

La scuola al cinema: didattica e relazioni educative (Prima parte)

Luciano Mariani info@cinemafocus.eu

[Vai alla versione online \(italiano e inglese\)](#)

1. Introduzione: alcune scelte di fondo

Affronteremo il tema di come il cinema rifletta la vita di una scuola o di una classe con un'importante premessa: siamo convinti che una scuola che oggi voglia svolgere in modo efficiente il suo ruolo educativo debba basarsi su una concezione dell'apprendimento non come *trasmissione unilaterale* di contenuti da un insegnante onnisciente a studenti che passivamente recepiscono i suoi "saperi", ma come *costruzione condivisa* di conoscenze e competenze, in cui insegnante e studenti collaborano, ciascuno per la parte ed il ruolo che a loro competono, al fine fondamentale di sviluppare l'*autonomia* di chi impara, a scuola e per tutta la vita.

La prima importante conseguenza di questa premessa è la necessità di un *clima di classe*, in cui i rapporti interpersonali, tra insegnante e studenti e tra studenti stessi, siano positivi e produttivi. La relazione educativa che si instaura tra insegnante e classe non è finalizzata solo ad un generico "star bene" da parte di tutti, ma anche all'efficacia delle strategie che l'insegnante mette in atto per promuovere, attraverso l'apprendimento disciplinare, interdisciplinare e trasversale, la crescita in autonomia degli studenti. Spesso didattica e relazione educativa vengono considerati come fattori importanti ma scissi - la riprova è che la formazione degli insegnanti avviene quasi sempre su due assi che raramente convergono: da un lato, la didattica (affidata agli specialisti disciplinari) e dall'altro, la relazione educativa (affidata ai pedagogisti). In tal modo si perde di vista la stretta interdipendenza dei due processi: una didattica efficace presuppone relazioni interpersonali positive, ma le relazioni educative non sono fini a se stesse, ma nel contesto istituzionale della scuola sono finalizzate (anche e soprattutto) all'*apprendimento*, tramite la mediazione delle strategie didattiche dell'insegnante.

Certo, sono stati (e sono) possibili modelli anche molto diversi da quello che abbiamo appena delineato: ad esempio, una didattica puramente trasmissiva (del tipo spiegazione dell'insegnante + interrogazione degli studenti) può in teoria prestare poca attenzione alle relazioni interpersonali. Naturalmente, i due tipi di modelli, che possiamo etichettare un po' sbrigativamente come

"trasmissivo" vs "costruttivista", non sono che i due poli estremi di un *continuum*, tra i quali esistono moltissime posizioni intermedie.

Nell'ottica che abbiamo scelto, possiamo riassumere molto sinteticamente (facendo riferimento a Mariani 2010: 191-194) le condizioni per un clima di classe positivo e produttivo facendo riferimento a:

- *corresponsabilità e coinvolgimento*: una *leadership* democratica e autorevole da parte dell'insegnante (dunque né autoritaria né permissiva) assicura l'equilibrio tra due bisogni cruciali degli studenti: controllo e struttura, da una parte, autonomia personale dall'altra;
- *consapevolezza*: l'ambiente di apprendimento si giova della presa di coscienza da parte di tutti del *significato* di ciò che si sta facendo;
- *condivisione*: delle regole di comportamento, dei principi di relazione interpersonale, delle procedure specifiche legate alle attività;
- *monitoraggio e co-valutazione*: sapersi autoregolare implica la trasparenza sia sui processi messi in atto che sui risultati ottenuti, con criteri di valutazione chiari e condivisi;
- *cooperazione*: il lavoro cooperativo tra studenti crea obiettivi di gruppo espliciti, promuove l'interdipendenza, aumenta la coesione e la solidarietà;
- *comunicazione*: è il principio più generale, sotteso a tutti i precedenti. Una comunicazione autentica si basa sull'ascolto attivo ed empatico, sull'espressione e sull'accettazione delle emozioni positive e negative, sulla coerenza tra parole e comportamenti, sul rispetto sincero per le persone (insegnanti e studenti) in quanto individui unici e irripetibili.

Un clima di classe basato su una gamma di fattori così ricca ed impegnativa non si improvvisa, ma è il frutto di un lavoro paziente e quotidiano, in cui insegnante e studenti lavorano, pur nei limiti personali e del contesto, per costruire assieme percorsi di apprendimento. Vedremo dall'analisi di sequenze di film che a volte anche uno solo dei fattori elencati può fare la differenza, nel senso che diventa il catalizzatore di cambiamenti e di maturazione personale e collettiva.

2. La scuola vista dal cinema

Innumerevoli sono i film che, in più di un secolo di vita del cinema, hanno avuto come contesto la scuola. Molto spesso, la scuola rappresenta soltanto *una* delle dimensioni spazio-temporali in cui si svolge la storia narrata dal film, in cui capita che i protagonisti siano insegnanti e/o studenti (come anche dirigenti o altro personale scolastico o genitori ...), le cui azioni avvengono magari soprattutto *fuori* dalla scuola. I film sull'infanzia e sull'adolescenza, ad esempio, di solito (ma non sempre) comprendono almeno qualche sequenza ambientata a scuola (in fondo, bambini e adolescenti vi trascorrono molto tempo) - ma l'ambiente scolastico può costituire soltanto *uno* degli sfondi delle vicende narrate, e spesso non il più importante ai fini dello sviluppo della trama (si vedano in proposito, ad esempio, Tomasi e Quaglia 2003, Cortellazzo e Quaglia 2007, Frasca 2010).

Ai nostri fini ci interessano invece quei film, o, più spesso, quelle *sequenze* di film, ambientate in classe, in cui è possibile vedere all'opera quei fattori del clima di classe che sono l'oggetto del nostro *Dossier*, o, in altre parole, in cui è possibile mettere a fuoco il rapporto tra didattica e relazioni educative. Così facendo, ovviamente, il numero di film rilevanti per i nostri scopi si riduce drasticamente, anche se, come vedremo, a volte anche solo una breve sequenza, se analizzata con cura, diventa illuminante. A tale scopo metteremo a fuoco con cura il *comportamento verbale e non-verbale* degli insegnanti.

3. *Prologo: [Amarcord](#) (di Federico Fellini, Italia-Francia 1973)*

Partiamo con una nota leggera e divertente: la scuola degli anni '30 del secolo scorso, rievocata con ironia e una vena di malinconia da Fellini. L'intento del regista non è certamente critico ma di affettuoso umorismo; eppure, questa scuola apparentemente così lontana nel tempo, popolata da insegnanti (e studenti) resi in modo caricaturale e grottesco, come ricordi affettuosamente deformati dal tempo, è in grado di fornirci una visione reale (pur nella sua totale ricostruzione filmica) di un sistema e di un mondo. E' la scuola tradizionale, autoritaria, trasmissiva che per tanto tempo ancora si sarebbe perpetuata in Italia (e con echi che risuonano nel presente ...): insegnanti centrati su se stessi e sulla "spiegazione" (e perfino sulla declamazione!) della propria disciplina e sulla sua pura e meccanica trasmissione, insensibili e incuranti delle reazioni (buffe, ma quanto rivelatrici!) dei propri studenti, spesso impegnati a fare tutt'altro (a dormire, a fare scherzi, a burlarsi dei professori dietro e persino davanti a loro). E un rapporto pedagogico inesistente: due mondi, chi "insegna" e chi "dovrebbe imparare", che appena si sfiorano a fatica.

4. *[I 400 colpi](#) (di François Truffaut, Francia 1959)*

Anche questa sequenza ci porta in un ambiente scolastico molto vicino a quello di *Amarcord*, pur nella diversità dei tempi e dei luoghi (siano qui nella Francia degli anni '50), e nella diversità di trattamento filmico (niente ironia o caricatura qui, ma crudo realismo). Siamo subito introdotti nel momento della valutazione: il professore decide, quasi sadicamente, di riconsegnare i temi corretti dei ragazzi partendo dal voto più basso. E' uno zero, il voto meritato da Antoine, che, spiega il professore, ha plagiato nientemeno che Balzac! Nell'assoluto silenzio dell'aula, con gli studenti a braccia conserte sui banchi, Antoine nega di aver copiato (anche se noi sappiamo che sta mentendo: Antoine ha già cominciato a sviluppare delle strategie di difesa). Il professore lo apostrofa come "ignobile plagiario" e lo spedisce dall'autorità superiore (il direttore). Mentre Antoine, accompagnato da un compagno, esce dall'aula, il suo compagno di banco tenta di difenderlo di fronte al professore, che non tollera interventi e minaccia l'espulsione. Ma il ragazzo si ribella ("mica mi dispiacerebbe [essere espulso] e "non è legale!") e il professore, bollandolo di "pezzo di villano", passa alle maniere forti, spingendolo violentemente fuori dall'aula e ricordando a tutti "ti insegno io chi fa la legge qua!", per poi gettare fuori dalla porta anche i fogli del tema. Autoritarismo del professore e sudditanza (ma anche ribellione) degli studenti.

5. *[Angeli ribelli](#) (di Aisling Walsch, Irlanda-Gran Bretagna-Danimarca-Spagna 2003)*

Il film è ambientato nel 1939 in un riformatorio cattolico irlandese (un tipo di istituzione fortemente repressiva, soppressa solo negli anni '80): qui arriva, reduce dalla guerra civile spagnola, il democratico Professor Franklin, salutato come "il primo insegnante laico che abbiamo qui ... e Dio sa quanto c'è bisogno di cambiare". In realtà il Professor Franklin si troverà in una specie di carcere, dove dominano crudeltà sadica, ipocrisia, pedofilia, e dove ogni minimo accenno di cambiamento o di deviazione dalle rigide norme viene pesantemente punito.

Il suo primo giorno di lezione, il Professor Franklin si ritrova in classe il "prefetto" che, tra sarcasmo e diffidenza, gli consiglia: "Quando se le troverà di fronte ... non commetta l'errore di confondere queste creature con esseri umani intelligenti ... la sola cosa che sono in grado di capire è la forza, quindi se con loro non la userà, la mangeranno vivo", al che il professore risponde, "La ringrazio del consiglio, ma credo che riuscirò a cavarmela". Quindi, entrati i ragazzi, si presenta,

dicendo, "Questo è il mio primo giorno al St. Jude - e non voglio che sia anche l'ultimo, quindi se avete intenzione di crearmi problemi, vi suggerisco di dirlo subito". Poi: "Sono buono e caro, ma ciò non vi consente di farvi illusioni ... Ho occhi anche dietro la testa", strappando un foglio dalle mani di uno studente, e provocando le risa degli altri. Sin dalla prime battute, si capisce che Franklin desidera instaurare, innanzitutto, un rapporto aperto, di rispetto reciproco e di chiarezza delle rispettive posizioni: "Qualche domanda?" Uno studente alza la mano, presentandosi come "458 Peters" - in questo ambiente, i ragazzi vengono identificati con un numero e non con il loro nome - ma Franklin gli risponde: "In piedi, *Signor Peters*". Lo studente gli chiede che cosa ci fa uno come lui in un posto così, e Franklin ribatte: "Lei che cosa pensa?" e un altro studente, ridacchiando, suggerisce che forse non ha trovato un altro lavoro. "Ci sono domande più serie?" Uno studente, in tono serio e determinato, gli rinfaccia subito che non ha ancora risposto alla prima. "Sono qui per insegnare, un lavoro in cui credo". Questo primo scambio di battute indica che gli studenti si sono immediatamente resi conto di poter fare domande e pretendere risposte - una prima, elementare forma di partecipazione democratica.

Franklin procede poi a mettere in chiaro alcune regole fondamentali, cominciando col chiamarsi per nome (e non per numero). "Il mio unico interesse è che dentro quest'aula voi studiate e impariate". Poi: "Potete farmi qualsiasi domanda e io cercherò di rispondere. Se non sarò in grado, ve lo dirò". L'impatto di queste "regole condivise" tra insegnante e studenti costituisce una specie di "patto" su cui basare l'interazione in classe.

Franklin chiede quindi ad un ragazzo di leggere da un libro, e di fronte all'ilarità generale, scopre che non sa leggere. Si chiede come ciò sia possibile, e lo stesso ragazzo serio di prima gli risponde in tono quasi di rimprovero: "Perché nessuno glielo ha insegnato. Ecco perché". Poi, sollecitato dal professore, dice di saper leggere e anche scrivere - e allora Franklin gli dice: "Mi piacerebbe che lo insegnasse a Peters", e il ragazzo: "Perché dovrei?" "Giusta osservazione. Ora si sieda e ci rifletta su" ... Chi degli altri sa leggere e scrivere? Alzate la mano, non c'è da vergognarsi". In pochi scambi di battute, Franklin ha già chiarito il suo atteggiamento: di fronte alla domanda "Perché dovrei?", che denota subito la mancanza di senso di collaborazione, e, di conseguenza, l'individualismo imperante nella scuola, Franklin non si sorprende, ma accetta e rilancia la sfida: "Ci rifletta su ...". Franklin, insomma, non pretende ciò che sa essere impossibile, ma parte dalla situazione iniziale dei ragazzi e su questa comincia a costruire il suo insegnamento.

Le sequenze successive ci mostrano, da un lato, la rigida impostazione della scuola, e dall'altro, Franklin che riparte da zero, dal "saper leggere e scrivere", affidando anche a chi già lo sa fare il compito di collaborare con lui, ed assistendo anche i singoli studenti nelle loro difficoltà. Tuttavia, quando due studenti si mettono a litigare, non ha esitazioni ad inviare il colpevole dal (sadico) prefetto. Come aveva detto all'inizio, gli studenti non devono farsi illusioni: le regole vanno rispettate - per rispetto del "patto" stipulato e condiviso. Quando lo studente torna con un'evidente ferita in volto, frutto della punizione del prefetto, Franklin ha il primo di una lunga serie di serrati e violenti confronti col prefetto sui metodi educativi utilizzati.

Le ultime scene del video mostrano il professore e i suoi studenti, la sera di Natale, divertirsi serenamente: il rapporto di rispetto e fiducia reciproci si è ormai instaurato. Il film riserverà ancora momenti di grande tensione all'interno del riformatorio, ma alla fine il Professor Franklin, tentato di lasciare la scuola, deciderà di rimanervi e di continuare la sua battaglia.

6. La classe (di Laurent Cantet, Francia 2008)

Un salto di parecchi decenni, e siamo nel nuovo millennio, nella quarta classe di una scuola media di una *banlieue* parigina (in Francia il *collège* o scuola media dura quattro anni), con un alto tasso di immigrati e di disagio e degrado sociale. Il Professor Bégaudeau (nel ruolo di se stesso, autore anche del libro da cui è stato tratto il film) affronta di petto una realtà di classe pluri-etnica, dove si mischiano non solo lingue e culture diverse, ma anche disuguaglianze sociali ed economiche che spesso si aggravano piuttosto che risolversi. La lingua usata in classe è il sintomo più evidente di questa difficile, se non impossibile, integrazione. (Il titolo originale del film, *Entre les murs*, denota una scuola "fatta di muri" che segrega e divide più che integrare e unire.)

Il professore è ben consapevole di questa situazione e di fronte ad una classe turbolenta, in cui provocazioni anche violente, indifferenza, disinteresse, demotivazione sono il pane quotidiano, si lancia nella sfida immane di insegnare la lingua come primo passo verso una formazione culturale; e lo fa con una passione e, a volte, con un'improvvisazione che, se da un lato sembrano tradire la mancanza di una metodologia chiara e ben posseduta, dall'altro tentano di "agganciare" una platea a dir poco maldisposta. Lo troviamo mentre cerca disperatamente di insegnare il "congiuntivo" - quasi un simbolo di una lingua estranea e ostica per i suoi studenti.

Parte comunque non con una spiegazione teorica e con "regole grammaticali" ma dall'esperienza degli studenti: chiede esempi dell'"imperfetto congiuntivo" e ne ottiene una serie confusa e scorretta. Con una forte dose di umorismo e ironia, a cui la classe sembra reagire apprezzando questa informalità, si trova subito davanti ad una domanda-chiave: "Ma a che serve il congiuntivo?". Parte allora con una frase di esempio, che scrive alla lavagna, facendo identificare il congiuntivo - dunque con una procedura "induttiva" e che stimola le (poche) precedenti esperienze linguistiche degli studenti. Prosegue in questo modo, non stigmatizzando le risposte sbagliate ma accettando man mano le intuizioni degli studenti.

Segue una disordinata reazione della classe, con qualcuno che si chiede come possa usare questa lingua così difficile in casa, con la madre, e dunque quale ne sia l'utilità. "Posso rispondere alla domanda che mi è stata fatta, sempre che la cosa vi interessi?" E una studentessa: "Io la autorizzo" ... Il professore, in tono assertivo ma non autoritario, fa presente, "Cominciate col saperlo, l'imperfetto congiuntivo, e poi potrete mettere in discussione il suo utilizzo". Ma le convinzioni degli studenti esplodono: "E' roba da medioevo ... Quand'è stato che ha sentito parlare qualcuno così?" Quando il professore risponde che usa l'imperfetto con i suoi amici, gli studenti gli replicano che così è troppo facile ... Giunge il momento di richiamare la classe ad un (minimo) ordine: "Ehi, ehi, ehi, allora posso rispondere? Voglio discuterne, ma con calma". Poi si contraddice e in parte si "rimangia" quanto ha appena detto: "Praticamente non parla più nessuno così, ve lo concedo ... più che altro è gente snob ...", ottenendo come reazione la domanda "Che cosa vuol dire "snob"?".

Questo esempio di interazione, in cui il professore vuole insegnare qualcosa di cui in fondo sembra non essere nemmeno troppo convinto, si svolge comunque in un ambiente rilassato (forse fin troppo!), in cui le strategie didattiche dell'insegnante sono messe a dura prova, ma, se hanno o avranno un minimo successo, si fondano sul rispetto reciproco, sull'accettazione delle differenze, sul partire "da dove i ragazzi stanno", e di lì tentare di smuovere i loro atteggiamenti e le loro convinzioni. Il film non vuole in realtà dare risposte definitive, ma documenta in modo onesto e sincero come le strategie didattiche, in particolare in situazioni complesse come quella che mostra,

non hanno nessuna possibilità di produrre risultati se non, forse, all'interno di una relazione educativa che ponga le basi di un dialogo cooperativo tra insegnante e studenti.

7. Essere e avere (di *Nicolas Philibert, Francia 2002*)

Siamo sempre in Francia, ma stavolta in un paesino di montagna: una piccola scuola formata da un'unica pluriclasse di tredici bambini dai 3 agli 11 anni ed un solo maestro. Il regista ha filmato 60 ore di lezione, nell'arco di sei mesi e di tre stagioni, con i veri protagonisti, ricreando, attraverso un approccio documentaristico, un microcosmo infantile, con un tono che non vuole essere nè pedagogico nè ideologicamente connotato, ma in cui la passione per l'apprendimento e la comunicazione si fondono in modo mirabile con tutte le emozioni della vita vera in una classe vera, dalla dolcezza alla fermezza, dalla gioia al dolore.

In una pluriclasse è inevitabile il lavoro di gruppo, per poter riunire gli alunni a seconda del loro livello, cioè della "classe" frequentata. Il maestro è raramente in scena, ma si sente continuamente la sua voce che comunica con i suoi alunni, passando da un tavolo all'altro, da un livello di scolarità ad un altro. Contemporaneamente, tiene d'occhio quello che fanno tutti, fornendo sostegno, rinforzo, stimoli, sollecitazioni e rimproveri, insomma tutta la gamma delle strategie didattiche (ma anche delle relazioni interpersonali) che risultano necessarie, momento per momento, nel fluire incessante delle attività.

In questa sequenza, il maestro si concentra molto su Jojo, un bambino piuttosto svogliato e un po' pigro, che, come altri, sta cercando di ultimare il compito proposto. Il maestro lo monitora da vicino, "rispecchiando" con le sue parole le risposte che Jojo fornisce alle sue domande: in tal modo, il maestro fornisce un *feedback* costante, suggerisce i passi ancora da compiere e stimola Jojo ad andare avanti. La comunicazione è costante e premurosa, ma non senza regole: il maestro fa ripetere più volte al bambino la sua risposta "Sì" finché non ottiene la risposta adeguata, che è "Sì, maestro". Mentre la macchina da presa si concentra soprattutto su Jojo, si sente, fuori campo, il maestro che sta facendo ragionare gli alunni più grandi sulle frazioni, in un dialogo costante, in cui le frasi sono spesso iniziate dagli alunni e completate dal maestro (o viceversa).

Nel frattempo, Jojo, annoiato e forse un po' assennato, si disperde e si distrae in vari modi. Ma il maestro ben presto torna da lui per controllare i suoi progressi: e lo fa facendo osservare al bambino quello che ha fatto e sollecitando da lui la consapevolezza di quello che ancora resta da fare. Il controllo del maestro si trasforma così, in modo naturale, in una responsabilizzazione del bambino, nei primi passi verso la sua autonomia. Il dialogo tra il maestro e Jojo è come un "patto" stipulato tra i due: quando Jojo mostra di non aver ancora finito il suo compito, il maestro glielo fa notare ("Mi avevi detto che avresti finito"), e gli fa presente che se non finisce in tempo, dovrà rinunciare alla ricreazione ("Allora, non te lo ripeterò più")

Arriva in effetti il momento dell'intervallo, e tutti escono (compreso Jojo, che forse vuol fare "il furbetto"). Ma il maestro lo richiama, vuol sapere che cosa manca ancora al suo compito, e Jojo cerca di rimandare il lavoro:

- "Lo finisco dopo la ricreazione"
- "Non eravamo rimasti d'accordo così"
- "Domani"
- "No, non domani"

- "Domani non c'è scuola"
- "Appunto.
- "Allora quando lo farai?"
- "Quando c'è scuola"
- "Adesso c'è scuola"
- "Sì"
- "Allora devi farlo adesso"
- "Sì"
- "Avevi promesso al tuo maestro che l'avresti fatto. Hai mantenuto la promessa?
E' finito il pesce?"
- "No"
- "Allora bisogna finirlo. Subito"

Un dialogo costante, fatto di rispetto, di comunicazione autentica, di richiamo alle regole, non come pura e vuota astrazione, ma come impegno da prendere e mantenere nei confronti di se stessi e degli altri.

8. [Half Nelson](#) (di *Ryan Fleck*, USA 2006)

Il professore di storia Dan Dunne entra in classe e cerca di stabilire subito un rapporto informale con gli studenti: usa l'ironia, fa qualche semplice battuta, sta in piedi davanti alla cattedra. Poi, invece di entrare in argomento, inizia con una domanda semplice e complessa allo stesso tempo, "Che cosa è la storia?" (scritta anche alla lavagna, con un'altra parola, "opposti", che evidentemente intende offrire un esempio e/o una prima risposta nel caso non ne arrivino dalla classe). In realtà, questa prima domanda ha una funzione *motivazionale*, è cioè propedeutica alla domanda fondamentale, "Perché si studia/dobbiamo studiare la storia?". In tal senso, in modo più o meno conscio, l'insegnante affronta il nodo cruciale della costruzione della conoscenza a partire dalle immagini (convinzioni, rappresentazioni mentali) che di essa hanno i ragazzi.

Dopo aver dato una rapida definizione ("La storia è lo studio dei cambiamenti nel tempo"), sulla scia di un primo suggerimento di una studentessa, fornisce qualche esempio di "opposti" (la parola alla lavagna) e sollecita altri esempi dalla classe (correggendo una ragazza che porta come esempio "io e te", dicendole: "io e lei", marcando così la diversità di ruoli e status nella classe). Presto un ragazzo se ne esce con una battuta che chiama in causa la sorella di una compagna, Gina (provocando l'ilarità generale), e Dan, invece di redarguire lo studente o semplicemente di ignorarlo, segue la linea di discorso e chiede all'interessata, una ragazza afroamericana, "Gina, forza, non mi dire che non gli rispondi", ottenendo come risposta una data (17 maggio 1954*). E' evidente che Dan desidera che il canale di comunicazione non venga interrotto, anche se significa accettare una temporanea digressione. Dan scrive alla lavagna la data e ne approfitta per introdurre una sua nuova richiesta: "Mi aspetto delle risposte da voi. Non voglio solo date e fatti, voglio sapere perché, voglio le conseguenze, voglio conoscere il significato", introducendo così la metodologia che insegnante e studenti seguiranno.

Nella successiva sequenza, Dan ristabilisce l'atmosfera di cordialità ("Oggi mi sento una meraviglia. Sono l'unico forse?"), poi passa a dimostrare in concreto il concetto di "forze opposte", chiamando un volontario a "giocare" con lui a "braccio di ferro". Mentre "giocano", spiega il significato simbolico di questo gioco ("Stiamo opponendo le nostre forze, e fin quando uno sarà il più forte ...

il cambiamento è lento e consistente, ma ... quando l'altra parte diviene più forte ... si crea una svolta ... decisiva". Poi passa ad una spiegazione più formale, ma basata sulla dimostrazione del concetto appena presentata: "La svolta decisiva si manifesta in questo modo, in modo fisico, o può manifestarsi anche su grande scala - (*a questo punto Dan si accorge che è entrata la dirigente e lo sta osservando, il che lo induce ad interrompere la lezione*) - come una guerra, per esempio, quindi ... perché non mi fate un favore e scrivete tre esempi storici di svolta decisiva di cui abbiamo già parlato in classe? OK?".

Ricorrendo all'esperienza concreta, Dan parte ancora una volta "dalla parte degli studenti", ma è chiaro che intende in tal modo dimostrare un concetto-chiave, alla luce del quale gli studenti possano *dare significato*, come aveva detto, alle "date" e ai "fatti".

** Il 17 maggio 1954 è una data fondamentale per la lotta per i diritti civili degli afroamericani: la Corte Suprema degli Stati Uniti pubblicò una storica sentenza che dichiarò incostituzionale la segregazione nella scuola pubblica.*

Fine della Prima parte. [Vai alla Seconda parte](#)

Riferimenti

Cortellazzo S. e Quaglia M. (a cura di) 2007. *Il cinema tra i banchi di scuola*, Celid, Torino.

Frasca G. 2010. *Il cinema va a scuola*, Le Mani, Recco (Genova).

Mariani L. 2010. *Saper apprendere. Atteggiamenti, motivazioni, stili e strategie per insegnare a imparare*, libreriauniversitaria.it edizioni, Limena (Padova).

Tomasi D e Quaglia M. (a cura di) 2003. *Lavagne di celluloidi. La scuola nel cinema*, Provincia di Torino/Aiace Torino, Torino.



Per saperne di più ...

- * [Film a tema formativo-educativo-scolastico](#)
Un ricco elenco di film, alcuni con un breve commento
- * Dal sito Centro servizi culturali UNLA Oristano:
[Catalogo filmografia Scuola](#) - elenco di film corredati da schede
- * Dal sito www.themovieconnection.it:
[Momenti di cinema che hanno "fatto scuola"](#) di Ezio Leoni

cinemafocus.eu