

ZANA, ALFREDO E LO ZIO CARL

MEDIA EDUCATION E PEDAGOGIA DEL MENTORE

Roberto Farnè

ABSTRACT:

Normalmente pensiamo alla ME con le categorie del curriculum scolastico, mentre è fuori dalla scuola che il soggetto si forma al rapporto con i media, soprattutto attraverso le esperienze di socializzazione. Ma i processi di socializzazione sfuggono alle categorie della intenzionalità educativa; in questo ambito, per trovare un modello autenticamente pedagogico, dobbiamo ricorrere al *mentoring*. L'articolo si propone di definire il mentore come media educator; tre esempi presi dalla letteratura e dal cinema ci aiutano a «dare immagine» a questo modello pedagogico.

Parole chiave:

usi dei media, adolescenti, divario intergenerazionale, mentoring, socializzazione, modelli pedagogici

Normally we define ME with the categories of the school curriculum, yet, it is outside school that young people develop their relationship with the media, above all through the process of socialization. This process, however, escapes the categories of educational intentionality. In this context, in order to find an authentically pedagogic model of ME, we must resort to *mentoring*. The aim of this article is to define the mentor as a possible media educator. Three examples, taken from literature and cinema, help us to «represent» the mentoring way to the ME.

Keywords:

media usage, adolescents, intergenerational gap, mentoring, socialization, pedagogic model

Roberto Farnè

Dipartimento di Scienze dell'Educazione
«Giovanni Maria Bertin», Università di Bologna

Se la Media Education sia o no realizzabile nella scuola come progetto educativo con un proprio curriculum e una propria «dignità didattica» è un tema ricorrente negli incontri e nei convegni che pongono l'attenzione sul problema del rapporto fra educazione e media. Già da molti anni è in corso un dibattito e non mancano iniziative tese a incrementare la formazione di insegnanti, educatori e operatori sociali, a sostenere progetti didattici nelle scuole, a promuovere iniziative editoriali tese alla divulgazione dei saperi della ME.

Eppure oggi non siamo in grado di dire, se non attraverso «impressioni» e valutazioni per lo più legate a esperienze e conoscenze personali, quanto effettivamente la ME sia entrata nelle scuole, quale sia stato nel corso degli anni il suo «tasso di incremento», come si configuri quantitativamente e qualitativamente all'interno dei curricula scolastici. Di fatto, non abbiamo dati sulla effettiva penetrazione della Media Education nella scuola e questo rende obiettivamente difficile

ragionare in maniera critica e obiettiva.

Nel mentore il giovane coglie
l'«apertura al possibile»

La difficoltà di «misurare la pressione», mi si passi l'espressione, alla ME nella scuola non è comunque bilanciata da una sua obiettivamente

rilevabile consistenza nell'extrascuola. Qui ci troviamo di fronte a una dispersione di punti di riferimento in cui l'occasionalità di esperienze, spesso di eccellente livello culturale e educativo, all'insegna del gioco e dell'animazione, di metodologie attive, rimane tale e non crea, nella maggior parte dei casi, una storia di lavoro. Alla radice c'è la differenza irriducibile fra i modelli didattici della scuola e dell'extrascuola, le peculiarità di ognuno di tali ambiti sono comprensive anche dei rispettivi limiti (Laneve, 1997).

In realtà, quando ci troviamo a parlare di educazione e media, il modello pedagogico dominante a cui pensiamo è quello scuolacentrico; non siamo orientati a considerare scuola ed extrascuola come due «sistemi educativi» paritariamente *concorrenti* (nel senso etimologico del termine) nella formazione del soggetto. I nostri «progetti educativi» sono affidati, oltre che alla famiglia, alla scuola perché risponde a quei fondamentali principi di regolazione, controllo, programmazione, verifica su cui la modernità ha edificato il nostro sistema sociale e culturale. È in questo quadro che la scuola è *Maior* e l'extrascuola è *minor*, tant'è che definiamo questa in negativo rispetto a quella: tutto ciò che è non-scuola, che sta fuori dalla scuola, famiglia compresa. Se provassimo a

definirla in positivo ci troveremmo in seria difficoltà di fronte a un sistema così variegato e complesso di esperienze formali e informali che sarebbe impossibile assumere in un quadro ordinato di riferimento.

L'extrascuola è per sua natura dis-ordinata, a-curricolare, con un basso grado di istituzionalizzazione, mentre la scuola è per sua natura ordinata, curricolare, istituzionalizzata. Il tentativo più interessante di far fronte a questa complessità attraverso una convincente teoria pedagogica è avvenuto circa trent'anni fa elaborando il concetto di «sistema formativo integrato» (Frabboni, 1989; Frabboni e Guerra, 1991), dove il riconoscimento del valore formativo del territorio nelle sue molteplici articolazioni veniva sì riconosciuto nelle sue risorse, ma assumeva valore nella misura in cui la scuola lo accreditava.

Eppure è innegabile che l'educazione extrascolastica, nel suo insieme, svolga un ruolo fondamentale nella formazione del soggetto; ed è qui che i media assumono una fisionomia peculiare, a partire dai processi di socializzazione che inducono. Ma la socializzazione non ha a che fare con la pedagogia in senso stretto, cioè con i processi educativi in qualche modo definiti e gestiti, seppur in maniera non necessariamente direttiva, ma sulla base di una «intenzionalità». Mi chiedo da tempo quale sia una chiave di lettura autenticamente pedagogica in cui poter collocare la Media Education, rispettandone in pieno la dimensione non scolastica come peculiarità formativa.

IDENTITÀ E FUNZIONE PEDAGOGICA DEL MENTORE

Dobbiamo ricorrere a una figura con cui abbiamo oggi poca familiarità perché non risponde ai profili delle varie professioni educative con cui abbiamo a che fare: insegnante, animatore, operatore culturale, educatore sociale, ecc. Intendo parlare del *mentore*. Dal punto di vista pedagogico, mentore è più di educatore, insegnante, istruttore. Oppure, può essere una di queste figure, ma con un valore aggiunto che dipende dalla intensità/intenzionalità della relazione reciproca e dalla capacità di connotare tale relazione con un orizzonte che vada oltre la normale e istituzionale pratica educativa. In molti casi mentore può essere un amico di famiglia, uno zio, un compagno più grande, un prete, un adulto scelto per un suo particolare carattere (intellettuale, esnerienziale...). *ner come è o ner ciò che fa. Si fa mentore colui che*

agli occhi dell'educando, prefigura luoghi ed esperienze, sia in termini concreti, sia a livello interiore e di vissuto (intellettuale, spirituale...) che lo portano verso un «altrove» che lo farà essere diverso. Nel mentore il giovane coglie quella che, in chiave di pedagogia fenomenologica, si definisce «apertura al possibile»¹ (Bertolini, 1988).

Attentamente studiata in Italia da Riccardo Massa e dal suo gruppo di Clinica delle formazioni, la figura del mentore assume connotati pedagogicamente (e psicologicamente) profondi per quel particolare modo di «lasciare un segno» indelebile nella biografia formativa di chi ha avuto la ventura di fare un certo cammino...

Il tratto significativo, scrive Riccardo Massa, è «l'essere stati, per caso o per necessità, in momenti di svolta del ciclo di vita, come tante finestre aperte sul mondo. O meglio, come altrettanti luoghi di accesso alla radura di una vicenda in atto che va arricchendosi e modificandosi continuamente, e soprattutto come soggetti parlanti dalle cui voci e dai cui gesti si veniva presi all'amo nel rendere conto di ciò che accadeva. Questo unicamente perché siamo stati noi a consentirlo, a volerlo, a indurlo, a rilanciarlo, magari dopo lunghi tempi di latenza, quando i mentori stessi tentavano di rientrare nell'ombra. L'essenza del mentore è tutta qui, in questa relazione "intenzionale" in cui, al di là delle nostre intenzioni stesse, situazioni e persone si sono costituite come contenuti e come modi di esperienza trasformatrice, capaci di far baluginare in alcuni frangenti il senso molteplice, ma sempre fragile e incerto, del nostro percorso» (Massa, 1997, p. 69).

La forza pedagogica del mentore e la sua radicale differenza rispetto a tutte le altre figure educative (genitori, insegnanti, istruttori...) sta nel fatto di essere scelto dall'educando sulla base di un reciproco, più o meno tacito, meccanismo seduttivo. Nessun vincolo istituzionale, nessun «obbligo di frequenza», nessuna patria potestà definiscono la relazione educativa del mentore; solo la libera scelta di stare al gioco di un rapporto che si connota come *avventura formativa*.

¹ Quella della «apertura al possibile» è una delle strutture fondamentali su cui si costituisce l'esperienza educativa, definite anche «direzioni intenzionali originarie» da Piero Bertolini nell'ambito di una pedagogia di orientamento fenomenologico. Tale categoria sta a indicare che l'educazione del soggetto, per quanto condizionata dalla «irreversibilità» (altra direzione intenzionale) della sua storia passata, non può essere in alcun modo totalmente pregiudicata. L'educazione è comunque aperta al possibile sulla base delle nuove esperienze e relazioni che potranno determinare nel soggetto il cambiamento della sua «visione del mondo» e di se stesso.

La suggestione di Costanza Sorrenti (1997) — che coglie nel mentore alcuni tratti specifici sul piano pedagogico: quello dell'*iniziatore*, «colui cioè che permette l'accesso del ragazzo al nuovo stato d'adulto», del *seduttore*, in un setting educativo nel quale «maestro e allievo si seducono a vicenda» e infine del *ratto pedagogico*, vera e propria «alternativa alla privatizzazione del bambino nel cerchio familiare, unico luogo in cui sia tenuto a trasferire i suoi desideri e i suoi sogni» —, ci può aiutare a cogliere i tratti significativi di esperienze formative che hanno trovato nei media i percorsi su cui ci siamo incamminati in compagnia di qualcuno.

Credo che se studiassimo la ME cambiando il punto di vista pedagogico, cioè passando da quello scolastico e curricolare a quello dell'*avventura esperienziale*, e quindi spostando l'attenzione dalla figura dell'insegnante a quella del mentore, ci troveremmo di fronte a una Media Education dai contorni profondamente diversi, non ancora tematizzati nella già vasta bibliografia in materia. Questo spostamento del punto di vista nulla toglie alla specificità e all'importanza della scuola nel dare vita a esperienze didattiche sui linguaggi e la cultura dei media; si tratterebbe semplicemente di una pedagogia che si muove su altri binari per ciò che riguarda la relazione educativa e la trasmissione/condivisione di conoscenze ed esperienze. Questa pedagogia, centrata sulla figura del mentore, è del tutto plausibile nel campo della ME. Il rapporto con i media infatti, per il soggetto, nasce e si sviluppa soprattutto fuori dalla scuola, a partire dalla famiglia e poi nelle reti di socializzazione e di condivisione amicale. Si tratta di un rapporto in cui le conoscenze e le competenze si sviluppano per «immersione» e non per «iniziazione» come avviene per l'educazione scolastica. Il soggetto viene «iniziato» e via via condotto a sviluppare l'apprendimento e l'uso della



lettura e della scrittura, del sapere matematico e del linguaggio poetico, della storia e della scienza, all'interno dell'istituzione scolastica, da insegnanti che hanno questo compito. Il bambino che entra nella scuola è già, in un certo senso, «formato» dai media e all'uso dei media, almeno di quelli con cui ha maggiore familiarità, poiché è immerso nel loro ambiente. Qui si creano le condizioni perché una figura adulta o più matura, senza vincoli educativi istituzionali, possa svolgere un ruolo pedagogicamente significativo nei confronti di un soggetto meno maturo partendo dalla condivisione di un oggetto e del suo campo d'esperienza, che si caricano di speciali valenze emotive. Possono essere il cinema o i videogiochi, la fotografia o la musica; il punto è che quella «cosa» diventa avvincente perché alimenta curiosità e desiderio di fare e conoscere. Nel mentore si ha fiducia sulla base di un «patto senza vincoli», dove l'adesione è libera come quella che connota la libera partecipazione a un gioco, ma quando si gioca è sottinteso che l'impegno è massimo.

IL MENTORE COME MEDIA EDUCATOR: TRE ESEMPI

Mi limiterò qui a fare tre esempi, ascrivibili a quella che viene definita «deissi esterna» nell'uso di dispositivi di narrazione e rappresentazione di esperienze educative.² Si tratta di una forma linguistica e retorica capace di «oggettivare» ciò che non ha alcun carattere di oggettività, come l'educazione, ma è evocabile unicamente attraverso il ricorso a dispositivi narrativi o filmici il cui oggetto sia il dispiegarsi di un evento educativo. Su di esso, trattato come un vero e proprio «caso», e che può essere frutto di fantasia narrativa o di storia vera, è possibile operare analisi, interpretazioni, confronti, utilizzando sia l'approccio ermeneutico al concetto di «testo educativo» (Malavasi, 1992), sia quello

² La Clinica della formazione definisce tre modalità deittiche fondamentali su cui esercitare la tematizzazione pedagogica: la «deissi interna» si riferisce a eventi o esperienze educative in cui il soggetto è o è stato direttamente coinvolto; la «deissi esterna» riguarda situazioni che hanno per oggetto accadimenti formativi ma che non riguardano il soggetto, come per esempio film, narrazioni letterarie, ecc.; la «deissi fantasmatica» (o simbolico-proiettiva) si attua attraverso l'utilizzo di materiali con cui si dà vita, insieme ai soggetti coinvolti, a simulazioni e rappresentazioni, a scenari in cui mettere in gioco i propri vissuti di formazione e le proprie visioni progettuali (Massa, 1992).

clinico-pedagogico (Massa, 1992; Franza e Mottana, 1997). Uno dei tre «casi» è preso dalla letteratura e due dal cinema; esempi che non pretendono di essere generalizzabili, ma solamente esemplari.

Nell'infanzia di Ingmar Bergman è stato certamente un mentore lo zio Carl, il più intelligente di quattro fratelli, anche se, racconta il famoso regista, la sua intelligenza si era un po' indebolita da quando Albert, geloso, lo aveva picchiato in testa con un martello. «Io lo ammiravo — scrive Bergman — perché inventava sempre qualcosa di nuovo per la mia lanterna magica e il mio proiettore». Si trattava di lenti, di luci colorate che deformavano o modificavano le immagini; di lastre di vetro dipinte con le quali lo zio Carl, attraverso le proiezioni, era in grado di far vivere fantasmi, di creare paesaggi terrificanti e avventure meravigliose. Racconta Bergman: «Lo zio Carl comprava spezzoni di film a cinque centesimi il metro e li immergeva in acqua di Seltz calda così che l'emulsione venisse corrosa. Quando la pellicola s'era asciugata, lui vi dipingeva sopra direttamente delle immagini in movimento con l'inchiostro di china. A volte tracciava figure astratte che si trasformavano, esplodevano, si gonfiavano e si contraevano. [...] Io non potevo distogliere lo sguardo dalle piccole figure che si formavano sui quadretti della pellicola, velocemente e senza esitazioni. Mentre lavorava, lo zio Carl parlava, aspirava dalla sua pipa, parlava, sospirava, aspirava».

Lanterna magica è il titolo non casuale della autobiografia di Bergman (1990), largamente dedicata a descrivere i passaggi salienti della sua formazione, fatta di inutili, spesso atroci sofferenze, da cui riusciva a «fuggire» grazie all'immaginazione le cui ali erano di volta in volta le illustrazioni della Bibbia di Doré, i pomeriggi al cinema con la nonna, il piacere di ascoltare e di disegnare racconti fantastici, la lanterna magica, e zio Carl. Tutta interna a una rigida pedagogia della famiglia, ma saldamente tenuta per mano da figure di mentori un po' divergenti e molto rassicuranti, la Media Education che ha segnato l'infanzia di Bergman era piena di fantasmi e demoni, di rappresentazioni e suggestioni, di letture e figure.

Il secondo esempio ce lo offre un film italiano largamente conosciuto: *Nuovo cinema Paradiso*, di Giuseppe Tornatore (1988).³ L'infanzia di Salvatore in un piccolo paese della Sicilia, negli anni Cinquanta, è

³ *Nuovo Cinema Paradiso*, sceneggiatura e regia di Giuseppe Tornatore, produzione Franco Cristaldi, Italia-Francia, 1988.

segnata dalla passione per il cinema che cresce attraverso la visione dei film in parrocchia e il rapporto con Alfredo, l'addetto alle proiezioni. Uomo solitario e schivo, che ha costruito su quel mestiere la sua visione del mondo e della vita, Alfredo diventa per il piccolo Totò una figura amica e potente, e la cabina di proiezione il luogo suggestivo e proibito nel quale trascorre ore e ore a osservare e ad ascoltare Alfredo, mentre le pellicole si srotolano e si arrotolano nel grande proiettore, attraversate dal fascio di luce che taglia il buio della sala, creando per il pubblico la magia del cinema.

Totò ha il coraggio e il privilegio di attraversare la parete che separa la sala cinematografica, spazio di tutti, dal luogo segreto e misterioso dove scaturisce come per magia l'immagine luminosa, che arriva sullo schermo passando attraverso un foro che è la bocca

Nel mentore si ha fiducia sulla base di un «patto senza vincoli»

spalancata di una maschera appesa al muro. Il piccolo Salvatore conosce il piacere della sala cinematografica, ma la sua curiosità lo spinge a pensare che vi sia un piacere ancora più grande

nella scoperta del luogo da dove il cinema esce, e di come fa ad uscire.

C'è una considerazione di Roger Cousinet, uno dei maestri dell'attivismo pedagogico francese, che sembra una perfetta didascalia alla vicenda narrata da Tornatore. Nel suo celebre testo del 1950 *L'Education nouvelle*, a proposito dell'introduzione dei moderni mezzi di comunicazione nella scuola, Cousinet mette in evidenza che «Dinanzi al cinema il ragazzo prova il bisogno non di vedere le immagini che si seguono sullo schermo, ma di sapere come funziona l'apparecchio, poi come si fa una ripresa di immagini, ed infine, poi, di utilizzare egli stesso un apparecchio — se gli se ne può procurare uno».

Quando nell'incendio del Cinema Paradiso, come in una sorta di tragico «contrappasso» dantesco, Alfredo perderà la vista, sarà Salvatore ancora bambino a prendere il suo posto, compiendosi così il primo atto di una parabola formativa dove Alfredo continuerà a essergli mentore, anche quando non ci sarà più, ma il segno della sua formazione resterà indelebile, e a ricordarglielo sarà il suo ultimo dono... In una relazione fatta di astuzie, di complicità, di segreti, fra spezzoni di pellicola tagliati e gelosamente conservati e discorsi nei quali la finzione del cinema offre pretesti per capire la propria esistenza e per desiderare un futuro, in questa relazione fra Alfredo e Salvatore si costruisce, complice il cinema, una formazione altra rispetto a ogni normale educazione.

La potenza pedagogica di un mentore è che solo alla fine del viaggio, guardando a ritroso e a distanza di tempo, si è in grado di leggere come su una mappa il disegno di un percorso compiuto. È ciò che avviene quando l'adulto Salvatore, da solo, chiuso nella saletta di proiezione, guarderà quegli spezzoni di pellicola montati a caso, ma non senza senso, arrivati in dono da un passato che, in educazione, non è mai del tutto passato.

Il terzo esempio è ancora cinematografico: si tratta del film documentario *Born into Brothels* (2004) realizzato da Zana Briski e Ross Kauffman.⁴ È la storia di Zana, una fotografa americana che si trova in India per fare un reportage sulla condizione delle donne. Nei bordelli di Calcutta incontra le prostitute, e incontra i bambini e le bambine per lo più figli di quelle donne. Tra Zana e quella porzione di infanzia nasce una curiosità e un'attrazione reciproca, che prende la forma di un vero e proprio laboratorio di Media Education. Zana dà a ogni bambino una semplice macchina fotografica e ognuno di loro riporta le fotografie scattate nel loro stesso ambiente di vita: le persone, le cose... Non è un mondo nuovo quello che le immagini rappresentano, ma è nuovo il modo con cui i bambini si avvicinano a quel loro mondo; per la prima volta essi non lo subiscono, ma, in un certo senso, se ne appropriano: diventano, da vittime, testimoni.

Esteticamente rigoroso ed essenziale, privo di orpelli retorici, il film si sofferma sui repertori realizzati da ogni bambino e sulle discussioni di gruppo, dove le fotografie vengono come interrogate e lette, e ognuno costruisce una porzione di significato. Le fotografie si accumulano, si pone il problema di trovare un ordine del discorso e della visione, e di decidere che farne... Manca un anello fondamentale perché quella diventi un'esperienza pedagogicamente compiuta: l'anello che consente di chiudere, e al tempo stesso di aprire, il ciclo comunicativo. Quelle fotografie diventeranno una mostra di Amnesty International con cui raccogliere fondi per consentire a quei bambini di avere un'istruzione, ed essi vivranno l'esperienza di essere autori di un messaggio che arriva ad altri: le immagini dei bambini che firmano le loro fotografie, che parlano della loro esperienza e la foto di gruppo che li ritrae sono il segno di un percorso formativo compiuto. Adesso, forse, per alcuni di loro si apriranno le porte di una scuola e si chiuderanno quelle dei bordelli.

⁴ *Born into Brothels*, regia di Zana Briski e Ross Kauffman, film documentario, India-USA, 2004.

Il film documentario diventa una sorta di metarappresentazione: l'immagine di bambini che fanno immagini ribalta su di noi quella stessa situazione e ci porta ad interrogarci su quella realtà, né più né meno di come fanno loro in cerchio, seduti sul pavimento con Zane in quell'atelier improvvisato, a guardare le loro fotografie.

Lo zio Carl, l'operatore Alfredo, la fotografa Zana, sono solo tre esempi ascrivibili alla figura del mentore: essi si muovono fuori dai recinti di un'educazione formale, per certi versi ai limiti del consentito, così come la lanterna magica, il cinema, la fotografia si connotano come le proiezioni (ostensioni) verso un mondo che va al di là dell'ovvio, prefigurando, insieme a «visioni del mondo», anche visioni di sé.

È Media Education questa? Credo di sì, che lo sia a pieno titolo, se ognuno di noi riconosce di aver incontrato nel corso della sua infanzia o adolescenza, per un tratto di strada, uno zio Carl, un Alfredo, una Zane, con altri nomi, altre fisionomie e altre occasioni, che ci hanno aiutato, per esempio, a guardare uno schermo fino a sprofondarvi dentro, a godere delle figure e delle avventure di un fumetto, a provare il piacere di guardare una porzione di mondo attraverso il rettangolo di una fotocamera, per poi schiacciare un bottone e vedere l'effetto che fa.

Ci sarebbero così molte storie da raccontare (e altre destinate a rimanere segrete...) di una ME le cui trame si iscrivono nelle biografie formative del soggetto (Demetrio, 1995) e sfuggirebbero a ogni tentativo di riduzione a forme curricolari e da manuale, perché l'esperienza educativa che si fa con un mentore non può essere in alcun modo come «da manuale».

BIBLIOGRAFIA

- Bergman I. (1990), *Lanterna magica*, Milano, Garzanti.
Bertolini P. (1988), *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di un pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*, Firenze, La Nuova Italia.
Cousinet R. (1950), *L'éducation nouvelle*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé.
Demetrio D. (1995), *L'autobiografia come cura di sé*, Milano, Raffaello Cortina.
Frabboni F. (a cura di) (1989), *Il sistema formativo integrato: una nuova frontiera dell'educazione*, Teramo, EIT.
Frabboni F. e Guerra L. (a cura di) (1991), *La città educativa: verso un sistema formativo integrato*. Bologna. Cappelli.

- Franza A. e Mottana P. (1997), *Dissolvenze. Le immagini della formazione*, Bologna, CLUEB.
- Laneve C. (1997), *Il campo della didattica*, Brescia, La Scuola.
- Malavasi P. (1992), *Tra ermeneutica e pedagogia*, Firenze, La Nuova Italia.
- Massa R. (a cura di) (1992), *La clinica della formazione. Un'esperienza di ricerca*, Milano, FrancoAngeli.
- Massa R. (1997), *I miei mentori*. In P. Mottana (a cura di), *Il mentore come antimaestro*, Bologna, CLUEB.
- Sorrenti C. (1997), *Il mentore. Figura della formazione vitale tra emancipazione e nuova dipendenza*. In P. Mottana (a cura di), *Il mentore come antimaestro*, Bologna, CLUEB.