

## TRA CRONACA E STUDIO

**SOCIOLOGIA DELL'INFORMAZIONE / II°**  
**di G. Francesco Migliari (\*)****Il fenomeno della cosiddetta « Opinione pubblica »**

Ci sembra opportuno, al fine di una immediata individuazione del fenomeno sociale di cui trattiamo, prendere le mosse dai dati di fatto tratti dall'esperienza di tutti i giorni.

Vogliamo riferirci all'uso, che in tutti i campi dell'informazione viene fatto quotidianamente del termine di opinione pubblica.

Questa espressione verbale è ormai entrata nel novero dei luoghi comuni che l'uomo della strada ha recepito dal linguaggio giornalistico e politico meno ortodosso. Infatti, è quanto meno poco ortodosso attribuire all'opinione pubblica il ruolo e l'autorità di un soggetto.

Così facendo, essa viene personificata e presentata a volte come una specie di divinità che giudica e comanda, altre come un tribunale pubblico o una pubblica coscienza.

Attorno al fenomeno dell'opinione pubblica, osserva Stoëzel nel suo interessante volume « La psychologie sociale », regna poca chiarezza e molta confusione. Accanto ad una interpretazione popolare e generalizzata si ha quella degli specialisti; e l'una si discosta assai dall'altra.

Si racconta che durante la celebrazione di un processo in Corte d'Assise a Roma, un avvocato della difesa abbia concluso la sua appassionata arringa affermando che dalla parte del suo cliente stavano i fatti, l'atteggiamento di autorevoli personalità del mondo scientifico e anche l'opinione pubblica. Al che, il Presidente della Corte avrebbe senza indugio ribattuto che per la giustizia hanno valore solo i fatti, non già le opinioni; « l'opinione pubblica non interessa la giustizia » avrebbe detto il magistrato.

Ed aveva ragione.

Tempo fa un quotidiano (il « Corriere della Sera » del 29 gennaio 1966) ospitava una lettera di un lettore secondo il quale la risposta del magistrato doveva con-

siderarsi discutibile se non altro per il poco rispetto per l'opinione pubblica; cioè — precisava quel lettore — verso il modo di pensare e di sentire della maggior parte dei cittadini.

Ma il significativo caso sopra ricordato non è il solo.

E' proprio di questi giorni (« Il Tempo » del 10 novembre 1973) che la cronaca politica ci ha offerto una perla da aggiungere alle tante che formano una preziosa collezione di ciò che Cicerone definiva « imbecilla assentio ».

Ciò si vuol riferire all'iniziativa di alcuni parlamentari del PCI in merito ai risultati di una grossa operazione anti-droga. L'interpellanza diretta al Presidente del Consiglio dei Ministri mirava a far luce sull'operato della polizia giudiziaria di Palermo la cui azione, secondo gli interpellanti, « ha allarmato l'opinione pubblica ».

Ci vuole poca fantasia per scriverlo, ma molta per immaginare una opinione pubblica allarmata!

Sempre dagli avvenimenti di cronaca risulta che « dalle emozioni l'opinione pubblica è rimasta stritolata » (« Corriere della sera » del 18 ottobre 1965); oppure ancora: « l'opinione pubblica si era appassionata al suicidio di due innamorati » (« Il Messaggero » del 9 marzo 1966).

Questi ed altri innumerevoli esempi ci presentano l'opinione pubblica che di volta in volta, « è stritolata », « è maltrattata » oppure « si appassiona », « trae sospiri di sollievo », « è allarmata », ecc.

Povera opinione pubblica!

Ci viene di ricordare gli dei della mitologia greca! Per fortuna il fenomeno è ben altra cosa.

E' appena superfluo precisare che né gli strumenti, né gli operatori dell'informazione sono l'opinione pubblica.

Caso mai essi sono i « media » che servono ai soggetti promotori per organizzare l'opinione del pubblico.

Opinione del pubblico, che non può né deve identificarsi con quella della maggioranza oppure con quella della comunità.

A riprova di ciò sono significativi i risultati delle competizioni elettorali, a fronte di quelle « opinioni » che la propaganda partitica preelettorale suole accreditare presso gli elettori.

In proposito, molti scrittori, tra i quali Lowell, fanno

(\*) Cattedra di Sociologia dell'informazione all'Università di Roma.



osservare che, perché si possa parlare di opinione pubblica non basta quella della maggioranza ma questa deve essere accettata anche dalla minoranza che, come tale svolge un importante ruolo di opposizione.

In sintesi, è la teoria della « opinione partecipata » che ricorda quella « della volontà generale » di Rousseau.

Da quanto esposto sembra potersi affermare che quando si parla di opinione pubblica si allude a determinati processi e, forse, al risultato finale di questi processi, che variano in funzione del quadro sociologico entro cui il fenomeno si produce.

Il fenomeno di cui trattiamo concerne certamente la categoria delle opinioni contingenti.

I processi sopra menzionati li dobbiamo riguardare come i rapporti sociali che si instaurano per accreditare determinate formule di opinione.

Attorno a queste formule di opinione si coagulano i risultati di tali processi informativi e si forma un « gruppo di opinione » i cui componenti attratti da una forza sociale, abbandonano il gruppo originario per dare la loro adesione « contingente » al nuovo gruppo.

La misura della forza sociale, di cui l'opinione polarizzatrice dispone, determina l'entità del gruppo.

Il variare delle strutture dei gruppi sociali in funzione di certe formule polarizzatrici delle opinioni; la stessa dinamica secondo la quale tali variazioni si verificano, caratterizzano la coesistenza di più gruppi ciascuno dotato di una maggiore o minore forza sociale.

E questa pluralità di gruppi, ingenera nel tessuto sociale una contrapposizione destinata a perpetrarsi nel tempo con modalità, forme e risultati finali diversificati e non definibili a priori.

L'opinione pubblica sarà, quindi, sempre data dalle opinioni che in un certo momento, su un certo problema, in un determinato ambito sociale, sono emerse e comunque coesistono; e ciò in un continuo rinnovarsi per fatali variazioni causali.

Dunque il suo valore è labile, incerto, contingente ed irrazionale.

Dal che si deduce che la cosiddetta « opinione pubblica » non è una sola, ma uno stato di coesistenza di gruppi di opinione.

E come fenomeno contingente si ricollega a quelli dell'informazione di attualità.

Questo è anche il significato che la Chiesa attribuisce al concetto di opinione pubblica; concetto che è stato autorevolmente espresso da Sua Santità Paolo VI in uno scritto per le celebrazioni della 53ª settimana Sociale dei Cattolici di Francia ed il cui testo è stato pubblicato dall'« Osservatore Romano » del 10 luglio 1956.

Chi scrive non ha certamente la presunzione di aver trattato a fondo l'argomento. Del resto, neppure lo spazio a disposizione consentirebbe una più vasta esposizione analitica.

Sarebbe già importante che su questa problematica si concentrasse l'attenzione di quanti credono nell'utilità del confronto delle idee, nel quadro di una collaborazione che sarà valida nella misura in cui riflette un contributo di pensiero il più ampio possibile.

Nel prossimo numero tratteremo l'argomento: Informazione e cultura.

## LA TV COOPERA ALLA SOCIALIZZAZIONE DEI RAGAZZI?

Note in margine a una ricerca di M. Pia Giudici

Da qualche anno il « Servizio Opinioni » della RAI-TV cura la pubblicazione di ricerche su « TV e ragazzi ».

Nel giugno scorso è apparso un volume dedicato al processo di socializzazione dei preadolescenti, con particolare riguardo al ruolo che in questo processo esercita la TV, considerata non isolatamente ma accanto ad altri mass-media e a quelle che sono considerate le « agenzie » primarie di socializzazione: famiglia e scuola. Svolta da Vittorio Cappecchi (\*) e da Marino Livolsi, (\*\*) questa ricerca prende le mosse da un'ipotesi che s'ispira al risultato di precedenti ricerche e in particolare a quelle di Easton e Dennis negli U.S.A.

Soprattutto dai risultati perseguiti da questi due autori non sembrerebbe più legittimo parlare di « effetti » della TV prescindendo dal complesso di altri influssi sul processo che spinge bambini e preadolescenti ad assimilare determinati modelli culturali.

L'ipotesi di partenza spiega gli orientamenti metodologici della ricerca che si attuò a questo modo:

— interviste esplorative della vita di bambini di tre fasce d'età (corrispondenti all'età scolare della II elementare, V elementare, III media) e distribuite equamente tra i due sessi;

— interviste ai genitori e agli insegnanti dei bambini prescelti;

— tanto quelle rivolte ai bambini come quelle ai genitori erano « tematicamente orientate » e miravano a mettere in luce la visione sociale del bambino particolarmente incentrata sull'immagine dei rapporti sociali (autorità, differenze sociali ecc.), dell'« achievement » (formazione del « progetto » individuale, mete, aspirazioni) del mondo del lavoro e professionale e infine della violenza;

— interviste finali ai bambini subito dopo averli sottoposti a « materiali-stimolo » tratti da due « media » particolarmente presenti nella vita dei preadolescenti: TV e fumetti.

Per la TV venne utilizzato un apposito montaggio sul filmato « I Bambini e Noi » di Comencini, con passi esemplari sulle differenze sociali il lavoro il successo, e un breve stralcio di RIN-TINTIN, con la rappresentazione stereotipa della violenza collettiva.

Indubbiamente la ricerca si presenta come un lavoro serio e in certo senso innovativo rispetto a metodi usati in analoghi studi precedenti.

Infatti, la rilevazione fu circoscritta a duecento sog-

(\*) Incaricato di sociologia alla facoltà di magistero all'università di Bologna.

(\*\*) Professore aggregato alla facoltà di sociologia dell'università di Trento.



getti (ma anche ai rispettivi genitori e insegnanti) secondo un disegno sperimentale che offrì uno « spaccato della realtà media ». Furono cioè escluse realtà ambientali e socio-culturali « estreme », (di genitori divisi, alcolizzati ecc. o di genitori particolarmente quotati intellettualmente e socialmente), scegliendo due ceti distinti ma non agli antipodi della scala sociale (medio-alto, medio-basso) e tre aree rappresentative di diverse accezioni della condizione urbana (Roma, Bologna, Trento) con esclusione di piccoli centri e aree rurali.

E il carattere innovativo sta appunto nell'aver cercato di ricostruire i diversi gradi della socializzazione dei soggetti studiati e di giungere contemporaneamente a una formalizzazione e a una quantificazione dei tipi individuati, evitando così l'eccessiva cura di quantificare i dati (come avviene in ricerche con campioni molto numerosi di soggetti intervistati) o di un'analisi solo qualitativa (descrittiva cioè dei casi osservati senza sforzo di formalizzazione).

### I risultati della ricerca

Sono estremamente interessanti le interviste che lumeggiano non solo il profilo del ragazzo ma, in concomitanza, quello dei genitori e degli insegnanti.

I **preadolescenti** risentono molto della condizione sociale, in rapporto sia ai genitori e agli insegnanti, sia all'impatto televisivo.

Notevoli poi (e la riprenderemo a proposito di nostre riflessioni) la considerazione fatta dagli autori: « in molte circostanze i bambini-ragazzi hanno rivelato un conformismo, un'accettazione non partecipata delle istituzioni o di determinati fatti o valori correnti, **tanto da lasciare perplessi proprio sul significato ultimo del tipo di socializzazione che oggi si tende generalmente a proporre** » (1).

A partire dai 10 anni, un intervistato su due (sia le ragazze che i ragazzi, sia quelli di ceto medio-basso che di ceto medio-alto) « avanzano già delle critiche sul proprio intorno sociale, ma a livello ingenuo, personalistico, non troppo raramente assurdo », (2) e con un atteggiamento che gli autori definiscono « moralistico » (del tipo: ci sono le ingiustizie sociali e ci sono i cattivi, le cose dovrebbero cambiare con la buona volontà di tutti ecc.).

I **genitori** sembrerebbero essere di continuo presenti nell'educazione dei figli, ma con un atteggiamento che è di fatto tradizionalista-conformista, in una linea **oscillante tra l'autoritarismo e la permissività**, con particolare accentuazione per la prima da parte dei genitori delle classi medio-basse, e della seconda da parte dei genitori delle classi medio-alte.

Gli **insegnanti** sono per la maggior parte arroccati su posizioni tradizionali, sia nella didattica sia in tutto

il loro atteggiamento pedagogico.

\* \* \*

In questo quadro ambientale è significativo il fatto che la TV si riveli di gran lunga la preferita dei ragazzi rispetto agli altri mass-media. Solo i fumetti, almeno fino ai 10 anni circa, sembrano in qualche modo competere con essa.

Ecco lo specchietto-sintesi delle preferenze del mezzo e dei contenuti televisivi:

maschi	femmine
— TV	— TV
— fumetti	— fumetti
— cinema	— libri
— libri	— radio
— radio	— cinema
— dischi	— dischi

maschi	femmine
— film e telefilm	— film e telefilm
— cartoni animati	— cartoni animati
— trasmissioni sportive	— canzoni
— giochi e quiz	— giochi e quiz

Dopo aver precisato che verso i 10 anni i ragazzi vedono praticamente tutti i programmi e che verso i 13 certi interessi del mondo adulto sembrano già consolidarsi, gli autori affermano: « Emerge un discorso molto importante: quello del ruolo centrale della TV nel processo di socializzazione. **La massiccia presenza della TV significa che si aggiunge una fonte d'apprendimento concorrenziale alla famiglia e alla scuola, sia perché fornisce una massa superiore d'informazione, sia perché il modo di presentarle, l'immagine della società (e dei suoi valori) che essa fornisce, possono differire profondamente da quanto le altre agenzie tradizionalmente e mediamente trasmettono.** »

Ora, se ripensiamo alle incertezze che famiglia e scuola sembrano palesare attualmente nel portare avanti il loro compito, ne viene che la **presenza di una fonte alternativa e altamente efficace è destinata a giocare un peso, fin qui trascurato, ma destinato a diventare sempre più determinante**. (3)

Dalle interviste ai genitori uno dei dati più interessanti è quello che riguarda la TV: i papà, e specialmente le mamme, si rendono conto che la TV sollecita nei ragazzi un atteggiamento assai diverso da quello che si aveva nel passato: maggior facilità all'apprendimento, ma anche sempre nuovi desideri di cose accessorie.

« Oggi è tutto diverso — dice un papà — non dimentichiamoci che è arrivata la TV e ha cambiato tutto ». (4)

La TV viene considerata dai genitori il massimo canale d'informazioni possibili, capace di modificare

(1) V. Capocchi e M. Livolsi - « Televisione, scuola e famiglia nel processo di socializzazione dei ragazzi », pag. 10.

(2) Op. cit., pag. 14.

(3) Op. cit., pag. 30-31.

(4) Op. cit., pag. 80.



profondamente i piú giovani, mutando il loro atteggiamento nei confronti della società, dei valori, della famiglia.

Notevole poi il fatto che pure emerge dalle interviste: **l'autorità dei genitori e degli insegnanti viene messa profondamente in discussione perché insorge una discrepanza tra « nuovo » e « vecchio », tra conoscenze piú funzionali e meno.**

« Non è solo la quantità ma anche e soprattutto la qualità delle informazioni trasmesse a creare due sottosistemi culturali tra i quali la mediazione appare difficile ». (5)

Se è accettabile l'ipotesi dei due studiosi per cui la TV sia una delle fonti maggiori se non la primordiale di apprendimento e di socializzazione, ci devono comunque preoccupare i rilievi che gli stessi autori fanno:

1) - **sul fatto che molti bambini dai 7 ai 10 anni soprattutto, sono frustrati da un senso di colpa** per cui l'« essere cattivi » è sentito come qualcosa che non si riesce ad evitare. Ciò nasce presumibilmente per la crisi provocata dal contrasto tra valori e modelli superati che ancora i genitori insistono a dare (buona educazione, comportarsi in modo da non « far parlare » la gente ecc.) e valori e modelli proposti dalla TV (corsa al successo, ambizione, cantanti, denaro ecc.): sia gli uni che gli altri recepiti acriticamente;

2) - **sulla sostanziale impreparazione dei genitori e degli insegnanti ad affrontare tale crisi.**

Basti dire che, nonostante tutto, maggiori preoccupazioni continuano a destare le amicizie che i mass-media (6) e che la TV, specie per i piú piccini, è offerta ancora in termini di premio o castigo!

**Che tipo di socializzazione? E si può chiamare tale « tout-court »?**

E' tempo che, sempre attraverso una « lettura » attenta dei dati offerti dalla ricerca, affondiamo del tutto nel cuore del problema.

Il processo di socializzazione avviene attraverso linee contraddittorie: l'incidenza della famiglia e della scuola in senso autoritario-conservatore, l'incidenza dei Mass-Media (TV in particolare) in senso innovatore.

Come appare in questa e in altre ricerche (7), i casi dei ragazzi inclini all'isolamento e all'emarginazione sociale non sono aiutati dalla TV a uscirne, ma subiscono una progressiva involuzione nel senso del loro disadattamento sociale in stretto rapporto col consumo acritico e onirico della TV.

Assicurano gli stessi autori: « ... un intenso ascolto televisivo può sembrare un sintomo d'integrazione, ma può anche essere, in effetti, un sintomo di disadattamento nel senso che, oltre una certa soglia, l'ascolto diventa l'unica possibilità per passare il tempo da parte di un bambino che può avere delle difficoltà d'inserimento

**con altri coetanei dopo la scuola o i cui genitori possono essere autoritari o ansiosi ». (8)**

Anche in ordine ai contenuti della TV che, se in parte sono informativo-culturali lasciano però spazio ai programmi di fantasia e d'evasione, gli autori osservano che la TV riguardo al processo di socializzazione ha una « **funzione ambivalente**: in parte di fuga e in parte di stimolo nei confronti di una interpretazione attiva delle realtà ». (9)

Giustamente, deducendo da un attento lavoro di correlazione e confronto nei riguardi delle interviste, gli autori indugiano anche a notare che, là dove i ragazzi della classe medio-alta piú facilmente possono fruire in senso positivo della TV per un certo modo d'intervenire da parte di genitori e insegnanti, quelli delle classi medio-basse, non riuscendo a utilizzare pienamente le informazioni televisive, sono spinti a un uso della TV sempre piú onirico-evasivo.

Anche sotto l'aspetto politico sociale (che è molto scandito nelle stesse interviste tematicamente orientate), non si può dunque dire che la TV giovi gran che al progetto dell'« uomo » di domani: un uomo piú integrato nella società e piú responsabile rispetto ad ogni suo problema.

Indubbiamente è anche molto importante quanto osservano i due ricercatori a proposito di quello che chiamano la « costruzione dell'infantilismo » (10) nel senso che i programmatori televisivi (e in concomitanza genitori e insegnanti) non tengono abbastanza conto di quanto la stessa TV abbia anticipato nelle nuove generazioni la capacità di apprendimento e di sistemazione delle informazioni.

Ne deriva che si offrono a questi ragazzi prodotti televisivi (o discorsi familiari e scolastici) inferiori qualitativamente e a volte anche quantitativamente a quello che essi potrebbero recepire.

Ma quel che sembra piú importante osservare è che nella seria ricerca dei due studiosi c'è sostanzialmente la premessa per una argomentazione molto piú « importante » di quella emersa, di fatto, nelle pagine conclusive.

E' giusto dire che il « voler insistere a proporre programmi piú facili e divertenti » di quanto richiesto « porterebbe certamente a una grave responsabilità politica ed educativa » (11), ma non basta, se infatti gli stessi autori, come si è visto, sono « perplessi sul significato ultimo del tipo di socializzazione che oggi si tende a proporre », significa che bisogna andare piú alla radice, mettere cioè a fuoco la necessità, anzi l'urgenza dell'educazione di genitori, insegnanti, ragazzi al mezzo televisivo.

E' per la natura stessa della TV che la realtà, filtrata dall'interpretazione di programmatori e operatori televisivi, viene ulteriormente de-formata da un linguaggio audiovisivo.

(5) Op. cit., p. 95.

(6) Op. cit., pag. 31.

(7) H. T. Himmelweit, A. N. Oppenheim et Pamela Vince - « Television and the Child, an empirical Study of the effects of Television on the Young », London, New York, Toronto, 1958.

(8) Op. cit., pag. 178.

(9) Op. cit., pag. 177.

(10) Op. cit., pag. 331.

(11) Op. cit., pag. 321-22.



Ed è questa, non altra, la radice del discorso. (12)

Le giovani coppie di genitori raggiunte a volte da organizzazioni ecclesiali o scolastiche per un assai utile dialogo sui problemi educativi, quanto sarebbero avvantaggiate se potessero ricevere un'istruzione anche in questo senso!

Altrettanto si dica degli insegnanti che, aggiornandosi didatticamente, troverebbero un segreto di riuscita professionale se penetrassero fino in fondo le ragioni di quell'influsso televisivo che **potrebbe** sì (anche col loro intervento) diventare socializzante, ma che, di fatto, oggi piú che mai è massificante.

(12) Si veda, al riguardo, tutta l'opera di N. Taddei e, in particolare: PANORAMA METODOLOGICO - Educazione all'immagine e con l'immagine - Centro dello Spettacolo e della Comunicazione Sociale, Roma, 1973.

tro Internazionale sul Cinema d'Animazione (3), il seminario su « Il linguaggio matematico » (4), il Convegno di studi svoltosi nell'ambito della Rassegna Internazionale « Minerva d'oro » (5), la costituzione del « Centro di Sperimentazione e Documentazione dei mezzi didattici della matematica, con particolare riferimento ai mezzi audiovisivi » presso l'Università degli Studi di Parma d'intesa con l'Unione Matematica Italiana (6); e è un tema che si presta a essere affrontato da diversi punti di vista (interdisciplinarietà, linguaggio, ...), come testimoniano, ancora, detti scritti e iniziative.

Nel pensare a un corso di aggiornamento per insegnanti di scuola media da tenere su detto tema nell'ambito del CENTRO DI SPERIMENTAZIONE DIDATTICA PER L'INNOVAZIONE EDUCATIVA DEL COMUNE DI MILANO, è parso che il modo piú proficuo di affron-

L'Assemblea 1973 dell'Associazione Amici del Centro e la prima Assemblea del CiSCS si sono tenute insieme a Firenze il 16 dicembre u.s. In tale occasione è stata lanciata l'iniziativa delle nuove Sezioni del Centro, allo scopo di creare un movimento d'opinione operante. Esigenza imprescindibile oggi, in questa società dove la gente viene sempre piú rincitrullita mediante i mass media, per renderla massa di manovra di chi si preoccupa solo del potere (ne sono tristissima ed evidentissima prova TV e stampa di questi giorni in occasione dei recenti avvenimenti).

Nella sua relazione di base a Firenze, N. Taddei ha detto tra l'altro:  
La libertà, la giustizia, la verità, la fratellanza tra gli uomini, la pace, in una parola la felicità anche sulla terra, pur nelle inevitabili sofferenze, sono valori cristiani — divini! quindi spirituali — e non capitalistici o socialcomunistic, cioè materialistici.  
Se il Socialcomunismo internazionale si propone come alternativa al Cristianesimo, noi dobbiamo riproporre il Cristianesimo come alternativa al Socialcomunismo.

Ma è chiaro che potrà essere solo un Cristianesimo libero da destra, da sinistra, da sopra e da sotto; libero cioè da implicazioni materialistiche di qualsiasi tipo e di qualsiasi origine; un Cristianesimo autorità e non potere; un Cristianesimo divino di quel Dio che s'è incarnato e non un cristianesimo umano di quell'uomo che ha creduto di potersi sostituire a Dio.

Il nostro movimento d'opinione deve essere dunque: liberazione mentale dalla massificazione del mass media; il che significa: capacità di portare alla soglia di avvertenza le idee che ci vengono comunicate inavvertitamente e di coglierne l'esatta dimensione informativa e ideologica. Liberazione dalle idee strumentalizzanti che, con comunicazioni inavvertite, da destra e da sinistra ci hanno messo e ci mettono in testa.

Perciò due aspetti: uno semiologico e uno di contenuti. E insieme due ambiti: uno ideologico-culturale (scientifico, metodologico e di studio) e uno operativo. (...)

Ho indicato una nostra linea di demarcazione tra spiritualità e materialismo, non tra blocchi ideologici o tra ideologie o tra gruppi di potere. (...) La nostra linea di demarcazione scopre gli equivoci. (...) Massificato dai mass media, l'uomo contemporaneo abbozza continuamente all'amo, dell'uno o dell'altro tipo. Il pezzettino di cibo che fa da esca è buono in sé, ma è esca: nasconde l'amo. Noi vogliamo che venga dato cibo e non esca. Noi vogliamo insegnare a distinguere il cibo dall'esca. (...)

Alla famosa maggioranza silenziosa noi chiediamo solo di non abboccare a nessun amo. Essa si sta scavando la fossa perché è silenziosa, non perché ha certe idee o certe aspirazioni. Quelli che tendono l'amo sono pochi, ma riescono a imporsi; così di fatto la maggioranza silenziosa diventa gregge, credendo di continuare a restare libera.

## L'IMPIEGO DEGLI AUDIOVISIVI NELL'INSEGNAMENTO DELLA MATEMATICA COME OCCASIONE DI RIPENSAMENTO SULLA DIDATTICA DELLA MATEMATICA di Gabriele Lucchini

*Siamo lieti di pubblicare il testo della introduzione (proposta per il programma ufficiale) del corso di aggiornamento per insegnanti di scuola media su « L'impiego degli audiovisivi nell'insegnamento della matematica » (Milano, 17-27 settembre 1973): in accordo con la metodologia del CiSCS, tratta aspetti fondamentali dell'insegnamento non solo della matematica ma anche di qualsiasi disciplina.*

L'impiego degli audiovisivi nell'insegnamento della matematica è un tema che ha suscitato negli ultimi tempi notevole interesse, come testimoniano, ad esempio, oltre a diversi scritti e sperimentazioni (1), i seminari di Cosenza e di Brescia (2), il Convegno del IV Incon-

tarlo fosse quello di considerare l'impiego degli audiovisivi nell'insegnamento della matematica come una **occasione di ripensamento sulla didattica della mate-**

(1) Cfr., ad es., EDAV, mensile del C.S.C.S. (via Siria, 20 - 00179 Roma) e i QUADERNI dell'Istituto Ambrosiano per il Cinema (Via Torriani, 19 - 20124 Milano).

(2) Seminario sull'impiego degli audiovisivi e dell'istruzione programmata nell'insegnamento della matematica - Università della Calabria e Formez-Cosenza, 17-20 ottobre 1972, direzione del prof. C. F. Manara; Seminario sull'impiego degli audiovisivi nell'insegnamento della matematica - Università Cattolica del Sacro Cuore - Brescia, 10-13 aprile 1973, direzione del prof. C. F. Manara.

(3) Il cinema d'animazione e l'insegnamento della matematica, Milano 14-18 novembre 1972, I.S.C.A., (piazza Luigi di Savoia, 24 - Milano).

(4) Centro Didattico Nazionale per la Scuola Media, Albano Laziale, 9-11 aprile 1973.

(5) Centro Nazionale per i Sussidi Audiovisivi, San Remo, 25-30 giugno 1973.

(6) Bollettino dell'Unione Matematica Italiana, 1973, n. 3, vol. VII.



**matica** (7) da inserire in un discorso sistematico sul rinnovamento della scuola.

In effetti, l'impiego degli audiovisivi nell'insegnamento della matematica (come pure di altre discipline) può essere considerato una delle risposte date alla crisi generale dei sistemi scolastici e dei criteri didattici non solo dall'**industria dell'educazione**, ormai ben più vasta di quella tradizionale anche per le rilevanti dimensioni delle istituzioni scolastiche, ma anche dagli studiosi di quella **scienza dell'educazione** che ormai si tende a chiamare « tecnologia dell'educazione » e che, anche in relazione all'importanza delle istituzioni scolastiche, è particolarmente attenta alle proposte industriali.

In questo contesto, un discorso sull'impiego degli audiovisivi nell'insegnamento non può non collegarsi al ruolo che questi strumenti, nell'ambito dei **mass-media**, hanno nell'evoluzione della società e nello sviluppo dell'individuo, ruolo ormai ben noto negli aspetti positivi come in quelli negativi, e alla posizione nei loro confronti della scuola, che **deve** tenerne conto in vista della formazione globale dell'individuo e **può** tenerne conto in vista dell'apprendimento di discipline e argomenti anche in relazione ai dati sulla loro efficacia, ma che **deve** anche considerare costi e problemi ad essi relativi.

Qui, ovviamente, non interessa soffermarsi, nonostante la sua importanza, sul problema dell'educazione agli audiovisivi (inserita nel suo contesto naturale degli strumenti di comunicazione) come **liberazione** dai rischi di disinformazione, massificazione, colonizzazione dei cervelli, ma non si può dimenticare che anche per quanto riguarda l'insegnamento della matematica occorre tenere presenti due modi di presenza e di azione degli audiovisivi: come **strumento didattico specifico** e come **strumento di sviluppo della personalità** che, per quanto di incidenza prevalentemente extrascolastica, influisce anche sull'atteggiamento e sul rendimento scolastico.

D'altra parte non si può neppure dimenticare che l'insegnamento della matematica deve essere inquadrato (almeno fino a che non è a livello di formazione specialistica) nel complesso dell'attività didattica in relazione alle finalità dell'intero processo educativo, e che quindi anche l'impiego degli audiovisivi deve essere inserito in un contesto più ampio di formazione e di strumenti e tecniche, nell'ambito dei quali deve essere considerato con realismo, sia per quanto riguarda le possibilità **teoriche**, sia per quanto riguarda la situazione attuale di disponibilità e di problemi scolastici e la conseguente possibilità di svolgere un'azione non riservata a piccole o trascurabili percentuali di studenti.

Quindi, se da un lato si tratta di conoscere e valutare, anche con le necessarie sperimentazioni, l'efficacia e il rendimento dei vari strumenti, compresi quelli più sofisticati e « futuribili », dall'altro si tratta di tenere presente la necessità di non trascurare gli strumenti più facilmente disponibili e utilizzabili e quelli che possiamo chiamare i **mezzi poveri**, nel quadro delle effettive possibilità attuali: qui, ovviamente, non si può dimenticare il divario attuale tra l'abbondanza di **appa-**

**recchi** (che spesso differiscono tra loro solo per particolari secondari rispetto alle esigenze didattiche) e la sostanziale insufficienza di **programmi**, anche prescindendo da giudizi sulla validità; e non pare completamente valido il sostenere che, per molti apparecchi, gli insegnanti possono prepararsi personalmente il « loro » materiale audiovisivo: anche non volendo condividere il giudizio negativo che molti danno sui criteri attuali di reclutamento e di formazione degli insegnanti (8), questa richiesta sembra eccessiva in relazione al modo nel quale la scuola è organizzata.

Nasce di qui un possibile significato dei corsi di aggiornamento che vengono normalmente considerati irrilevanti agli effetti della risoluzione del problema della formazione degli insegnanti, non solo per ovvie ragioni quantitative ma anche per la loro occasionalità e evanescenza: è chiaro che un corso sull'impiego degli audiovisivi nell'insegnamento della matematica per trenta insegnanti di scuola media, per fare un esempio, è una iniziativa di portata troppo limitata e locale per pensare che possa incidere direttamente sulla situazione della scuola; ma è anche chiaro che iniziative di questo genere, collegate e programmate, possono portare, nell'ambito di strutture stabili e anche attraverso la collaborazione con Enti e Ditte, alla realizzazione di materiale didattico, oltre che a una opportuna opera di informazione (9). Certo, l'urto con la « burocrazia » rischia di essere paralizzante, ma è indispensabile che le decisioni « politiche » e le procedure « burocratiche » siano adeguate alle esigenze se si vuole che la scuola riacquisti un minimo di credibilità non solo per studenti e opinione pubblica ma anche per gli stessi insegnanti (\*).

(7) Un'altra occasione è data, come è ben noto, dall'introduzione della cosiddetta « matematica moderna » e in particolare dall'insiemistica: essa procede, però, su linee sostanzialmente diverse e porta a considerare solo indirettamente i problemi di **comunicazione** e di **consapevolezza** proposti dall'utilizzazione di linguaggi per immagini.

(8) Indubbiamente un problema di reclutamento e di formazione degli insegnanti c'è, ma può essere affrontato solo in relazione ad una soluzione globale dei problemi della scuola.

(9) Ricordiamo a tal proposito che in occasione dei citati seminari di Cosenza e di Brescia sono state realizzate registrazioni in televisione a circuito chiuso e film sperimentali.

(\*) Il problema toccato da questo paragrafo del prof. Luçchini è reale e rispecchia una situazione attuale. Tuttavia esso non è insolubile, qualora le linee di soluzione vengano affrontate secondo precisi criteri metodologici. Le difficoltà di vario genere che l'attuazione di tali linee potrà incontrare non sono né insormontabili né sopravvalutabili, anche se, al momento, molto pesanti. E' da notare infatti che tra i « burocrati » ce ne sono alcuni, occupanti posti di alta responsabilità, i quali sentono profondamente il problema e sono decisi a impiegare il peso della loro posizione per fare in modo che si possa uscire dalle secche ormai risapute, pur negli angusti limiti concessi da una certa situazione legislativa e burocratica.

A mio avviso,

a) i corsi di aggiornamento, che sono intesi da molti quali incontri per discussioni e dibattiti **inter pares**, non possono essere intesi in tal modo quando si tratti di sensibilizzare o istruire i



docenti circa materie che possono considerarsi « nuove », per i loro aspetti sia metodologici sia tecnologici sia anche culturali. Gli argomenti relativi alle nuove tecnologie didattiche e all'uso dell'immagine tecnica nell'istruzione sono ormai oggetto di metodologia e di scienza e non si possono affrontare sulla base di qualche sia pur valida esperienza empirica, la quale è valida solo come esperienza ma non come autonoma traccia metodologica. I corsi d'aggiornamento su queste nuove materie pertanto devono essere veri e propri corsi di istruzione, con lezioni vere e proprie ed esperimentazioni tenute da veri e propri esperti del settore e non da semplici « informati » più o meno profondi. Inoltre, si deve far scienza e non cultura, vale a dire scienza « delle cose » e non scienza « di quanto si è detto » sulle cose. In altri termini, si deve insegnare a guidare l'automobile e non far conoscere la storia dell'automobile o la storia dei vari stili di guida e nemmeno la serie dei vari stili di guida: tutte cose belle e culturalmente valide, ma che non servono — almeno per il momento — a imparare a guidare. Nozioni che, semmai, verranno dopo;

b) per raggiungere tutta la massa dei docenti, è chiaro che non possono essere sufficienti alcuni corsi con una trentina di partecipanti l'uno; d'altra parte la mancanza di persone veramente preparate a insegnare queste nuove tecnologie non permette di fare molti corsi contemporanei. E' dunque necessario ricorrere a una strategia che — pur tenendo alla base la formula dei corsi — permetta di far fronte in maniera adeguata ai vari aspetti della situazione e alle varie esigenze. La più logica di queste strategie pare sia quella di moltiplicare gli « istruttori ». Vale a dire una concezione piramidale, con conseguente diffusione a macchia d'olio: corsi per preparare istruttori i quali a loro volta terranno corsi a quelli che devono essere istruiti. Da notare che questi istruttori possono essere « moltiplicati » anche mediante i nuovi mezzi che proprio gli audiovisivi mettono a disposizione (p.e. videocassette). In questi casi, basterà una specie di « assistente » per far calare la lezione audiovisiva nel reale contesto delle persone a cui essa si rivolge. Tali assistenti, poi, potranno essere formati — sempre — mediante appositi corsi, più semplici e più rapidi.

Da notare ancora che la materia nuova di cui si tratta (educazione all'immagine e/o con l'immagine) è molto vasta e non può essere né insegnata né appresa nel giro di un solo corso. Di qui, la necessità e insieme la possibilità di « graduare » la materia stessa e l'intera « piramide » strategica: gli istruttori, preparati ai primi gradi della materia che già possono cominciare a insegnare, nel contempo si potranno preparare ai gradi successivi.

Per quanto poi riguarda i destinatari di tale istruzione, cioè la massa dei docenti, ancora una volta si potrà agire secondo una concezione piramidale: raggiungere prima due o tre insegnanti di una scuola, i quali siano insieme sensibilizzatori e sperimentatori tra i propri colleghi.

E' chiaro che occorre tutta una pianificazione che al momento attuale non è prevista a livello ministeriale, ma che tuttavia può essere cominciata sul piano pratico con una collaborazione tra la base e i vertici o, quanto meno, tra la base e quegli enti che — in conformità alle disposizioni vigenti — operano in questo senso. L'attività del nostro Centro comincia a configurarsi in tale modo: esso organizza corsi (approvati o anche finanziati dal Ministero) i quali di fatto stanno distribuendo in varie scuole d'Italia docenti sempre più preparati a queste materie e sul cui esempio altri docenti stanno seguendo. Una diversa situazione programmatica a livello ministeriale potrebbe certamente provocare frutti assai più estesi; ma ciò non toglie che si stia già lavorando positivamente e fruttuosamente, come l'esperienza dimostra.

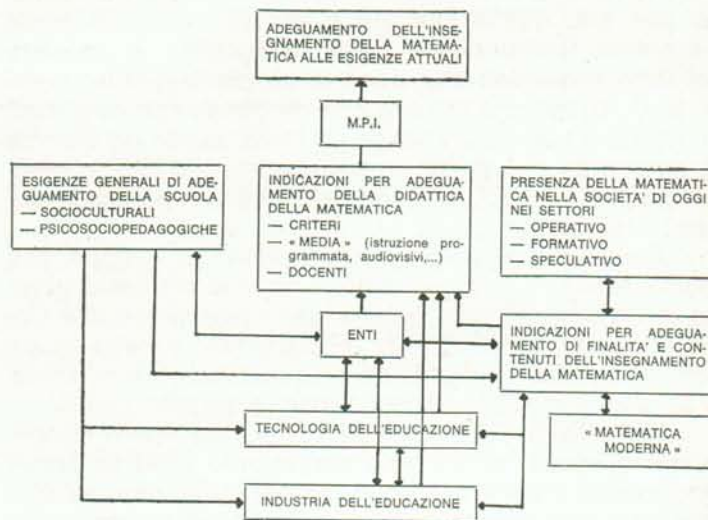
Il vero problema è quello delle scelte metodologiche: molti corsi che hanno quasi riempito l'Italia spesso non hanno portato i frutti sperati per ragioni derivanti non tanto dalla burocrazia o

dall'esiguità della popolazione docente raggiunta, quanto piuttosto dall'insoddisfazione dei partecipanti a causa di un'insufficienza metodologica di base. Si tratta di materie complesse e anche difficili, per affrontare le quali non sono sufficienti le solite Treggiorni dove si parla di tutto, con diverse impostazioni metodologiche (il pluralismo in questi casi è nocivo) e magari si trova ancora tempo di far esercitazioni di... regia e visite ai punti turistici della zona.

E una seria base metodologica distingue anzitutto tra educazione all'immagine ed educazione con l'immagine; in questa poi distingue le strategie didattiche dai problemi dell'immagine e dell'audiovisivo e, ulteriormente, in questi ultimi distingue l'usare e il fare l'immagine. Con tutto quel che segue.

D'altra parte, il problema non è nemmeno tutto risolvibile da parte del Ministero; vorrei dire che la sensibilità e l'impegno dei docenti è assai più basilare. L'esperienza infatti ci mostra che, quando i docenti hanno sentito il bisogno e hanno voluto prepararsi, sono venuti p.e. ai nostri Corsi prima ancora che il Ministero li approvasse (attraiva del punteggio) o addirittura li finanziasse. Riesce dunque interessante in tale contesto lo schema che il prof. Lucchini sta qui per riportare. (N.d.D.)

In questa prospettiva, un corso sull'impiego degli audiovisivi nell'insegnamento della matematica porta a considerare vari elementi di un quadro complesso che può essere letto in diversi modi e che noi ci proponiamo di affrontare secondo l'abbozzo dello schema, nello sviluppo del quale ciascun elemento dovrebbe essere visto secondo l'importanza e l'interesse che ha nell'ambito dell'argomento qui trattato (10).



(10) Riportiamo i temi di lavoro (svolti con relazioni, proiezioni e presentazioni di materiali, dibattiti, tavole rotonde, lezioni dimostrative, esercitazioni pratiche e lavori di gruppo): 1) nuove tecnologie dell'educazione e rinnovamento dell'insegnamento, 2) tecnologie dell'educazione, istruzione programmata, audiovisivi, 3) industria dell'educazione e audiovisivi, 4) aspetti psicologici dell'impiego di audiovisivi e di sussidi nell'insegnamento della matematica, 5) aspetti operativi dell'impiego di audiovisivi e di sussidi nell'insegnamento della matematica, 6) considerazioni conclusive sull'impiego di audiovisivi nell'insegnamento della matematica.



**RINNOVATE**

per favore  
il Vostro abbonamento

a  
**EDAV (Educazione Audiovisiva)**

abbonamento annuale	
per l'Italia	L. 5.000
per l'estero	L. 6.000
a sostenere	L. 20.000

Versamenti in ccp 1/8506 intestato al nostro Centro.

**EDAV è l'UNICO mensile, nel suo genere, di sussidio a un'educazione all'immagine e con l'immagine, secondo una metodologia sperimentata in circa 30 Paesi di 4 continenti.**

**METODOLOGIE****FOTOGRAFIA E GEOMETRIA (IV°)**

di **Gabriele Lucchini**

fotoografie di **Domenico Lorefice**

Ovviamente, quando si considerano fotografie di figure piane supponendole prive di **ABERRAZIONI OTTICHE**, cioè realizzate secondo la schematizzazione della figura n. 1 (\*), la fotografia (intesa come operazione) gode della proprietà di portare **RETTE IN RETTE**, o, se si vuole tenere conto della inevitabile delimitazione del campo, **SEGMENTI IN SEGMENTI**.

La più generale trasformazione geometrica tra piani che soddisfa a questa condizione di portare rette in rette prende il nome di **OMOGRAFIA PIANA** e gode di altre proprietà, delle quali ci basta ricordare qui, almeno per ora, quella che viene spesso ricordata come «teorema fondamentale della omografia» e consiste nel fatto che «dati che siano in un piano quattro punti  $A, B, C, D$ , tali che la retta che ne congiunge due quali si vogliono non ne contenga un terzo, esiste ed è unica la omografia che porta i quattro punti suddetti in quattro punti  $A', B', C', D'$  (soddisfacenti ad ipotesi analoghe)» (22).

Poiché le omografie piane formano un gruppo, che risulta essere non commutativo, rispetto a questo gruppo di trasformazioni si ha una geometria piana che viene chiamata **GEOMETRIA PROIETTIVA** e nella quale sono comprese le geometrie precedentemente ricordate e un'altra alla quale accenneremo in seguito (§ 8.3).

Nella **GEOMETRIA PROIETTIVA** due figure si considerano eguali, in accordo con quanto esposto precedentemente, quando si può passare dall'una all'altra mediante una omografia: ciò avviene, ad esempio, per una circonferenza e una conica qualsiasi (**ELLISSE, PARABOLA, IPERBOLE**), per due quaterne di punti del piano che soddisfino alle condizioni precisate dal «teorema fondamentale della omografia», per due terne di punti allineati.

E' immediato verificare che le fotografie sono par-

ticolari omografie, cioè che la generica omografia non è una fotografia: basta ricordare che, come si è visto, un quadrato non può essere portato in un rettangolo mediante una fotografia (ovviamente, intesa nel senso di operazione).

D'altra parte, è anche facile riconoscere che la generica omografia può essere realizzata come prodotto di fotografie (23).

Per procedere alla caratterizzazione delle fotografie tra le omografie richiamiamo la nozione di **OMOLOGIA** (24):

«Chiamasi **omologia** una corrispondenza fra i punti, diciamo genericamente  $A$  e  $A'$ , del piano che soddisfi a queste condizioni:

1) sia **biunivoca** senza eccezione, cioè ad ogni punto  $A$  (proprio od improprio) corrisponda un punto  $A'$  (proprio od improprio) e viceversa;

2) quando il punto  $A$  descrive una **retta  $a$** , il punto corrispondente descriva una **retta  $a'$** , che risulta la corrispondente della  $a$  nella omologia considerata;

3) i punti omologhi,  $A$  ed  $A'$ , siano allineati con un centro fisso,  $O$ , detto **centro dell'omologia**;

4) le rette omologhe,  $a$  ed  $a'$ , si incontrano in punti di una retta fissa,  $o$ , detta **asse dell'omologia**.

Le proprietà 3) e 4) non sono indipendenti, ma sono conseguenza una dell'altra (e delle prime 2) ».

Ricordiamo anche che (25):

«Una omologia si dice **affine** quando il suo centro  $O$  è all'infinito»; «quando l'asse  $o$  coincida con la retta impropria, allora l'omologia si chiama più propriamente **omotetia**».

Osserviamo ora che, come è ben noto, la trasformazione che porta a impressionare la lastra sensibile è una **PROIEZIONE CENTRALE**, cioè una trasformazione che può sempre essere considerata come una **OMOTETIA** (se il piano della lastra sensibile è parallelo a quello della figura e viene portato a coincidere con questo mediante una **PROIEZIONE ORTOGONALE**) o come **OMOLOGIA** (se il piano della lastra sensibile non è parallelo a quello della figura e viene portato a coincidere con questo mediante **ROTAZIONE ATTORNO**

(23) Non ci soffermiamo sulla giustificazione di questa affermazione.

(24) Da O. CHISINI, **Lezioni di geometria analitica e proiettiva**, N. Zanichelli Editore, Bologna, 1956, pag. 293.

(\*) v. EDAV, n. 7, p. 117.

(22) C. F. MANARA - G. LUCCHINI, **Esercizi e complementi di Geometria**, Editrice Viscontea, Milano, 1971, IIª edizione, pag. 126.



ALLA RETTA COMUNE o RIBALTAMENTO) (26); viceversa, ogni omologia si può pensare ottenuta nel modo precedente (27).

Le fotografie, pur di stabilire opportunamente la corrispondenza con la COSA RAPPRESENTATA, possono quindi essere considerate come omologie (o, in particolare, omotetie).

Ricordando che le omologie non formano un gruppo (28) e che quindi rispetto ad esse non si stabilisce una geometria nel senso di F. KLEIN, si ha conferma della già riconosciuta impossibilità di fare rispetto alle fotografie una geometria nel senso di F. KLEIN.

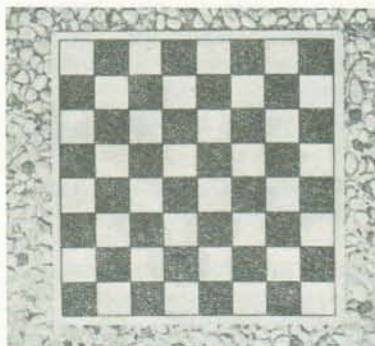
8.3) Prima di passare al prodotto di fotografie vogliamo anche osservare che il GRUPPO DELLE OMOGRAFIE PIANE ammette come sottogruppo anche il GRUPPO DELLE AFFINITA' (29), che risulta essere non commutativo, intendendosi per AFFINITA' le trasformazioni che lasciano ferma la retta impropria, ma non necessariamente i singoli punti di questa: si può quindi dire che una affinità porta rette che siano parallele tra loro in rette che sono ancora parallele tra loro, ma non necessariamente alle rette delle quali sono le trasformate.

Anche rispetto al gruppo delle affinità si ha una geometria piana, che viene chiamata GEOMETRIA AFFINE e nella quale due figure si considerano eguali, in accordo con quanto esposto precedentemente, quando si può passare dall'una all'altra mediante una affinità: ciò avviene, ad esempio, per una circonferenza e una qualsiasi ellisse, per un quadrato e un qualsiasi parallelogramma, e quindi, in particolare, per un quadrato e un qualsiasi rettangolo.

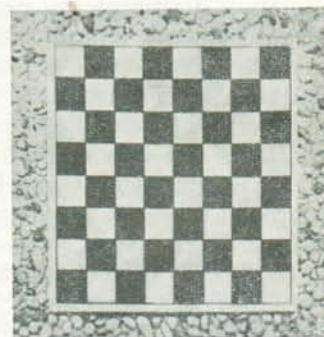
Chiaramente, la più generale affinità non può essere ottenuta mediante una sola fotografia, quale che sia il modo nel quale si stabilisce la corrispondenza tra COSA RAPPRESENTATA e RAPPRESENTAZIONE DELLA COSA supposte su di uno stesso piano.

Si verifica, però, che ogni affinità può essere ottenuta come prodotto di due fotografie e di opportuni spostamenti (30).

Ad esempio, volendo portare il quadrato della fotografia n. 47 nel rettangolo della fotografia n. 48, si può passare dalla fotografia n. 49 e ottenere la fotografia n. 50, oppure passare dalla fotografia n. 51 e ottenere la fotografia n. 52 (si notino gli elementi supplementari inseriti nelle fotografie per distinguerle).



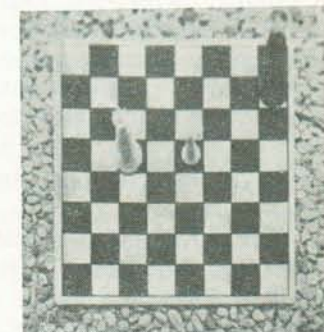
Fot. 47



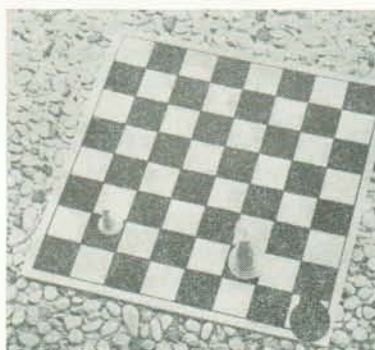
Fot. 48



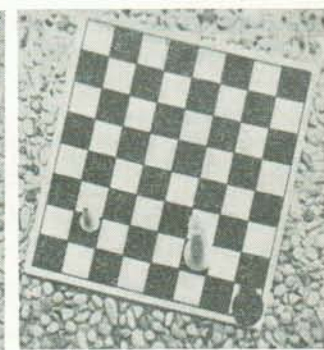
Fot. 49



Fot. 50



Fot. 51



Fot. 52



Fot. 53

La fotografia n. 53 presenta poi un altro rettangolo ricavato dalla fotografia n. 51.

(25) Da O. CHISINI, *op. cit. alla (24)*, pag. 300.

(26) Cfr., ad es., O. CHISINI, *op. cit. alla (24)*, Teorema 1° di pag. 302 e affermazione di estensione a pag. 303.

(27) Cfr., ad es., O. CHISINI, *op. cit. alla (24)*, Teorema 2° di pag. 302 e affermazione di estensione a pag. 303.

(28) All'insieme delle omologie appartengono i gruppi delle OMOTETIE e delle TRASLAZIONI (che si ottengono da proiezioni tra piani paralleli rispettivamente da punti propri o impropri).

(29) Il gruppo delle affinità contiene il gruppo delle SIMILITUDINI e quindi i gruppi delle OMOTETIE, dei MOVIMENTI RIGIDI, delle TRASLAZIONI. Come già si è accennato (§ 4.5), da questo punto di vista si parla di SUBORDINAZIONE delle GEOMETRIE.

(30) Anche qui non ci soffermiamo sulla giustificazione della affermazione.



9) Il problema del prodotto di due (o piú) fotografie può essere quindi ricondotto, almeno per quanto interessa in relazione alle considerazioni precedenti, alla ricerca di due tipi di condizioni:

i) condizioni perché il prodotto di due (o piú) fotografie sia una fotografia;

ii) condizioni perché il prodotto di due (o piú) fotografie sia una trasformazione di un dato tipo (affinità, similitudine,...).

9.1) Per quanto riguarda la questione delle condizioni perché il prodotto di due (o piú) fotografie sia una fotografia è abbastanza agevole riconoscere alcuni casi nei quali questo fatto si verifica, cioè la determinazione di condizioni SUFFICIENTI.

Due casi già visti sono quello del prodotto di una fotografia e di un ingrandimento privo di de/formazioni prospettiche (che dà una fotografia fatta dallo stesso centro ottico) e quello del prodotto di una fotografia e della sua inversa (che dà una fotografia fatta da un centro ottico che può essere diverso da quello della fotografia).

Un altro caso è quello di fotografie fatte tutte dallo stesso centro ottico (figura n. 11) o da centri ottici EQUIVALENTI, nel senso che per fotografare una fotografia spostata dalla posizione originale o ingrandita si

prende il centro ottico nella posizione determinata in relazione allo spostamento o all'ingrandimento.

Un altro caso ancora è quello di fotografie eseguite tutte in modo da avere sempre la stessa retta comune tra piano della COSA RAPPRESENTATA e piano della RAPPRESENTAZIONE DELLA COSA; questa situazione si realizza non solo tenendo i piani tutti paralleli tra loro, ma anche nel modo esemplificato nella figura n. 12; i centri ottici delle diverse fotografie possono, ovviamente, essere diversi.

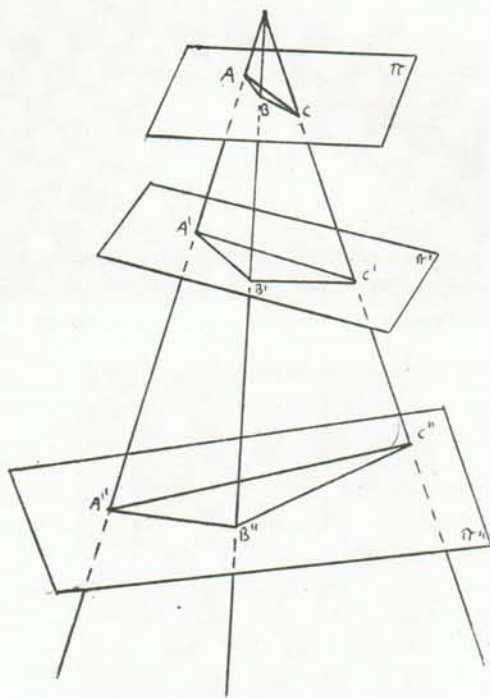


Fig. 11.

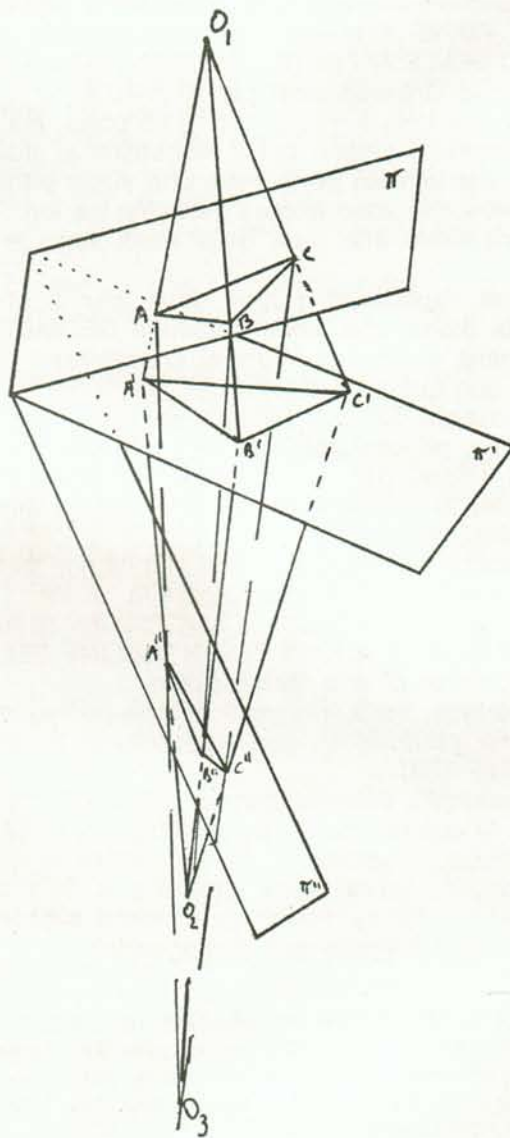


Fig. 12.

(Continua)



## RECENSIONI FILM

## ASSASSINO DI PIETRA (L')

di Mike Winner - inter. princ.: C. Bronson, M. Balsam - prod.: it. - colore - lung.: m. 2.680 - VM 14 - CCC: III - distr.: Cineriz.

E' il primo film che il produttore De Laurentis ha realizzato dopo il suo passaggio con armi e bagagli in America. E bisogna dire che l'idea prescelta è stata furba: polizia americana che ha a che fare con quei furboni di «Cosa Nostra».

La vicenda è quella di un tenente di polizia di New York, messo sotto processo per aver ucciso un giovane delinquente che voleva sfuggire all'arresto. Conoscendo le doti di onestà e di abilità, un collega di Los Angeles lo invita laggiù con lo stesso grado e stesso stipendio. Ed eccolo alle prese con un famoso spacciatore di droga, che egli puntualmente arresta e deve portare a New York. Ma lo spacciatore viene ucciso da una raffica di gangster durante un trasbordo. Il nostro tenente Torrey è di nuovo in linea. C'è sotto una complicata manovra di «Cosa Nostra», dove «il siciliano» vuole impossessarsi del posto di «capo dei capi» nel 42° anniversario d'una celebre strage compiuta da una famiglia avversaria. Lo cosa ovviamente è subito così chiara per la polizia e per il nostro Torrey (più chiara — ma non molto — per lo spettatore, il quale assiste a vari maneggi e preparativi in funzione del fatidico 10 ottobre). Morti, arresti, sparatorie, inseguimenti da mozzafiato o, se si preferisce, da risolini sbellicanti, ancora morti. ecc. Perfino l'FBI ci si mette di mezzo a complicare le faccende. Finalmente, il «siciliano» riesce a fare far fuori... gli amici e Torrey riesce a far fuori la schiera dei sicari. Il «siciliano» piuttosto contento va in chiesa a confessarsi, ma pare che non accusi più di qualche ceffone ai figli e qualche parolaccia alla moglie, racchiudendo il resto nella classica conclusione «m'accuso anche di tutti gli altri peccati che non ricordo». Frattanto, Torrey, che sta pedinando il siciliano all'esterno della Chiesa, osserva al collega — non senza una punta d'ironia — che l'affare si deve considerare concluso, non potendosi insistere oltre con un uomo timorato di Dio come quello.

Il racconto si preoccupa solo di costruire la vicenda nella maniera più spettacolare possibile, coprendo l'intento con due elementi non trascurabili: uno, diciamo, cultural-tematico e l'altro, diciamo, estetico.

Il primo consiste nel toccare vari problemi d'attualità, quali: le morti provocate dalla polizia nella lotta contro la malavita; la dedizione piena di sacrifici e di difficoltà, anche da parte dei capi della polizia stessa, che un poliziotto come si deve è tenuto ad affrontare, rischiando il licenziamento; i reduci del Vietnam che sembrano sollecitati a non smettere l'uso delle armi dedicandosi alle cosche armate; l'incredibile potere della mafia; ecc. Senza cascare nei soliti luoghi comuni, il film sa dosare talmente bene questi ingredienti tematici da farli diventare pseudotematica della più genuina; tale cioè da poter essere interpretata in sensi diametralmente opposti a seconda che lo spettatore la pensi in un modo o nell'altro: tale da poter riuscire gradita perfino a chi parteggi per gli assassini di «Cosa Nostra» (il «siciliano» sopravvive e vince e riesce perfino a gabbare il Padreterno con la piccola bugia — il «peccati... che ricordo» — del finale) o a chi parteggi per una polizia implacabile (il sorrisetto solo semimalizioso, quindi ambiguo, quindi passibile di due interpretazioni opposte; di Torrey prima della parola «fine»).

«Ottima pseudotematica», il che significa: assenza completa di vero valore tematico e spettacolarità, sfacciata per chi sa leggere, ma valida per i soliti gonzi intelligentoni.

Il secondo elemento — pseudoestetico — è il ritmo sostenuto del racconto e l'efficacia narrativa (ai fini di spettacolarità e di curiosità, se non di suspense) del montaggio; il tutto condito da una fotografia curata ed effettistica, che a momenti sembra espressiva (si veda p.e. la scena di Torrey che interroga il giovane ladro d'automobili) ma non lo è, sia per l'incoerenza anche stilistica di

tali effetti sia per l'inconsistenza tematica tradita da precisi dettagli (p.e. il dettaglio dei piedi di Torrey nella citata scena). Data la «bellezza» di tali momenti fotografici che punteggiano il brio del racconto (come dimenticare quell'uovo versato nel burro friggente del tegamino come attacco dopo una scena d'assassinio?), ci sarà ovviamente chi dice che è «bello» il film. Ma erroneamente.

La valutazione artistica dovrebbe essere abbastanza chiara da quest'ultima osservazione: una buona fotografia (peggio se effettistica più o meno banalmente) e un buon ritmo narrativo non sono sufficienti a far dire «bello» un film: il mestiere non è la creatività e al massimo si potrà dire che un film è spettacolarmente «ben fatto». Sarebbe come dire che un piatto di penne all'arrabiata è «bello» perché c'è molto peperoncino (caso mai, è «buono»!).

La valutazione tematica è assolutamente negativa per la continua e voluta ambiguità.

E altrettanto negativa è la valutazione morale: anzitutto perché è disonesto far credere che si dicano cose che si fa di tutto per non dire; in secondo luogo per le comunicazioni inavvertite di mancanza di dimensione morale nei fatti della vita, ch'è quanto dire somministrazione di giudizi morali basati su reazioni psicologiche e non su chiari criteri di comportamento; infine, se si vuole, per le continue sollecitazioni di violenza d'ogni genere, non ristrette solo all'uso diretto delle armi. Ma qualcuno forse dirà: almeno non ci sono scene erotiche!... Eh, già?! (NAZARENO TADDEI)

## CONTRATTO CARNALE

di G. Bontempi - inter. princ.: G. Hilton, C. Lockhart, A. Strindberg, E. M. Salerno - prod.: it. - colore - lung.: m. 2.852 - VM 18 - CCC: IV - distrib.: Jumbo Cinematografica.

Un filmetto di vicenda, con valore anche spettacolare tutt'altro che sublime, che tuttavia tocca un interessante e valido problema: quello del rapporto europei-africani visto sotto l'angolo della dignità umana.

Un grosso capo d'industria italiano, Donati, è atteso nel Ghana da un altrettanto grosso capo d'industria locale, Kofi, per la firma d'un importantissimo contratto. Ma al posto suo arrivano quattro suoi collaboratori: la sua giovane amante incaricata di far compagnia a Kofi e, se gli piace, d'andarci a letto; una coppia di cui lui è il tecnico della situazione mentre lei, Eva, è una specie di ex amante e comunque tuttora confidente di Donati; e un non molto ben chiarito individuo che dovrebbe essere uno di quei parassitelli, schiavi e padroni perché hanno sempre qualche cosa degli altri in mano che dev'essere tenuto nascosto, i quali pare allignino con una certa frequenza nei nostri ambienti alti italiani.

Kofi in persona è all'aeroporto a riceverli, seccato però che all'ultimo momento Donati non sia venuto. Ma i nostri cafoncelli lo prendono per un suo rappresentante, trattandolo di conseguenza, mentre egli approfitta della situazione e sta al gioco facendosi chiamare Ruman.

Visitano le imprese Kofi, guidati da Kofi-Ruman; il tecnico di Donati fa notare che ci vorrebbe il raddoppio della ferrovia (e dopo solo alcuni giorni il Ministro delle Comunicazioni e Trasporti del Ghana lo assicurerà che il raddoppio ci sarà entro otto mesi); il parassitello continua a fare il cafone seguito a ruota da Eva che pur si picca di dirigere l'impresa; la giovane invece si innamora di Ruman e questi di lei. Nel largo spazio che il film dedica a questo struggente amore, Ruman porta la giovane fin dal primo momento — anziché in un compiacente albergo — in un vecchio fortillio europeo dove ci sono ancora i segni delle barbarie che i nostri antenati usarono con quelle povere popolazioni. Ma Eva, che sa la giovane destinata a Kofi e non ad altri, fa aggredire Ruman da negri scazzottatori: perché impari a lasciar stare le



donne degli uomini importanti. Ruman presenta la giovane a un suo dipendente, che le fa credere essere Kofi e la ragazza ne accetta l'invito alla villa, facendo quindi vincere l'interesse materiale sull'amore che era nato.

Nel frattempo il tecnico ha « comperato » Ruman per 10.000 dollari perché gli consegna gli appunti relativi al contratto che dev'essere discusso e firmato.

Arriva Donati, accolto con tutti gli onori, e i quattro hanno la sorpresa di vedere ohibò che Ruman era Kofi. Kofi dice subito a Donati dell'equivoco e delle offese che ne ha ricevuto, presentando tuttavia il contratto da firmare ma non più da discutere, salva una « clausola non scritta » di cui avvertirà a suo tempo il vip italiano. Donati ha 24 ore di tempo per decidere se « prendere o lasciare ». La sera, Donati, all'uscita da un night viene aggredito, press'a poco allo stesso modo in cui era stato aggredito Ruman, e avvertito che si tratta della « clausola non scritta », Donati incassa. Ora, la giovane è praticamente « licenziata » da Donati e respinta da Kofi, pur dopo un intenso addio d'amore; il tecnico confermato nell'incarico quando credeva d'essere licenziato; e il cafoncello presuntuoso costretto a far da schiavetto; Eva non si capisce bene come va a finire. In chiusura di film, dopo la partenza di tutti meno il tecnico, Kofi chiede a questi estremamente imbarazzato che cosa gli avesse fatto pensare che egli (Kofi) è un « negro ».

Tutto il film è qui. Ma il modo di condurre la narrazione — pur nella debolezza artistica e ritmica — fa capire chiaramente il significato della vicenda: questi cafoni — ivi compreso il Donati che crede di condurre gli affari mandando avanti girls e presuntuosi schiavetti — si trovano di fronte gente che ha sì « imparato la lezione del capitalismo » data dagli europei, ma la sa applicare con ben maggiore dignità. Quelli che credevano di venir ancora in Africa con specchietti e lustrini, se ne devono tornare scornati e devono perfino subire l'umiliazione di non potersi ritirare dignitosamente dall'affare (come a un dato punto Donati era disposto a fare), bensì di doverlo concludere subendo senza fiatare tutte le condizioni.

Tema interessante e giusto, perfino nuovo nella ridda delle trite tematiche sociali che riempiono oggi i nostri schermi, e anche coraggioso.

Peccato che non corrisponda un adeguato polso artistico: sceneggiatura e realizzazione piatte, linguaggio ch'è cinematografico solo perché c'è una pellicola impressionata e sonorizzata, elementi spettacolari (informazioni sui luoghi e sui colori locali, qualche po' di nudo e di sesso) scontati e frustrati. (NAZARENO TADDEI)

## REVOLVER

di Sergio Sollima - inter. princ.: O. Reed, F. Testi, A. Belli, P. Pitagora - prod.: it.-fr.-ted. - colore - lung.: m. 3.172 - VM 18 - distr.: Panta.

La vicenda prende l'avvio da alcune misteriose telefonate ricevute da Vito Cipriani, direttore di un carcere milanese, con le quali gli viene ingiunto — pena terribili ritorsioni personali — di organizzare l'evasione di un detenuto, tale Milo Ruiz. Dapprima egli resiste alle minacce ed anzi cerca di sapere dal detenuto in questione (con le buone e con le cattive) chi possa avere interesse a farlo evadere; quando però gli viene rapita la moglie, Vito organizza veramente l'evasione del delinquente, ma solo per riprenderselo appena uscito e trattare così con i misteriosi rapitori: voi mi ridate mia moglie ed io vi consegno il vostro uomo. Varie circostanze fanno sì che lo scambio non possa avvenire e la banda — credendosi tradita da Vito — si sposta a Parigi. Anche il protagonista, sempre con il prezioso ostaggio, si reca a Parigi alla ricerca della consorte ed è lì che finalmente si riesce a sapere per quale ragione questi tizi desideravano la fuga di Milo Ruiz: egli era stato

testimone dell'uccisione di un « petroliere-progressista », eliminato proprio per il suo progressismo, da parte di alcuni sicari al soldo di una misteriosa organizzazione della quale, apprendiamo, fanno parte i più noti miliardari (potere economico) ed i più alti funzionari statali, ministri compresi (potere politico). Questa fantomatica organizzazione — che tiene ancora in pugno la moglie di Cipriani — dopo aver eliminato l'industriale scomodo (chiaro riferimento alla figura di Mattei), cerca di far scomparire tutti i possibili testimoni del crimine; da qui la proposta a Vito Cipriani di uccidere personalmente Milo Ruiz e di ricevere in cambio la moglie sana e salva, nonché un lusinghiero rapporto alle autorità italiane da parte della Polizia francese. Al termine dell'opera — mentre Ruiz sembra acquisire una certa « coscienza sociale » e sarebbe intenzionato a rivelare tutto il marciame ai giornali — il buon Vito compie l'omicidio richiesto e rientra in possesso della legittima consorte.

Il film è chiaramente costruito in due blocchi distinti, tanto separati tra loro che non riescono mai a concatenarsi in modo da strutturarsi a livello di racconto in una vera e propria idea centrale dell'opera. Il primo blocco (circa 2/3 della narrazione) fa perno sulle avventure e sui colpi di scena che si susseguono durante l'inseguimento della banda dei rapitori; il secondo blocco vorrebbe essere invece di « polemica socio-politica », con tutta una serie di allusioni e di descrizioni delle varie collusioni ai livelli alti del potere costituito.

Queste due grosse parti dell'opera, che se strutturate in maniera cinematograficamente valida avrebbero potuto confluire all'apice della piramide in una interessantissima **significazione del racconto**, di fatto vengono collocate dal regista « una accanto all'altra » e completamente indipendenti tra di loro. Questa dunque la prima e grossissima lacuna rilevabile nel film: l'inconsistente connessione tra i vari avvenimenti assai difficilmente legabili gli uni con gli altri anche a livello puramente narrativo.

Da ciò la necessità di « leggere » e valutare singolarmente le due parti del film; e qui è da dire che l'opera — nella sua pochezza d'insieme — raggiunge toni per lo meno accettabili nella parte « di avventura », diventando addirittura pessima laddove cerca di

### Iniziativa degli

#### 8 FILM PER LE SCUOLE MEDIE

I mass media: PRIVILEGE, ASSO NELLA MANICA; Giovani e vita: AMICI PER LA PELLE, BILLY IL BUGIARDO, SOGNI NEL CASSETTO; Valori umani: ARFA BIRMANA, PRINCIPIO SUPERIORE, LA STRADA.

**CINELETTURA n. 1 (opuscolo per gli alunni con la presentazione e lettura degli 8 film), L. 280.**

**GUIDA PER L'INSEGNANTE, L. 1.000 (omaggio con minimo di 50 copie dell'Opuscolo).**

incastrare un discorso chiaramente superiore alla statura artistica dell'autore. E spiego: mentre il grosso dell'impianto narrativo viene costruito in funzione di una vicenda avventurosa che vuol rendere interessante e spettacolare il film, laddove il regista cerca degli stimoli « socio-politici », il film non riesce a fare il balzo di qualità (per quanto riguarda il « modo » di narrare) che gli permetterebbe di superare i limiti d'una narrativa spettacolare. Di qui l'assoluta



inconsistenza tematica di un « j'accuse » che non solo resta fine a se stesso, ma paradossalmente deturpa un decoroso film d'azione.

Per quanto concerne gli interpreti, è da rilevare un impacciato Oliver Reed nella parte del sanguigno Vito Cipriani ed un discreto Fabio Testi nei panni di Milo Ruiz. Da notare infine la presenza di Paola Pitagora nelle vesti (si fa per dire, dato che le vesti, nel film, se le leva continuamente) di una hippy innamorata di Ruiz: una figura così improbabile e mal costruita che non permette neppure di intravedere le qualità interpretative di solito notevoli di quell'attrice. (FRANCO SESTINI)

de che ha deciso di consacrare la sua vita a chi soffre. E su quest'ultima immagine, una didascalia avverte che la storia è vera — raccolta da una cronaca del 600 — ed è quella di Sr. Agnese del Bambin Gesù, vissuta eroicamente in opere di carità, ma non dichiarata né santa né beata.

L'autore è lo stesso di quel LE MONACHE DI S. ARCANGELO (firmato con lo pseudonimo di Paolo Dominici), ispirato alla stessa fonte, in cui però, oltre alle sferzate più o meno giuste contro una Chiesa come istituzione, c'erano validi anche se macchinosi accenni a una Chiesa come sacramento.

#### DOZZINA D'ORO AL 25 NOVEMBRE 1973

##### PER INCASSO ASSOLUTO

Un tocco di classe	16 città	gg. 635	L. 791.050.000
Paolo il caldo	16 »	» 505 »	685.191.000
Tony Arzenta	16 »	» 593 »	617.224.000
Teresa la ladra	14 »	» 484 »	595.565.000
Anastasia mio fratello	16 »	» 589 »	564.483.000
La proprietà non è più un furto	15 »	» 438 »	527.141.000
Colonnello Buttiglione	16 »	» 709 »	517.835.000
La polizia incrimina la legge assolve	16 »	» 670 »	509.637.000
Piedone lo sbirro	13 »	» 342 »	508.849.000
Scorpio	14 »	» 450 »	505.619.000
Una donna e una canaglia	14 »	» 513 »	483.291.000
Lucky Luciano	14 »	» 333 »	437.324.000

##### PER INCASSO SETTIMANALE

Polvere di stelle	10 città	L. 185.898.000
Paolo il caldo	10 »	» 106.306.000
Piedone lo sbirro	10 »	» 92.001.000
Teresa la ladra	12 »	» 83.440.000
L'assassino di pietra	10 »	» 75.675.000
Fantasia	9 »	» 69.649.000
Señuzione	6 »	» 63.489.000
Agente speciale Macintosh	8 »	» 51.160.000
Un tocco di classe	7 »	» 50.695.000
Lucky Luciano	4 »	» 35.138.000
Storia di una monaca di clausura	6 »	» 35.143.000
Rugantino	4 »	» 32.399.000

dal « Giornale dello Spettacolo » del 1°-12-1973

#### STORIA DI UNA MONACA DI CLAUSURA

di Domenico Paoletta - inter. princ.: C. Spaak, S. Kendall, E. Giorgi, U. Orsini, T. Carraro - prod.: it. - colore - lungh.: m. 2.673 - VM 18 - CCC: IV - distr.: PAC.

Senza vocazione, Luisa viene condannata al convento (siamo ovviamente nel 1600), dove non è l'unica — ma ce n'è qualcuna che sia entrata con convinzione, secondo l'autore? — a trovarsi lì per forza. Perfino la superiora è del numero. E lo è una certa Sr. Elisabetta che, con le spalle forti che si ritrova, non passa mai le notti sola: o con l'amante nella chiesa diroccata (« assai più eccitante » che farsi portare via da lui « per star rinchiusa nella sua villa ») o in camera con qualche novizia.

Appena entrata, la nostra Lisa fa spogliarello integrale — pubblicato con foto da vari giornali — sotto gli occhi avidi di due suore anziane, per vestire il saio della novizia e se ne sta 30 spaventosi giorni nella cella delle postulanti a imparar le Regole. Poi comincia la tarantella: tra un salmo e l'altro vede una suora suicida, costata... la libertà di Sr. Elisabetta, è fustigata nuda per una mancanza banale, è circuita dalla Superiora e la respinge, rifiuta di emettere i voti (con ovvia rabbia del genitore), grazie a Sr. Elisabetta può incontrarsi di notte col suo bel Giuliano, rifiuta di ringraziare con le proprie grazie la... benefattrice e così una notte trova Giuliano morto e — alle grida — viene legata quale pazza a un letto di contenzione, (dal quale, guardando il Crocifisso, ringrazia il Cristo d'aver tanto sofferto per noi pregandolo di darle forza di vivere), si ritrova incinta e, in cella d'isolamento, sollecitata a spingere dalla superiora, mette al mondo un bel maschietto. Lettera anonima al Vescovo e intervento d'autorità: chi è la madre? Lisa si accusa, ma tutte le altre, una alla volta, si dichiarano madre del pargolo. Così la comunità è sciolta. E la Superiora organizza la fuga di Lisa fornendole vestiti maschili perché possa far crescere il piccolo. Ma alla contadina con carretto che dovrebbe portare in salvo l'« uomo con bambino », si presenta invece una « monaca con bambino », vestita ora con veste non più di novizia ma di professa, la quale, alla domanda stupita della contadina, rispon-

Qui la parte salvante è solo in quel finale (più quello della didascalia che quello delle utime immagini), cui fa da preludio — ma messo lì come fiore finto in un prato — la citata preghiera al Cristo dal letto di contenzione.

Tutto il resto è maldicenza, curata in tutti i dettagli, non solo per far spettacolo morboso, ma proprio per far fare brutta figura alla vita claustrale e all'istituzione ecclesiastica che la reggeva e che — a dir di Paoletta — la voleva così e non diversamente.

Che la storia di Sr. Agnese sia stata o non sia stata quella che il film ci racconta non ha molta importanza. Qui infatti c'è un film che raccontandola — vera o falsa che sia, ripeto — vuol solo parlar male nella maniera più infamante possibile della Chiesa e delle suore.

Non sarò io a dire che nella storia della Chiesa e anche dei conventi non ci siano state cose riprovevoli, anzi abominevoli. Queste brutte cose si possono anche rivangare e fustigare, qualora ciò serva a far prendere coscienza di sistemi anticristiani vestiti di religione, che non è detto non spuntino, in forme diverse, anche nella Chiesa d'oggi.

Ma dal dire questo all'approvare il penoso film di Paoletta corre l'abisso.

E' semplicemente un film falso, poiché vuol far passare per storico un rigurgito di conoscenze incerte e maldigerite — certamente parziali e volutamente unilaterali — in un contesto di « ormai uggiose esperienze lesbico-sadiche, comuni a tutte le recenti pellicole 'conventuali' » (C.C. in « Paese Sera » del 17 nov. 73), in forza di una didascalia senza prove messa in fondo.

E il film, oltre che falso, è menzognero, se sono veri il pensiero e le parole di Paoletta riportati da T. Agus (in « Men » n. 43, 22 ott. '73): « Paolo Dominici riconosce che il tema del suo film precedente e di questo è in fondo trattato come un feuilleton, cioè a tinte grosse, ma ne rivendica appunto per ciò il carattere popolare, in funzione di un discorso anticlericale (si badi bene, non antireligioso) molto più comprensivo proprio per la sua facile impostazione. (...) 'Il problema è di riscattare l'occasione con un minimo di credibilità storica' osserva Paolo Dominici, 'il che io



mi sforzo di fare, anche se è facile pensare che le suore in cinema rappresentino un pretesto per descrivere peccati conditi di in- censo' ».

Ovviamente, il « minimo di credibilità storica » è offerta da quella didascalica, mentre per tutto il resto la ricostruzione delle situazioni e degli ambienti non corrisponde alla realtà — nemmeno a quella tristissima e deplorabile di quei lontani tempi — nonostante la possibile corrispondenza di qualche episodio e di qualche dettaglio.

Non basta a riscattare da un così severo giudizio la qualità tecnico-artistica — non diciamo però estetica — del film, di molto inferiore a quella del film precedente (il citato LE MONACHE), ma non priva di una sua validità fotografica più che cinematografica. (NAZARENO TADDEI)

### TOCCO DI CLASSE (UN)

(Touch of class)

di Melvin Frank - inter. princ.: G. Segal, G. Jackson, P. Sorvino, H. Neil - prod.: ingl. - colore - lungh.: m. 2.890 - CCC: IV - distr.: Euro.

La vicenda. Un giovane dirigente di assicurazioni di Londra, sposato con figli, incontra casualmente una giovane divorziata, pure con figli cane canarino e gatto, la quale ci sta a rimettersi a letto con un uomo dopo due anni d'astinenza, purché sia avventurata senza legami e senza conseguenze. Lui pensa a una settimana a Malaga. Difficoltà per partire (improvviso rientro di moglie e suoceri), per viaggiare (un amico fa lo stesso viaggio sullo stesso aereo), per collocarsi in stanza decente e infine per... realizzare. Ma anziché filare, litigano. Vogliono quindi rientrare a Londra, ma l'aereo è già pieno. E così quella sera nasce l'amore; altro che avventura! Quindi doppio menage per lui; ma massacrante per lui e deludente per lei. Un consiglio del citato amico viene buono: lui telegrafa a lei d'aver deciso, amaramente, d'interrompere tutto. Dopo un quarto d'ora si pente e annulla il telegramma. Ma quando arriva all'appartamento, non la trova più, perché anche lei aveva capito l'impossibilità di continuare. La vede tristemente sulla strada, dalla finestra e accetta di fatto gli eventi. Lei sulla strada se ne va e ha un altro casuale incontro in tutto simile al primo, ma ovviamente ricusa in gran fretta.

Il racconto dà solo brio scherzoso alla vicenda per farne un film sentimental-allegro, pur non trascurando — ma senza alcun approfondimento — di dare serietà alla decisione in favore della famiglia. Inoltre si preoccupa di tener leggere, anche con la castigatezza delle immagini, le situazioni scabrose.

Insomma un film quasi moralistico, che può incontrare il gusto del pubblico-bene, stanco di tante porcheriole e desideroso di due ore di... « sana » evasione.

Un film certamente di pulito — più che di « buon » — mestiere; brioso; senza pugni nello stomaco di nessun genere; levigato come certi rotocalchi per borghesia media che aspira a essere più alta di quello che è; un piatto da cucina inglese con etichetta da cucina internazionale.

Meglio che peggio, naturalmente. In ogni senso. Ma non certo un film morale, se per morale si intende un ordine che rispetti la dimensione divina delle cose umane e non solo la dimensione d'una concezione tradizionale di quelle cose (come la famiglia) che hanno all'origine Dio e che le tradizioni rispettano solo per certi aspetti più appariscenti.

Le comunicazioni inavvertite, quindi, si sprecano nel dare base sentimentale e romantica a problemi ben più gravi e gravidi (come appunto la famiglia, la fedeltà coniugale, ecc.), nel caratterizzare rapporti umani e di sesso che non possono essere governati solo, invece, da soggettivismi... psicologici ed egoismi più o meno camuffati, nell'imbastire situazioni esistenziali che sono vere solo nella fantasia degli sceneggiatori.

Si dice che un parrucchiere genovese lanci per quest'inverno la pettinatura « a frangiona » che porta la Jackson nel film. Segno evidente del successo di pubblico del film stesso. Ma speriamo

— pur senza speranza — che ogni suo influsso si limiti a questo. (NAZARENO TADDEI)

### TROPPO RISCHIO PER UN UOMO SOLO

di Luciano Ercoli - inter. princ.: G. Gemma, S. Scott, V. Venantini, S. Carnacina - prod.: it. - colore - lungh.: m. 2.986 - CCC: IV - distr.: Cineriz.

La vicenda. Rudy Patti è un corridore automobilistico di grande fama che aspira al titolo mondiale. Coinvolto, senza conseguenze, in un incidente durante un Gran Premio, si consola nelle braccia di Nina, una donna affascinante e misteriosa. Stavolta però il risveglio dopo l'incontro e la festa organizzata da Nina sarà triste per il campione argentino. Infatti viene prelevato dalla polizia sotto l'accusa di aver ucciso la donna, la quale è stata ammazzata con un corno che Rudy teneva come portafortuna. Qui cominciano le avventure del nostro eroe. Dopo essere stato aiutato nella evasione da un industriale, che lo vuole per la pubblicità della propria assicurazione, e che gli aveva procurato anche l'avvocato, si mette alla ricerca del vero assassino della donna e del movente. Con l'aiuto del valido meccanico anglo-romano Piero, di una dolce fanciulla trovata nella casa di un fantomatico amico a caccia in Kenia, dei suoi pugni e della sua buona stella, viene a scoprire che il movente era costituito da una valigia piena di droga che Nina doveva consegnare, come altre volte, al falso industriale Brennon, ma che invece stavolta voleva dividere con l'altro capo Mitridathes. Alla fine, alla presenza e sotto l'egida del buon ispettore di Sua Maestà, tutto viene sciolto nel verso giusto. Brennon s'avvia in carcere col volto sorridente (forse perché le carceri inglesi sono un modello di pulizia!), il nostro campione dal cuore d'oro s'avvia con la dolce fanciulla alla quale aveva svelato un metodo infallibile contro l'emozione, mentre il buon Piero osserva compiaciuto la scena.

Il racconto sottolinea la vicenda per farne risaltare i caratteri del « thrilling », della spettacolarità o del comico. Questa ricerca di struttura rivela già quantomeno una certa padronanza del mestiere da parte del realizzatore. I caratteri di cui sopra, oltreché dalle situazioni della storia, quindi solo ed esclusivamente al livello di « cosa rappresentata », vengono tentati in una dilatazione degli episodi in cui vi sono di tali ingredienti: dall'apertura con le scene del circuito e dell'incidente, fino alla corsa delle « bottiglie di latte », all'inseguimento dell'automobile di Rudy (una « 127 » a prova di bomba!) per non parlare delle diverse cazzottature che costellano l'arco di tutto il film.

In sostanza però un film « povero », e non certo per mezzi tecnici, che cerca di reggersi nell'inedita versione di Giuliano Gemma che, abbandonato il cavallo della prateria, cavalca quello dei bolidi da competizione. Dinoccolato quanto basta per prendere eternamente al volo gli autobus variopinti di Londra, svolge egregiamente il ruolo del pilota impavido e dalla mentalità infantile, nonostante la perspicacia investigativa. Al suo fianco un altrettanto inedito e disinvolto Venantini nei panni del suo fido « scudiero », aiutato anche dalla felice intuizione del doppiaggio romanesco. Sullo sfondo uno stuolo di belle ragazze, ingrediente d'obbligo in questo genere, per il nostro Don Chisciotte di turno.

Aspetti artistici e morali. Sul primo di questi due aspetti, abbiamo detto tutto quando si dice che il film non sa superare i limiti di un mestiere puramente narrativo. Sul secondo aspetto, c'è da dire che il film appare come uno di quei film cosiddetti « per tutti » perché, in fondo, non si vede gran che di nudo, la violenza è, in certa misura, demistificata dal tono in falsetto nella quale è descritta ed alla fine trionfano i buoni, ennesimo « arrivo dei nostri » di hollywoodiana memoria. Ma l'aspetto morale non è tutto lì. Sono le comunicazioni inavvertite — quelle che costituiscono la vera forza d'influsso di un film, la quale in questo caso — (visioni erronee del senso della vita, della giustizia, del valore umano, ecc., ma soprattutto l'abituare all'evasione mediante distorsioni più o meno fruibili dell'esistenza) è purtroppo preponderantemente negativa. (CLAUDIO MIARELLI)



mi sforzo di fare, anche se è facile pensare che le suore in cinema rappresentino un pretesto per descrivere peccati conditi di in-  
censo».

Ovviamente, il « minimo di credibilità storica » è offerta da quella didascalica, mentre per tutto il resto la ricostruzione delle situazioni e degli ambienti non corrisponde alla realtà — nemmeno a quella tristissima e deplorabile di quei lontani tempi — nonostante la possibile corrispondenza di qualche episodio e di qualche dettaglio.

Non basta a riscattare da un così severo giudizio la qualità tecnico-artistica — non diciamo però estetica — del film, di molto inferiore a quella del film precedente (il citato LE MONACHE), ma non priva di una sua validità fotografica più che cinematografica. (NAZARENO TADDEI)

### TOCCO DI CLASSE (UN)

(Touch of class)

di Melvin Frank - inter. princ.: G. Segal, G. Jackson, P. Sorvino, H. Neil - prod.: ingl. - colore - lung.: m. 2.890 - CCC: IV - distr.: Euro.

La vicenda. Un giovane dirigente di assicurazioni di Londra, sposato con figli, incontra casualmente una giovane divorziata, pure con figli cane canarino e gatto, la quale ci sta a rimettersi a letto con un uomo dopo due anni d'astinenza, purché sia avventurata senza legami e senza conseguenze. Lui pensa a una settimana a Malaga. Difficoltà per partire (improvviso rientro di moglie e suoceri), per viaggiare (un amico fa lo stesso viaggio sullo stesso aereo), per collocarsi in stanza decente e infine per... realizzare. Ma anziché filare, litigano. Vogliono quindi rientrare a Londra, ma l'aereo è già pieno. E così quella sera nasce l'amore; altro che avventura! Quindi doppio menage per lui; ma massacrante per lui e deludente per lei. Un consiglio del citato amico viene buono: lui telegrafa a lei d'aver deciso, amaramente, d'interrompere tutto. Dopo un quarto d'ora si pente e annulla il telegramma. Ma quando arriva all'appartamento, non la trova più, perché anche lei aveva capito l'impossibilità di continuare. La vede tristemente sulla strada, dalla finestra e accetta di fatto gli eventi. Lei sulla strada se ne va e ha un altro casuale incontro in tutto simile al primo, ma ovviamente ricusa in gran fretta.

Il racconto dà solo brio scherzoso alla vicenda per farne un film sentimental-allegro, pur non trascurando — ma senza alcun approfondimento — di dare serietà alla decisione in favore della famiglia. Inoltre si preoccupa di tener leggere, anche con la castigatezza delle immagini, le situazioni scabrose.

Insomma un film quasi moralistico, che può incontrare il gusto del pubblico-bene, stanco di tante porcheriole e desideroso di due ore di... « sana » evasione.

Un film certamente di pulito — più che di « buon » — mestiere; brioso; senza pugni nello stomaco di nessun genere; levigato come certi rotocalchi per borghesia media che aspira a essere più alta di quello che è; un piatto da cucina inglese con etichetta da cucina internazionale.

Meglio che peggio, naturalmente. In ogni senso. Ma non certo un film morale, se per morale si intende un ordine che rispetti la dimensione divina delle cose umane e non solo la dimensione d'una concezione tradizionale di quelle cose (come la famiglia) che hanno all'origine Dio e che le tradizioni rispettano solo per certi aspetti più appariscenti.

Le comunicazioni inavvertite, quindi, si sprecano nel dare base sentimentale e romantica a problemi ben più gravi e gravidi (come appunto la famiglia, la fedeltà coniugale, ecc.), nel caratterizzare rapporti umani e di sesso che non possono essere governati solo, invece, da soggettivismi... psicologici ed egoismi più o meno camuffati, nell'imbastire situazioni esistenziali che sono vere solo nella fantasia degli sceneggiatori.

Si dice che un parrucchiere genovese lanci per quest'inverno la pettinatura « a frangiona » che porta la Jackson nel film. Segno evidente del successo di pubblico del film stesso. Ma speriamo

— pur senza speranza — che ogni suo influsso si limiti a questo. (NAZARENO TADDEI)

### TROPPO RISCHIO PER UN UOMO SOLO

di Luciano Ercoli - inter. princ.: G. Gemma, S. Scott, V. Venantini, S. Carnacina - prod.: it. - colore - lung.: m. 2.986 - CCC: IV - distr.: Cineriz.

La vicenda. Rudy Patti è un corridore automobilistico di grande fama che aspira al titolo mondiale. Coinvolto, senza conseguenze, in un incidente durante un Gran Premio, si consola nelle braccia di Nina, una donna affascinante e misteriosa. Stavolta però il risveglio dopo l'incontro e la festa organizzata da Nina sarà triste per il campione argentino. Infatti viene prelevato dalla polizia sotto l'accusa di aver ucciso la donna, la quale è stata ammazzata con un corno che Rudy teneva come portafortuna. Qui cominciano le avventure del nostro eroe. Dopo essere stato aiutato nella evasione da un industriale, che lo vuole per la pubblicità della propria assicurazione, e che gli aveva procurato anche l'avvocato, si mette alla ricerca del vero assassino della donna e del movente. Con l'aiuto del valido meccanico anglo-romano Piero, di una dolce fanciulla trovata nella casa di un fantomatico amico a caccia in Kenia, dei suoi pugni e della sua buona stella, viene a scoprire che il movente era costituito da una valigia piena di droga che Nina doveva consegnare, come altre volte, al falso industriale Brennon, ma che invece stavolta voleva dividere con l'altro capo Mitridathes. Alla fine, alla presenza e sotto l'egida del buon ispettore di Sua Maestà, tutto viene sciolto nel verso giusto. Brennon s'avvia in carcere col volto sorridente (forse perché le carceri inglesi sono un modello di pulizia!), il nostro campione dal cuore d'oro s'avvia con la dolce fanciulla alla quale aveva svelato un metodo infallibile contro l'emozione, mentre il buon Piero osserva compiaciuto la scena.

Il racconto sottolinea la vicenda per farne risaltare i caratteri del « thrilling », della spettacolarità o del comico. Questa ricerca di struttura rivela già quantomeno una certa padronanza del mestiere da parte del realizzatore. I caratteri di cui sopra, oltreché dalle situazioni della storia, quindi solo ed esclusivamente al livello di « cosa rappresentata », vengono tentati in una dilatazione degli episodi in cui vi sono di tali ingredienti: dall'apertura con le scene del circuito e dell'incidente, fino alla corsa delle « bottiglie di latte », all'inseguimento dell'automobile di Rudy (una « 127 » a prova di bomba!) per non parlare delle diverse cazzottature che costellano l'arco di tutto il film.

In sostanza però un film « povero », e non certo per mezzi tecnici, che cerca di reggersi nell'inedita versione di Giuliano Gemma che, abbandonato il cavallo della prateria, cavalca quello dei bolidi da competizione. Dinoccolato quanto basta per prendere eternamente al volo gli autobus variopinti di Londra, svolge egregiamente il ruolo del pilota impavido e dalla mentalità infantile, nonostante la perspicacia investigativa. Al suo fianco un altrettanto inedito e disinvolto Venantini nei panni del suo fido « scudiero », aiutato anche dalla felice intuizione del doppiaggio romanesco. Sullo sfondo uno stuolo di belle ragazze, ingrediente d'obbligo in questo genere, per il nostro Don Chisciotte di turno.

Aspetti artistici e morali. Sul primo di questi due aspetti, abbiamo detto tutto quando si dice che il film non sa superare i limiti di un mestiere puramente narrativo. Sul secondo aspetto, c'è da dire che il film appare come uno di quei film cosiddetti « per tutti » perché, in fondo, non si vede gran che di nudo, la violenza è, in certa misura, demistificata dal tono in falsetto nella quale è descritta ed alla fine trionfano i buoni, ennesimo « arrivo dei nostri » di hollywoodiana memoria. Ma l'aspetto morale non è tutto lì. Sono le comunicazioni inavvertite — quelle che costituiscono la vera forza d'influsso di un film, la quale in questo caso — (visioni erronee del senso della vita, della giustizia, del valore umano, ecc., ma soprattutto l'abituare all'evasione mediante distorsioni più o meno fruibili dell'esistenza) è purtroppo preponderantemente negativa. (CLAUDIO MIARELLI)



nella disciplina da trattare, ma anche nell'uso del linguaggio filmico. Il dilettantismo potrebbe danneggiare i discenti attraverso le innu-merevoli deformazioni, a incominciare da quelle tecniche.

A nostro parere la scuola non si deve porre il traguardo di produrre film, filmine, ecc. Infatti **una tale produzione scolastica può essere valida limitatamente a livello di esercitazione di classe o di scuola.** La esercitazione con il linguaggio delle immagini dovrebbe essere fatta come si fanno in tutte le scuole le esercitazioni col linguaggio verbale. E si deve lasciare a chi di mestiere il fare cose che possono essere valide solo se frutto di complesso mestiere specialistico.

Nel convegno di Sanremo è stata riconosciuta la necessità di introdurre nella scuola l'educazione all'immagine, ossia alla lettura. Minore importanza (ed a torto), ci sembra sia stata data all'educazione con l'immagine, ossia all'uso del linguaggio dell'immagine da parte del docente nell'insegnamento.

Sarebbe stato interessante il discorso sul videoregistratore e sulla telecamera in quanto queste apparecchiature sono già arrivate nelle scuole elementari e medie e **in pratica sono l'audiovisivo più versatile per l'uso scolastico.**

Un buon saggio sull'uso del linguaggio audiovisivo nell'insegnamento è stato portato dal prof. Gabriele Lucchini dell'Università di Milano con dei film super 8 per l'insegnamento della geometria a livello di scuola media.

Non ci hanno convinto altri che documentavano le attività della scuola, e che, in un certo qual modo, avevano lo stesso significato della « **fotografia ricordo** ».

Comunque, nonostante il cosiddetto « **caos della scuola italiana** », tutte le testimonianze presentate ci hanno dimostrato di essere in molti a lavorare seriamente nella scuola, anche se oggi le fonti di informazione si interessano quasi esclusivamente degli aspetti negativi e di contestazione.

\* \* \*

**Nei suoi vari interventi il prof. Calogero ha posto in evidenza l'urgenza dei corsi di aggiornamento.** In proposito, ricordo che il Centro Provinciale dei Sussidi Audiovisivi di Sassari ha iniziato una particolare esperienza con la collaborazione del prof. Nazareno Taddei di quella Facoltà di Magistero, pur disponendo di pochi quattrini.

Tra gli insegnanti più preparati e volenterosi (se ne trovano ancora molti) del capoluogo, è stato formato un gruppo di **animatori volanti** i quali sono stati preparati con un corso di aggiornamento sull'educazione all'immagine e con l'immagine dal citato professor Taddei.

Questi giovani insegnanti sono stati chiamati « animatori volanti » perché nel presente anno scolastico verranno impegnati a svolgere attività di sensibilizzazione e a tenere delle lezioni agli insegnanti elementari sull'uso degli audiovisivi in tutte le Direzioni Didattiche della provincia.

Il Centro provinciale ha sostenuto la sola spesa dei docenti e sosterrà le spese di trasferta degli « animatori » in provincia.

La seconda esperienza è stata fatta con i professori della scuola media. Un corso di 11 giorni ha accolto una cinquantina di professori. Il costo è stato sempre solo quello del compenso ai docenti. Il corso verrà ripetuto nel capoluogo e nei vari centri della provincia.

Il problema dei corsi è legato alla disponibilità dei docenti. Abbiamo accolto con un certo interesse l'iniziativa del Centro Nazionale Sussidi Audiovisivi di istituire un biennio di specializzazione sugli audiovisivi; ma è facile prevedere che l'esito dipenda dalla qualità dei docenti e più precisamente dalla validità delle loro basi metodologiche. (SALVATORE VIRDIS)

**EDAV**  
educazione audiovisiva

## SOMMARIO N. 12

### TRA CRONACA E STUDIO

- G. Francesco Migliari: SOCIOLOGIA DELL'INFORMAZIONE (II°) p. 193  
 Maria Pia Giudici: LA TV COOPERA ALLA SOCIALIZZAZIONE DEI RAGAZZI? p. 194  
 Gabriele Lucchini: L'IMPIEGO DEGLI AV NELL'INSEGNAMENTO DELLA MATEMATICA... p. 197

### METODOLOGIE

- Gabriele Lucchini: FOTOGRAFIA E GEOMETRIA (IV°) p. 200

### RECENSIONI FILM

- ASSASSINO DI PIETRA (L') di Mike Winner (Nazareno Taddei) p. 203  
 CONTRATTO CARNALE di G. Bontempi (Nazareno Taddei) p. 203  
 REVOLVER di Sergio Sollima (Franco Sestini) p. 204  
 STORIA DI UNA MONACA DI CLAUSURA di Domenico Paolella (Nazareno Taddei) p. 205  
 TOCCO DI CLASSE di Frank Melvin (Nazareno Taddei) p. 206  
 TROPPO RISCHIO PER UN UOMO SOLO di Luciano Ercoli (Claudio Miarelli) p. 206  
 VIVA LA MUERTE di Ferdinando Arrabal (Franco Sestini) p. 207

### INFORMAZIONI

- RASSEGNA E CONVEGNO AV DI SANREMO (Salvatore Virdis) p. 207

### FINESTRELLE

- ASSEMBLEA ACSCS p. 197  
 8 FILM PER LE SCUOLE MEDIE p. 204  
 DOZZINA D'ORO DEI FILM AL 25-11-1973 p. 205  
 « Petit Ange » di Jean Effel n. 16-19

Mensile, anno II - n. 12, dicembre 1973 - Direttore responsabile Nazareno Taddei - Autorizz. Trib. di Roma n. 14632 del 14-7-1972 - La collaborazione sotto qualsiasi forma è gratuita - Direz. Amm. Via Siria 20, 00179 Roma - Telef. 780.905 - ccp. 1/8506 - Spediz. in abbonamento postale Gruppo III - 70% - Tipografia Sallustiana - Roma.

ABBONAMENTO ANNUALE: per l'Italia L. 5.000; per l'estero L. 6.000; sostenitore L. 20.000 - Inviare l'abbonamento a mezzo ccp. 1/8506 intestato al nostro Centro dello Spettacolo e della Comunicazione Sociale - Via Siria 20 - Roma.