

PARTE PRIMA
STORIA CINEMA LINGUAGGI

Una premessa.

Scuola, storia, mezzi audiovisivi nell'era digitale

Pierre Sorlin¹

Per secoli, ai tempi delle grandi monarchie e dei principati, la storia è stata una cronaca delle gesta compiute dai sovrani, la cui gloria si supponeva si riflettesse su tutti i loro soggetti. La rivoluzione americana e la rivoluzione francese, decretando il predominio della nazione – associazione libera e voluta da individui – sul re, provocarono un cambiamento epocale. D'ora in poi l'evocare, nelle scuole, nelle cerimonie pubbliche, nei discorsi, nei libri, un passato comune a tutti ebbe un ruolo centrale nella definizione di una personalità e di una identità nazionali. La narrazione storica, all'interno di un paese, spiegava come lo stato presente delle cose fosse il frutto degli sforzi e delle lotte compiuti dalle generazioni precedenti e come quest'evoluzione, a dispetto di aggressioni venute dall'esterno, avesse apportato al paese un continuo progresso tecnico, economico e morale. L'epopea nazionale, nella versione vigente alla fine dell'Ottocento, giustificò la mobilitazione di milioni di uomini, mandati a combattere nelle due guerre mondiali nel Novecento, per difendere un patrimonio sacro. Benedict Anderson, filosofo della politica britannico, ha mostrato² la funzione di una narrazione storica nella creazione di una nazione, «comunità politica immaginaria», nel nome della quale moltissime persone «che non avranno mai occasione di conoscere la maggioranza dei loro concittadini» si sono formati, ciò nonostante, «un'immagine

1 Professore emerito presso l'Istituto di Ricerche cinematografiche e audiovisive dell'Università di Parigi III, è storico e documentarista. È tra i primi a studiare il rapporto tra cinema e storiografia, considerando il film come fonte per la storia del Novecento. Precedentemente Presidente dell'Istituto Ferruccio Parri di Bologna.

2 B. Anderson, *Imagined Communities. Reflections on the Origins of Nationalism*, Verso, Londra/New York 1982, trad. italiana *Comunità immaginate. Origine e diffusione dei nazionalismi*, Manifesto Libri, Roma 1996.

della loro comunione con i connazionali» e, nell'Ottocento come nel Novecento, si dimostrarono pronte «non solo a uccidere ma anche a morire», perché si ritenevano eredi di una secolare vita comune.

Gli eccidi e le distruzioni provocate dalla seconda guerra mondiale, la distruzione programmata degli ebrei europei da parte dei nazisti, la capacità devastatrice dell'arma atomica hanno temperato l'ottimismo precedente: credere a un avanzamento morale dell'umanità è diventato impossibile, ci siamo resi conto che il progresso tecnico avrà, secondo l'uso che ne sarà fatto, conseguenze positive o disastrose, e che il ricordo del passato, oggetto di polemiche, contribuisce tanto a dividere quanto a unificare gli abitanti di un paese. Lo sguardo sui tempi che ci hanno preceduto è cambiato, ma la concezione generale dell'insegnamento storico non è variata. Il passato, considerato dal punto di vista della nazione, è studiato lungo un percorso cronologico diviso in periodi, nei quali emergono "eventi" notevoli, regimi politici, monarchi e capi, rivoluzioni, guerre. L'apprendimento della storia dovrebbe offrire un'occasione di pensare il tempo, d'interrogarsi sulle variazioni e le permanenze, di riflettere sulle soluzioni che gli umani hanno tentato di trovare ai problemi che tutti devono affrontare, la vita e la morte, la fame, il dolore, la violenza, la pace, la cooperazione. Purtroppo, sulla scia del modello ottocentesco, i programmi continuano a narrare "fatti", giudicati accertati e inconfutabili, senza preoccuparsi né di confrontare le molteplici maniere di interpretare la storia, né di far capire come, in vari momenti, la gente abbia inteso e spiegato le difficoltà che doveva affrontare.

Gli insegnanti fanno del loro meglio per arricchire e rendere meno unilaterale una narrazione del passato che non ha rinunciato al campanilismo nazionale, proponendo agli studenti e facendo commentare testi d'archivio, mappe, scoperte archeologiche, monumenti, disegni. Molti proiettano, integralmente o in parte, documentari cinematografici o televisivi, illustrando episodi accaduti. Per coraggiosa che sia (ci si deve spesso impegnare a fondo per ottenere l'attrezzatura necessaria), quest'ultima iniziativa fallisce il suo bersaglio, senza offrire una visione originale delle epoche trascorse, perché i cosiddetti "film storici" non sono altro che lezioni in voce fuori campo, ornate d'immagini. Alcune trattazioni, preparate da autentici storici, a dispetto di una ricerca approfondita e di una grande qualità dell'esposizione, sono meramente discorsi illu-

strati, non molto differenti del corso che farebbe un ottimo professore. Quanto alle numerose trasmissioni “storiche” in televisione, girate senza cura, sono a malapena passabili; di fatto la prospettiva strettamente nazionale è rimasta la regola, ogni televisione europea continua a vedere il passato con «occhiali indigeni». Ho voluto verificare la questione nel 2011, sperando che l’anniversario della fondazione del Regno d’Italia spingesse i responsabili delle reti a migliorare le loro produzioni. Ho però trovato “chiacchiere” d’intrattenitori onniscienti e perentori, mentre si pavoneggiavano in una messinscena pretenziosa, nella quale dilagavano effetti grafici superflui, esibizione del numero di telecamere, frequentissime variazioni dei piani, per camuffare il fatto che ci si limitasse a recitare capitoli di manuali scolastici.

Si potrebbero dunque girare opere e realizzare programmi televisivi meno scadenti, ma questo non cambierebbe il problema fondamentale: i prodotti audiovisivi non sono in grado né di spiegare una vicenda astratta, come le origini di un conflitto o l’evoluzione di una crisi, né di raccontare un avvenimento. Un racconto è una presa di posizione fatta dall’esterno, per esempio racconto a un amico un incidente al quale non ha assistito e lo faccio con la distanza del dopo e con la parte di soggettività che comporta la mia interpretazione. Il film ci permette di osservare direttamente una faccenda o una situazione che non commenta. Il punto di vista e l’inquadratura sono necessariamente parziali, poiché la cinepresa riprende soltanto il settore nel quale si trova l’operatore e non tutta la scena e la vicenda che vi si svolge, mentre un racconto, essendo posteriore ed esterno ai fatti, sintetizza varie relazioni, offrendo così un più vasto panorama. Guardiamo, sullo schermo, una dimostrazione stradale senza titolo né commento: dove, quando, perché? Il film non lo dice e, in mancanza d’informazioni scritte o verbali, diviene un enigma indecifrabile. Dobbiamo dedurre che le realizzazioni audiovisive siano poco utili e servano all’occorrenza per introdurre un tocco di allegria nel corso di una lezione? No, la mediocre efficacia didattica del materiale audiovisivo proviene dal fatto che è usato male, come complemento di un discorso, non in qualità di documento autonomo. I film rivelano quello che il linguaggio è incapace di descrivere, ci introducono nel quotidiano, nelle attività della gente che ci ha preceduto, consentono di scrutarne l’apparenza, i vestiti, il comportamento nei luoghi pubblici, i gesti di cortesia e di ostilità, danno la possibilità di esaminare le

abitazioni e i modi di usarli, gli strumenti di ogni professione, il loro funzionamento, la fatica del lavoro, l'aspetto delle malattie di ieri e la maniera di combatterle. Domanda: come inserire questi dati, che, riguardando affari minuti ma importanti, richiedono un esame attento e duraturo, in programmi che si dilungano sui "grandi" avvenimenti e sorvolano l'esistenza della gente minuta? È quasi irrealizzabile. Se fossimo negli anni '70 del Novecento, non sarebbe molto grave, le lezioni seguirebbero il loro *trantran* secolare. Siamo, però, all'inizio del Ventunesimo secolo, ci troviamo di fronte a tre capovolgimenti che impongono una modifica radicale nell'insegnamento della storia. Si tratta della costruzione europea, dei mutamenti che intervengono nella sfera giovanile e del capovolgimento, allo stesso tempo intellettuale e sociale, collegato alle applicazioni dell'informatica.

L'Unione europea smetterà di essere un patchwork di piccoli e medi stati quando gli abitanti si considereranno cittadini europei, risiedendo in una provincia dell'Unione. Siamo ancora lontanissimi da questo momento, una piccola difficoltà basta per provocare una reazione di diffidenza contro un paese limitrofo che sembrerebbe avere qualche responsabilità nella vicenda. L'insegnamento della storia, se non crea, nei confronti dello straniero, un sospetto comodo per non interrogarsi sui propri errori, fornisce argomenti per giustificare la sfiducia. Il ricordo di liti anteriori, evocati a scuola nello studio delle guerre passate, esercita un'influenza tanto sul nostro giudizio quanto sul modo in cui decifriamo le informazioni sul presente e su come ci comportiamo di fronte a esse. Ci sono stati tanti conflitti locali o internazionali nel passato dell'Europa, ciascun paese pensa di avere il diritto di rimpiangere un frammento perduto del territorio nazionale o di difendere a tutti i costi i chilometri quadrati conquistati alle spalle del vicino.

Per finirla con le sue divisioni, l'Europa futura sarà costretta a trascurare il passato delle entità nazionali che formano l'Unione? In nessun caso. Si tratterà soltanto di rinunciare alla piatta cronaca interna, al racconto della battaglia X, del trattato Y e del "ritorno" (annessione) della regione Z, per sostituirli con uno studio comparato delle varie forme di affermazione nazionale in Europa, dall'Ottocento ai giorni nostri, nei quali questa rimane fortissima. Un tale approccio alla storia consentirà di indagare le tradizioni e le usanze, i riti, le maniere di vivere delle popolazioni europee, di capire come si siano evoluti nelle epoche trascorse e come si

modifichino sotto l'influenza delle trasformazioni tecniche e dei contatti con altre abitudini e altre regole. Per portare l'inchiesta a buon fine, avremmo una risorsa eccezionale, le migliaia di opere audiovisive, prodotte col passare dei decenni e in gran parte accessibili via Internet. Saremmo in grado di seguire l'insediamento rurale e urbano, le variazioni dell'ambiente, dei trasporti, degli spostamenti di persone e d'impianti economici. I documenti scritti o grafici non saranno chiaramente svalutati, lo studio combinerà le varie fonti per fare un bilancio della storia di un'Europa dinamica, con riferimento al suo stato passato e la descrizione della sua evoluzione.

Gli europei di domani avranno bisogno di conoscenze comuni per dialogare e comprendersi. Quando nacque l'insegnamento della storia, pochi frequentavano la scuola oltre gli undici anni. Una piccola élite, destinata a governare il paese, imparava date, nomi, fatti, definendo le caratteristiche della nazione che permettessero agli statisti di comprendere i discorsi di altri dirigenti. Viviamo adesso in un altro mondo. Siamo passati da un'istruzione selettiva a un'educazione di massa, che non ha più motivi per soffermarsi sulle grandi famiglie o sui famosi personaggi "edificatori" del loro paese. Molti giovani provengono da paesi extraeuropei, sono figli sia di esperti chiamati da imprese locali, sia d'immigrati, non sanno e non vogliono conoscere le dinastie regnanti nel Cinquecento o le guerre che hanno segnato il Settecento. Partecipano di una cultura giovanile nella quale rientrano le musiche di oggi, lo sport, il viaggio, gli scambi tra adolescenti, il telefonino e il collegamento permanente ai siti raggiungibili mediante Internet, s'immergono in videogiochi, perdendoci molto tempo, ma imparando a osservare, comprendere rapidamente le direttive, reagire immediatamente.

C'è stata, in tutte le epoche, quella che viene chiamata, in un modo un po' enfatico, una "cultura giovanile", diversa della cultura vigente, critica nei confronti di questa e aperta sul futuro, sulle tendenze e i sistemi che prevarranno domani. Senza esagerare l'originalità della gioventù attuale, dobbiamo ammettere che i *digital natives* beneficino di un facile, diretto accesso a Internet, rete che molti adulti fanno ancora fatica a usare, che si sia creato così un divario generazionale particolarmente acuto. Mentre il tempo medio di permanenza quotidiana davanti al televisore si stabilizza, in Europa, a duecentocinquanta minuti al giorno, si reduce a solo centoventi minuti per i teenagers che preferiscono il web 2.0, sul

quale procedono a scambi ininterrotti con amici e su cui trovano, con un clic, una miniera di informazioni, in precedenza inaccessibile³. Hanno, a portata di mano, una gigantesca biblioteca: come se ne servono?

Gli insegnanti si sono sempre chiesti quale fosse l'impatto delle loro lezioni e fino a che punto gli studenti acquisissero nozioni solide o, appena usciti della classe, dimenticassero quello che avessero sentito. La domanda è rimasta senza risposta per molto tempo, ma, adesso, Internet offre una soluzione, utilissima sebbene parziale. Rivela, in primo luogo, che esiste un interesse, o una forte curiosità attinenti al passato. Esistono, in Italia, novantacinque siti storici generali o specialistici. È sorprendente, ma incoraggiante, trovare sul sito de *La nostra storia*⁴ una dichiarazione come «mi fa piacere incontrare in questo sito conbloggari che hanno la mia stessa capacità critica». O, su *Nuova Storia culturale*⁵: «La storia permette di mettere ordine nelle vicende del mondo degli uomini. Ma il mondo è una cosa abbastanza complicata [tanto più] che noi stessi siamo osservatori e osservati»⁶. Alcuni siti, in particolare Storia.it e Instoria.it., sono estremamente frequentati. Rubriche del primo, come “Caduta dell'impero romano” o “Guerre mondiali”, hanno ricevuto più di diecimila visitatori in un giorno, l'afflusso di storici dilettanti dimostra che le lezioni scolastiche abbiano lasciato un'impronta e questo viene confermato dalla prevalenza di argomenti trattati nelle classi, come l'Antichità, il Rinascimento, il Risorgimento, la Prima guerra mondiale. Molte persone, volendo ricordarsi la loro gioventù, fanno un giro su Internet, selezionano un tema conosciuto, leggono senza esprimere un'opinione. Tuttavia, cliccando su “mi piace” mostrano che sono passate e si siano interessate all'argomento⁷. I professori di storia non hanno lavorato invano, però la memoria che hanno tra-

3 Si vedano le statistiche nel *Web Index Report of the World Wide Web Foundation*, <https://thewebindex.org/>, in particolare: <https://thewebindex.org/wp-content/uploads/2013/11/Web-Index-Annual-Report-2013-FINAL.pdf>.

4 <http://lanostrastoria.corriere.it/>.

5 Si veda la voce di I. Fazio su *Lessico*, «culturalhistory.it», *Nuova storia culturale*, http://www.culturalstudies.it/dizionario/lemmi/nuova_storia_culturale.html.

6 Si veda *Nuova storia culturale/New cultural history*, <http://storiografia.me/>.

7 I commenti sono rari, tranne che sui siti specialistici, che attirano pochi visitatori. Ci sono a volte dibattiti di altissimo livello, in particolare sul sito de *La nostra Storia*, ma riguardano un numero ristrettissimo di persone.

smesso riguarda soltanto l'epopea nazionale, ancorata nel passato romano e nei momenti brillanti dell'Italia moderna.

I giovani, fino a che punto s'interessano alla storia? Esplorano raramente i siti specialistici, il loro settore è piuttosto quello degli scambi rapidi di notizie e opinioni, sui social network: Facebook, Twitter e YouTube. Alcuni studenti liceali non esitano a mandare contributi personali o collettivi ai forum storici di Facebook, chiedendo un parere ai loro coetanei. Non sono numerosi, la maggioranza degli utenti evoca temi storici nel filo di conversazioni. Le questioni affrontate derivano comunemente da trasmissioni televisive o da polemiche che abbiano avuto eco nell'opinione pubblica. Così, nel 2011, si è parlato molto del Risorgimento, la figura di Garibaldi è stata frequentemente menzionata, accompagnata da giudizi positivi sul suo coraggio e la sua audacia nell'intraprendere azioni rischiose, il personaggio ha pressoché condannato all'invisibilità gli altri attori dell'Unità. In precedenza, i teenager si entusiasmano così facilmente per un eroe storico? O furono da un lato l'insistente celebrazione dell'anniversario nei media e nelle cerimonie pubbliche, dall'altro il desiderio di suscitare impressione tra i compagni, che spinsero i blogger a citare, senza dilungarsi, un nome che tutti conoscevano bene? Disgraziatamente non c'è verso di saperlo. Invece, furono evidentemente le reti sociali a dare agli internauti l'idea di affermare la loro presenza depositando disegni, fotografie, canzoni, compilazioni e montaggi audiovisivi sui social network. Se la pratica è intergenerazionale, la scelta delle musiche consente di rendere riconoscibili le produzioni elaborate da adolescenti, tra le quali s'incontrano filmati di ogni genere, anche di carattere storico.

Lo stato delle cose, all'inizio del Ventunesimo secolo, è chiaro. Internet è, per gli adolescenti, uno strumento di comunicazione, di divertimento e d'apprendimento al quale sono collegati in permanenza e che fa parte della loro esistenza. Considerando le loro origini geografiche, le loro preoccupazioni, le loro relazioni con i compagni, i viaggi che fanno agevolmente attraverso il mondo, non si prendono gran cura del racconto nazionale.

È giunto il momento di ripensare l'insegnamento della storia in una prospettiva europea. Gli archivi audiovisivi sono la memoria dell'epoca, dall'espansione del capitalismo industriale alla crisi del capitalismo finanziario, dalle guerre transeuropee alla nascita dell'Unione, dobbiamo consultarli per capire come vada il mondo e non possiamo trascurare né le risorse infinite offerte dal web, né i

problemi nuovi che crea questo strumento.

Mettiamoci all'opera e, per cominciare, osserviamo la relazione dei teenager con il computer. Molti sono vittime di disorientamento cognitivo. Nel web, ogni informazione apre su altre notizie e altri siti a essa connessi, i giovani si perdono spesso in una ricerca interminabile, dimenticandosi del loro oggetto iniziale. All'inverso, alcuni di loro si fidano ciecamente di quello che trovano e ricopiano testi da Wikipedia, senza rendersi conto che un testo è sempre un'interpretazione. Gli insegnanti sono consci del problema, quelli che usano internet in classe mostrano come servirsi del net e come verificare i dati. Con tutto ciò, pochissimi chiedono agli studenti di selezionare immagini riferite a una questione storica e di farne una presentazione. Le rare esperienze, influenzate da documentari filmici o televisivi cosiddetti "storici", rivelano una totale ignoranza delle caratteristiche particolari, specifiche, del materiale audiovisivo, le riprese, troppo lunghe (un'immagine fissa per 2 minuti di commento), non corrispondono al discorso parlato, sono montate senza attenzione alla transizione necessaria tra i documenti.

Ogni messaggio, oggi, comporta immagini, insegnare come usarle nello studio del passato fa parte del lavoro didattico del docente. Il primo passo è una riflessione sulla pertinenza dell'immagine nei confronti dell'argomento di cui si tratta; ci sono temi che richiedono soltanto grafici e temi per i quali un'illustrazione è più pertinente di un testo. Cogliamo con l'occhio lo spazio, la maniera di occuparlo, le distanze, gli ostacoli. I cambiamenti tecnologici, il passaggio di un'agricoltura dipendente dalla forza animale a un lavoro meccanizzato, l'automazione, il mutamento dei mezzi di comunicazione appaiono immediatamente su uno schermo, non hanno bisogno di spiegazioni. Una volta definito l'oggetto, bisogna individuare i documenti pertinenti, scartare i falsi, riconoscere le riprese autentiche, ma ricostruite dopo gli avvenimenti o girate in studio, scegliere tra immagini belle, ma poco rappresentative, e immagini mediocri e informative, tra insieme e dettagli. Questa tappa è soprattutto importante per far capire che la storia non è una riproduzione esatta del passato ed è utile per destare uno spirito critico da parte degli studenti: le immagini sono tracce parziali, perché l'operatore si è incuriosito per tale aspetto e non per tale altro. In che misura il suo sguardo condiziona il nostro? Lo studioso che usa il materiale visivo per mostrare un fenomeno a sua volta manipola i documenti, ne realizza una lettura che è sua. L'intento di chi realizza il film si

concretizza con il montaggio, non un allineamento sequenziale di fotografie, ma una composizione articolata, il cui sviluppo costruisce visualmente l'argomento e la maniera di decifrarlo adottata dal suo artefice.

Lavorare con i prodotti cinematografici o televisivi, usarli per realizzare dei film, implica una mutazione nella didattica. La memoria conta meno della capacità di rintracciare sul web l'informazione pertinente, a valutare la sua rilevanza, a concepire una maniera di presentarla, gli studenti si fanno attori del loro apprendimento con un net che conoscono perfettamente. Il ruolo del professore non è diminuito, ma cambia, egli non distribuisce un sapere che i giovani sanno trovare da soli, orienta le loro investigazioni, segue le fasi della ricerca, segnala gli errori, controlla il montaggio.

È un'utopia? Nel presente sì, come lo è l'Unione dell'Europa, ideale frenato dalla persistenza delle tradizioni nazionali. Modificare l'insegnamento della storia è una questione di volontà politica da parte dei governi, del personale docente, delle famiglie. Accadrà, ma lentamente. Nel frattempo, i contributi raccolti in questo volume offrendo suggestioni per un'introduzione ai documenti audiovisivi nelle classi e per un loro utilizzo didattico, esperienze in parte già svolte, rappresentano un primo passo avanti.