

STEFANO ROSSETTI

*L'immagine dell'insegnante.
Fra libri e televisione*

La mia riflessione parte da una semplice constatazione: rispetto al patrimonio di valori e di identità attorno al quale ci appassioniamo in questi giorni, noi insegnanti di letteratura siamo, per tutti gli studenti che non seguono corsi di laurea specifici, *mediatori culturali* di particolare importanza.

È quindi importante interrogarsi, oltre che sui temi, contenuti e metodi della trasmissione di saperi che ci vede protagonisti, anche sulla nostra figura di mediatori e sui fattori che rendono più facile o più difficile il nostro lavoro.

Nel corso degli anni, ho maturato la convinzione che risulti determinante, ai fini dell'efficacia culturale del nostro lavoro, confrontarsi con le altre istanze formative che agiscono sugli studenti, ed assumono un peso ed una funzione sempre più rilevante.

Sono d'accordo con Howard Gardner quando afferma che la scelta di fare delle scuole luoghi caratterizzati da una sostanziale diversità ed indipendenza rispetto alle altre istituzioni sociali «si rivela particolarmente dubbia nella società contemporanea, in quanto nei *media*, nel mondo dei commerci e sulle strade sono costantemente in azione potenti fattori educativi (e diseducativi). La decisione di ignorare queste forze è comprensibile; ma non va dimenticato che si tratta di forze che, proprio perché così potenti e così onnipresenti, possono distruggere le lezioni e i contenuti della scuola».¹

Penso dunque, con Gardner e con i teorici della *media education*, che l'importanza, che per molti è invadenza, dei *media* ponga un problema di alfabetizzazione,²

¹ H. Gardner, *Educare al comprendere*, Milano, Feltrinelli 2001, p. 148.

² Per una definizione delle basi teoriche e delle pratiche media-educative, il testo principale di riferimento è D. Buckingham, *Media education*, Trento, Erickson 2007.

che non può essere eluso dall'istituzione scolastica. Infatti, l'analfabetismo mediatico si basa sull'idea che la tecnologia sia un bene in sé, non che lo diventi in relazione alle scelte consapevoli di chi la usa.

La mia riflessione sarà centrata da una parte su alcuni libri significativi, che studiano potenzialità e rischi di un incontro di questo genere; dall'altra, quasi ad esemplificarne il valore e la portata, sull'analisi di alcune rappresentazioni televisive della figura dell'insegnante e dell'attività di insegnamento, attraverso le quali si rendono visibili marcati stereotipi e tendenze sociali che segnano l'attualità.

Proverò a dare profondità storica al discorso prendendo le mosse dagli albori di questo dibattito, che coincidono con gli esordi della televisione italiana.

I primi quindici anni di storia della TV italiana sono accompagnati da una profonda elaborazione teorica, al cui interno spiccano testimonianze importanti di intellettuali la cui funzione *pubblica* e *civile* è fondamentale, nel percorso di formazione dell'identità culturale del nostro paese. Faccio tre esempi di idee/ intuizioni critiche molto significative, nel contesto sociale ed economico italiano, caratterizzato dall'assenza del nesso televisione-pubblicità-mercato, che è invece l'asse portante della realtà americana sin dalle origini della comunicazione televisiva.

1. don Milani, già in uno scritto del 1957,³ poneva il problema etico della *libertà di coscienza*, nel mondo moderno, basato (come quello antico) sull'esclusione dei poveri attraverso meccanismi di distrazione e godimento edonistico. Il *classismo* che caratterizzava a suo avviso la società italiana aveva con la televisione un nuovo potente strumento a disposizione; si trattava dello stesso meccanismo di esclusione che sarebbe stato indagato in *Lettera a una professoressa* nei suoi risvolti didattici e pedagogici.

2. Gianni Rodari intuiva molto precocemente il problema del rapporto fra cultura «colta» e «popolare», e lo analizzava con la leggerezza e la profondità consuete nei suoi *Nove modi per insegnare ai ragazzi a odiare la lettura*:⁴ il primo modo, infatti, era «presentare il libro come un'alternativa alla TV». In queste pagine denunciava il pericolo di creare contrapposizioni frontali fra la lettura, espressione di modelli scolastici formalizzati e controllabili, e la televisione, o il fumetto, caratterizzati invece dall'esplicito legame all'idea di libertà e divertimento.

3. Pasolini indagava il processo di omologazione culturale in atto negli anni Sessanta/ Settanta, di cui la televisione era protagonista importante. Va detto, però, che il problema era posto da Pasolini in termini complessi ed articolati, fortemente ideologici, al punto da considerare essenziale, in questo processo, il ruolo

³ L. Milani, *La ricreazione*, in *Esperienze pastorali*; il saggio è ripreso e valorizzato, nei suoi aspetti più attuali, da G. Fofi, in *Zone Grigie*, Milano, Donzelli 2011.

⁴ Il testo risale al 1966, e si può leggere in appendice a G. Rodari, *Libri d'oggi per ragazzi d'oggi*, Roma, Il Melangolo 2000.

negativo della scuola media recentemente riformata.⁵ La sua era, per riprendere le sue stesse parole, una proposta swiftiana, in attesa che il termine «sviluppo» fosse finalmente riempito di un nuovo significato, e venisse a coincidere con «progresso».

Tuttavia, per quanto possa oggi apparire paradossale, la televisione di quegli anni era in larga misura a servizio della scuola, e di un'idea complessiva di formazione civile legata a modelli linguistici e letterari canonici.

Penso prima di tutto al patrimonio ben noto degli *sceneggiati*, le narrazioni di allora, che già presentavano alcuni elementi della serialità odierna, e che si presentavano in molti casi come la riscrittura per un nuovo mezzo espressivo di storie classiche, con un taglio divulgativo che non sopprimeva mai le esigenze artistiche ed interpretative degli «autori», né la forza dell'originale.⁶ Il caso di *Diario di un maestro*, realizzato nel 1972 da De Seta, è molto istruttivo: lo sceneggiato poneva infatti con forza il problema della funzione sociale dell'istituzione scolastica, indagando con semplicità e rigore sul tema dell'utilità di essa, e sul rapporto fra l'istruzione e la vita reale.

Rispetto a questa realtà, gli anni Ottanta segnano un drastico cambiamento. Anche in questo caso, mi limito a segnalare alcuni aspetti macroscopici, la cui continuità sul lungo periodo si riscontra facilmente nella comunicazione contemporanea.

1. l'affermazione delle televisioni commerciali, proposta come evento culturale capace di liberare energie creative, al di fuori del monopolio statale: questa potenzialità si traduce in un progressivo asservimento della comunicazione televisiva alle logiche del profitto e della moda (più recentemente, anche a quelle politiche).

2. la fine di quella che Fofi⁷ definisce «epoca d'oro della cultura di massa», in cui «essa si appropriava della tradizione e dei modi della cultura popolare per riproporli a un popolo ancora culturalmente attivo» e quindi in grado, secondo il suo giudizio, «di ribattere, di rispondere». Mi sembra molto significativo che Fofi citi poi l'opinione di Godard, che riteneva la pubblicità il fascismo del nostro tempo: si tratta infatti di una precisazione del pensiero pasoliniano, quando evocava il «fascismo televisivo».

3. infine, grazie al libro-culto di Domenico Starnone *Ex Cattedra* (ed al film che ne trae Lucchetti, *La Scuola*), l'affermazione, nei racconti sulla scuola, di un registro comico/ basso, che sembra costituire ancora oggi l'unico registro possibile delle

⁵ Quest'idea è esplicitata soprattutto in *Le mie proposte su scuola e televisione*, in *Lettere Luterane*. Nell'edizione Einaudi del 2003, il testo si può leggere a partire da p. 172.

⁶ Buona parte di questo patrimonio è disponibile in video, nella collana *I migliori anni della nostra RAI*.

⁷ G. Fofi, *Zone grigie* cit., pp. 105 e 88.

narrazioni televisive e cinematografiche su questo tema. La tensione drammatica, addirittura tragica, e dunque il valore civile di provocazione intellettuale, che anima opere come il tedesco *L'Onda* o il francese *La Classe*⁸ risulta inconcepibile nell'universo italiano.

La forza di queste tendenze provoca una grave conseguenza nel dibattito culturale contemporaneo, e ne riduce la profondità e l'utilità sociale.

Il confronto si polarizza infatti su categorie estremamente generiche come «cattiva» e «buona maestra», con le quali anche i migliori interventi sul tema si misurano, a partire dalla pubblicazione del libro del critico televisivo Aldo Grasso *Buona maestra*, uscito nel 2007, il cui sottotitolo, furbo e provocatorio, è *Perché i telefilm sono diventati più importanti del cinema e dei libri*.

Attribuendo a Popper un giudizio assolutamente negativo sulla televisione, si dimentica però che il suo fondamentale scritto *Una patente per fare TV*,⁹ poneva in realtà un problema di alfabetizzazione di spettatori e produttori, per evitare che le logiche di mercato prevalessero sulle potenzialità educative del mezzo, che non intendeva mettere in discussione.

Fra gli intellettuali che si occupano di insegnamento e di scuola, l'unico a non cadere nel gioco del buono e cattivo è Giulio Ferroni, che affronta direttamente il tema nella sua complessità, soprattutto in *Dopo la fine*.¹⁰

Le conseguenze, gravi sul piano del confronto intellettuale, sono semplicemente catastrofiche nelle narrazioni televisive.

La Tv propone con frequenza storie di scuola, al punto che esse costituiscono ormai un genere abbastanza definito e di grande popolarità: dai *Ragazzi della 3 C* ai più recenti *Provaci ancora Prof* e *Fuoriclasse* che, grazie al traino offerto dalla protagonista Luciana Littizzetto, ha battuto ogni record di ascolto.

Per chi conosce da dentro la scuola, e si confronta quotidianamente con gli effetti della rappresentazione sociale cui danno il loro contributo anche spettacoli popolari di questo tipo, tre idee guida di questi sceneggiati risultano evidenti:

1. insegnare è un non lavoro: la costruzione del personaggio, nelle grandi serie americane cui vagamente si ispirano i nostri sceneggiatori, passa prima di tutto attraverso il suo mestiere, e poi attraverso la sua umanità. Il Dr House è interessante come medico (ovviamente con tutti i rischi della stereotipizzazione), e il fatto che sia sociopatico e drogato aggiunge interesse alla sua professione, che resta comunque il centro della narrazione. Al contrario, l'insegnante televisivo è

⁸ Film usciti nelle sale rispettivamente nel 2008 e 2009.

⁹ Il testo, contenuto nel libro curato da Bosetti *Cattiva maestra televisione*, uscì come allegato della rivista *Reset* nel 1994.

¹⁰ Mi riferisco in particolare al cap. IV, *Per un'ecologia letteraria*.

sostanzialmente un caso umano, o uno che diventa interessante quando invece di insegnare fa altro: si improvvisa, ad esempio, psicologo o detective. La nostra professione non è mai al centro della storia, né viene seriamente messa in scena. L'obiezione per cui mostrare uno o due minuti di una lezione di trigonometria o di letteratura sarebbe noioso è infondata: se così fosse, quale spettatore assisterebbe ad un incontro di House con il suo team, nel quale si parla, magari per due minuti, di vari tipi di cancro?

2. la scuola è un non luogo: alle scuole televisive è sottratta ogni complessità sociale e politica. Il famoso *Fuoriclasse*, girato nel pieno delle polemiche suscitate dalle parole e dalle azioni della Gelmini non ne reca alcuna traccia: il Liceo in cui insegna la prof. Littizzetto non è a Torino, ma in un mondo televisivo politicamente corretto, dove si considera obiettivo chi non esprime un'opinione. Inoltre, questa sottrazione di realtà dovrebbe, secondo gli autori stessi, tradursi in un'operazione simpatia, in un avvicinamento della scuola al grande pubblico: ma qual è l'utilità di avvicinare il pubblico ad un mondo rinunciando a parlare delle sue contraddizioni reali?
3. nella scuola, il conflitto non esiste: la messa in scena della relazione umana ed educativa paga un prezzo esorbitante alla costruzione di questo mondo «simpatico», perché riduce anche la figura dello studente ad un grezzo stereotipo, quello del babbione. In fondo, gli studenti non desiderano altro che lanciarsi palline di carta, e il compito dell'insegnante è impedire che lo facciano in sua presenza. Da questa rappresentazione sono esclusi tutti gli elementi di autenticità, primo fra tutti la presenza di studenti che hanno voglia di imparare e chiedono alla scuola di accrescere la loro cultura. A questo processo di falsificazione delle relazioni autentiche che spesso si costruiscono a scuola (e che sono talvolta fortemente conflittuali) contribuiscono anche molti libri di successo, che consolidano e rendono popolari stereotipi alla moda, utili a vendere un'immagine, non certo a comprendere il mondo della scuola: mi riferisco in particolare alla saga di Paola Mastrocola, in tutte le sue declinazioni estetiche.

Anche alla luce di queste considerazioni, mi pare che l'esigenza di alfabetizzazione mediatica, sottolineata all'inizio di questo intervento, e la successiva domanda su quale debba essere il ruolo della scuola in questo processo, abbiano un profondo significato.

Bisogna capire se la sostituzione della dura realtà con un suo doppio banale sia connaturata al mezzo televisivo, nel qual caso la *media education* rischia di essere una perdita di tempo; oppure se sia determinata da un messaggio che sceglie di nascondere e svelare perché si prefigge uno scopo, che può essere screditare una categoria o vendere una storia di successo: in questo caso educare ai media è una priorità educativa.