molto diverse. Elena Nepoti parte da uno studio di caso localizzato (le politiche del cinema educativo a Bologna dal 1907 al 1920) per ricostruire il confronto/scontro tra socialisti e cattolici sul tema, sempre più cruciale in epoca di suffragio universale maschile, dell'educazione delle masse. Se Nepoti, pur restituendo bene le dinamiche della competizione politica, si concentra maggiormente sulle iniziative cattoliche (legate in particolare all'attività dell'Istituto Gualandi), Deborah Toschi invece, partendo da un contesto locale coevo ma differente, approfondisce le iniziative del socialismo riformista. L'autrice cerca di ricostruire i difficoltosi tentativi di promuovere a Milano, nella seconda metà degli anni Dieci, proiezioni cinematografiche capaci di concorrere alla formazione estetica e morale delle classi popolari: tentativi, questi, condotti da quei settori del riformismo laico locale che si riconoscevano nelle azioni della Società Umanitaria. Il confronto tra culture laiche e cultura cattolica sui temi del cinema educativo prosegue anche nel secondo dopoguerra, come dimostrano i contributi di Maria Francesca Piredda e Dalila Missero. Il primo è dedicato alla riscoperta di una produzione di film missionari di finzione, di particolare interesse anche da un punto di vista antropologico, risalenti alla prima metà degli anni Cinquanta, realizzati dai padri Comboniani e destinati non solo alla catechesi ma

anche al pubblico giovanile. Il secondo contributo, invece, si occupa con rigore documentario delle tardive esperienze di cinema itinerante promosse nei primi anni Sessanta, nelle campagne dell'Italia centro-settentrionale, dall'ente statale (e filogovernativo) ENAL. Ben più estesa, dal punto di vista cronologico, è invece la ricostruzione, proposta da Giovanni Grasso, del complesso itinerario biografico di Remo Branca, infaticabile promotore della 'cinedidattica', la cui personalità, controversa e a tratti sfuggente, si colloca in modo problematico nel cuore della storia del cinema scolastico in Italia, coinvolgendo nella sua parabola più che ventennale, cultura cattolica, fascismo e politiche ministeriali dell'Italia repubblicana. Gli interventi di Marco Antonio D'Arcangeli e Silvio Alovisio presentano, poi, con metodi diversi, una ricognizione approfondita delle fonti discorsive dell'epoca. D'Arcangeli effettua lo spoglio analitico di una delle principali riviste educative del Novecento, "La rivista pedagogica", dimostrando, attraverso la fecondità qualitativa e quantitativa dei risultati prodotti dal suo sondaggio, come non si possa più studiare la storia del cinema educativo nel nostro paese senza un preliminare lavoro di catalogazione e censimento degli interventi legati al cinema nella stampa di settore. Alovisio, analizzando un ampio corpus di fonti discorsive sulle proiezioni educative edite negli anni Dieci e Venti, isola una delle questioni più dibattute (il confronto tra immagini fisse e immagini animate) e la approfondisce nella prospettiva di una storia delle 'micro-teorie' italiane del cinema nel primo Novecento. Lo studio di Mariani, dedicato alle esperienze di associazionismo cinematografico tra la fine degli anni Venti e i primi anni Trenta, interroga, infine, una questione parzialmente diversa rispetto ai temi affrontati in tutti i contributi appena ricordati, occupandosi non tanto dell'educazione 'con il cinema' quanto dell'educazione 'al cinema'. Come ha osservato Giovanni Rizzo in apertura di un suo importante studio sui legami tra educazione e cinema in Italia dagli anni Cinquanta ai giorni nostri, è la storia stessa del cinema educativo in Italia a suggerire, o a condizionare, questa idea di estensione e di pluralità: "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"³. Per comprendere la storia dei legami tra il cinema e l'educazione in Italia, dunque, si dovrebbe parlare, più che di linearità, di un movimento a spirale, dove ad ogni nuovo ciclo si rilevano occasioni perdute e poi non sempre ritrovate, ripartenze inattese e rimozioni provvisorie, bruschi passaggi di stato e ritorni inattesi. La prevedibile conseguenza metodologica di un approccio inclusivo e spiraliforme alla questione storica dei rapporti tra educazione e cinema non può che andare nella direzione, anticipata in apertura, dello sviluppo di indagini storiografiche *selettive*, affidate a sondaggi, prospezioni, regesti, campionature ecc. In questa fase, malgrado tutto ancora segnata, come si preciserà meglio in chiusura, da una certa limitatezza degli studi sul tema, ciò che serve non è tanto una restituzione esaustiva della complessità del dibattito, oppure una descrizione dettagliata della realtà delle proiezioni nella scuola italiana del Novecento, quanto un complesso crescente di indagini analitiche approfondite e rigorosamente documentate. La visione storiografica dev'essere attenta, certo, alla ricostruzione e all'interpretazione delle grandi processualità ma deve farlo proprio impegnandosi a individuare e a dimostrare l'esemplarità degli studi di caso condotti, almeno inizialmente, in un contesto micro-storico.

Un approccio analitico e selettivo restituisce necessariamente un paesaggio della ricerca esteso a macchia di leopardo lungo la dorsale spinosa del Novecento, dove le zone d'ombra appaiono sempre più consistenti delle aree appena rischiarate. La parzialità inevitabile di tale scelta contraddistingue anche questo dossier, proprio per ciò che in esso resta fuori campo e che, invece, meriterebbe maggiori approfondimenti. Tra le questioni non affrontate, scegliendo un po' a caso da una lista ben più cospicua di assenze, può essere sufficiente ricordare l'analisi dei rapporti tra programmi scolastici e proposte di uso delle proiezioni in funzione delle singole materie; la necessità (già posta a suo tempo dalla Montessori, committente di un film sul suo metodo prodotto dalla Cines⁴) di un cinema di documentazione educativa e didattica; i rapporti tra cinema e scuola durante il fascismo, dopo la circolare ministeriale del 1927 e in rapporto al ruolo svolto dall'ICE e soprattutto dal LUCE (la cui rapida ascesa andrebbe

studiata anche in relazione all'altrettanto veloce declino dell'Istituto italiano di Proiezioni Luminose); l'impiego del film per la formazione aziendale e l'addestramento professionale degli adulti; il cinema nelle scuole non come sussidio ma come materia di insegnamento; la lunga storia della Cineteca Scolastica (evocata nel saggio di Grasso), in parte documentata nei fondi, in larga misura ancora da studiare, della Cineteca Lucana; il ruolo svolto dall'Istituto di pedagogia dell'Università La Sapienza di Roma nello sviluppo della riflessione filmologica e delle sperimentazioni educative del secondo dopoguerra.

Per una migliore conoscenza reciproca... e della storia

Il dibattito inerente all'uso delle proiezioni nell'insegnamento si colloca sin dai primi anni del Novecento al crocevia di discipline e di punti di osservazione diversi e complementari tra loro. Da un lato si sviluppa una fitta riflessione 'micro-teorica' sull'oggetto-cinema: ci si interroga, ad esempio, su quali siano le proiezioni che meglio si confanno a un utilizzo scolastico, se quelle fisse o quelle animate, oppure su quale sia la restituzione della realtà che il cinema offre ai giovani spettatori (ponendo in tal senso questioni estremamente attuali) e sulle abilità (oggi le chiameremmo 'competenze') che le immagini cinematografiche permettono di sviluppare, dalla rapidità di pensiero e di analisi alla contemplazione e alla riflessione. Dall'altro lato, pedagogisti e insegnanti ragionano su quali siano gli ambiti disciplinari nei quali le proiezioni possono risultare funzionali dal punto di vista didattico, su come esse vadano utilizzate in rapporto all'età dei discenti e alla materia che contribuiscono a insegnare, e su come debbano essere introdotte e concretamente impiegate dai docenti in relazione agli altri strumenti didattici in loro possesso, pena la perdita dell'autorità e dell'autorevolezza magistrali.

Per sua natura, dunque, la storia delle proiezioni educative e scolastiche necessita di un approccio che provi a incoraggiare il dialogo tra la storia della pedagogia, dell'educazione e della didattica da un lato, e la storia del cinema dall'altro. Il presente dossier, esito di un lavoro di progettazione congiunto tra uno storico dell'educazione e uno storico del cinema, intende offrire un parzialissimo sostegno allo sviluppo