



*Università*

---

*«Istantanee»*







**PAOLA DUCATO**

**Fotogrammi per la storia**

*Attività laboratoriale  
per la didattica della storia*

Morlacchi Editore



isbn 88-89422-03-3

---

Copyright © luglio 2004 by Morlacchi Editore, Perugia.

È vietata la riproduzione, anche parziale, con qualsiasi mezzo effettuata, compresa la fotocopia, anche ad uso interno o didattico, non autorizzata.

editore@morlacchilibri.com – www.morlacchilibri.com

Progetto grafico della copertina e impaginazione: Dario De Leonardis

Stampato da Digital Print – Milano



*Al mio nipotino Jacopo, così amante del sapere ed a cui ho pensato  
spesso durante la stesura di questo lavoro*





## Sommario

PREFAZIONE	I
INTRODUZIONE	V
1. CINEMA E STORIA	1
1.1 Presupposti didattici: attuare una “didattica della cultura”	1
1.2 Attualità del dibattito sulla memoria e sull’interpretazione storica	2
1.3 È possibile considerare il film come fonte storica?	5
1.4 Come eseguire la lettura storica del film?	14
1.5 Metodo storico e pratica didattica	16
1.6 Schedatura del film	19
1.7 Registi	20
1.8 Linguaggio cinematografico	20
2. INDICAZIONI GENERALI PER L’ATTIVITÀ LABORATORIALE DI CINEMA E STORIA	23
2.1 Indicazioni generali per una programmazione laboratoriale	24
2.2 Programmazione laboratoriale	25
2.3 La mia attività laboratoriale di cinema e storia	25
2.4 Jacob il bugiardo (Jacob der Lügner)	31
2.5 Jakob der Lügner	49
2.6 Germania anno zero (1947)	52
2.7 Mephisto	65
2.8 A torto o a ragione	82
2.9 Il matrimonio di Maria Braun (1979)	104
2.10 Bilancio conclusivo dell’attività laboratoriale svolta	123
2.11 Considerazioni conclusive	125
BIBLIOGRAFIA	
Opere di consultazione generale	127
Analisi filmica	128
Cinema e storia	129
Didattica	129
Filmografia	131







## PREFAZIONE

di Lanfranco Rosati

In un libro di solito si va alla ricerca di suggestioni, quando non anche in indicazioni che, se assunte con responsabilità professionale, si traducono in insegnamenti formativi. È questo il caso del libro di Paola Ducato che si pone come agile lettura per almeno due ragioni: la prima perché l'Autrice è professoressa di scuola secondaria superiore e perciò abituata a soddisfare la motivazione degli allievi fino a coinvolgerli; la seconda perché la Ducato si avvale di questa narrazione per suggerire alcune forme concrete di innovazione nella didattica. Più esattamente nella didattica della storia.

Sgombrato il campo dalla facile letteratura che obbliga a richiamare alla mente “la fine della storia” di Fukuyama o “la morte della storia”, così come di ogni altra forma culturale che siano la lingua, la scienza, l'arte o la religione, denunciata dalla *Stimmung* culturale del nostro tempo definito, propriamente o no, postmoderno, giunto alla terza fase e comunque tale da rendere “introvabile la paideia”, come scrive Acone, in questa temperie culturale, insomma, la storia non è affatto morta, anzi è più viva che mai, quantunque possa trattarsi di un'altra storia, che è quella non sempre raccontata dai libri scolastici comunque risalente alle ricerche compiute da Annalisti che includono in essa, con i fatti e le guerre, anche le abitudini alimentari, i luoghi di vacanza, il reddito delle popolazioni, in breve, ciò che costituisce quella cultura socio-antropologica che sembra avere il vento in poppa rispetto a quella soggettiva e tradizionale.

Se la storia non è morta, problema fondamentale è l'insegnamento della Storia il quale dovrà essere non già e non più una “narrazione” alla maniera proposta da Verne, né la storia dei Grandi Perso-



naggi, ma quella di uomini poveri e semplici, insomma di un popolo che a buona ragione i “classici” della pedagogia e della didattica, dal Cousinet agli Annalisti francesi (Le Goff, Braudel, Bloch e altri) ritengono svolgersi anche “per linee parallele”.

Ma è il metodo quello che evoca il saggio di Paola Ducato. È il metodo perché, se la storia non è un facile racconto, occorre un lavoro di ricostruzione che autorizza a compiere l’ermeneutica, come scienza dell’interpretazione. E non basta, perché le inevitabili lacune nella ricostruzione del passato possono essere colmate solo con un “atto di fede”, come suggerisce il Marron, che salda gli eventi, cospargendo sul tutto un velo di leggerezza che apre alla costante ricerca dell’inappagamento, all’abbandono delle certezze per una prospettiva che si sviluppa con il sapere quanto dura la vita, dando contenuto e valore all’educazione permanente.

Ma ecco il punto. Un insegnamento innovativo sul piano didattico esige un lavoro continuo, la ricerca delle prove, lo studio approfondito dei documenti scritti o sulle testimonianze orali, quindi anche sul cinema. Paola Ducato ne fornisce un esempio esaltante.

Il cinema, in quest’era dominata dalla multimedialità, è destinato ad influenzare felicemente l’azione didattica. È un documento convincente, agile e godibile, perché si offre alla mente e alla vista, al cuore e alla ragione, attivando così tutte le funzioni della vita psichica. Perciò motivando.

Ebbene, Paola Ducato si serve del cinema, più esattamente di pochi film che illustra nel loro significato: film di altissimo livello, impareggiabili così come assolutamente rappresentativi dell’ambiente culturale del secondo dopoguerra che descrivono le storture, le vendette, le incomprensioni seguite nella fase dell’assestamento e di ricostruzione in cui riemergono gli odi, i pregiudizi, le angosce che rovinano la vita di alcuni personaggi.

Lo spaccato che ne deriva è sicuramente realistico, anche se il film persegue lo scopo del divertimento, del *loisir* destinato a tenere



sospeso il respiro dello spettatore magari con il ricorso a qualcosa, appunto, di spettacolare e di difficilmente oggettivo e vero.

Ma qui sta la funzione dell'animatore o dell'educatore che si giova del film per ricostruire un "fatto evenemenziale": esso, attraverso la sua fruizione, aiuta gli alunni di una classe ad esercitare uno spirito critico, a separare il grano dal loglio per ottenere il più alto livello di oggettività.

Paola Ducato lo fa nel suo lavoro, dando conto della funzione di Laboratorio Cinematografico, qualcosa di più di un semplice cineforum che ella ha sperimentato nella sua attività di insegnamento.

Ragione di più non soltanto per comprendere una realtà storica definita, ma anche per assegnare nell'azione didattica un posto di rilievo al cinema che innova la stessa e sfata la convinzione che ha animato anche i più timidi tentativi di avvalersi della pellicola cinematografica per alternare un momento diverso dalla lezione verbale tradizionale della classe.





## INTRODUZIONE

Questo lavoro nasce come risultato di una rielaborazione operata su una serie di esperienze didattiche sulla utilizzazione del cinema per l'insegnamento della storia. La mia attività didattica, in qualità di docente di storia e filosofia, si è svolta in orario extracurricolare con gli studenti del Liceo Scientifico Galileo Galilei di Perugia. Gli incontri con le classi hanno privilegiato attività procedurali di natura induttiva, con sintesi finali capaci di approdare ad acquisizioni teorico-concettuali.

Il mio lavoro è stato guidato da alcuni fondamentali presupposti didattici e storici e cioè, la realizzazione di una "didattica della cultura" (Rosati, *Le categorie della didattica*) comprendente l'ambito psichico, percettivo, simbolico e mentale. Il presupposto storico è stato per me rappresentato dall'insegnamento di Braudel, e cioè di fare una "storia viva", una storia che si fa "mentre accade", che "non si ferma e non finisce mai".

Se si riflette inoltre, sulla natura della cultura, non si può che ravvisare la sua struttura profondamente unitaria ed organica. Parlare e sostenere l'universalità della cultura che è una soltanto, pur emergendo le differenziazioni attraverso le forme che essa ci dà e cioè lingua, scienza, storia, arte e religione. Da queste forme culturali è stato possibile costruire un modello didattico<sup>1</sup>.

Il carattere universale della cultura si dispiega, pertanto, attraverso forme differenti che ineriscono all'universo percettivo, simbolico e mentale dell'uomo. L'uomo possiede una cultura e "per definirla, tutte le scienze dialogano tra loro in un colloquio fitto e costante. traendo da questo circuito ermetico una serie di non trascurabili



vantaggi che aiutano a pervenire ad una migliore comprensione dei risultati di conoscenza che connotano ogni epoca storica”<sup>2</sup>.

D'altronde, anni di esperienza professionale mi hanno fatto constatare come la teoria della “didattica della cultura” rappresenti un obiettivo significativo anche da parte degli studenti, i quali aspirano a costituire delle conoscenze disciplinari quanto più possibile correlate ed organizzate unitariamente. Per questa ragione, negli ultimi anni ho avuto modo di approfondire maggiormente la mia responsabilità nel processo di formazione, attivando una didattica viva e di assimilazione dei valori culturali.

D'altronde, la storia è per sua natura la forma culturale che facilita l'azione di riflessione e di conoscenza della realtà che si pratica sulle produzioni umane, sulle testimonianze delle vicende vissute. Da questa forma culturale ho elaborato un'attività laboratoriale basata sul cine-sussidio, particolarmente significativo nel contribuire a dare rilievo ai criteri-chiave di una didattica viva: la dinamicità e l'unità.

Attraverso l'approccio cinematografico e la complementarietà delle fonti utilizzate, scritte e audio-visive, il lavoro storiografico realizzato insieme agli studenti è riuscito a cogliere il passato nella sua continuità e perenne vitalità.

Nella programmazione del mio cinelaboratorio, prima di trattare i contenuti specifici di carattere storico, ho approfondito la lettura dell'immagine come comprensione di un testo semiologicamente complesso, affrontando così gli elementi fondamentali di una grammatica e di una sintassi cinematografica. Presupposto metodologico di questo lavoro è stato quello di individuare nell'immaginario, l'atto di un'ipotesi interpretativa della realtà che “vede e interroga” alla luce di quanto conosce. In base a questo dunque, la realtà non è qualcosa di assoluto, ma si configura come un testo che “leggiamo” partendo dall'esperienza della nostra cultura. Anche l'immagine va vista come segno, come prodotto culturale nel quale il rapporto tra significante e significato è di natura analogica e non arbitraria e digitale come il segno linguistico. Pertanto la corrispondenza è data tra lo schema



mentale, di tacita percezione culturale, che noi abbiamo di un certo oggetto, i cui contorni vengono riproposti nell'immagine. L'immagine, allora, non rinvia direttamente alla realtà ma va vista come una lettura di essa operata dall'uomo e dalla macchina; in secondo luogo va sottolineato che l'immagine va collocata all'interno di un contesto culturale quale segno grazie al quale l'uomo comunica con i suoi simili e si esprime. La nozione di "immagine" ci permette di superare l'opposizione tra realtà e rappresentazione. Le immagini non sono la realtà, ma ne costituiscono il nostro unico accesso. Le immagini sono il medium comunicativo tra noi e la realtà; sono il frutto delle nostre esperienze e della società in cui viviamo, che ce ne fornisce la maggior parte e in tal modo le rende effettivamente comuni a tutti i membri del gruppo.

L'intento del seminario cinematografico realizzato con gli studenti del Liceo Galileo Galilei ha avuto molteplici finalità:

- l'arricchimento del "pacchetto contenutistico curricolare" attraverso una nuova area disciplinare, ancora insufficientemente coltivata data la specificità "letteraria" e "scritturale" della scuola italiana;
- la "fascinazione estetica" da esercitare sull'uditorio attraverso il mezzo cinematografico;
- l'incanalamento di questa attrazione in un maggior coinvolgimento alle tematiche trattate;
- l'utilizzazione delle informazioni ricavate attraverso una rielaborazione dinamica delle stesse.

Il quesito fondamentale e problematico del lavoro è stato il seguente: come utilizzare le fonti filmiche per renderle dei documenti storiografici? In effetti molte polemiche sono sorte per quanto riguarda il contributo che il film può dare all'insegnamento della storia, in quanto il film in sé stesso potrebbe rappresentare una falsificazione violenta e continua dei dati storiografici. E, certamente, in un film, per esempio su Napoleone o Maria Antonietta, è faci-

le sostenere che tutto è falso: l'arredamento, i vestiti e soprattutto i personaggi. Per quanto attento possa essere stato lo studio degli sceneggiatori e dei consulenti, il film non potrà mai essere un inventario fedele in tutti i particolari. Senza dubbio nessun film su Rosa Luxemburg o la repubblica di Weimar può essere considerato un documento storiografico. Ma io ho ritenuto di accettare che il valore storiografico di un film non sia da considerare in rapporto al personaggio o all'epoca che illustra. È piuttosto da considerare documento e testimonianza dell'epoca in cui il film è stato realizzato. Esso è testimonianza dei giudizi, della valutazione etica, dei costumi di quest'epoca, degli ideali politici e sociali che in essa si affermano. Questa prospettiva, alla luce della quale poter giudicare il valore di un film storico, è stata esplicitata agli studenti come presupposto dell'attività seminariale.

Il lavoro svolto con le classi è stato un vero e proprio *work in progress* poiché è stato contrassegnato da progressive modificazioni e correzioni in itinere quanto a procedure adottate e finalità disciplinari.

Il presente lavoro è pertanto frutto delle mie più recenti e (credo) proficuamente riuscite esperienze didattico-cinematografiche.

Nel corso di tutti gli incontri seminariali svolti, ho distribuito ai partecipanti lo schema guida dell'incontro, in termini linguistici e narratologici, affrontati subito dopo la visione filmica, che tuttavia, veniva presentata brevemente, per affrontare il lavoro, in parte induttivamente, in parte in modo guidato. La mia esperienza mi ha anche indicato un altro volto del problema: il rischio di una "ideologizzazione" della visione filmica da presentare preconceputamente agli studenti. Nel corso del dibattito, infatti, la presenza attiva ed ideologicamente indirizzata da parte di altri colleghi, ha avuto come risposta una reazione negativa da parte dell'uditorio studentesco. Gli studenti probabilmente avvertivano in quegli incontri extracurricolari il "copione" già noto in certi modelli di lezioni curricolari, con-



sistente in lezioni frontali, le cui conclusioni erano aprioristicamente già contenute in ciò che veniva successivamente richiesto.

Queste esperienze mi hanno comprensibilmente guidata verso la scelta di altre strade metodologiche e contenutistiche. La scelta tematica del cinema tedesco di fronte al totalitarismo è stata affrontata attraverso un itinerario dinamico e dialettico. Dal 1947 da *Germania anno zero* a *Jakob il bugiardo* del '70 al *Matrimonio di Maria Braun* del '79, da *Mephisto* dell'82 sino a confluire in *A torto o a ragione* e infine a *Train de vie* del '99. Gli studenti e io abbiamo lavorato costruendo progressivamente il percorso destrutturato e ricomposto. Inevitabilmente, la realizzazione di questo lavoro mi ha portato a riflettere sulla didattica, questione fondamentale ma spesso piuttosto periferica nell'ordine degli interessi di indirizzo scolastico come il Liceo, rivolto in modo pressoché esclusivo sui contenuti piuttosto che sulle modalità della loro acquisizione.

Per altri versi, alla tendenza di trascurare la didattica, si contrappone quella di fare del docente un "ottimizzatore", un "facilitatore" dei processi di apprendimento, in grado cioè di semplificare e sintetizzare in pochi passaggi costitutivi i contenuti stessi. Ritengo che questa "tentazione" di semplificazione e di riadattamento continuo degli obiettivi disciplinari, debba e possa essere superata attraverso la prospettiva del coinvolgimento emotivo, estetico, intellettuale degli studenti.

Ho tuttavia evitato accuratamente di indulgere sugli effetti forti, emotivi e retorici cinematografici, al contrario la mia selezione filmica ha puntato intenzionalmente su film privi di orrore, senza vittime e carnefici, bensì aventi solo e sempre delle persone. Ritengo che questa scelta abbia agevolato una riflessione storica lontana da cristallizzazioni o assolutizzazioni storiografiche.

Le mie riflessioni coinvolgono la didattica ma anche la nozione stessa di cultura, concepita ancora dagli operatori della formazione come "scritta", "cartacea". Solo in questa forma, infatti, si ritiene possa essere valido supporto alla trasmissione del pensiero. Non nego il



valore del libro, al quale si collegano strettamente, ieri più di oggi, tanti avvenimenti culturali e tanta parte di quello che la civiltà umanistica ha elaborato ed elabora. Tuttavia, sul piano della formazione della persona, ritengo che si debba prendere atto del nuovo modo di produrre, diffondere, consumare cultura, ed impegnarsi ad elaborare strategie di intervento tese ad insegnare il saper vedere. Questo va nella direzione di quell'educazione dell'immagine che dovrà essere capace di promuovere ai livelli più alti possibili quella competenza iconica presente in ciascuno, per maturare sensibilità critiche nei confronti del diluvio di immagini cui quotidianamente viene sottoposto.

Agli incontri hanno partecipato studenti di classi differenti e diversi colleghi ed i dibattiti sono stati animati e vivaci nonostante, non di rado, siano stati gli studenti a dare prova di maggiore "attenzione e competenza iconica". Ho cercato di rendere conto analiticamente di ogni incontro filmico, attraverso la scelta e l'analisi delle sequenze, la trascrizione dei dialoghi più significativi delle fondamentali tecniche di sintassi dell'immagine utilizzate dal regista. Siamo partiti dal segno per arrivare all'idea che vi sta dietro e dentro e non dall'inverso.





## 1. CINEMA E STORIA

### 1.1 Presupposti didattici: attuare una “didattica della cultura”

“Tra i paradigmi correnti, quello della comunicazione, quello della tecnologia, quello dell’istruzione, quello dell’apprendimento, sui quali una teoria della didattica potrebbe e dovrebbe trovare la sua ragione di legittimazione epistemologica, la nostra scelta va sicuramente verso una didattica della cultura ... che valorizzi ed unifichi l’universo simbolico del discendente”<sup>3</sup>.

Per questa ragione una didattica attiva non può che rivolgersi al nostro universo simbolico. “L’universo simbolico che ordina e riunisce i significati propri dei simboli della storia si chiarisce al soggetto conoscente mediante l’uso della televisione ... attraverso un moltiplicarsi di testimonianze concretamente accreditabili, di documenti assolutamente indispensabili ... sui quali possa essere esercitata un’attività di ricostruzione storica. Ecco allora che i simboli manifestano la loro forza significativa espansiva, si moltiplicano essi stessi nelle mani e nel pensiero dello storico e chiariscono alla comprensione le ragioni profonde di ogni accadimento”<sup>4</sup>.

Il professore Lanfranco Rosati, teorico della didattica della cultura, valorizza ed unifica l’attività percettiva, simbolica e mentale per un’efficace ed attiva didattica della storia. Nella sua proposta metodologica convergono altresì rilevanti storici dell’età contemporanea.

Con una frase famosa Lucien Febvre dichiarava che “gli storici non usano solo fonti scritte ma anche fonti figurate”. Questa affermazione veniva fatta mezzo secolo fa, noi, tra queste fonti figurate, potremmo aggiungere nel frattempo, anche il cinema. In realtà, proprio uno storico dell’età moderna, Ginzburg, affermava che il rapporto anomalo esistente fra storia e cinema continuava a perdu-