

SPECIALE Vedere lontano: cinema ed educazione alla geografia nell'Italia degli anni Dieci

Dalla carta geografica al cinema

In una singolare sequenza del film di propaganda bellico-patriottica *Il canto della fede*, prodotto a Torino nel 1918 e approvato dalla Censura pochi giorni prima dell'armistizio di Villa Giusti¹, il giovane ufficiale Luciano dello Stelvio (*nomen omen*), racconta all'amico avvocato come fu ferito sul fronte nord-orientale. I due uomini sono ripresi all'interno di uno studio, in piedi, vicino a un tavolo interamente occupato da una grande carta geografica, incorniciata, dell'Italia. Luciano accompagna il suo racconto indicando sulla carta i luoghi e la dinamica del drammatico evento (fig. 1).



Fig. 1

A un certo punto però, inaspettatamente, il disegno si dissolve per essere sostituito da immagini cinematografiche che visualizzano, sempre all'interno della cornice della carta geografica, il concitato racconto dell'ufficiale: si vedono quindi i fanti italiani in fila indiana inerparsi con circospezione tra la boscaglia (fig. 2), e poi si assiste al loro eroico assalto alla baionetta contro gli austriaci.

Questa sequenza, nel porre un'esplicita dialettica (o nell'imporre quasi un'alternativa) tra elementi grafici e analogici, tra immagini "permanenti" ed "effimere"², tra mappa e narrazione, si carica inevitabilmente di significati metaforici. Può essere interessante, allora, chiedersi che cosa questa metafora riveli, anche inconsciamente, sulla geografia italiana del tempo, e quali rapporti avesse quest'ultima con un'ipotesi di didattica fondata sulle proiezioni, fossero esse di immagini fisse o in movimento. Alla luce di tale interrogativo, la sequenza appena descritta suggerisce in effetti molte cose. Iniziamo dalla più evidente: premesso che questa carta geografica, come tutte le altre, vuole, non solo rappresentare il mondo ma anche insegnarci qualcosa, appare chiaro come i contenuti di questo suo insegnamento siano

SPECIALE fortemente ideologici. Le immagini cinematografiche che nascono dal dissolvimento di quella carta, ma delimitate dai confini della stessa cornice, hanno in fondo obiettivi non divergenti. Stiamo infatti vedendo un film prodotto da soggetti privati, ma organicamente pensato per la propaganda di Stato: si tratta cioè di un'operazione con un evidente fine ideologico (rafforzare la coesione identitaria del fronte interno) che è posta al servizio del potere costituito proprio come lo è, sempre sul terreno del visuale, la carta politica di un'Italia ancora non interamente unita.



Fig. 2

Anche in ambito geografico, d'altronde, il portato ideologico era un'urgenza inderogabile dell'epoca. La saldatura tra ampi settori della geografia scientifica italiana e le tesi nazionaliste e coloniali avviene proprio negli anni Dieci, in un percorso che possiamo distinguere in tre momenti: una prima importante fase durante la guerra italo-turca³, un momento decisivo nel '15-'18, e una fase di "consolidamenti ed inasprimenti negli anni seguenti"⁴. La cartografia italiana, d'altronde, registra il suo primo sviluppo proprio dopo l'Unità e soprattutto per scopi militari e coloniali (si pensi al ruolo egemonico dell'Istituto Geografico Militare, in particolare nella produzione di carte topografiche su piccola e media scala), e non c'è bisogno di scomodare Foucault per sottolineare i rapporti della carta geografica con il potere, e la sua programmatica funzione di controllo sul territorio, nonché di rafforzamento dell'identità regionale o nazionale⁵. Anche la geografia scolastica, che dal tardo Ottocento, e in particolare dai rinnovati programmi per la scuola elementare promossi nel 1888 dal positivista Aristide Gabelli, stava individuando in misura crescente proprio nelle carte murali e a stampa la sua principale risorsa didattica, è allineata ideologicamente lungo lo stesso asse; ciò, soprattutto dopo la riforma dei programmi voluta nel 1894 dal ministro Guido Baccelli, una revisione didattica internamente animata da un esplicito e paternalistico afflato patriottico⁶.

Entrambi i modelli visivi chiamati in causa dalla sequenza (mappa e film) intendono contribuire a rendere finalmente coincidenti i confini politici e naturali del nostro Stato-nazione, sancendo *de iure*

SPECIALE quell'isomorfismo tra catena alpina e confine settentrionale statale suggerito *de facto* dalle carte della nostra penisola italiana affisse sui muri di tutte le aule scolastiche italiane⁷. L'immagine cinematografica della carta geografica dimostra e profetizza la "naturalità" di questa coincidenza, poi legittimata dai trattati di pace. La cinematografia dell'azione militare che quella rappresentazione cartografica sostituisce ce ne fa vedere invece l'intrepida ed effettiva realizzazione sul campo: in entrambi i casi vi è una perfetta coincidenza tra il segno e la cosa, nel senso che la cartina e i soldati in azione *sono* l'Italia e non si limitano dunque solo a rappresentarla.

Ma non è tutto, anzi, in rapporto al tema del presente intervento (il rapporto cinema e geografia scolastica nella prima riflessione italiana sul cinema educativo), forse è ancora poco. Cerchiamo allora di sondare un ulteriore, e per noi ancora più pertinente, livello metaforico. Per provare a coglierlo, sarà necessario affrontare un viaggio nel dibattito teorico. Cinematografico e non solo.

Per una geografia (scolastica) delle immagini

Dalla fine dell'Ottocento si va costituendo in Italia una sempre più vasta cultura visuale dei saperi geografici, vigorosamente implementata non solo dallo sviluppo della cartografia (in particolare di quella geopolitica) ma anche e soprattutto da un'intensa opera di divulgazione condotta tanto dall'editoria quanto dai media visivi emergenti (fotografia e cinematografo). Ad alimentare questa vera e propria "iconosfera" concorrono numerose iniziative: le conferenze con proiezioni incentrate sui viaggi d'esplorazione condotti da italiani (i viaggi in Uganda e al Karakorum del Duca d'Aosta, ad esempio⁸) quelle incentrate sui viaggi dei grandi esploratori stranieri (si pensi qui alla grande fortuna delle conferenze con proiezioni di Shackleton e alle cinematografie con commento dal vivo, della sfortunata spedizione di Scott in Antartide⁹), le prime sistematiche campagne editoriali di ricognizione fotografica del territorio nazionale (si veda *L'Italia descritta e illustrata. Visione cinematografica in 3.000 fototipie* edita da Sonzogno¹⁰), ed infine le prime pubblicazioni del Touring Club Italiano. Questa crescente proliferazione di immagini prosegue, rinnovandola però in modo sostanziale¹¹, una tradizione a stampa di narrazioni geografiche divulgative che in ambito nazionale è particolarmente fortunata (si veda lo straordinario successo conseguito da *Il Bel Paese* di Antonio Stoppani¹², o dal *Viaggio per l'Italia di Giannettino*¹³, e dal singolare esperimento multimediale *La lanterna magica di Giannettino* di Carlo Collodi¹⁴).

Questo contesto di sempre più diffusa "popolarizzazione" (per citare Edgardo Enovi¹⁵) delle immagini geografiche, e di progressiva scoperta iconografica del "lontano", spiega perché agli occhi dei geografi e dei pedagogisti più sensibili alle innovazioni la geografia appaia sin dai primi anni del Novecento¹⁶ come la materia scolastica più portata di qualsiasi altra alla didattica visuale. Questa doveva peraltro svilupparsi, si auspicava da più parti, proprio in uno spazio dedicato che andasse al di là dei limiti del "museo scolastico" (peraltro non presente in tutti gli istituti) per concretizzarsi nella dimensione del laboratorio o "gabinetto di geografia" (obiettivo più volte evocato nel dibattito settoriale sulla didattica geografica¹⁷). Una decisa introduzione dei sussidi visivi appariva d'altronde come la soluzione più efficace per superare la perdurante stagnazione delle pratiche didattiche. Anche molti anni dopo la riforma Gabelli, promotrice del metodo intuitivo-oggettivo, nella maggior parte delle scuole italiane la geografia continuava infatti a essere insegnata con metodi "verbocentrici", fondati cioè essenzialmente sull'apprendimento mnemonico di una "elencazione sterminata e ostrogota"¹⁸, di "una serie di nomi quasi sempre vuoti, ostici a pronunciarsi, duri a ritenersi"¹⁹. A prevalere, dunque, era una rigida nomenclatura puramente astratta, legata soprattutto alla morfologia fisica e alla toponomastica delle grandi città, con il risultato che "lo sbadiglio sta[va] alla lezione di geografia come lo sternuto alla presa di tabacco e le lacrime alla cipolla"²⁰.

Le principali risorse della didattica visiva della geografia rimasero dunque a lungo le carte geografiche murali. Queste erano state formalmente previste come sussidio didattico nelle scuole elementari del

SPECIALE Regno sin dal 1867, con i programmi Coppino²¹. Vi erano state introdotte come elemento innovativo, svecchiatore appunto di una cultura ancora troppo mnemonico-verbale. Malgrado queste precoci aperture programmatiche, e nonostante un'ampia letteratura settoriale sostenesse la loro efficacia didattica, al chiudersi del primo decennio del Novecento buona parte delle scuole, come dimostrato dai risultati di un'inchiesta condotta nel 1908 dalla Commissione Reale per l'ordinamento degli studi secondari in Italia, non sembrava però ancora dotata di strumenti cartografici efficienti e aggiornati²². Oltre a queste difficoltà operative, indotte non solo dall'inerzia degli istituti ma anche dalle loro limitate risorse, la carta murale era però anche al centro di rilievi metodologici. Già gli stessi programmi Gabelli rilevavano infatti nel sussidio cartografico precisi limiti, ponendosi in questo in sintonia con le voci internazionali dei geografi più sensibili alla didattica della loro disciplina (Ritter, Mackinder, Reclus...), studiosi tutti variamente polemici verso una possibile "dittatura cartografica"²³. La pedagogia positivista ispiratrice dei programmi Gabelli era d'altronde interessata non tanto all'arricchimento del bagaglio nozionistico del discente, quanto allo sviluppo sensoriale e cognitivo delle facoltà immaginative dello scolaro. In virtù di questo convincimento pedagogico, anche la geografia doveva allora proporsi nelle aule, per parafrasare un'espressione utilizzata dal grande geografo Samuel G. Goodrich nei primi decenni dell'Ottocento, come 'disciplina dell'immaginazione', mentre la carta geografica doveva trasformarsi in un viatico per l'attività immaginativa dei discenti. Si prenda, per avere una misura delle aspettative riposte nell'uso scolastico delle carte, un passo di Mackinder, attivo sostenitore dell'importanza della visualizzazione delle informazioni geografiche. Di fronte alla carta d'Italia, gli scolari, sostiene l'importante geografo, dovranno saper immaginare:

il cielo azzurro, il mare azzurro e il sole splendente per cento miglia, e ancora cento miglia di costa bruna che sorge a diventare montagne, rivestita dal colore scuro delle foreste di castagne, coronata in certe stagioni da bianche cappe innevate; e vedere lungo la linea di costa, bianche e splendite sotto il sole brillante, le città – Napoli, Livorno, Genova e tutte le altre. Dovete riuscire a vedere questa immagine, e poi prolungarla oltre l'orizzonte: tale capacità di visualizzazione è l'essenza stessa del potere della geografia²⁴.

Tra non pochi pedagogisti italiani, però, vi era la preoccupazione che la funzione immaginativa, se l'apprendimento non fosse partito dalla percezione di dati reali²⁵ (per riprendere le parole dell'autorevole geografo Giuseppe Ricchieri), potesse scadere nel "lenocinio della fantasia"²⁶. La geografia d'altronde, osservava il filosofo e pedagogista Francesco Orestano, è un "insegnamento eminentemente realistico (...) in cui l'essenziale, non è ciò che noi riusciamo a immaginarci, ma ciò che realmente sappiamo"²⁷. Per i sostenitori delle proiezioni episcopiche, diascopiche e cinematografiche, insomma, le carte geografiche non apparivano in grado, da sole, di garantire la realtà del dato di partenza, cioè quella "sensazione penetrante e netta"²⁸, quella "immagine [sic] delineata e precisa"²⁹, che rappresentano le condizioni indispensabili per stimolare efficacemente le capacità di visualizzazione e d'immaginazione degli studenti, soprattutto di quelli delle scuole elementari³⁰. Ecco allora l'auspicio di una profonda interazione con l'osservazione diretta sul campo³¹, o quanto meno con immagini più vicine alla realtà e meno astratte. L'interazione, peraltro, doveva porsi non solo a valle, ma anche a monte. Per intenderci meglio: nei citati programmi Gabelli, che pure istituiscono definitivamente la carta come cardine didattico della geografia scolastica, si rileva la necessità di aiutare "l'alunno per via di esercizi pratici a comprendere, che cosa sia una carta geografica e farne uso"³². La carta, sostiene così Albino Machietto ancora nel 1913, è infatti

il mezzo con cui si fissano e si trasmettono le nozioni geografiche, è l'immagine, sia pure convenzionale, della superficie terrestre che l'uomo può abbracciare collo sguardo solo in minimissima parte, che solo pochi privilegiati hanno potuto e possono contemplare sotto

SPECIALE

cieli diversi. (...) Quindi l'insegnamento deve mirare a porre ogni persona che abbia un po' di cultura, in gradi di interpretate ed usare con sicurezza — almeno per gli scopi pratici della vita — le carte geografiche³³.

È significativo notare come il principio ispiratore degli “esercizi pratici” prescritti da Gabelli non sia altro che l'immagine disegnata in prospettiva:

il maestro deve disegnare sulla lavagna l'area della scuola o del cortile, e poi via via di una delle strade principali della città o del comune, indicando i punti in cui si trovano la chiesa, il municipio, la piazza del mercato, e altri luoghi noti, che si rallegrano infantilmente di sentir ricordare. (...) Ciò fino a che avvezzatili a comprendere la corrispondenza del disegno alle cose, possa presentar loro la pianta della città o del comune³⁴.

Appare evidente, allora, come per arrivare alla comprensione dell'astratto modello cartografico lo scolaro dovesse partire, secondo Gabelli, dalla concretezza delle immagini analogiche, a cominciare da quelle della realtà geografica a lui più prossima. Le rotte della cartografia scolastica, dunque, non solo accompagnavano l'allievo verso la percezione e la conoscenza delle immagini del mondo ma non potevano che partire, per essere comprese, da quest'ultime.

Coloro che auspicano una didattica della geografia incentrata non più solo sulla parola dell'insegnante ma anche sul sussidio visivo non parlano d'altronde solo di carte ma convocano un più ampio spettro di opzioni. Al centro del fitto dibattito sull'innovazione delle tecnologie didattiche nella geografia scolastica vi sono infatti i quadri litografici, i cartogrammi, i globi, i planetari, le sfere armillari, i rilievi in scala, le fotografie (da non molti anni finalmente stampate sui libri, ma anche proiettate con la lanterna magica), il turismo scolastico (fenomeno però un po' più tardo) e, naturalmente, il cinema³⁵.

La vita, il viaggio, il cinema

Negli intenti dei geografi e dei pedagogisti più impegnati nella riforma della geografia scolastica diventa infatti strategica la volontà, contrapposta al tradizionale primato didattico della teoria, delle formule e delle definizioni, di aprire le aule scolastiche all'azione, all'esperienza e, soprattutto, alla vita. È questa cioè la condizione essenziale per sviluppare la curiosità, così come lo spirito d'osservazione e la riflessione dello studente. Buona parte del dibattito italiano sul rinnovamento della didattica geografica sembra condividere questa convinzione, auspicando anch'esso un'educazione geografica attiva.

Ed è questo che avvicina i geografi all'uso didattico di immagini analogiche del mondo, intese come utili surrogati di una conoscenza diretta. Di tutte le immagini predisposte all'uso didattico quelle fotocinematografiche sono infatti ripetutamente evocate come le più vicine alla vita, in contrapposizione alle parole “morte” e alle carte “mute”. “Occorre metter la scuola a contatto della vita”, esorta così Vittorio Emanuele Orlando inaugurando la sede milanese dell'Istituto Nazionale Minerva, “in diretta comunione con la realtà”³⁶; e sono molti gli educatori e i pedagogisti che la pensano come lui. “La vita meravigliosa e palpitante”, scrive per esempio Socrate Topi, tra gli insegnanti più attivi nella promozione di una didattica visiva:

stagna marcia ne' temi di componimenti e nelle letture; il mondo vario di cose e di persone, ricco di meraviglie agonizza asmatico nelle carte dove si crede di far la “geografia (...) E il mondo? Quel mondo che noi abbiamo inaridito e polverizzato nelle pagine della così detta Geografia? Sullo schermo di due metri e mezzo i cieli si allargano e si accostano, popolati di mondi che si svelano; il sole rivela le sue forze, la terra la sua nascita e l'infanzia pur anche di quando l'uomo non era³⁷.

SPECIALE Grazie a una “successione continuata di scene e di visioni”, osserva la maestra Gisella Chellini nel 1913, le proiezioni animate sono capaci di restituire l’interrezza dei processi sensibili, in tutte le loro variazioni e trasformazioni dinamiche. Si prenda – prosegue la maestra – una situazione elementare come il mare mosso. Grazie al cinematografo,

il fanciullo ha la visione del mare calmo, del mare leggermente increspato, del mare spaventoso in tempesta, ed ha insieme l’idea del movimento delle onde, del frangersi di esse in certi punti, del formarsi della bella schiuma vaporosa, tutte impressioni che il quadro non può dare³⁸.

Si capisce allora perché le nuove immagini analogiche prodotte dalla fotografia e dal cinema siano chiamate in causa ora in opposizione e più spesso in integrazione rispetto alle rappresentazioni cartografiche. Luigi Cremaschi, quasi retoricamente, si chiede:

come può la povera, antica tavola a rilievo per l’insegnamento della nomenclatura geografica sostenere il confronto con lo schermo, che fa sfilare dinanzi agli occhi attoniti del fanciullo i golfi luminosi, gli ardui promontori, le spiagge ridenti, le baie e le costiere, le penisole e gli stretti, portandolo a volo dai fiordi norvegesi ai vivai insulari della Polinesia?³⁹

Le ragioni dell’efficacia didattica delle proiezioni fisse e animate sono molteplici. Un primo elemento risiede nella loro capacità di offrire uno sguardo particolareggiato e ravvicinato sui territori. Come rileva Gisella Chellini, il cinema è in grado di mostrare agli scolari “con i minimi particolari le ricchezze e le bellezze di ogni regione”⁴⁰. Le carte geografiche scolastiche (di certo lontane dai coevi rapidi progressi della fotogrammetria) non sembrano in grado di offrire un punto di vista così analitico. “Le migliori di queste”, scrive Orestano:

offrivano in un piccolo quadro sintetico tutti i diversi aspetti del Globo, che tuttavia, per quanto ingegnosamente disposti, richiedevano un considerevole lavoro di astrazione e di fantasia per riuscire a ispirare immagini, in qualche modo adeguate, della realtà. In ogni modo questi quadri non rendevano che le conformazioni geografiche più comuni, lasciando da parte gli aspetti un po’ singolari, ma caratteristici e importanti del mondo⁴¹.

Un secondo elemento di efficacia delle immagini foto-cinematografiche è la presenza dell’uomo, assente nell’astrazione simbolica della carta. “Un’applicazione importantissima della cinematografia”, osserva ancora Orestano:

è invero quella fattane allo studio delle razze umane. Alle ingenue classificazioni di una volta e alla presentazione, che pur troppo ancora oggi si fa in molte scuole, anche secondarie, di tavole con cinque facce umane dai cinque famosi colori tipici, si può ora sostituire la osservazione diretta delle molte e svariate razze umane, e fin le loro più curiose e interessanti varietà, in tutta la loro concretezza, come veramente sono e vivono, nelle loro effettive condizioni ambientali, nello svolgimento di ogni attività sociale, economica, artistica, religiosa, guerriera, ecc. Noi possiamo veder vivere innanzi a noi interi popoli le più diverse società umane, dalle più rozze alle più evolute, dalle selvagge [*sic*] alle civili. E ciascuna apparirà nella sua propria maniera, con la sua fisionomia vera, perfettamente individuata da ogni altra, senza possibilità di confusione o errore⁴².

SPECIALE Ciò che più motiva la centralità delle proiezioni fisse e animate nelle riflessioni sulla riforma della geografia scolastica sembra essere però soprattutto la loro prossimità con il viaggio, inteso come esperienza a un tempo profondamente vitale e sommamente formativa.

Il viaggio d'istruzione e di studio, d'altronde, rappresentava nella teoria didattica sulla geografia scolastica tra Otto e Novecento non solo un obiettivo pragmatico ma anche un paradigma metodologico fondamentale. Una tendenza evidente nelle diverse riforme pre-fasciste della didattica geografica nella scuola elementare è infatti la crescente sensibilità verso la dimensione virtuale dello spostamento graduale, della progressiva conquista cognitiva del lontano, intesa come aspetto centrale di un apprendimento fondato – per parafrasare Roberto Ardigò – sull'osservazione indiretta delle cose non sperimentabili in sé⁴³. È interessante osservare come la stessa riorganizzazione dei contenuti geografici nel ciclo formativo delle scuole elementari dopo la legge Casati proponesse un percorso che, nelle successive revisioni dei programmi scolastici, assume gradualmente l'andamento quasi narrativo di un viaggio. Se nel programma Casati l'insegnamento specifico della geografia iniziava in terza con lo studio morfologico della Terra per poi passare, nella classe successiva, allo studio delle divisioni politiche, con una progressiva restrizione di campo, dalle divisioni mondiali per chiudere con una "breve descrizione dell'Italia", con la riforma Gabelli il vettore si rovescia, e l'insegnamento della geografia assume i contorni, più intelleggibili per lo scolaro, di un viaggio "virtuale" ma pur sempre coinvolgente. La centralità del metodo induttivo porta Gabelli a prevedere inizialmente, come si è già anticipato, la conoscenza diretta dell'aula, poi della città, quindi – attraverso una mediazione rappresentativa – dell'Italia e infine (ma solo in quinta, una classe già con minore frequenza scolare), dell'Europa e del mondo.

Nella concreta programmazione e realizzazione di questo tracciato dall'aula scolastica al mondo, la possibilità di offrire agli scolari un viaggio autentico appariva molto ridotta, proprio come lo era la possibilità di viaggiare per i loro genitori⁴⁴. Sin dalla riforma Baccelli, del 1894, a dire il vero, i programmi scolastici avevano sottolineato la necessità di condurre "l'intera scolaresca (...) fuori di classe a riconoscere quanto nelle produzioni naturali, nelle arti, nelle industrie, nei monumenti è più meritevole di osservazione e di studio"⁴⁵. A fronte di tali auspici, tuttavia, il fenomeno dei viaggi d'istruzione per quasi tutti gli anni Dieci rimase sempre poco sviluppato, nonostante il Touring Club Italiano avesse costituito nel 1913, in collaborazione anche con la Società geografica italiana, un Comitato nazionale di turismo scolastico (avviando già durante gli ultimi anni di guerra un'azione di promozione delle gite di classe, particolarmente intensa e organizzata in realtà come Milano, Cremona, Sondrio)⁴⁶. In assenza, o quasi, del viaggio reale, la fotografia e il cinema apparivano però come le esperienze ad esso più vicina, e quindi si proponevano come un "ottimo surrogato"⁴⁷. Già nel luglio 1897 d'altronde Alfredo Della Pura, dirigente scolastico toscano, consegna a Bemporad un libro, *Al cinematografo. Descrizioni e racconti per diletto e istruzione dei giovinetti*⁴⁸, nel quale il moderno dispositivo assume esplicitamente il ruolo di sostituto del viaggio, consentendo al didatta di "trasportare" i ragazzi in brevi viaggi-lezione sparsi per tutte le parti del globo terracqueo (figg. 3-4).

Questa grande capacità del cinema di aprire finestre su mondi lontani, non deve però intaccare, secondo Della Pura, la pratica dell'osservazione del mondo più vicino al discente, che deve appunto essere contemporaneamente stimolato a esplorare il più possibile l'ambiente circostante, in parte sotto la guida del docente e in parte in compagnia dei suoi pari. Così succede ad esempio a Luccichino e Renzo, i due protagonisti del libro, campagnolo l'uno e cittadino l'altro, entrambi impegnati nella grande avventura della scoperta del mondo naturale di persona ma capaci di viaggiare per il mondo intero proprio tramite l'esperienza del cinema.

Questa tematica, va detto, è pionieristicamente trattata da Della Pura nel 1897, probabilmente senza avere mai visto dal vivo l'invenzione stessa, ma negli anni successivi spettatori ben più smaliziati rimangono della stessa opinione. "Sono consigliati i viaggi scolastici geografici; ma si può mai andare in America?", si chiede infatti Alfonso Napolitano, notando come invece "col cinematografo si vedono

SPECIALE



Fig. 3



Fig. 4

le varie città dell'America e delle altre parti del mondo con gli usi e costumi relativi, con la vita vera in movimento⁴⁹. Gli fa eco Michele Mastropaolo:

Le catene delle Alpi, dei Carpazi, del Caucaso; le capitali degli stati più importanti; il Po ed il Volga nel corso delle loro acque copiose; le città principali coi monumenti e gli edifizii più notevoli, con le piazze, le vie, le industrie, gli usi, i costumi, la civiltà; tutto questo e altro ancora per cui la parola à funzione ben limitata, può passarci d'innanzi, più o meno rapidamente, e interessarci e dilettarci, come se attraversassimo tutta una regione in un velocissimo treno di piacere⁵⁰.

Il cinema nelle scuole appare dunque agli occhi dei suoi sostenitori come un viaggio democratico, alla portata di tutti:

Le grandi capitali, le città più rinomate per le loro bellezze, per la loro storia, per le loro industrie o i loro traffici, i luoghi più visitati o degni di esserlo, dal Corno d'Oro alla Costa Azzurra, dalla Riviera a Madera, dalla Svizzera alla Sicilia, dall'Irlanda alla Grecia, dalla Lapponia allo Zambese, dal Tibet alla Palestina, da Gerusalemme alla Mecca, da Pekino a New York, dal Reno al Cairo, dal Canale di Suez al taglio di Panama, dal Passo delle Termopili a Waterloo... tutto può essere mostrato, e sarà opera democratica render note a tutti le più grandi meraviglie del mondo, della natura e dell'uomo⁵¹.

Il "viaggio" cinematografico è finalizzato allora, prima di tutto, a istituire un sentimento collettivo di prossimità e vicinanza nelle distanze e nelle quasi infinite diversità morfologiche della nostra lunghissima penisola. "Ho sentito dopo una lezione cinematografica", rileva il maestro Pietro Ghio:

SPECIALE

allievi di terza elementare, nati e cresciuti in pianura, parlare del Sempione come se ritornassero allora allora da una gita su quel monte. Sapevano descrivere la montagna, le cascate, i ruscelli, la bellezza dei panorami. Parlavano della galleria, delle strade a zig zag; si figuravano le difficoltà di un tempo per passare sul versante opposto, e la facilità e la comodità di ora. Riconoscevano che la vita dei montanari doveva essere più aspra di chi vive in pianura; facevano considerazioni varie, giungevano a deduzioni...⁵².

Questa crescente confidenza con la lontananza è funzionale, ovviamente, al rafforzamento della coesione nazionale e dell'“amor santo di patria”⁵³, ed è inoltre da inserire in un contesto quello dell'Italia del 1861-1922 che vede costantemente crescere, sia per espansione territoriale lungo il confine terrestre, sia per addizioni coloniali (l'Eritrea e la Somalia prima, la Tripolitania, la Cirenaica, le isole delle Egeo e il Fezzan poi), i propri confini:

Quando potremo mostrare agli alunni di un paesello della Sila o delle Nebrodi le meraviglie di San Marco e il Colosseo agli alunni della Valtellina e della Venezia, le rovine di Selinunte e di Siracusa, quando la maestà del Campidoglio e le cupole del Michelangelo e del Brunelleschi non saranno più un mito per gli alunni di tutte le scuole d'Italia, crescerà a dismisura l'amore e l'orgoglio della patria nostra, più bella, più grande di civiltà che ogni altro paese del mondo

scrive con enfasi nazionalistica Orestano nel 1913⁵⁴.

La didattica negata

Solo in prossimità della conclusione di questo viaggio interno alla riflessione teorica sull'uso delle proiezioni per la geografia scolastica è allora possibile cogliere quell'ulteriore significato metaforico della sequenza del film *Il canto della fede* da cui il nostro discorso si è mosso. Esso sembra infatti ora offrire non solo un momento altamente evocativo, ma anche un importante indizio simbolico di quel passaggio, spesso auspicato sul piano teorico ma mai operativamente compiuto, dall'insegnamento tramite il modello cartografico cartesiano alla *didattica cinematografica* della geografia. Chiaro infatti, pensando all'espansione del cinematografo nella sfera delle esperienze, che a fine anni Venti la rappresentazione del mondo nelle menti degli italiani fosse ormai debitrice tanto di una nuova confidenza con le carte quanto col film, inteso quest'ultimo come evocatore di luoghi destinati altrimenti a rimanere nella mente solo come astrazioni grafiche o come toponimi (“la parola è morta”, diceva d'altronde nel 1912 Fausto Maria Martini, in un saggio che non a caso si chiudeva con una lode dei ‘dal vero’ geografici⁵⁵). Altrettanto sicuro, come abbiamo sopra cercato di dimostrare, è però anche il ruolo che in questa palingenesi dell'immaginario ha ricoperto il nazionalismo. “Fra i tanti benefici che la cinematografia ha apportati nella vita moderna” scriveva ad esempio un nazionalista padovano nel clima coloniale del 1912:

uno grandiosissimo è quello della coltura popolare, specialmente geografica, etnica e storica. Panorami di regioni lontane, usi e costumi, attuali o trapassati, appaiono agli occhi delle folle ammiranti, sul bianco schermo come fantasmagorie meravigliose, come evocazioni di sogno: paesaggi e popoli strani che vivono una vita tanto diversa dalla nostra, tanto varia e nuova per noi, che appena ne intravedemmo l'aspetto sui libri come si ha la visione fugace delle fate nelle magnifiche fiabe che cullano la bella infanzia.

E il cinematografo ne ha cercate, di queste primavere di bellezza, dappertutto: dall'Europa all'Asia, dall'America audacemente moderna e dalla natura maestosa, alla Polinesia dei

SPECIALE

cannibali feticisti, dalle sabbie africane ai laghi nordici e ai ghiacciai sempiterni, ha tutto frugato, scavando tesori che ha portati all'ammirazione delle folle desiose. Ma, per quanto grande sia il lavoro compiuto e le scoperte fatte, molto pur tuttavia rimane da esplorare.

E noi ben abbiamo dalla nostra Patria, senza di tanto allontanarci, un terra magnifica sempre da «scoprire», una terra che mantiene quasi intatto, a traverso le lotte secolari, il suo carattere ligure pelasgico: la Sardegna. Chi non ha visitato la Sardegna, come ho fatto io in sei mesi di permanenza lungo le coste con navi da guerra, non può farsi un'idea di un mondo selvaggio vivente a fianco della civiltà come una macchia di prunastro e di rovi cresciuta tra mezzo a un giardino ben colto.

Orbene; ecco per i cinematografisti nostri un bel campo di ricerche dove potrebbero raccogliere larga messe quando sapessero essere prudenti nella scelta dei soggetti e non si ponessero a guastarla come i francesi ha fatto della Corsica con i loro drammacci da "Grand Guigno". Ecco un compito che dovrebbe essere riservato a una delle nostre Case italiane, che si sono costituite già una nomèa di sagge e intelligenti ricercatrici del bello e del buono⁵⁶.

Si tratta però qui di un processo che investe, se vogliamo, più la teoria del cinema e l'immagine della geografia in sé, che il suo insegnamento. Il salto metodologico fra didattica basata sul modello cartografico cartesiano e didattica basata sul cinema è infatti ampio, e metteva a nudo all'epoca non poche criticità interne al dispositivo e al suo rapporto con la disciplina in oggetto, tutte bene evidenziate dal dibattito geografico stesso.

La prima di queste riguarda i costi per l'acquisto dei proiettori e il noleggio delle pellicole. Sono infatti queste delle spese troppo onerose per le singole scuole, strutture alle quali, fino a tutti gli anni Venti ed oltre, sarà ancora demandato l'eventuale esborso economico. La necessità di potenti fonti di luce e la maggiore difficoltà di gestione tecnica delle proiezioni in aula accrescono poi ancor più queste difficoltà. Ci vorrebbe infatti un tecnico di laboratorio, si dice, ma le scuole che lo possiedono si contano davvero sulla punta delle dita e nessuno di questi è specializzato in proiezioni. Sarà questo un problema destinato a durare a lungo. Addirittura – e le disavventure della Cinemateca scolastica poi Cineteca Autonoma scolastica lo testimoniano apertamente⁵⁷ – fino a tutti gli anni '50 ed oltre.

La seconda criticità riguarda il regime del dispositivo. Per tutti gli anni Dieci e Venti, nell'ambito didattico italiano, il confronto fra proiezioni cinematografiche e proiezioni fisse, è risolto infatti sempre a favore di queste ultime. Questo succede perché il cinematografo, a differenza delle proiezioni fisse (da tempo entrate nel canone), è considerato dalla maggior parte degli educatori un diletto. Ne conseguono due posizioni. In una, magistralmente rappresentata dalle tesi di Alberto Geisser⁵⁸, le proiezioni cinematografiche sono destinate a ricoprire una funzione che è sostanzialmente ricreativa: esse cioè possono essere forse anche utili, si dice, ma solo nel proporre una "cornice dell'insegnamento" e niente di più⁵⁹. Il cinema vi assume dunque un ruolo ibrido, capace al contempo di offrire efficaci intervalli di svago agli scolari, e dall'altro "di affinare il gusto dei piccoli spettatori"⁶⁰, in modo da "far sì che debbano sempre meno apprezzare, con il confronto, le pellicole grossolane e anti educative che oggi le folle prediligono"⁶¹. Nell'altra ipotesi, esemplata invece dal lucido discorso di Edgardo Enovi, l'apertura verso il cinematografo si risolve invece nella proposta di usare, all'interno di una stessa lezione, entrambi⁶² i tipi di proiezione:

La proiezione fissa e quella animata devono integrarsi a vicenda e spesso alternarsi in una stessa lezione. La proiezione fissa presenta il Vesuvio: l'insegnante fa rivelare allo scolaro la struttura del vulcano e gli fa esaminare le modificazioni prodotte dalle successive convulsioni, gli fa notare i particolari degni di studio; altre vedute lo portano sul fianco del monte, sull'orlo del cratere, fra le antiche lave e finalmente la cinematografia presenta il fenomeno grandioso

SPECIALE

dell'eruzione. Allora può tacere la voce del maestro o limitarsi a qualche richiamo e il film si svolge rapido, mentre la spiegazione continuata disturberebbe l'attenzione concentrata nell'occhio, riuscirebbe noiosa; poiché i fatti parlano con la loro eloquenza insuperabile⁶³.

Rarissimi invece sono gli interventi interamente favorevoli al cinema quale strumento didattico unico. Fra questi si può citare per l'esemplarità e la forza del discorso, Aldo Gabrielli, convinto sostenitore, per l'insegnamento di una geografia che deve soprattutto essere "umana", della superiore efficacia del film sulla diapositiva. La disciplina, egli infatti sostiene, "non deve certo essere portata su lo schermo come una fredda teoria di vedute fotografate, e intercalate da più gelide didascalie"⁶⁴. Solo le immagini in movimento, prosegue Gabrielli, possono "far ben risaltare le relazioni che corrono tra consuetudini di vita e di ambiente"⁶⁵.

La terza criticità riguarda invece la debolezza del repertorio. I film a disposizione per la cine-lezione di geografia infatti sono pochi. La produzione è esigua ma anche scollata. Esperienze di produzione di cinema scolastico come quella delle "films di testo" avviate dall'Istituto Nazionale Minerva nel 1913 (peraltro proprio a partire dal settore della geografia) non lasciano alcun segno. Nel 1921 invece a Firenze alla mostra del materiale didattico promossa nell'ambito del prestigioso VIII Convegno Geografico Nazionale fra le cinematografie proiettate con cadenza quotidiana compaiono titoli con tutta evidenza non recentissimi, come *La spedizione del Duca degli Abruzzi al Karakorum* (per certo la cinematografia di Vittorio Sella proiettata in Italia nel 1910), *Ascensione al Monte Bianco* (anch'essa evidentemente dovuta a Sella) e *Congo Pittoresco* (forse la cinematografia del 1912 di Mario Piacenza del quale l'IPL mostrava anche fotografie)⁶⁶. Ancora nel 1928, ad esperienza del Luce avviata, proprio pensando alla geografia, si parla d'altronde di "films di testo" in grado di sostituire i libri di geografia scolastica⁶⁷, in un eterno ritorno dello stesso discorso che è oltremodo indicativo della sua mancata evoluzione. Né si pensi che la situazione delle diapositive fosse di gran lunga migliore. Nel 1915 Adriano Augusto Michieli lamenta ad esempio come "nelle ricchissime sillogi di vetrini luminosi delle principali case, sia italiane che straniere, sia raro poter trovare quelle vedute scientifiche che più interesserebbero e sia viceversa assai facile poter acquistare riproduzione di monumenti, di quadri, di panorami di città, ecc., che più colpiscono il grosso del pubblico ai [sic] cui gusti le case stesse devono soddisfare"⁶⁸; questo perché le ditte private italiane (Ganzini&Namas, Sommer, Eisentraeger ecc.) sono appunto più attente al grande pubblico che a quello delle scuole. E a riprova di come l'efficacia didattica di tali serie lasciasse effettivamente a desiderare basterà citare la decisione dell'IPL nel 1924 di riordinare completamente il proprio patrimonio di diapositive illustranti l'Italia (organizzato con la collaborazione assidua del Touring Club in 138 serie, comprese quelle su Fiume e la Dalmazia) con l'intento di verificare "l'efficacia insegnativa"⁶⁹ di ogni singola immagine.

La quarta criticità poggia infine su una questione eminentemente metodologica. C'è infatti la preoccupazione, nel rivolgersi al cinema, che nella lezione dia troppo spazio all'analisi rispetto alla sintesi. L'egemonia potenzialmente dispersiva dell'analisi era un problema molto sentito infatti in ambito geografico-didattico. Esso è legato a un ritardo della cartografia italiana che inizierà a essere colmato solo a partire dal 1908 e, con maggior vigore, solo dopo la fine della Prima guerra mondiale (fino a quel periodo la cartografia italiana è subalterna ai modelli stranieri, primo fra tutti quello tedesco). Il cinema è infatti sostanzialmente ancora per tutti gli anni Dieci un regime dello sguardo terrestre, dal basso (le prime cinematografie aeree che arrivano fra 1911 e 1912 non fanno ancora testo). Esso ha dunque sul territorio, come le fotografie geografiche promosse da Pio Paganini⁷⁰, uno sguardo micro-corografico, descrittivo, ma a questa dimensione, comunque controllabile con parametri scientifici, aggiunge qualcosa di più. Esso esprime infatti una "facoltà rappresentativa" incline a quell'incontro tra dimensione scientifica e artistica legittimato niente meno che da Olinto Marinelli (in riferimento però non al cinema ma ad alcune opere di Reclus⁷¹). Si riduce il controllo d'insieme sullo spazio, così come la sua egemonia, e si è immersi in un'esperienza del tempo manipolabile, priva di misure, dove è impossibile

SPECIALE definire una scala. Esiste dunque alla fine il rischio di non poter procedere alla sintesi, garantita invece dalla cartografia: “La carta ci permette di far la sintesi delle conoscenze geografiche, di studiare i rapporti di posizione, di forma, di estensione, così da arrivare alla scoperta delle leggi generali, cosa la quale, come ben dice il Ricchieri, è lo scopo ultimo cui tende ogni scienza degna di tal nome”⁷². Non a caso Orestano riserva molte righe a una proposta – poco praticabile – di comparazione dei vari punti di vista cine-analitici in vista di una sintesi:

E qui è da mettere in rilievo una proprietà del cinematografo, che ne può rendere l'uso didattico di una singolare efficacia. La facilità con cui esso può cambiare istantaneamente i suoi quadri e proiettare alternativamente le visioni di cose più disparate e lontane, rende agevole, come già notammo, il confronto immediato, il rilievo delle analogie e dei contrasti, il lavoro di analisi e di sintesi. Orbene, non solo si possono raggruppare e coordinare le proiezioni cinematografiche per Stato e Paese o regione o contrada mettendo insieme tutti i loro aspetti molteplici degni di osservazione: ma si possono anche disporre in serie, a volontà, per determinati scopi dimostrativi, ai quali le proiezioni si vogliono far servire. Così nulla di più facile che presentare in unica serie, successivamente, le proiezioni dei paesi appartenenti alla stessa zona artica o temperata o tropicale o antartica, per mostrarne le somiglianze di clima, di vegetazione, di vita e persino di civiltà. Una dimostrazione per contrasto potrebbe essere quella ottenuta facendo sfilare in serie i paesi situati sul medesimo meridiano per mostrare come cambiano man mano gli aspetti della natura e della civiltà. Altrettanto facile è aggruppare e ravvicinare in una medesima serie le immagini di paesi geograficamente distanti, ma che presentano affinità di struttura geologica o di conformazione esteriore. Un'altra serie potrebbe mostrare le grandi vie di comunicazione, i grandi valichi alpini, i più grandi porti del mondo, i giacimenti del medesimo minerale nelle più lontane regioni, i più grandi corsi d'acqua, le cosiddette zone di corrugamento della terra, ecc. In tal modo le esemplificazioni geografiche acquisterebbero il massimo grado di evidenza e di forza probante⁷³.

Orestano nutre una preoccupazione analoga (troppa analisi poca sintesi) per la geografia umana fatta con il cinema: i filmati sui vari popoli devono essere integrati, prima della proiezione, da una loro localizzazione geografica tramite riferimenti cartografici:

In ogni caso la proiezione di una film di questo genere non dev'essere fatta senza la esatta localizzazione geografica delle immagini che vi sono comprese. Così soltanto si rende omaggio al titolo di scienza integrale, cui la geografia, per le sue sintesi complete, aspira. E sarebbe così facile anche nei cinematografi comuni far precedere alla proiezione avente per oggetto la vita di una particolare società o razza, una carta geografica con l'indicazione precisa del luogo in cui il rilievo cinematografico fu fatto. Una inezia, è vero? Eppure quanto più grandi non sarebbero i benefici del cinematografo, se si badasse a queste inezie!⁷⁴

È in fondo, se vogliamo, un problema identico a quello che animava lo stesso (non a caso mai risolto) dibattito intorno all'Atlante del paesaggio geografico italiano proposto, ancora a fine anni Dieci, dall'on. Michele Gortani: un immenso progetto che grazie all'uso combinato di fotografie (dal basso e dall'alto, grazie ad aeroplani e dirigibili, anche se da quote moderate), testi scritti e carte doveva dare finalmente sintesi al *paesaggio geografico* italiano⁷⁵. La dialettica analisi-sintesi è però ancora più lucidamente colta da Luigi Cremaschi negli anni Venti proprio pensando al cinema:

SPECIALE

Lo stesso insegnamento della geografia, che si giova più di qualunque altro, senza paragone, dello schermo, non potrà rinunciare all'aiuto delle carte geografiche, indispensabili per fornire ai discenti le cognizioni sintetiche necessarie ad inquadrare utilmente e durevolmente le nozioni analitiche apprese nella sala di proiezioni⁷⁶.

I soldati che nel *Canto della fede* forzano il quadro nel quadro sovrapponendosi alla carta geografica sembrano dunque in quest'ottica quasi incarnare la più grande volontà-impossibilità della cultura iconica italiana d'inizio secolo: quella di volere andare oltre, sulle ali di un crescente nazionalismo, la mera appropriazione cartografica del territorio per muoversi in direzione di una identità assoluta fra memoria geografica del singolo e rappresentazione collettiva della nazione come coacervo di esperienze, e allo stesso tempo, quello di non poterlo fare, proprio in base alle necessità intrinseche di un periodo così legato alla ridefinizione in termini di confini del territorio (nazionale e coloniale) della carta, intesa come strumento principe della rappresentazione sintetica del territorio.

Silvio Alovio, Luca Mazzei*

Note

* Il saggio qui presentato è stato discusso, progettato e organizzato da ambedue gli autori. In particolare Luca Mazzei ha assicurato la redazione dei paragrafi 1 e 4, mentre Silvio Alovio si è occupato della stesura dei paragrafi 2 e 3.

1. Il film, prodotto dalla Cleo Film, diretto da Filippo Butera e interpretato, tra gli altri, da Mary Cleo Tarlarini, è stato restaurato nel 2015 dal Museo Nazionale del Cinema di Torino, ed è visionabile on line sulla pagina Vimeo della Cineteca del Museo <<https://vimeo.com/85230691>> (ultimo accesso 4 novembre 2016). Per un'analisi del film cfr. Gian Piero Brunetta, *Il cinema muto italiano*, Laterza, Roma-Bari, 2008, pp. 262-263. Si ringrazia il Museo Nazionale del Cinema per avere concesso la riproduzione di due immagini del film.

2. Sulla distinzione tra immagine permanente e immagine effimera cfr. Ando Gilardi, "Tipologia delle effimere", *Photo-teca*, n. 4, (1982), cit. in Roberto Farné, *Diletto e giovamento. Le immagini e l'educazione*, Utet Università, Torino 2006, pp. 113-115.

3. Si leggano ad esempio gli interventi: T.[arquino] Armani, "Geografia e pedagogia nell'ultimo congresso di Roma (27-29 settembre 1911)", *L'opinione geografica*, vol. 7, nn. 8-9 (ottobre-novembre 1911), pp. 162-171 (in particolare le pagine dedicate al riassunto dell'intervento di Giovanni Vidari su "La geografia come mezzo d'educazione nazionale"); e P.[ietro] Sensini, "Varie", *L'opinione geografica* vol. 8, n. 4 (aprile 1912), pp. 93-94 (sulle dichiarazioni a favore dell'insegnamento della geografia del gruppo nazionalista fiorentino).

4. Lucio Gambi, "Uno schizzo di storia della geografia in Italia", in Id., *Una geografia per la storia*, Einaudi, Torino 1973, p. 24. È di questi anni infatti l'accendersi, all'interno delle pagine del "Bollettino della Società Geografica Italiana", di un ampio dibattito sul tema del nazionalismo in geografia, fatto sottolineato anche dall'accoglimento nelle pagine iniziali della rivista di ampi dossier dedicati alla "Propaganda di guerra". Sul nesso tra geografia italiana e nazionalismo cfr. L. Gambi, *Geografia e imperialismo in Italia*, Patron, Bologna 1992.

5. Sui rapporti tra cartografia e potere esiste naturalmente un'ampia letteratura italiana e internazionale. Si vedano almeno: Claude Raffestin, *Per una geografia del potere*, Unicopli, Milano 1981; Emanuela Casti, *L'ordine del mondo e la sua rappresentazione. Semiosi cartografica e autoreferenza*, Unicopli, Milano 1998; John Brian Harley, *The New Nature of Maps: Essays in the History of Cartography*, John Hopkins University press, Baltimore-London 2001; Monique Pelletier,

- SPECIALE** *Carte e potere*, in *Segni e sogni della Terra. Il disegno del mondo dal mito di Atlante alla geografia delle reti*, De Agostini, Novara 2001; Elena dell'Agnese, *Geografia politica critica*, Guerini, Milano 2005; Edoardo Boria, *Cartografia e potere. Segni e rappresentazioni negli atlanti italiani del Novecento*, Utet, Torino 2007; Franco Farinelli, *La crisi della ragione cartografica*, Einaudi, Torino 2009; E. Boria, *Carte come armi. Geopolitica, cartografia, comunicazione*, Edizioni Nuova Cultura, Roma 2012.
6. Nella riforma Baccelli la geografia rientrava in un più ampio gruppo di discipline, includente anche la storia e l'educazione civica. Il fine ideologico di questa operazione che integrava spazio, tempo ed educazione nazionale era esplicitato nelle dichiarazioni programmatiche del ministro e pedagogo: "Della storia, della geografia, dei diritti e dei doveri del cittadino ho fatto un solo gruppo per indicare, anche in maniera visibile, che i tre insegnamenti debbono in bella armonia concorrere allo scopo di far conoscere ed amare la patria, di svegliare la coscienza e scaldare il sentimento dell'italianità". Guido Baccelli, *Relazione a S.M. il Re*, in *R.D. 29 novembre 1894, n. 525. Riforma dei programmi per le scuole elementari*, in Marco Civra, *I programmi della scuola elementare dall'Unità d'Italia al 2000*, Marco Valerio, Torino 2002, p. 215.
7. Sulla ricorsività, nella geografia italiana dell'Ottocento e del primo Novecento, dell'equazione tra la patria e la regione naturale italiana (comprensiva anche di tutta la val d'Adige e della penisola istriana) cfr. L. Gambi, "Uno schizzo di storia della geografia in Italia", cit., pp. 24-25.
8. Le conferenze si tennero nel primo caso nel febbraio 1907, nel secondo nel febbraio-marzo 1910. Per una descrizione delle modalità di svolgimento di queste conferenze geografiche con proiezioni luminose si veda Luca Mazzei, "First came the word and then the picture: comment to newsreels in Italy at the time of silent films", in Àngel Quintana, Jordi Pons (eds.), *La construcció del l'actualitat en el cinema del orígens*, Fundació Museu del Cinema-Collecció Tomàs Mallol/Ajuntament de Girona, Girona 2012, pp. 156-157.
9. Le conferenze con proiezioni relative ai viaggi di Shackleton si tennero (con grande clamore) nel febbraio 1910; le cinematografie della sfortunata spedizione di Scott invece furono distribuite in Italia nella primavera del 1914, con il commento dal vivo di Arrigo Bocchi. *Ivi*, pp. 157 e 160.
10. *L'Italia descritta e illustrata. Visione cinematografica in 3.000 fototipie*, Sonzogno, Milano 1907. Ora interamente visibile, online, nella seconda edizione del 1909, su <<https://archive.org/details/litaliadescritta00cava>> (ultimo accesso 4 novembre 2016).
11. Sulla crisi del modello narrativo-descrittivo della tradizionale didattica geografica cfr. Gianfranco Bandini, "La geografia fra i banchi di scuola. Nascita e sviluppo di una cultura didattica", in Enrico Squarcina (a cura di), *Didattica critica della geografia. Libri di testo, mappe, discorso geopolitico*, Unicopli, Milano 2009, pp. 39-40.
12. Antonio Stoppani, *Il Bel Paese*, Società Editrice Italiana, Torino 1876.
13. Carlo Collodi, *Viaggio per l'Italia di Giannettino*, Paggi, Firenze 1881.
14. Carlo Collodi, *La lanterna magica di Giannettino*, Bemporad & figlio, Firenze 1890.
15. Edgardo Enovi, "La cinematografia didattica", *L'Illustrazione Cinematografica*, n. 6 (1915), p. 2.
16. Tra i primi a occuparsi in modo organico e approfondito del ruolo delle immagini nella geografia scolastica vi fu certamente Adriano Augusto Michieli, storico e geografo, insegnante presso un istituto tecnico di Treviso. Cfr. Adriano Augusto Michieli, "Di alcuni sussidi per l'insegnamento della geografia", *L'opinione geografica*, vol. 3, n. 22 (maggio 1907); Id., "L'immagine nell'insegnamento geografico", *Bollettino della Società Italiana di Esplorazioni Geografiche e Commerciali*, nn. 19-20 (ottobre 1908); nn. 21-22 (novembre 1908).
17. Sulla necessità che le scuole, soprattutto quelle medie di secondo grado e le scuole normali, si dotino di un gabinetto geografico, comprensivo di apparecchi di proiezione, si insiste ripetutamente nelle riviste di settore sin dai primi anni del Novecento. Cfr. per esempio G.[abriele] Grasso, "Sulla necessità dei Gabinetti fotografici negli Istituti tecnici e nelle altre Scuole secondarie superiori", in

- SPECIALE** *Atti del IV congresso Geografico Italiano*, Milano 1901, pp. 451-453; Mario Baratta, “Le proiezioni episcopiche nell’insegnamento della geografia”, *La Geografia*, vol. 3, nn. 5-6 (maggio-giugno 1915), pp. 203-204; Cesare Bione, “La geografia nella scuola e l’insegnamento in classe”, *La geografia*, vol. 1, n. 5 (giugno 1913), p. 344; Assunto Mori, “I sussidi didattici per l’insegnamento della geografia”, in *Atti del IX Convegno geografico italiano tenuto a Genova dal 22 al 30 aprile 1924*, vol. 2, SIAG, Genova 1925, pp. 266-269.
18. Centolani, “Le proiezioni luminose e la geografia”, *Atti del IX Convegno geografico italiano tenuto a Genova dal 22 al 30 aprile 1924*, cit., p. 287.
19. Michele Mastropaolo, *Cinematografo e coltura popolare*, Cavotta, Santa Maria Capua Vetere 1915, p. 33.
20. C.T., “Geografia e proiezioni luminose”, *Proiezioni luminose*, n. 4 (1924), p. 6.
21. “Istruzioni e programmi per l’insegnamento della lingua italiana e dell’aritmetica nelle scuole elementari (R. D. 10 ottobre 1867)”, in M. Civra, *I programmi della scuola elementare dall’Unità d’Italia al 2000*, cit., p. 177.
22. Cfr. Stefano Grande, “La geografia nelle scuole italiane”, *L’opinione geografica*, vol. 9, nn. 8-9 (ottobre-novembre 1913), pp. 146-183.
23. Marcella Schmidt di Friedberg, “Introduzione”, in Id. (a cura di), *Cos’è il mondo? È un globo di cartone. Insegnare geografia fra Otto e Novecento*, Unicopli, Milano 2010, p. 15.
24. Herman Mackinder, “On the Scope and Methods of Geography”, *Proceedings of the Royal Society and Monthly Record of Geography, New Monthly Series*, vol. 9, n. 3 (1897), cit. in Marcella Schmidt di Friedberg, “Introduzione”, cit., p. 18.
25. Una preoccupazione analoga (l’immaginazione deve fondarsi su basi sensoriali) è sostenuta nel 1916 anche da Maria Montessori (“L’immaginazione creativa [...] è una costruzione interamente legata alla realtà: e più essa si attiene alle forme del mondo esterno creato, più alto è il pregio della sua creazione interiore”, Maria Montessori, *L’autoeducazione nelle scuole elementari*, Ermanno Loescher, Roma 1916, p. 182).
26. Giuseppe Ricchieri, “Per una sala pubblica di proiezioni scolastiche”, *Proiezioni luminose*, n. 6 (1924), p. 3.
27. Francesco Orestano, *Il cinematografo nelle scuole*, [Relazione presentata all’Istituto Minerva in Roma, il 10 dicembre 1913], Istituto Nazionale Minerva, 1914 p. 29.
28. Vittorio Emanuele Orlando, “[Discorso tenuto al Teatro del Popolo di Milano]”, *La coltura popolare*, vol. 3, n. 5 (15 marzo 1913), p. 228.
29. *Ibidem*.
30. Critiche a una didattica geografica esclusivamente basata sulle carte murali sono leggibili in Mario Baratta, “Le proiezioni episcopiche nell’insegnamento della geografia”, cit., pp. 203-204.
31. Si legga il già citato studio di Michieli, tra i primi a sostenere in Italia l’esigenza didattica dell’escursione scolastica (“L’immagine nell’insegnamento geografico”, cit., pp. 21-22, novembre 1908). Si rimanda in particolare alla nota 5 del contributo di Michieli per la ricca bibliografia italiana internazionale sul tema dell’escursionismo scolastico.
32. Aristide Gabelli, “Relazione a S. M. sulla riforma dei programmi per le scuole elementari” (1888), in Marco Civra, *I programmi della scuola elementare dall’Unità d’Italia al 2000*, cit., p. 198.
33. A.[lbino] Machietto, “Le forme del terreno e lo studio del rilievo nella scuola”, *La geografia*, vol. 1, n. 1 (giugno 1912), p. 25.
34. Aristide Gabelli, *Relazione a S. M. sulla riforma dei programmi per le scuole elementari* (1888), cit., p. 199.
35. Si veda per questo la sezione “Sussidii e materiali didattici” della relazione della Commissione della Reale Società Geografica Italiana per lo studio delle riforme e dei programmi per la geografia da suggerire al Ministro della P.I. e agli Uffici Governativi incaricati del riordinamento delle Scuole Medie

- SPECIALE** (componenti Giuseppe Ricchieri, Alberto Almagia, Assunto Mori, G. B. Bertolini, Vittorio Novarese, Romualdo Pirrotta), cfr. Giuseppe Ricchieri, "Proposte per l'insegnamento della geografia nelle scuole medie", *Bollettino della Società Geografica Italiana*, vol. 8, n. 1 (gennaio-febbraio 1919), pp. 146-148.
36. Vittorio Emanuele Orlando, "[Discorso tenuto al Teatro del Popolo di Milano]", cit., p. 226.
37. Socrate Topi, "La scuola dove si vede", *La Tribuna*, 27 marzo 1913, p. 3.
38. Gisella Chellini, *L'azione educativa del cinematografo nella scuola elementare*, Stab. Tipografico San Giuseppe, Firenze 1915, p. 8.
39. Luigi Cremaschi, *Le proiezioni luminose nella scuola*, Bemporad & Figlio, Firenze [1925], p. 19.
40. Gisella Chellini, *L'azione educativa del cinematografo nella scuola elementare*, cit., p. 12.
41. Francesco Orestano, *Il cinematografo nelle scuole*, cit., p. 29.
42. *Ivi*, p. 32.
43. Sull'importanza delle teorie pedagogiche ardigioiane nello sviluppo di una didattica delle immagini cfr. R. Farné, *Diletto e giovamento*, cit., pp. 155-157.
44. Per una storia del viaggio e del turismo in Italia: Andrea Jelardi, *Storia del viaggio e del turismo in Italia*, Mursia, Milano 2012; Annunziata Berrino, *Storia del turismo in Italia*, Il Mulino, Bologna 2011.
45. G. Baccelli, "Relazione a S.M. il Re, in R.D. 29 novembre 1894, n. 525. Riforma dei programmi per le scuole elementari", cit., p. 241.
46. Per un approfondimento si legga Lorenzo Bagnoli, "Il turismo scolastico del Touring e il discorso geopolitico", in Enrico Squarcina (a cura di), *Didattica critica della geografia. Libri di testo, mappe, discorso geopolitico*, Unicopli, Milano 2009, pp. 66-73.
47. A.A. Michieli, "Le proiezioni luminose nell'insegnamento della geografia e in particolare in quello della Geografia economica", cit., p. 48.
48. Alfredo Della Pura, *Al cinematografo. Descrizioni e racconti per diletto e istruzione dei giovinetti*, Bemporad & Figlio, Firenze 1909. Sulla data di consegna del manoscritto all'editore si veda la lettera da Pisa di Della Pura a Enrico Bemporad del 24 luglio 1897 e la corrispondenza successiva fra autore ed editore in Archivio Storico Giunti, fondo Bemporad, *Corrispondenza con autori, Della Pura Alfredo*.
49. Alfonso Napolitano, "Il cinematografo, l'educazione sociale e la scuola", *Rivista di pedagogia*, vol. 5, n. 5 (giugno 1910), p. 153.
50. Michele Mastropaolo, *Cinematografo e coltura popolare*, cit., p. 34.
51. Francesco Orestano, *Il cinematografo nelle scuole*, cit. p. 31.
52. Pietro Ghio, *Il cinematografo nelle scuole quale mezzo di educazione e di istruzione*, Tesi di Diploma presso la Scuola Pedagogica, Università di Bologna, Bologna 1922, [p. 17].
53. Gisella Chellini, *L'azione educativa del cinematografo nella scuola elementare*, cit., p. 13.
54. Francesco Orestano, *Il cinematografo nelle scuole*, cit. p. 30.
55. Fausto Maria Martini, "La morte della parola", *La Tribuna*, 16 febbraio 1912, p. 3; poi anche in *Bianco e Nero*, nn. 550-551 (settembre 2004-aprile 2005), pp. 71-73.
56. G. F., "Il cinematografo e le terre italiane sconosciute", *Il Veneto. Corriere di Padova*, 21 maggio 1912, p. 3. Va detto che in quei giorni in Italia, circolava già il dal vero della Cines *Sardegna Pittoresca* (m. 142, in programmazione dal 6 maggio) realizzato al ritorno dalla Guerra di Libia dal cinematografista e fotografo Adolfo Rompanti. Cfr. "Società Italiana Cines Roma", *Il Cinema Teatro*, vol. 2, n. 24 (4 maggio 1912), p. 12. Sui primi contatti fra nazionalismo italiano, cinematografo e cultura geografica si veda inoltre Eugenio De Bernardis e Giovanni Lasi, "Bellezze italiche oltre confine. La vocazione irredentista delle vedute turistiche girate in Trentino prima della Grande Guerra", *Immagine. Note di storia del cinema*, n. 10 (2014), pp. 33-55.
57. Giovanni Grasso, "Il ventennio del cinedidatta: Remo Branca e il cinema scolastico", *Immagine. Note di Storia del Cinema*, n. 11 (2015), pp. 140-151.
58. Cfr. Alberto Geisser, *Per l'istruzione e l'educazione del popolo italiano. Due esempi notevoli*,

- SPECIALE** Società Tipografico Editrice Nazionale, Torino, 1914 (pubblicato in origine su *La riforma sociale*, n. 21 [gennaio-febbraio 1914], pp. 1-29).
59. Luigi Cremaschi, *Le proiezioni luminose nella scuola*, cit., p. 22.
60. L. Grassini, "Scuola e cinematografo. Un problema in via di soluzione", *Cinemalia*, n. 2 (1928), p. 43.
61. *Ibidem*.
62. La tesi di una corretta integrazione dei due sistemi di proiezione è discussa anche in ambito internazionale. Cfr. per esempio: Northampton Branch, "Use of Cinema in Teaching Geography", *Geographical Teacher*, vol. 10, n. 6 (Fall 1920), pp. 280-282; 10, 6; O. W. Freeman, "Using Motion Pictures in Commercial Geography", *Journal of Geography*, vol. 22 (1923), pp. 30-33.
63. E. Enovi, "La cinematografia didattica", cit., p. 9.
64. Aldo Gabrielli, "Il cinematografo come mezzo d'istruzione scolastica", *Rivista cinematografica*, vol. 3 (1922), p. 4.
65. *Ibidem*.
66. *Atti dell'VIII Congresso Geografico Italiano tenuto a Firenze dal 29 marzo al 6 aprile 1921*, vol. 3, *Escursioni e Mostre*, Alinari, Firenze 1922, p. 220.
67. "Sotto gli auspici di S.E. Bianchi, Sottosegretario agli Interni e presidente del Consiglio Superiore dell'Associazione Nazionale per la diffusione della cultura, l'Istituto Naz. 'Luce' ha accettato di buon grado di attuare l'iniziativa per la sostituzione di libri di testo con pellicole cinematografiche, preparate appositamente a scopo didattico. Così, condotte a termine – con rapidità veramente fascista – le trattative preliminari, è stata nominata la commissione preposta alla preparazione del primo film relativo alle letture geografiche composta dai signori: avv. De Feo, direttore della Luce, colonnello Decio De Minic, già dell'istituto Geografico Militare; prof. Assunto Mori, del R. Istituto Superiore di Magistero. I lavori della Commissione si inizieranno senz'altro sabato prossimo". "Films didattiche in sostituzione dei libri di testo", *L'Impero*, vol. 7, n. 73 (25 marzo 1928), p. 4.
68. A. A. Michieli, "Le proiezioni luminose nell'insegnamento della geografia e in particolare in quello della Geografia economica", cit., p. 49. Critiche analoghe alla produzione delle diapositive geografiche in Italia sono espresse nello stesso anno da Mario Baratta, in *Le proiezioni episcopiche nell'insegnamento della geografia*, cit., p. 210.
69. "L'illustrazione geografica d'Italia colle diapositive dell'Istituto", *Proiezioni luminose*, n. 4 (1924), p. 10.
70. Pio Paganini, "Rilievi fotogrammetrici nella regione del Karakoram eseguito dalla spedizione di S.A.R. il Duca degli Abruzzi", *Bollettino della Società Geografica Italiana*, vol. 1, n. 8 (1 agosto 1912), pp. 819-840.
71. Olinto Marinelli, "Appendice IV al Discorso su la geografia in Italia. Del carattere artistico di alcune opere geografiche", *Rivista Geografica Italiana*, vol. 23, nn. 2-3 (febbraio-marzo 1916), pp. 126-128.
72. Albino Machietto, "Le forme del terreno e lo studio del rilievo nella scuola", cit., p. 25.
73. Francesco Orestano, *Il cinematografo nelle scuole*, cit., p. 31.
74. *Ivi*, p. 32.
75. Antonio Renato Toniolo, "Relazione del Convegno dei Geografi italiani tenutosi in Pisa, nell'occasione della X Riunione della Società Italiana per il Progresso delle Scienze (Aprile 1919)", *Bollettino della Società Geografica Italiana*, vol. 8, n. 1 (gennaio-febbraio 1919), pp. 464-465.
76. L. Cremaschi, *Le proiezioni luminose nella scuola*, cit., p. 22.