



## STUDI E RICERCHE

# Tra cinema e TV: la proposta educativa del Centro Studi Cinematografici negli anni Sessanta\*

### Anna Debè

Assistant Professor of History of Education | Department of Education | Università Cattolica del Sacro Cuore (Italy) | [anna.debe@unicatt.it](mailto:anna.debe@unicatt.it)

### Simona Finetti

Adjunct Professor of History of Youth Education | Department of Education | Università Cattolica del Sacro Cuore (Italy) | [simona.finetti@unicatt.it](mailto:simona.finetti@unicatt.it)

# Between cinema and TV: the educational proposal of the Centro Studi Cinematografici in the 1960s

### Abstract

*Pioneers on theoretical and practical levels in the fields of film education and television literacy in Italy, the members of the Centro Studi Cinematografici (CSC) distinguished themselves by conducting experiments in audiovisual education both in school and extracurricular settings. This contribution traces the origins of the CSC and the first steps in the 1960s, towards a media educational method. Sources used to reconstruct the foundations in educating minors about film and TV include interviews with Maria Gamba, with the advice of the siblings Antonio and Lucia Gamba, and the unpublished documentation of the first experience of screen education in an elementary school.*

### Keywords

Media education, audiovisual, cinema, television, Centro Studi Cinematografici

Pionieri sui piani teorico e pratico nell'ambito dell'educazione al cinema e della *television literacy* in Italia, i membri del Centro Studi Cinematografici (CSC) si sono distinti per aver condotto sperimentazioni di educazione all'audiovisivo in ambiente sia scolastico che extrascolastico. Il contributo ripercorre le origini del CSC e i primi passi negli anni Sessanta verso l'elaborazione di un metodo mediaeducativo. Le fonti utilizzate per ricostruire i fondamenti dell'educazione dei minori al cinema e alla TV includono interviste a Maria Gamba, con la consulenza del fratello Antonio e della sorella Lucia Gamba, e la documentazione inedita della prima esperienza di educazione schermica nella scuola elementare.

### Parole chiave

Educazione ai *media*, audiovisivo, cinema, televisione, Centro Studi Cinematografici

\* Il contributo è frutto di riflessioni condivise delle autrici, ma Anna Debè ha steso il paragrafo 1, mentre Simona Finetti i paragrafi 2, 3, 4, 5, 6.

## 1. Introduzione

Negli anni Cinquanta e Sessanta del Novecento il mondo dell'educazione in Italia dovette iniziare a confrontarsi con problematiche e quesiti posti dall'impatto sempre maggiore esercitato dai *media* audiovisivi sull'immaginario e sullo stile di vita di un popolo di potenziali *spettatori quotidiani*. Il soggetto in crescita poteva incontrare difficoltà nella comprensione delle proposte cinematografiche e/o televisive, rischiando di accoglierle passivamente e confonderle con rappresentazioni fedeli della realtà. Nonostante l'esigenza di una guida, non sono facilmente rinvenibili in quegli anni tracce di educazione allo schermo (*screen education*) nelle scuole italiane; la stessa formazione degli insegnanti non prevedeva un focus sul tema.

“La pedagogia, italiana e non solo, seguiva con attenzione, almeno dagli anni Venti, le vicende dei nuovi mezzi di comunicazione audiovisiva”. Solo a partire dagli anni Cinquanta, però, “il suo interesse si allargò dallo studio del sussidio cinematografico nelle classi ad un'ottica più ampia, che vedeva il cinema come una questione educativa sociale, considerata l'alta frequentazione delle sale da parte di larghissimi strati della popolazione” (Felini, 2017, p. 274). Pedagogisti italiani del calibro di Luigi Volpicelli, Giovanni Maria Bertin, Giuseppe Flores D'Arcais e Raffaele Laporta avevano ben chiara la necessità di educare i giovani alla “visione critica” di quello che definivano “film spettacolare” per distinguerlo dall'audiovisivo “documentario”. L'approccio educativo più condiviso nel nostro Paese era di tipo “preventivo” o “inoculatorio”: mirava cioè a limitare i danni che i *mass media* “percepiti come strumenti potenti ma negativi, produc[eva]no nelle coscienze dei giovani”. Nel tempo, Laporta e Flores D'Arcais contribuirono al parziale superamento di questa posizione. Il primo attinse dagli studi di Wallon (e dei suoi allievi) e considerò gli aspetti psicopedagogici dell'età evolutiva; il secondo, ispirandosi a Luigi Stefanini, considerava il cinema come “espressione artistica” e quindi lo ammetteva quale “contenuto e strumento di educazione estetica” (Felini, 2009, p. 148).

Dagli anni Cinquanta furono gettati semi che resero progressivamente possibile il superamento di una visione apocalittica del cinema, a partire proprio dall'adozione di un approccio psicopedagogico ed estetologico. Fino all'inizio degli anni Sessanta prevalse però una sorta di scetticismo pedagogico, che considerava il cinema, la televisione, in generale i *mass media*, potenzialmente diseducativi. La paura dei nuovi mezzi di comunicazione era motivata anche dal timore che fossero influenzati “dalla classe dominante, dei cui interessi i *media* erano strumento di riproduzione” (Felini, 2015, p. 12).

A sostegno dell'opportunità di un'educazione ai *media* furono decisivi gli influssi dei *Cultural Studies* e della semiotica. Stuart Hall e la Scuola di Birmingham spezzarono “la causalità diretta tra messaggi mediali ed effetti sul pubblico”, riabilitando di fatto il ruolo attivo e la funzione di negoziazione di senso da parte dello spettatore. I *mass media* non erano più “persuasori occulti dall'illimitato potere di condizionamento” e qualsiasi messaggio mediato necessitava di “essere accolto ed elaborato dal recettore nella propria struttura cognitiva”. In questo modo i *Cultural Studies* valorizzarono la polisemia del testo mediale e lo scambio simbolico tra mittente (con le sue logiche politico-culturali) e ricevente (con la sua capacità ermeneutica e i suoi schemi di lettura correlati anche alla cultura di appartenenza). Per quanto riguarda invece la semiotica, Roland Barthes e Umberto Eco misero in luce come i *mass media* non fossero finestre sul mondo, bensì offrirono rappresentazioni “non trasparenti” della realtà, costruite secondo i dettami dell'“intenzionalità comunicativa di chi emette il messaggio”. La semiotica fece emergere l'importanza dell'analisi approfondita dei prodotti mediali, intesi come testi, e favorì il superamento della “dicotomia tra cultura alta e bassa”, che aveva mantenuto il mondo della scuola distante dal cinema e dalla televisione (Felini, 2009, pp. 148-149).

In tale contesto, il Centro Studi Cinematografici (CSC) - Associazione Nazionale di Cultura Cinematografica si è distinto per il servizio di pregio e d'avanguardia che ha offerto e tuttora offre nell'alfabetizzazione, nell'educazione all'audiovisivo delle giovani generazioni e nella preparazione degli insegnanti a tale compito.

Il CSC è “una delle nove Associazioni nazionali del pubblico riconosciute dallo Stato fin dal 1966, dopo il varo della legge 1213 del 1965 che istituiva il Ministero del Turismo e dello Spettacolo”. L'ente, che attualmente ha sede legale a Roma, realizza attività di ricerca, di formazione e di valorizzazione del cinema. Dalla fondazione è stato “promotore di iniziative e progetti finalizzati all'utilizzo della didattica e dell'analisi del linguaggio audiovisivo come strumenti di educazione all'immagine e all'analisi critica dei *mass media*”, risultando tra le “prime associazioni italiane” impegnate nella “diffusione di una Cultura del

Cinema nelle scuole”. Si è distinto per aver attuato pionieristiche sperimentazioni nell’uso pratico dell’audiovisivo e avviato “veri e propri Osservatori sul Cinema”. Tra i prodotti editoriali del CSC si segnalano *Film*, *Trimestrale di critica cinematografica*, *Film online* e *Il Ragazzo Selvaggio*, unica rivista italiana per operatori scolastici, bimestrale, che “si occupa di Didattica dell’audiovisivo” (www.cscinema.org).

L’articolo ripercorre i primi passi del CSC nell’educazione schermica dei minori, facendo emergere il divenire di un metodo che favorisce lo sviluppo dell’espressività e del senso critico. I paragrafi seguenti affrontano le origini milanesi del Centro, a opera di don Giuseppe Gaffuri, la pionieristica sperimentazione nella scuola elementare condotta da Maria Gamba, la genesi di quello che probabilmente può essere considerato il primo manuale scolastico italiano di introduzione al linguaggio filmico e le proposte d’avanguardia degli anni Sessanta per educare alla televisione alunni delle scuole di ogni ordine e grado.

## 2. Le origini del Centro Studi Cinematografici

Alle origini del Centro, concepito come “progetto educativo e di crescita culturale nel campo del cinema” (Ceriotti, 2009, p. 7), ci furono la passione educativa e la convinzione della portata del fenomeno cinematografico di don Giuseppe Gaffuri, noto come *il prete del Cinema*<sup>1</sup>. Presso la Parrocchia di San Paolo, in prossimità di piazzale Istria a Milano, il sacerdote diede vita nel 1948 a un piccolo circolo di amici interessati al cinema come “veicolo di idee” (M. Gamba, 2009, p. 151). Nell’ambito del Centro Culturale San Paolo – fondato a luglio dello stesso anno per la promozione di musica, poesia e teatro – don Gaffuri programmò, nel cortile di Villa Mirabello, “una breve retrospettiva di dieci film sul cinema muto”. Nel 1951 il circolo fu trasferito presso l’Istituto Gonzaga di via Settembrini, nelle vicinanze della Stazione Centrale, e furono organizzate numerose “attività rivolte ai giovani, caratterizzate da cicli di film a cui seguiva un dibattito”. Dal 1953 al 1956 si cominciò a parlare di Centro Studi Cinematografici, organismo in cui si identificarono “decine di circoli nati a macchia d’olio in tutta la Lombardia”. La vera e propria costituzione del CSC “avrebbe preso corpo ufficialmente solo nel 1956, dopo il successo di due importanti convegni: quello dell’Associazione Cattolica Esercenti Cinema del giugno 1956 e il primo Convegno regionale lombardo di studio sulla cinematografia per la gioventù dell’ottobre 1956” (M. Gamba, 2023).

Sono cinque gli elementi di spicco che hanno caratterizzato l’educazione al cinema e mediante il cinema del CSC milanese dal principio. Il primo è la differenziazione del pubblico, suddiviso in circoli seguendo criteri di età e categoria; il secondo è la specializzazione dei programmi e dei modi di orientare il dibattito in base al pubblico; il terzo e il quarto consistono nella presenza di elementi unificatori e nella linea evolutiva riconoscibili nel programma annuale di ogni circolo, che proponeva un percorso graduale, dal semplice al complesso; il quinto, infine, è la particolare attenzione dedicata alla proposta del primo anno di attività, per creare nei partecipanti l’esigenza di approfondire la conoscenza dei nuovi mezzi di comunicazione (M. Gamba, 2009, pp. 152-153).

A partire dall’anno sociale 1958-1959 l’offerta del CSC, precedentemente rivolta ad adulti e giovani, fu ampliata agli alunni delle scuole medie inferiori e delle elementari. Realizzando un sogno di don Gaffuri fu istituito il Club dei ragazzi, la cui proposta mirava ad accompagnare “alla comprensione e alla prima valutazione critica ed umana del cinema” (L. Gamba, 1963, p. 161). Il Club fu organizzato in tre sezioni (fino a 8 anni, 8-10 anni, 11-14 anni) e fu ospitato nella sala “San Marco” dell’omonima chiesa, situata nel pieno centro di Milano (M. Gamba, 2015, p. 137). Don Gaffuri venne a mancare in un tragico incidente automobilistico il 6 agosto 1958, ma l’eredità del suo impegno è stata portata avanti fino a oggi. Quasi tutti gli “amici” che dal 1956 avevano collaborato alle iniziative del neonato CSC scelsero di continuare “sotto la guida di don Francesco Ceriotti” – prezioso collaboratore di don Gaffuri – “a cui aveva affidato il compito di proseguirne l’impegno l’allora Arcivescovo di Milano Mons. Montini” (M. Gamba, 2023).

Dal 1958 al 1961 furono redatte schede filmografiche con lo scopo di favorire una visione critica. Il percorso suggerito per ogni film fu articolato in: “analisi della struttura narrativa; analisi visiva; analisi della struttura drammatica; valutazione estetica; valutazione morale” (M. Gamba, 2009, p. 10). Era già chiara la

1 Per un più ampio inquadramento di don Gaffuri e della sua opera, si veda Garni, 1991.

finalità di formare una *coscienza cinematografica e televisiva* negli spettatori; un obiettivo era liberarli dall'eventuale suggestione creata dai *media*, sviluppando la capacità di giudicare un audiovisivo "in rapporto ad una scala di valori determinantesi [...] via via, con l'abitudine a valutare" (L. Gamba, 1963, p. 201).

Prima di presentare nello specifico le esperienze di educazione schermica realizzate dagli esperti del CSC con i minori, occorre fare una breve premessa. Negli anni Cinquanta era opinione comune che la soluzione contro il *pericolo* del cinema consistesse nell'isolamento protettivo dei fanciulli dal *medium*. La progressiva diffusione delle sale cinematografiche e la sempre più massiccia presenza di apparecchi televisivi nei contesti domestici resero anacronistica tale prospettiva, come peraltro dimostra lo spostamento del dibattito pedagogico da posizioni allarmistiche a una visione più aperta all'uso anche scolastico degli audiovisivi (Felini, 2015, pp. 83-92; Boero, 2013, pp. 149-225). Nel CSC maturò l'idea che l'unica risposta possibile consistesse in un'educazione alla fruizione (e/o all'utilizzo) consapevole dei *media*; così ebbe inizio in Lombardia l'azione istruttiva ed educativa, considerando il fatto schermico "come linguaggio d'arte o strumento di comunicazione sociale" (L. Gamba, 1963, p. 140). Fu ritenuto opportuno "avviare il bambino alla riflessione sul film" (L. Gamba, 1963, p. 37) parallelamente all'iniziazione al linguaggio umano, adeguando l'offerta educativa alle capacità critiche in via di sviluppo. L'educazione schermica dei fanciulli, come quella degli adulti, fu subito composta da due filoni interdipendenti: introduzione al linguaggio filmico e discussione sul prodotto audiovisivo, rilanciando in chiave schiettamente educativa la metodologia del cineforum già utilizzata all'interno del mondo cattolico<sup>2</sup>. A quest'approccio, volto a favorire l'analisi critica, si aggiunse presto la produzione: al dibattito mediato dall'adulto, mirato a facilitare la comprensione e la fruizione consapevole, fu accostata la realizzazione di immagini statiche e in movimento, finalizzata a promuovere un uso attivo dei *media* da parte dei minori e a liberarne la creatività comunicativa. Si trattava di un'esperienza decisamente pionieristica, precedente – anche se di poco – a quelle più note realizzate dalla Cooperativa di Monte Olimpino nei pressi di Como a partire dal 1966 (Piccardo, 2015) e da Virginio Pevato e Paolo Quaregna a Torino nella seconda metà degli anni Settanta (Felini, 2015, pp. 101-113).

### 3. Educare al cinema: la pionieristica sperimentazione scolastica

Il primo *corso di linguaggio filmico* nella scuola elementare fu condotto da Maria Gamba – poi nota come Mariolina – presso l'Istituto Sacra Famiglia di Milano, con sede in via Noe, comprensivo di materna, elementare e media. Fu scelta una classe quarta elementare, per non turbare troppo lo svolgimento del programma scolastico e attivare la sperimentazione con bambini in età ritenuta già in parte "matura" (M. Gamba, 1961, p. 6). L'esperienza fu documentata dettagliatamente nell'a.a. 1960-1961, in un'esercitazione dattiloscritta dalla stessa Mariolina, allora studentessa di Pedagogia presso la Facoltà di Magistero dell'Università Cattolica del Sacro Cuore. In quegli anni *il problema del cinema* era prevalentemente identificato con il potere suggestionante del carattere pre-logico del suo linguaggio, contrastabile solo attraverso la conoscenza della sua grammatica. La scelta di sviluppare un programma educativo per i bambini della scuola elementare fu dettata dalla volontà di incontrare individui con una "psiche più facilmente vulnerabile" (M. Gamba, 1961, p. 1).

Ispirandosi al volume *Philippe et Brigitte Cinéastes* (Vallet, 1958), usato in Francia per alunni della scuola elementare<sup>3</sup>, Maria Gamba operò in un orizzonte ampio: "lo sviluppo dell'intelligenza, della sensibilità e della libertà del ragazzo"; il cinema, così come poteva nuocere, poteva, al contrario, essere anche un "potente mezzo di arricchimento morale e spirituale" (M. Gamba, 1961, p. 3). Il paradigma di riferimento coincise inizialmente con un'alfabetizzazione che vedeva nell'immagine il vocabolo del linguaggio filmico, ma non si esaurì in questo. Otto lezioni, della durata media di due ore ciascuna, furono fissate con cadenza settimanale per aiutare i bambini nell'accostarsi a un "fenomeno che prima vedevano come un qualcosa di staccato e completamente lontano dal loro mondo": dovevano imparare a farlo proprio,

2 Per una panoramica su tali iniziative nel contesto cattolico, ci si limita a rimandare a Mosconi, 2018. Sul contesto milanese, con particolare riferimento agli oratori, si veda Alfieri, 2015.

3 Nelle scuole cattoliche francesi era previsto l'insegnamento del cinema dalla classe quarta fino al termine della carriera scolastica (Basciagli Gamba, 1974, p. 68).

“come un giocattolo [...] insieme agli altri, un interesse nuovo, inesplorato, con la possibilità di una sempre diversa, progressiva, piacevole scoperta” (M. Gamba, 1961, p. 5). I temi trattati inclusero: 1. I diversi mezzi di espressione – Come si presenta un film; 2. Come nasce un film – Personaggi che prendono parte alla realizzazione; 3. La grammatica cinematografica – Classificazione dei campi e dei piani; 4. Angolazioni – Campo e controcampo; 5. I movimenti di macchina; 6. Analisi alla moviola del film *Bim* (1951, regia di Albert Lamorisse); 7. Il montaggio; 8. Il sonoro (M. Gamba, 1961, pp. 8-21, pp. 23-42).

La strutturazione delle lezioni e la scelta dei sussidi didattici si fondarono sulle peculiarità della psiche del bambino, non adatta a sforzi di attenzione “troppo lunghi, continui od astratti dal contesto” (M. Gamba, 1961, p. 45). Fu fatto ampio uso di cartelloni, disegni alla lavagna, animali colorati a tempera (per rappresentare i diversi ruoli dei lavoratori del cinema), pupazzi, omini di filo di ferro (con cui simulare inquadrature e movimenti di macchina), spezzoni di film (con esempi chiarificatori di quanto spiegato). Pezzi di pellicola furono distribuiti agli alunni, che maneggiarono mirino, cavalletto a testa girevole, macchina da presa 8 mm, carrello e moviola; con le immagini prodotte simularono persino il montaggio. I concetti fondamentali di educazione schermica furono introdotti progressivamente e richiamati in tutte le lezioni attraverso il dialogo con gli alunni. Un esame finale servì per verificare l’efficacia del percorso. Ai partecipanti fu fornito un elenco di domande su cui prepararsi, suddivise secondo l’ordine e le tematiche delle lezioni.

Questa esperienza fornì indicazioni preziose per la successiva attività del CSC. Senza l’uso di sussidi i bambini potevano rimanere totalmente *assenti*, ma di fronte a strumenti concreti si coinvolgevano con interesse. Emerse la necessità di “presentare i concetti cinematografici servendosi possibilmente del cinema”. Al termine del percorso Maria Gamba rilevò di essere riuscita ad accompagnare alunni di soli 10 anni a una comprensione maggiore rispetto a quella di numerosi adulti; ritenne pertanto auspicabile “un inserimento organico dell’educazione cinematografica nella scuola italiana di ogni ordine e grado” (M. Gamba, 1961, p. 51).

#### 4. Educare alle immagini: il primo manuale scolastico

Facendo tesoro dei suoi studi pedagogici e dell’esperienza presso l’Istituto Sacra Famiglia, Maria Gamba scrisse *Il mondo delle immagini*, riferimento e sussidio per attività di educazione allo schermo rivolte ai minori; edito sperimentalmente dal CSC nel 1963, fu “probabilmente il primo manuale scolastico italiano di introduzione al linguaggio filmico” (Felini, 2015, p. 95) ed ebbe due rielaborazioni. In particolare, l’edizione del 1965, che è presa qui in esame, dà più spazio al fenomeno televisivo. Il fatto schermico è affrontato come linguaggio, sottolineandone l’“essenziale caratteristica di mezzo di comunicazione sociale” (M. Gamba, 1965, p. 4). Se l’edizione del 1963 era stata pensata per gli ultimi due anni della scuola elementare, le successive furono adattate per la scuola media inferiore, ma ispirarono anche successivi progetti per le scuole elementari e materne (M. Gamba, 2015, p. 138).

Fra i tratti fondamentali dell’approccio educativo proposto, merita anzitutto segnalare l’idea che lo studente debba inizialmente essere accompagnato nel *mondo delle immagini*; ciò comporta che sia introdotto all’analisi del cinema e della televisione come linguaggi – rispettivamente di immagini foto-schermiche ed elettroniche in movimento – e che parallelamente scopra come nascono i film e i programmi televisivi. L’immagine è sempre *rappresentazione* e i minori devono imparare a distinguere tra *realtà* e *realtà mediata*. Esercizi e domande facilitano la comprensione della persistenza retinica, del procedimento fotografico all’origine del cinema e di quello elettronico televisivo, che consente di trasmettere immagini in movimento a distanza simultanee alla ripresa. Nel volume di M. Gamba, la nascita di un film è scomposta in tre tappe: 1. prima della ripresa (problemi da risolvere, sceneggiatura, preparazione del materiale); 2. la ripresa (interni ed esterni, persone che aiutano il regista, attori); 3. dopo la ripresa (montaggio, sonorizzazione, ultimi ritocchi). L’origine dei programmi televisivi è invece trattata affrontando le specificità delle riprese in esterno e negli studi, nonché della messa in onda di film già esistenti.

Il secondo passo proposto è far conoscere il *linguaggio delle immagini*: classificazione dei campi e dei piani, angolazioni, movimenti di macchina, montaggio, sonoro e altri elementi (illuminazione, profondità di campo, uso di diversi obiettivi, grandezza del quadro). Tutti i temi sono sviscerati ricorrendo a illustrazioni esemplificative e specifiche differenziazioni tra cinema e televisione. Sono presenti anche accurate

descrizioni di come nascono i cartoni e i pupazzi animati, come si legge un film, come si osserva la TV e come si realizzano fotografie o brevi filmati.

*Il mondo delle immagini* (1963, 1965) contiene la prima griglia di analisi del film creata da Maria Gamba, seguita dalla lettura esemplificativa di *Bader il pilota* (1956, regia di Lewis Gilbert). In linea con l'estetica cattolica che subordina il bello al vero (Paolo VI, 1964, 1965), le domande poste ai minori si soffermano prima su contenuti e lettura etica, poi sull'estetica del prodotto audiovisivo (M. Gamba, 1965, pp. 130-131).

Dal manuale si apprende che – per imparare a guardare consapevolmente e poi valutare artisticamente la TV – è opportuno ricevere indicazioni sulle caratteristiche dei programmi, con particolare attenzione alla distinzione tra immagine e realtà, ai punti di vista, al clima presente nei contesti di fruizione e alla messa in onda alternativamente di “brani filmati, girati, montati e sonorizzati antecedentemente” e/o di “immagini riprese da telecamere dislocate in luoghi diversi, anche molto lontani fra di loro” (M. Gamba, 1965, p. 135).

Seguendo con cura le regole della grammatica e della sintassi cinematografica, bambini e ragazzi possono diventare *piccoli registi* di reportage fotografici e *fare cinema*. Dagli anni Sessanta il CSC ha offerto strumenti per “imparare, oltre che a leggere, anche a scrivere per mezzo delle immagini”. Al fine di realizzare un film organico ed equilibrato sono necessari un piano di lavoro e una sceneggiatura particolareggiati, così come la comprensione della differenza tra il *movimento interno* alle scene e “*quel che noi stessi imprimiamo alla macchina da presa*” (M. Gamba, 1965, p. 141). Grazie a *Il mondo delle immagini*, i minori poterono realizzare un audiovisivo sotto la guida di un adulto.

Nel 1974 Lucia Gamba rielaborò in modo pragmatico i contenuti del succitato volume e pubblicò *Tempo libero per il cinema*, pensato per una scuola a tempo pieno, come “uno stimolo e uno strumento per l'insegnante di buona volontà” (Bascialli Gamba, 1974, p. 18). Allo scopo di facilitare l'analisi e la comprensione delle immagini in movimento, ogni conversazione guidata con i minori doveva essere preceduta da un momento di *espressione spontanea*, per consentire di liberare l'energia emotiva accumulata durante la fruizione dell'audiovisivo. Il dialogo, laddove le capacità del minore lo consentissero, doveva inoltre essere seguito da *piccole analisi scritte*, per favorire l'interiorizzazione e la “sistemazione personale” di quanto emerso. La *conversazione critica* poteva essere adattata a tutte le età, riproponendo ciclicamente questioni analoghe a partire da audiovisivi differenti: le domande finalizzate all'analisi dovevano rimanere le stesse per consentire ai minori di acquisire “l'abitudine alla riflessione ordinata” (Bascialli Gamba, 1974, p. 28), in modo tale che potessero condurla in un secondo tempo anche in autonomia.

Già dal primo approccio dei bambini e delle bambine con il cinema e/o la televisione era auspicabile che fossero stimulate in parallelo la comprensione e la produzione di immagini in movimento. Sin dalla scuola materna ciò poteva avvenire, per esempio, cominciando dalla costruzione di *apparecchi-gioco* quali il disco di Newton, il taumatropio, il cineografo a libretto, lo zootropio e la ruota vivente (Bascialli Gamba, 1974, pp. 73-75).

## 5. Le proposte per l'educazione alla TV

Sulla scorta dell'esperienza maturata in campo cinematografico e alla luce delle più generali considerazioni sull'educazione all'immagine espresse nel manuale di Maria Gamba, il CSC promosse innovative esperienze di educazione alla televisione per i diversi ordini di scuola a partire dall'anno scolastico 1963-1964. Nello stesso periodo fu avviato anche il “notiziario d'informazione e scambio di progetti” *Educazione allo schermo*, con la missione di facilitare la circolazione di idee, la condivisione di esperienze e il confronto “fra insegnanti, genitori e organismi interessati” (M. Gamba, 2015, p. 139).

Come riportato dal notiziario, il 1964 vide realizzata nell'ambito del CSC la “prima esperienza in una scuola materna” (M. Gamba, 2023). Le uniche informazioni oggi disponibili riguardano il fatto che la proposta per bambini dai tre ai cinque anni coincise con la visione di programmi adeguati all'età, seguita da conversazioni, disegni e attività espressive<sup>4</sup>.

4 Per quanto concerne la scuola materna, le prime esperienze documentate risalgono all'inizio degli anni Ottanta del Nove-

Il primo esperimento di educazione alla TV con alunni della scuola elementare fu intrapreso da esperti del CSC nell'estate del 1964. Selezionato un piccolo numero di trasmissioni televisive, furono proposte attività sia di gruppo sia individuali. Si trattò di una scelta lungimirante che cercava di valorizzare l'esperienza televisiva fatta dai bambini a casa. La scarsa dotazione di apparecchi televisivi non consentiva di poter fruire del piccolo schermo nelle aule, come peraltro dimostrano anche le difficoltà incontrate dalle Trasmissioni Integrative per la Scuola (TIS) proposte dalla RAI dal 1967 (Farné, 2003, pp. 53-60).

Durante gli incontri si discusse in gruppo su una trasmissione a cui i bambini avevano assistito a breve distanza di tempo, insieme oppure ciascuno nella propria casa. Con griglie di analisi differenziate, furono affrontati i generi televisivi film, telefilm, reportage e quiz. In ogni caso, i conduttori mirarono a rinforzare le abilità di analisi e di valutazione critica della trasmissione e della sua efficacia comunicativa, insieme a capacità espressive e creative, essenziali per proporre alternative di fronte ad aspetti ritenuti non o poco idonei (Ceriotti et al., 1967, pp. 142-144).

L'attività di gruppo fu sempre affiancata da due attività individuali: il diario TV – che i bambini erano invitati ad aggiornare annotando osservazioni personali – e i disegni. L'esperienza favorì un'attitudine alla visione attiva e permise di abituare i piccoli spettatori a “una certa attenzione e riflessione nei confronti di ciò che ved[eva]no”; contemporaneamente furono offerte all'educatore chiavi di lettura sul rapporto di ogni alunno con ciascuna trasmissione e sulla risonanza che la fruizione aveva avuto. A corredo del diario, i disegni degli alunni espressero i sentimenti suscitati dall'aspetto ritenuto più interessante nella trasmissione seguita. Tutte le attività vennero svolte con costanza, passione ed entusiasmo, anche grazie al coinvolgimento dei genitori, che valutarono la partecipazione all'iniziativa come “rispondente alle loro esigenze educative” (Ceriotti et al., 1967, p. 144).

Sempre durante l'estate del 1964 furono condotti i primi esperimenti di educazione alla TV destinati a studenti della scuola secondaria di secondo grado. Si ricorda, tra gli altri, una proposta di tele-club, realizzata a Valeggio sul Mincio (Verona). Con i ragazzi delle prime classi, gli operatori del CSC sollecitarono una riflessione “sui problemi e sui fatti della televisione con particolare riguardo alle più tipiche forme mediante le quali la TV si propone[va] al pubblico” (Ceriotti et al., 1967, p. 144); avrebbero voluto prendere in esame tutti i generi televisivi, ma la programmazione estiva ridotta portò a modificare il progetto iniziale, privilegiando varietà, documentario, commedia musicale e riprese sportive.

Nella prima fase fu fatta l'“analisi del costume televisivo dei soggetti facenti parte del gruppo” (Ceriotti et al., 1967, p. 145), per poi porre attenzione a programmi da cui dedurre, con atteggiamento critico, le caratteristiche tipiche di un genere. Gli studenti furono guidati in una doppia analisi. In primo luogo l'attività critica riguardò il programma come tale: partendo dal vaglio del contenuto e dei valori emersi, si arrivò a un discorso stilistico che includeva anche la valutazione del sonoro e del suo integrarsi nella struttura dell'opera. In secondo luogo, ogni programma fu analizzato così come reso dalla TV: orario, impasto e/o concorrenza con altre trasmissioni, ritmi, scenografie e coreografie, funzionalità delle riprese, soluzioni spettacolari, linguistiche o espressive, tono generale, ecc.

All'inizio e alla fine di ogni incontro i ragazzi si confrontarono con una trasmissione pubblicitaria. Tra i temi affrontati si ricordano, per la loro rilevanza, il rapporto tra lo short e la finalità pubblicitaria, il peso nel palinsesto, la moralità del fine, l'eventuale presenza di “sfocature o veri e propri attentati alla verità o al senso comune”, nonché di un “atteggiamento calcolato da persuasore occulto funzionalizzato a fini di condizionamenti perciò stesso diseducativi” (Ceriotti et al., 1967, pp. 147-148). Accompagnati a riflettere sia sui contenuti sia sulle forme degli sketch selezionati, i ragazzi mostrarono una “ironica compiacenza delle forme”, mentre criticarono talvolta con intransigenza la scarsa moralità di messaggi come quelli con cui si voleva “far intendere che un sapone o una lavatrice da[va]no la felicità” (Ceriotti et al., 1967, p. 148). Già nella prima metà degli anni Sessanta si rivelò, quindi, opportuno condurre con gli adolescenti una riflessione sulle conseguenze dell'avanzata del consumismo, per individuare valori e/o disvalori pro-

cento. Si tratta di indagini conoscitive ed esperienze pilota condotte da insegnanti della Federazione provinciale delle Scuole materne di Trento, con il coordinamento e il sostegno tecnico-scientifico della Commissione Mediateca, composta da: Maria Gamba, Gino Dalle Fratte, Bruna Diprè, Loredana Michellini e Giuseppe Pesenti. Per approfondire le esperienze di educazione schermica condotte nella scuola materna a cura di esperti del CSC all'inizio degli anni Ottanta, si vedano M. Gamba, 1983; Diprè et al., 1985.

pagandati attraverso i *media* audiovisivi: un processo destinato ad avere un impatto vieppiù massiccio negli anni successivi pure sul contesto strettamente scolastico (Oliviero, 2018).

## 6. Conclusioni

Sin dalle prime esperienze con il Club dei ragazzi e a scuola, il metodo in divenire del CSC mirò a contenere le reazioni emotive dei giovani spettatori di audiovisivi e ad attivare contemporaneamente il vaglio razionale dei contenuti proposti, adattando per età differenti la *conversazione critica*.

Al fianco di un'educazione ai *media* votata a favorire la comprensione e la fruizione consapevole, già dai primissimi anni Sessanta Maria Gamba, Lucia Gamba e Camillo Bascialli testimoniarono gli effetti positivi della produzione diretta. I benefici del fare cinema o TV con i minori furono confermati dai frutti di diverse iniziative condotte in ambito sia scolastico sia extrascolastico (si veda almeno il concorso *X<sup>a</sup> Musa*<sup>5</sup>).

Il *film-making* e il *tele-making* dimostrarono di avere molteplici effetti educativi, riscontrabili nei minori coinvolti. In particolare, “lo sforzo di esprimersi attivamente si ripercuote[va] in una maggiore sensibilità” e affinava “le capacità di lettura, comprensione e valutazione”; in altri termini “si v[enne] operando progressivamente [...] una educazione critica e una educazione del gusto” (Bascialli, L. Gamba, 1966, p. 4).

Lucia Gamba e Camillo Bascialli (1966) constatarono che – coniugando attività volte alla comprensione, alla fruizione consapevole e alla produzione – era possibile “rettificare” nel soggetto in crescita l'eventuale “confusione” tra realtà concreta e realtà mediata. I bambini e i ragazzi diventavano più attenti a certi aspetti del mondo che altrimenti “sarebbero sfuggiti”; si allenava “l'abitudine all'osservazione” e la “personalità ne risulta[va] positivamente arricchita”. Per gli esperti del CSC l'educazione ai linguaggi audiovisivi apparteneva a pieno titolo a un'“educazione linguistica in generale”, che coincideva con un'“educazione alla sincerità (intesa come chiarezza interiore) poiché esprimersi è – prima di tutto – chiarire a se stessi il proprio mondo interiore”. Fare cinema e TV era una “simpatica occasione di formazione” che consentiva di educare il singolo “all'originalità”, mentre, “come lavoro di gruppo, sollecita[va] la collaborazione e l'educazione reciproca e valorizza[va], in ruoli diversi, la capacità di ciascun ragazzo” (p. 5). Una tale educazione ai *media* coinvolgeva la globalità della persona, in quanto stimolava “il senso di responsabilità”, l'attitudine ad “assolvere con metodo ai compiti di un dato ruolo”, a “prendere nota di tutto, aprire gli occhi, avere spirito di iniziativa” e, non da ultimo, a “esprimere il proprio giudizio ragionato a tempo debito” (Bascialli, L. Gamba, 1966, p. 44).

In conclusione, si può affermare che la proposta del CSC negli anni Sessanta si contraddistinse per la compresenza di tre linee educative. La prima includeva la comprensione e la valutazione del messaggio/dell'opera. La seconda riguardava la riflessione linguistica sui segni e la conoscenza degli strumenti tecnici. La terza aveva a che fare con l'educazione alla rappresentazione della realtà o all'espressione con un dato *medium*. Quest'ultima fu a sua volta connotata da tre inseparabili fasi: ideazione-progettazione, realizzazione e critica di quanto prodotto (Bascialli, 1982, pp. 12-13).

Nel corso degli anni successivi il CSC ha aggiornato il suo modello educativo, mantenendo la sinergia delle tre linee individuate negli anni Sessanta. Gli esperti del CSC hanno svolto il loro servizio non solo per diffondere la formazione di adulti *educati ai media e competenti nell'opera mediaeducativa* da svolgersi con i minori, ma anche per sviluppare in parallelo un approccio di ricerca-azione sul rapporto tra l'infanzia e i *media*.

5 Il Concorso *X<sup>a</sup> Musa* fu organizzato per la prima volta nell'anno sociale 1960-1961 dal Centro Nazionale Film per la Gioventù e dal Centro Culturale San Fedele di Milano. Iniziativa italiana di *film-making*, ebbe lo “scopo di interessare i giovani al cinema come mezzo di espressione e di promuovere in essi [...] una educazione cinematografica” (Bascialli, L. Gamba, 1966, p. 5).

## Riferimenti bibliografici

- Alfieri P. (2015). Adolescenti e educazione al cinema negli anni Cinquanta. L'avvento del cineforum nei circoli giovanili della diocesi di Milano. In D. Felini (Ed.), *Educare al cinema: le origini. Riflessioni ed esperienze di pedagogia dei media fino agli anni della contestazione* (pp. 51-63). Milano: Guerini e Associati.
- Bascialli C. (1982). Tre linee di intervento educativo. *Rivista del Cinematografo. Speciale Scuola*, 3 (supplemento), 12-13.
- Bascialli C., Gamba L. (1966). Il Film-Making. *Quaderni del Centro Studi Cinematografici di Milano*, 2. Milano: CSC.
- Bascialli Gamba L. (1974). *Tempo libero per il cinema*. Brescia: La Scuola.
- Boero D. (2013). *All'ombra del proiettore. Il cinema per ragazzi nell'Italia del dopoguerra*. Macerata: EUM.
- Cerriotti F. (2009). Perché questa pubblicazione. In M. Gamba (Ed.), *Sguardi critici. Sei schede filmografiche del Centro Studi Cinematografici di Milano (1958-1961)* (pp. 7-8). Milano: CSC.
- Cerriotti F. et al. (1967). *Corso Ministeriale di aggiornamento didattico "Il cinema e l'educazione allo schermo"*. Milano: CSC.
- Diprè B. et al. (1985). *Bambini e immagini a confronto. Educare all'immagine e con l'immagine nella scuola dell'infanzia – Itinerari didattici* (M. Gamba, Ed.). Trento: Federazione Provinciale Scuole Materne – Trento.
- Farné R. (2003). *Buona maestra TV. La RAI e l'educazione da Non è mai troppo tardi a Quark*. Roma: Carocci.
- Felini D. (2009). Galassia elettronica, comunicazione globale e questione educativa. *Pedagogia e vita*, 67 (2), 144-159.
- Felini D. (2015). Analisi critica e film making a scuola (1948-1978). Pedagogie a confronto. In Id. (Ed.), *Educare al cinema: le origini. Riflessioni ed esperienze di pedagogia dei media fino agli anni della contestazione* (pp. 83-132). Milano: Guerini e Associati.
- Felini D. (2015). Introduzione. Il passato della media education: status quæstionis, domande aperte, piste di ricerca. In Id. (Ed.), *Educare al cinema: le origini. Riflessioni ed esperienze di pedagogia dei media fino agli anni della contestazione* (pp. 11-24). Milano: Guerini e Associati.
- Felini D. (2017). Filippo Maria De Sanctis e l'educazione cinematografica. Marxismo, educazione permanente, contrastività. *Studi sulla Formazione*, 20 (2), 273-287.
- Gamba L. (1963). *Educare al cinema. Sussidi del Centro Studi Cinematografici n. 1*. Roma: Ente dello Spettacolo.
- Gamba M. (1961). *L'insegnamento del Linguaggio Cinematografico nella Scuola Elementare*, esercitazione per il Seminario di Pedagogia, Università Cattolica del Sacro Cuore, a.a. 1960-1961, *pro manuscripto*.
- Gamba M. (1963). *Il mondo delle immagini*. Milano: CSC.
- Gamba M. (1965). *Il mondo delle immagini* (2nd ed.). Milano: CSC.
- Gamba M. (1983). Sette unità di lavoro per conoscere l'immagine. Le esperienze della Commissione Mediateca nell'anno scolastico 1982/1983. *Il quadrante scolastico*, anno VI, 19, 94-150.
- Gamba M. (Ed.) (2009). *Sguardi critici. Sei schede filmografiche del Centro Studi Cinematografici di Milano (1958-1961)*. Milano: CSC.
- Gamba M. (2015). Sperimentazioni didattiche al Centro Studi Cinematografici: Cinema e immagine dal 1958 alla fine degli anni Settanta. In D. Felini (Ed.), *Educare al cinema: le origini. Riflessioni ed esperienze di pedagogia dei media fino agli anni della contestazione* (pp. 135-154). Milano: Guerini e Associati.
- Gamba M. (2023). Intervista rilasciata a Simona Finetti, 1 e 26 maggio.
- Garni A. (1991). La cattedra popolare. Funzione, vocazione, organizzazione della sala cinematografica cattolica nella Milano del dopoguerra. *Comunicazioni sociali*, 1-2, 163-190.
- Mosconi E. (2018). *Un cinema 'domestico'. Cattolici e forme di organizzazione culturale in Italia. 1945-1970*. Milano: EDUCatt.
- Oliviero S. (2018). *Educazione e consumo nell'Italia repubblicana*. Milano: FrancoAngeli.
- Paolo VI (1964). "Messa degli Artisti" nella Cappella Sistina, Omelia, 7 maggio 1964.
- Paolo VI (1965). Messaggio del Santo Padre agli Artisti, 8 dicembre 1965.
- Piccardo A. (2015). L'esperienza di Monte Olimpino. Il cinema di ricerca fatto dai bambini e fatto dai «matti». In D. Felini (Ed.), *Educare al cinema: le origini. Riflessioni ed esperienze di pedagogia dei media fino agli anni della contestazione* (pp. 155-171). Milano: Guerini e Associati.
- Vallet A. (1958). *Philippe et Brigitte Cinéastes*. Paris: Ligel.