

“TECNICHE DEL LINGUAGGIO AUDIOVISIVO”
relazione sull’esperienza didattica 2018-2019
svolta in tre prime (C, H, L)

Secondo il progetto ITSOS nelle due ore di **Tecniche dei linguaggi audiovisivi** (materia presente solo in **prima**) gli studenti dovrebbero concentrarsi un quadrimestre su **fotografia** e un altro quadrimestre su **cinema e tv**. Per decisione del collegio docenti il docente è **unico** (e dunque in una classe può capitare un insegnante che proviene da fotografia oppure uno che proviene da cine-tv).

1. L’elemento decisivo che ha caratterizzato l’anno è stato **l’adozione di un approccio completamente laboratoriale**. Gli studenti di prima non possono avere accesso ai laboratori, né le ore sono accompagnate da compresenze. Questo limite è stato superato con **l’utilizzo degli smartphone** in possesso dei ragazzi. Solo in due casi i ragazzi non ne avevano la disponibilità, ma a questa mancanza hanno supplito con l’utilizzo di altri dispositivi (camere fotografiche).

Le lezioni hanno avuto questa tipica scansione:

a. spiegazione dell’esercizio da realizzare;

b. (dopo che gli studenti realizzavano a casa l’elaborato) visione e commento dei lavori in classe.

Così, quello che di solito è il “nemico” della didattica, ne è divenuto il centro, avvicinando così alla scuola il mondo intimo ed individuale del cellulare, scoprendone il potenziale linguistico. Da notare che con gli smartphone grazie ad app gratuite si può anche **montare**, pur se in modo elementare, ma sufficiente per le prime. Lo stesso per la **postproduzione fotografica**.

2. La tipologia degli esercizi erano centrati ogni volta su **una** singola sfida, cioè **un solo aspetto** da curare, e soprattutto quello veniva poi commentato in aula. C’era però nelle indicazioni e nel commento successivo una costante attenzione su due aspetti:

a. fotografia: una fotografia può essere “bella” o “brutta” **a seconda dell’intento comunicativo**. Quindi nei commenti si sottolineava come una certa fotografia che non era adatta per conseguire un certo fine (ad esempio il ritratto), poteva esserlo per un altro (ad esempio la street photography). Questa attenzione serviva a liberarsi dall’abitudine allo scatto **senza pensiero**. Le possibilità offerte dai moderni dispositivi di scattare una quantità enorme di foto, spinge a non riflettere **prima** di scattare. E ciò spinge a non domandarsi mai che impatto l’immagine potrebbe avere sul pubblico. L’abitudine costante a chiedersi “a cosa serve questa foto?” può aiutare a recuperare un minimo di capacità di riflessione pre-scatto.

b. cine-tv: **il cinema e la televisione sono soprattutto narrazione**. Senza racconto non esistono né film né programmi tv. **Qualsiasi fosse l’esercizio, gli studenti sono sempre stati spinti a curare la triade: inizio, sviluppo, conclusione**. Non è l’unica struttura narrativa possibile, ma la sua adozione aiuta a liberarsi dalla tentazione dell’utilizzo amatoriale del video. I moderni dispositivi permettono a chiunque di creare immagini in movimento, ma le immagini senza racconto possono essere fruite solo come “ricordi” da chi le ha filmate. E’ solo il **racconto** che costituisce il **ponte** che trasforma un insieme confuso di inquadrature in un messaggio fruibile per un pubblico diverso da se stesso e dai propri amici.

3. Le finalità che ci si riproponeva all’inizio dell’anno sono state messe radicalmente in discussione. Porsi come obiettivo far comprendere le differenze tra il linguaggio cinematografico e quello televisivo era allo stesso tempo uno scopo eccessivo e semplificadorio. Eccessivo perché non è possibile affrontare nelle prime classi implicazioni teoriche complesse che spesso sfuggono agli stessi adulti. Semplificadorio perché attardarsi su

questa distinzione non avrebbe permesso di mettere le mani su questi due linguaggi, nell'unica maniera in cui è possibile appropriarsene, quella laboratoriale. Sarebbe come pretendere di imparare l'alfabeto senza scriverlo. I limiti della programmazione di inizio d'anno non sono stati subito evidenti e dunque si noteranno scorrendo gli esercizi in ordine cronologico, tentennamenti, svolte e ritorni, prima dell'adozione di una linea chiara, circa due-tre mesi dopo l'inizio delle lezioni.

3. Gli esercizi fotografici alla fine si sono stabilizzati su richieste che tendevano a far sperimentare agli studenti le **diverse tipologie di scatto**: paesaggio, ritratto, natura, azione, ecc. Gli esercizi video hanno finito per concentrarsi non sugli elementi più elementari del linguaggio (che sono stati comunque affrontati attraverso la visione di film: piani, campi...) ma su **schemi di inquadrature/montaggio reattivamente complessi**. La ragione era far loro scoprire nella pratica la natura di linguaggio del video, e dunque la necessità di **tradurre i propri intenti comunicativi**. Ad esempio se in un romanzo leggo: "Tizio guarda Caio", nel linguaggio cinematografico il passaggio si traduce solitamente con lo schema della soggettiva: una inquadratura mostra Tizio che guarda fisso fuori dal quadro/stacco/una inquadratura mostra Caio con una angolazione e una grandezza scalare apparentemente coerenti con lo sguardo di Caio.

4. Gli studenti hanno mostrato un enorme entusiasmo (si veda le risposte al questionario sui momenti della didattica che hanno ritenuto più interessanti) nella parte finale dell'anno, quando, per realizzare i due lavori conclusivi, si è permesso loro di **muoversi per la scuola**, seppur tutti insieme. Una premessa dei due lavori di fine anno era che potessero essere realizzati facilmente a scuola. Così per diverse lezioni ci si spostava come classe, ogni volta fermandosi per realizzare le foto o i video di chi aveva previsto in quel luogo la propria location. Gli studenti si sono mostrati piuttosto disciplinati ed efficienti. E questa esperienza potrebbe incoraggiare i futuri docenti di prima a sperimentare massicciamente l'utilizzo di spazi esterni alla classe. Da notare che l'esplorazione di spazi di solito esclusivi del triennio ha mostrato una grande forza motivante, visibile nei servizi fotografici su "La mia scuola".

5. Alla richiesta del questionario se gli studenti pensassero che fosse meglio una lezione da **due ore o due da un'ora** hanno risposto in modo difforme: la forma spezzata è preferita dalle classi che l'hanno sperimentata, al contrario dell'unica classe con le due ore unite. L'esperienza didattica consiglia fortemente le due ore spezzate se l'approccio è quello intensamente laboratoriale che in questa sede si propone. La tensione realizzativa tipica del laboratorio, nelle prime non "tiene" le due ore unite.

6. L'approccio laboratoriale fondato sui **cellulari** fa sì che gli studenti di prima sentano meno la mancanza di un proprio laboratorio: dai risultati del questionario si evince che 26 studenti lo chiede, 20 non ne sentono il bisogno. Una forte maggioranza vorrebbe invece più ore della materia (32 contro 14 che le ritengono sufficienti). Si potrebbe obiettare che un approccio laboratoriale è una sorta di "gioco" e ciò spiegherebbe il loro desiderio di ampliare il monte orario. Non è però ciò che pensano gli studenti: 29 studenti ritengono che il **carico di lavoro** sia stato pari a quello delle altre materie (15 minore, 2 superiore).

7. Nelle materie di area comune gli studenti sono abituati a studiare e poi, arrivati a fine anno, ma a volte anche molto, molto prima, "resettano" le proprie conoscenze. Nelle materie di indirizzo, invece, conoscenze e competenze **devono seguire una strategia di accumulazione**. Quindi si passano magari meno contenuti, ma gli stessi sono ribaditi più volte e in varie forme. Uno studente impara in terza cos'è la temperatura colore, e deve

continuare a saperlo fino in quinta. Quando nel triennio il meccanismo di “accumulazione” si interrompe (magari perché l’insegnante è assente, o per altre ragioni) gli studenti se ne lamentano e se la situazione persiste la loro motivazione scolastica precipita. A quel punto dicono che “non sto imparando niente”. **Questa volontà di imparare deve essere salvaguardata e valorizzata, liberando dei momenti che consentano agli studenti di realizzare se e quanto ne sanno “più di prima”**. I risultati del questionario riguardo alla sperimentazione didattica sono decisamente confortanti (vedi le risposte al gruppo di domande su “Efficacia dell’insegnamento”).

8. Le **valutazioni** si sono concentrate in larga misura sulla puntualità della consegna. Grosso modo chi non consegnava ricavava un quattro, che si sarebbe trasformato in sei se entro qualche giorno avesse rimediato. Chi consegnava in maniera puntuale veniva valutato non per la “bellezza” del lavoro, ma solo per il maggiore o minore rispetto della consegna. Le valutazioni andavano dal sette al dieci. In questo modo gli studenti sono stati spinti ad impegnarsi negli obiettivi parziali che ogni esercizio si proponeva, senza che un voto basso compromettesse la fiducia nelle proprie potenzialità creative. Chi riceveva un quattro, o un sei o un sette, insomma, non pensava “come fotografo non valgo niente”, ma “non ho consegnato in tempo”, oppure “non sono stato attento alla consegna”, oppure “ho riflettuto poco prima di scattare”. L’enfasi sulla puntualità e il merito della consegna sono stati giustamente interpretati dagli studenti come un “addestramento” in vista di ciò che affronteranno nel triennio e in futuro nella professione.

9. L’andamento degli esercizi è stato interrotto solo negli ultimi due mesi, dove la sfida era dimostrare **con un servizio fotografico e un minicorto** cosa gli studenti avevano imparato quest’anno. Sono stati gli unici due lavori in cui la consegna era solo di contenuto, mentre la forma era libera. In questo caso l’obiettivo era “fare come nel triennio”: ovvero gli studenti dovevano realizzare un lavoro che l’insegnante via via correggeva e spingeva a perfezionare sino a diventare accettabile. Negli esercizi precedenti, invece, in caso di “errore” gli studenti non erano obbligati a rifare il lavoro (ma se lo decidevano, ricevevano una valutazione corrispondente alla nuova versione). Per questa ragione, i due lavori finali sono stati considerati dai ragazzi, a giudicare dal questionario, i difficili, ma anche i più interessanti. Diversi compiti si sono rivelati troppo avanzati per le prime: “creare emozioni con la fotografia e con il video”, “gli attacchi per inquadrature simmetriche” e il caricamento dei propri video su Youtube con conseguente cura del proprio canale. Su quest’ultimo punto non sarebbe male che i docenti di informatica si occupassero di questo aspetto (insieme a quello dello studio di un programma di presentazione).

10. Con questo approccio laboratoriale, per quanto riguarda la parte cinetelevisiva, nelle prime si è praticamente esaurito il programma delle seconde e si è avanzato parecchio nella parte di ripresa di quello di fotografia. Se diventasse l’approccio tipico delle prime, nelle **secondo** a quel punto non si dovrebbe avanzare ulteriormente, ma si potrebbero riprendere gli stessi argomenti approfondendoli sul piano teorico e storico. Qui e là nel questionario, infatti, emerge la disponibilità di alcuni studenti ad osare di più sul piano teorico e analitico.

11. Dai lavori conclusivi (<https://www.cinescuola.it/prime-lezione26> <https://www.cinescuola.it/prime-lezione27>) si può dedurre che per quanto riguarda i lavori video gli studenti abbiano assimilato gli elementi di linguaggio appresi: pur essendo stati lasciati liberi di esprimersi nella forma che ritenevano più opportuna, tutti hanno rinunciato alla modalità “amatoriale” della camera (piani sequenza e continui movimenti della camera) a favore della **frammentazione** (con soluzioni però che ne favorissero l’impressione di continuità) delle inquadrature. Per quanto riguarda il

lavoro conclusivo di fotografia, invece, molti studenti non hanno applicato interamente le risorse linguistiche apprese. Si noti ad esempio la quasi totale assenza di “ritratti”, “dettagli” e “azioni”, sui quali ci si era soffermati nel corso dell’anno. Dunque la parte di didattica della fotografia dell’esperienza dovrebbe essere rivista.

12. Il docente che ha portato avanti la sperimentazione ha una formazione cinematografica, non fotografica. Anche se gli studenti, con una risicata maggioranza, hanno valutato che la trattazione dei due ambiti sia stata equilibrata, nei fatti il minore successo del lavoro finale di fotografia è probabilmente dovuto ad una più scarsa esperienza didattica del docente in quel campo. Ciò dovrebbe forse contribuire a ripensare alla decisione del collegio docenti di assegnare la materia ad un docente unico per tornare invece all’alternanza quadrimestrale dell’insegnante di cine-tv con quello di fotografia. Oppure, pur con uno stesso insegnante, ad assegnare rigidamente un quadrimestre alla fotografia e un altro al cinema e tv, in modo da evitare una seppur involontaria sottovalutazione di uno dei due ambiti.

Michele Corsi
23 giugno 2019