

Revisualizing Italian Silentscapes 1896-1922 (RevIS): i paesaggi italiani del primo cinema nelle scuole secondarie di II grado

Manlio Celso Piva*, Michael Guarneri**

ABSTRACT

The essay describes the preliminary findings of the 2022-2025 research project *Revisualizing Italian Silentscapes 1896-1922. Landscapes and Locations of the Early Italian Cinema One Hundred Years Later*. This project has two aims: first, it studies how the films produced from 1896 to 1922 made use of Italy's landscapes to represent the nation and its various territories; second, it promotes the knowledge, the reappropriation and the reuse of the largely neglected silent cinema heritage in all areas of present-day society, starting from public schools. The essay discusses the planning, the testing and the results of the learning activities conducted at four high schools in Lombardia and Veneto throughout 2023 and 2024. As part of these learning activities, the students explore the streets of their hometowns and revisualize by means of photos and videos the very same Italian locations featured in late-nineteenth-century and early-twentieth-century cinema; then, the students return to class and create open-access online maps highlighting the similarities and differences between past and present. By rediscovering cinematic landscapes from the silent era, the students gain a new understanding of their everyday environment and make their discoveries publicly accessible to strengthen their own – and their local community's – ties to the territory and sense of belonging to it.

KEYWORDS

silent cinema, Italian landscape, HGIS maps, teaching, high schools

1. Introduzione: il progetto RevIS e il focus didattico-educativo dell'unità padovana

A partire dagli esperimenti di *found footage* condotti negli Stati Uniti da cineasti come Ken Jacobs ed Ernie Gehr sul finire degli anni Sessanta e all'inizio degli anni Settanta, il patrimonio cinematografico del periodo muto ha conosciuto una riscoperta, una rivalutazione e un riutilizzo che hanno portato l'interesse per questi

* manlio.piva@unipd.it; Università degli Studi di Padova

** michael.guarneri2@unibo.it, Università di Bologna

Il presente saggio è frutto di un lavoro condiviso e pienamente collaborativo. Tuttavia, ai fini dell'individuazione dei contributi autoriali, si segnala che le sezioni 2 e 4 sono da attribuire a Manlio Piva, mentre le sezioni 1 e 3 a Michael Guarneri.

‘reperti’ filmici fuori dai bunker ad atmosfera controllata e dai laboratori di restauro delle cineteche per raggiungere un pubblico più ampio, composto da frequentatrici e frequentatori di festival, cinema d’essai e musei di arte contemporanea, oltre che da ricercatrici, ricercatori, storiche e storici (Gunning 1983). Nel 1980 l’elevazione del cinema a patrimonio culturale (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 1980) ha costituito il definitivo riconoscimento del lavoro di coloro che, nel corso dei decenni precedenti, si erano prodigati nel reperimento, nella preservazione, nel restauro e nella rimessa in circolazione sotto varie forme di pellicole cinematografiche uscite dal circuito di sfruttamento commerciale, consci del loro valore artistico, storico-documentale e simbolico. “Rimediazione” (Bolter & Grusin 2005) è il termine-ombrelllo con cui si potrebbe definire questo insieme di processi mediatici tutt’oggi in atto. In particolare, la digitalizzazione di pellicole del periodo muto – restaurate e non – facilita non solo la loro preservazione, la loro duplicazione e la loro proiezione, ma anche il loro riutilizzo all’interno delle opere audiovisive più disparate, e in contesti multimediali e transmediali impensabili prima della “convergenza digitale” (Jenkins 2007).

Revisualizing Italian Silentscapes 1896-1922. Paesaggi e location del primo cinema italiano cent’anni dopo è un progetto di ricerca di rilevante interesse nazionale promosso dall’Università di Torino in collaborazione con Università di Padova, Università di Roma “Tor Vergata” e Università Iuav di Venezia.¹ Sviluppato nell’arco del triennio 2022-2025, il progetto ReviS mette a fuoco l’apporto del cinema muto, per lo più ancora sconosciuto nella cultura diffusa, alla costruzione del paesaggio italiano del Novecento. Le quattro unità sopramenzionate operano in sinergia su due assi coordinati. Da un lato, attraverso il censimento e la valorizzazione di fonti filmiche conservate negli archivi italiani e internazionali, si mira all’individuazione delle location italiane e all’analisi delle modalità con cui il cinema prodotto fra il 1896 e il 1922 le ha utilizzate per rappresentare la nazione e i suoi vari territori; dall’altro, si punta a diffondere la conoscenza del cinema muto e delle sue location italiane nella sfera pubblica, e soprattutto a stimolare forme di appropriazione e riutilizzo delle immagini che attivino dinamiche di relazione – memoriali, affettive – in un’ottica di sistema con le molteplici espressioni materiali e immateriali del patrimonio culturale. Nello specifico, l’unità padovana del progetto ReviS si concentra sulla dimensione della formazione scolastica, nel raccordo tra istitu-

¹ Il *principal investigator* è Silvio Alovisio (Torino), mentre a capo delle unità vi sono Farah Polato (Padova), Luca Mazzei (Roma) e Marco Bertozzi (Venezia).

zioni e altre realtà formative, attraverso la progettazione e la sperimentazione di percorsi educativi su cui elaborare modelli didattici ed educativi replicabili, basati sulle fonti filmiche e sui dati della ricerca. Negli anni scolastici 2022-2023 e 2023-2024 l'operatività sistematica si è concentrata nella fascia delle scuole secondarie di II grado, cercando di sollecitare conoscenze ed esperienze dialoganti con la memoria storica dei luoghi e la comprensione dei processi di trasformazione dei territori.

Il progetto RevIS non è la prima iniziativa che porta il cinema muto nelle scuole italiane. Pionieristico, in questo senso, è stato il progetto di alfabetizzazione cinematografica condotto dal team della rivista *Cinema Nuovo* in alcune scuole materne, elementari e medie di Piemonte e Lombardia nel corso degli anni Settanta (Aristarco & Orto 1980). In anni più recenti, il progetto *Torino: cinema, moda e costume nel primo Novecento* – condotto nel capoluogo piemontese e provincia da Museo Nazionale del Cinema, Associazione Clio '92 e Istituto d'Istruzione Superiore "Albert Einstein" di Torino dal 2003 al 2006 – ha dapprima fornito corsi di formazione per docenti di tutti gli ordini di scuola, con l'obiettivo di promuovere didattiche innovative in campo storico attraverso l'uso del cinema come oggetto di indagine e come fonte; poi ha avviato una sperimentazione pratica con le classi delle/dei docenti precedentemente formati, producendo elaborati testuali, iconografici e audiovisivi sulla storia del cinema muto torinese e, più in generale, sul *milieu* socio-economico-culturale della Torino di inizio Novecento (Traversi & Vassallo 2006; Vassallo 2006a; Vassallo 2006b).

Se l'esperienza appena descritta concepisce il cinema muto come una 'finestra sul passato', l'unità padovana del progetto RevIS non solo fa salire studentesse e studenti di oggi sulla 'macchina del tempo' per riportarli indietro, con un *rewind*, a cento e più anni prima: fondamentale è anche il movimento uguale e contrario di *fast forward* che reinnesta le pellicole di allora nel presente attraverso la rивisualizzazione operata dalle/dai discenti, che è l'atto di rivedere, oggi, le immagini prodotte da cineoperatori del passato, e di rivivificarle tramite l'investimento estetico ed emozionale attivato dal riutilizzo creativo. Da qui l'importanza del termine '*revisualizing*', che è la prima parola del titolo del progetto RevIS, e della clausola finale 'cent'anni dopo', che intende sottolineare come si tratti di gettare uno sguardo retrospettivo e, allo stesso tempo, di costruire un ponte tra passato e presente (e futuro). Il lavoro di rimediatione del paesaggio italiano mediato dal cinema muto porta infatti alla creazione di una concrezione, una stratificazione geologica in cui le varie epoche storiche interagiscono contestualmente: un "cro-

notopo”, per usare un fortunato termine della teoria della relatività recentemente rielaborato nel campo della geografia (Bertонcin 2004, pp. 31-32) e della sociologia dei media (Bennato 2010). Ed è proprio sul riconoscimento di queste stratificazioni spazio-temporali che si basano gli interventi didattici dell’unità padovana del progetto ReViS: con il pre-testo della riscoperta di immagini di paesaggio risalenti a cento e più anni prima, le/i partecipanti si apprestano a un percorso di riconoscimento dei luoghi che quotidianamente attraversano, riattualizzandoli grazie alle moderne tecnologie a disposizione e donandoli quindi alla comunità, che potrà in futuro risocializzarli con una nuova consapevolezza e un rafforzato senso di appartenenza al proprio territorio.

Le pagine seguenti illustrano e analizzano le fasi di progettazione e sperimentazione degli interventi didattici nelle scuole secondarie di II grado condotti dall’unità padovana negli anni scolastici 2022-2023 e 2023-2024, mirando all’individuazione di buone pratiche per la creazione di “comunità di paesaggio” in cui il termine ‘paesaggio’ è inteso “come manifestazione concreta, storica, simbolica e comunitaria di identità culturali espresse nel territorio” (Bonesio 2007, p. 7; si veda anche Bonesio 2002, pp. 9-16, 79-92).

2. Gli interventi dell’unità padovana nelle scuole: la progettazione

Propedeutica alla progettazione di interventi didattici incentrati sulla rivisualizzazione del paesaggio italiano del primo cinema è stata la raccolta degli avanzamenti degli studi sulle metodologie didattiche note come *outdoor education*, *place-based education* ed *embodied education*. In estrema sintesi, i principi dell’*outdoor education* si fondano sull’apprendimento sperimentale in, e attraverso, ambienti all’aperto (Castiglioni 2010, pp. 63-65; Farné, Bortolotti & Terrusi 2018; Bortolotti 2019). Le recenti linee guida dell’Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE) ribadiscono l’importanza non solo di svolgere lezioni nell’ambiente naturale, ma anche di considerare “percorsi didattici realizzati in ambienti urbani – ad esempio musei, piazze, parchi cittadini – dove è garantito un rapporto diretto e concreto con il mondo reale” (Giunti *et al.* 2023, p. 5). Stare all’aperto stimola infatti il senso sociale, e accresce la conoscenza e il rispetto dell’ambiente, sia esso naturale o urbano (Chistolini 2016; Crudeli 2021). Da qui la necessità di ‘spezzare’ l’obbligo di permanenza nel contesto chiuso, formale e autoreferenziale della classe programmando uscite negli spazi aperti.

L'outdoor education è ovviamente legata a doppio filo alla *place-based education*, ovvero a quella metodologia didattica che mette al centro il territorio per trasformarlo da ‘spazio’ come generica entità geografica a ‘luogo’ culturalmente ed emotivamente percepito (Gola & Rocca 2021). Per attivare questa trasformazione è necessario progettare attività di *design* e di *problem solving* che permettano alle/ai discenti di riappropriarsi dei luoghi che quotidianamente frequentano, contestualizzando localmente obiettivi curricolari. Il cortile della scuola, piuttosto che un parco pubblico, un monumento o un “terzo paesaggio” (Clément 2005), diventano così luoghi vissuti, agiti, ‘abitati’ e non più semplicemente attraversati, quando non del tutto ignorati. Come evidenziato da Smith (2002), a differenza di programmi decontestualizzati, questa impostazione ‘di prossimità’ non solo valorizza la dimensione locale, riconoscendone gli eventi storici e culturali come degni d’indagine, ma ne diffonde la conoscenza e la salvaguardia.

Spostare il luogo di formazione dall’interno all’esterno delle mura scolastiche, e inserire gli obiettivi curricolari in una dimensione locale, sarebbe però di limitata utilità se si continuasse a basare l’intervento didattico sulla separazione tra mente (centro di immagazzinamento-elaborazione dati e di comando) e corpo (mero strumento esecutivo), ovvero sul paradigma per cui le/i discenti, immobilizzati al proprio posto, ricevono passivamente informazioni scritte e orali tramite vista e udito da docenti *ex cathedra*. Come proposto dalla teoria dell’*embodied cognition* elaborata nell’ambito delle neuroscienze (Varela, Thompson & Rosch 1991; Clark 2008), è invece necessario concepire le “funzioni cognitive” come “radicate nel sistema sensorimotorio e strettamente correlate alla percezione/interazione con le esperienze vissute concretamente” (Ceciliani 2018, p. 12). A livello didattico, l’idea di una “concatenazione mente-corpo-ambiente” (Zambaldi 2016, p. 333), ossia di “una mente integrata nelle interazioni che il corpo realizza con l’ambiente”, si traduce nella metodologia nota come *embodied education*, che invita le/i docenti a progettare attività che “enfatizz[ino] la concezione olistica” delle/dei discenti e “innalz[ino] la dignità dell’agire corporeo nelle situazioni vissute”, perché “sperimentare l’ambiente, le persone, gli spazi, gli oggetti apre alla relazione mutevole e varia con le situazioni concrete, grazie alle quali la cognizione si sviluppa facilitando gli apprendimenti” (Ceciliani 2018, p. 12).

In questa direzione muove la valorizzazione di un’ottica pluri-sensoriale e partecipativa nella definizione di ‘paesaggio’ contenuta nell’articolo 1 della *Convenzione europea del paesaggio*, firmata dagli Stati membri del Consiglio d’Europa a Firenze nel 2000: “Paesag-

gio' designa una determinata parte di territorio, così come è percepita dalle popolazioni" (Consiglio d'Europa 2000). Definizione che peraltro riprende precedenti riflessioni sul paesaggio come teatro, secondo cui "l'uomo e le società si comportano nei confronti dei territori in cui vivono in duplice modo: come attori che trasformano, in senso ecologico, l'ambiente di vita, imprimendovi il segno della propria azione, e come spettatori che sanno guardare e capire il senso del loro operare nel territorio" (Turri 1998, pp. 26-27). In altre parole, il paesaggio non è più un elemento pre-dato, dai valori intrinseci, risultato di autorevoli identificazioni e categorizzazioni calate 'dall'alto' sugli individui che abitano i territori. Al contrario, riarticolando la ricezione del paesaggio verso il 'percepito' delle popolazioni, la *Convenzione europea del paesaggio* privilegia processi relazionali 'dal basso' in cui alla negoziazione di attribuzioni prendono parte, senza esaurirla, anche la trasmissione culturale e i processi educativi (Castiglioni 2010, pp. 11-13, 23-25, 28-33, 37-43). A questa negoziazione – costante, in continuo divenire – l'unità padovana del progetto ReViS intende contribuire facendo conoscere il paesaggio italiano rappresentato nel cinema muto e invitando studentesse e studenti a riattualizzare, aggiornare e reinventare l'eredità del passato attraverso la rivisualizzazione.

Dal punto di vista pratico, la progettazione si è avvalsa della ricognizione e della catalogazione operate dalle unità di Torino e Roma su un corpus di circa 700 film muti di fiction e non-fiction girati in Italia tra il 1896 e la seconda metà degli anni Venti del Novecento, messi a disposizione dalle cineteche partner del progetto ReViS.² Nell'ottica di un'accessibilità diffusa e trasversale, ovvero di un'apertura alle comunità tutte nella diversità delle fruizioni possibili, l'azione delle due unità è stata indirizzata alla creazione di un'interfaccia online *open access* in cui sono schedati e localizzati i paesaggi che appaiono nel corpus filmico.³ Al riguardo, la schedatura, all'oggi effettuata su oltre 300 titoli, ha compreso l'indicazione delle relative unità catalogografiche (segmenti di film in cui appare un determinato paesaggio italiano), schede luogo narrativo rappresentato (descrizioni dettagliate delle unità catalogografiche) e schede locus (specifiche entità topografiche come "Roma / Fontana di Trevi" o generiche entità tipologiche come "Campi di grano", da usare nelle descrizioni dettagliate delle unità catalogografiche).

² Museo Nazionale del Cinema, Cineteca di Bologna, Centro Sperimentale di Cinematografia – Cineteca Nazionale, Cineteca del Friuli, Cinémathèque Française, Centre National du Cinéma et de l'Image Animée, Cinémathèque de Toulouse, EYE Filmmuseum, British Film Institute, Cinémathèque Royale de Belgique, Det Danske Filminstitut, Filmoteca de Catalunya, Fondation Jérôme Seydoux-Pathé e Friedrich-Wilhelm-Murnau-Stiftung.

³ Visitabile al seguente indirizzo: <https://app.silentscapes.eu/>.

L'individuazione delle realtà educative e formative con cui collaborare ha preso le mosse dalla verifica della disponibilità di materiali filmici relativi alle città in cui sono situate le scuole secondarie di II grado con cui i membri dell'unità padovana avevano già lavorato in passato per altri progetti di sperimentazione didattica. Per l'anno scolastico 2022-2023 si è ottenuta l'adesione del Liceo Artistico Statale "Michelangelo Guggenheim" di Venezia (due classi quarte, indirizzo Audiovisivo Multimediale e indirizzo Architettura e Ambiente). Cinematografata sin dall'autunno 1896 (Bernardini 2008, pp. 21-38), Venezia è, insieme a Torino e Roma, la città italiana che compare più volte nel corpus filmico del progetto ReViS, oltre che logisticamente ben connessa a Padova. Per questi motivi, Venezia è stata la sede dell'intervento-pilota dell'unità padovana. Per l'anno scolastico 2023-2024, invece, si sono ottenute le adesioni del Liceo Artistico Statale "Nanni Valentini" di Monza (due classi quarte, indirizzo Audiovisivo Multimediale), del Liceo Artistico Statale di Verona (una classe quarta, indirizzo Audiovisivo Multimediale) e del Liceo Artistico Statale "Bruno Munari" di Vittorio Veneto (due classi quarte, indirizzo Audiovisivo Multimediale).⁴ La sperimentazione condotta a Venezia ha visto una prima modellizzazione poi sottoposta, nelle tre esperienze dell'annualità scolastica successiva, a una verifica funzionale a testarne la riproducibilità, pur modulata sulle specificità delle singole sedi.

Gli interventi didattici negli istituti sopraindicati si sono svolti nell'ambito dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento (PCTO), a cura delle facilitatrici e dei facilitatori dell'unità padovana.⁵ Per PCTO (precedentemente conosciuti come Alternanza Scuola-Lavoro) si intende un tipo di percorso formativo che, alternando lezioni e attività laboratoriali in classe con studio individuale e uscite-esercitazioni in ambiente extrascolastico, fornisce conoscenze sia teoriche che pratiche per inserirsi nel mondo del lavoro. Da qui la necessità di coinvolgere classi quarte, ovvero diciassettenni e diciottenni che stanno iniziando a pensare al proprio futuro professionale e/o alla propria scelta universitaria. Tenendo presente le finalità di orientamento e di simulazione di situazioni lavorative reali, i PCTO avviati dall'unità padovana sono stati progettati come percorsi in tre fasi successive: alfabetizzazione in classe, lavoro sul campo e laboratorio in classe.

⁴ Docenti referenti Pierluigi Ongarato e Daniela Lopiano (Venezia), Maurizio Telloli (Monza), Isabella Calderoni (Verona), Federico Bernardi e Sofia Radin (Vittorio Veneto).

⁵ Laura Cesaro (2022-2023) e Michael Guarneri (2023-2024), sotto la supervisione di Manlio Piva.

Nella fase di alfabetizzazione in classe si è previsto di effettuare, tramite lezioni partecipate e con ampio uso di proiezione di slide e materiali audiovisivi, un inquadramento storico sui seguenti temi: i dispositivi ottici che, prima del cinematografo, hanno permesso di animare immagini fisse (Crary 1999; Crary 2013); la nascita del cinema e i suoi primi sviluppi tecnologici, industriali e linguistico-narrativi (Gaudreault 2004; Gunning 2007; Musser 2007; Burch 2021), soprattutto in ambito italiano (Brunetta 2008; Alovisio & Carluccio 2014; Bernardini & Aprà 2018); l'utilizzo del paesaggio veneto e lombardo nel cinema italiano di fiction e non-fiction, dal muto fino a oggi (Bernardini 2002; Romano & Beltrame 2002; Bernardini 2008; Brunetta & Faccioli 2010; Parigi 2014). Per quest'ultimo argomento, oltre alla bibliografia esistente, è ancora una volta fondamentale l'interfaccia online del progetto ReviS: completa di fotogrammi illustrativi e *timecode* per *frame in* e *frame out*, essa consente all'unità padovana di individuare con precisione materiale girato cento e più anni prima nelle città dove hanno sede i licei coinvolti, e mostrarlo alle classi affinché inizino a ‘ri-conoscere’ (nella duplice accezione di ‘riconoscere’ e di ‘conoscere ancora, sotto una nuova luce’) i luoghi rappresentati. Obiettivo principale dei primi incontri è fornire la base teorica su cui poggia il lavoro pratico delle fasi successive di lavoro sul campo e laboratorio in classe, ed effettuare una prima ricognizione sui materiali filmici d'epoca da rivisualizzare.

La fase di lavoro sul campo prevede che le/i discenti, divisi in piccoli gruppi, effettuino uscite in autonomia oppure accompagnati da docenti referenti, facilitatrici e facilitatori dell'unità padovana. Il dispositivo dei piccoli gruppi incentiva infatti *soft skills* quali lavoro di squadra, empatia, pazienza, gestione del tempo e *problem solving* di fronte agli imprevisti. L'obiettivo delle uscite è triplice. In primo luogo, ritrovare nel mondo reale le location del cinema muto che appaiono nei film visionati in classe, individuando il più precisamente possibile il punto macchina. In secondo luogo, rifotografare e/o rifilmare, oggi, il paesaggio italiano delle immagini d'epoca. In linea con l'approccio “immagini e coscienza” che – sulla scorta delle acquisizioni più recenti di *cultural studies* e *reception studies* – pone l'accento sull'esperienza concreta dei media e sul modo in cui ciascuna (sub)cultura si riappropria di quanto fruisce (Rivoltella 2017, p. 23), l'attività di rivisualizzazione fa ricorso da un punto di vista tecnologico agli strumenti individuali (ad esempio il telefono cellulare personale) o disponibili nel contesto scolastico (tipicamente fotocamere e videocamere digitali); da un punto di vista operativo, il lavoro di ripresa incoraggia il ripensamento cre-

attivo dei contenuti piuttosto che la loro passiva replicazione ‘tale e quale’. Terzo obiettivo delle uscite, infine, è raccogliere informazioni sulle location di riferimento tramite biblioteche, archivi pubblici o privati, incontri con esperti e materiali informativi reperiti nei luoghi stessi oppure online. Modellata sui principi di *outdoor education*, *place-based education* ed *embodied education* precedentemente esposti, questa “ricerca storica a scala locale” è pensata per permettere “un approccio diretto e coinvolgente verso le fonti e l’oggetto di studio, anche sul piano emotivo oltre che culturale. Un sopralluogo nei posti che furono location [...] per le riprese risulterà suggestivo, e darà un senso di concretezza alla ricostruzione storica che si sta avviando. Inoltre sarà possibile, in un percorso che mette a confronto il presente con il passato, riconoscere mutamenti e permanenze di natura architettonica, urbanistica o paesaggistica” (Vassallo 2006b, p. 162).

L’ultima fase prevede il ritorno in classe con il materiale raccolto sul campo, per l’attività laboratoriale finalizzata all’analisi, alla sintesi e alla sistematizzazione della messe di dati raccolta sul campo. Per la restituzione, si è reso necessario individuare un format in grado di far dialogare la dimensione spaziale e quella temporale nell’ottica del cronotopo, e che garantisse, pur nella sistematizzazione richiesta, uno spazio alle soggettività dei percorsi e delle esperienze delle/dei partecipanti – il tutto interamente *open access* in vista della condivisione nella sfera pubblica. In altre parole, ogni location italiana del muto presa in considerazione deve essere geolocalizzata e cronoreferenziata, e le immagini del passato messe a confronto con le rivisualizzazioni del presente, per realizzare un percorso virtuale fra i vari luoghi, liberamente ‘visitabili’ attraverso punti di interesse cliccабili, contenenti i materiali audiovisivi, fotografici, testuali e ipertestuali inseriti dai gruppi. Lo strumento scelto è Neatline, “a geotemporal exhibit-builder” (Neatline s.d.) messo a disposizione dall’Università di Padova e già utilizzato con profitto in un precedente progetto di sperimentazione didattica nelle scuole secondarie di II grado, *Geolocalizziamo la Grande Guerra* (Agostini & Piva 2018). Basandosi sulla piattaforma *open source* di *web publishing* Omeka, Neatline permette di creare mappe Historical Geographic Information System (HGIS), ovvero mappe interattive che combinano informazioni spaziali e temporali per creare percorsi narrativi a fini storiografici. Il lavoro per la creazione di mappe HGIS tramite Neatline è pensato per inserirsi nell’aggiornamento costante del curricolo digitale di discenti e docenti referenti in un’ottica transdisciplinare e di replicabilità in altri ambiti didattici, nonché per contribuire “a valorizzare il patrimonio ambientale e

storico-artistico in cui vivono i ragazzi e a renderli cittadini consapevoli e responsabili” (Vassallo 2006b, p. 162).

3. Gli interventi dell’unità padovana nelle scuole: la sperimentazione

La fase di alfabetizzazione in classe è consistita in due incontri di due ore l’uno, condotti dalle facilitatrici e dai facilitatori dell’unità padovana in collaborazione con le/i docenti referenti. A partire da un’interrogazione dell’etimologia della parola ‘cinema’, che ha portato alla diffusa definizione di cinema come fotografia animata, ci si è inoltrati in un excursus storico-tecnologico sui dispositivi ottici nella loro valenza scientifica e ludica, dalla camera oscura rinascimentale fino alla prima proiezione pubblica a pagamento del Cinématographe Lumière il 28 dicembre 1895, passando per lanterna magica, taumatropio, fenachistoscopio, zootropio, panorama, diorama, fotografia e cronofotografia. A tratti questa prima fase ha avuto il carattere di una lezione dialogata, una sorta di ripasso collettivo, dato che nella maggior parte dei casi le classi avevano già affrontato il tema della nascita e dei primi sviluppi del cinema all’interno della programmazione didattica del terzo anno. Si è proseguito cercando di definire i concetti di cinema di fiction e cinema non-fiction, focalizzandosi sul paesaggio come protagonista o come sfondo di una narrazione per immagini (Bernardi 2002, pp. 37-84; Lefebvre 2011; Bandirali 2022). Si è concluso illustrando metodi per identificare i luoghi che appaiono nei film (uso di conoscenze personali; ricerca testuale online a partire da indizi presenti nel fotogramma; uso di Google Lens quando non si hanno indizi), e visionando film muti ambientati a Venezia, Monza, Milano, Verona, Vittorio Veneto e Treviso alla ricerca di location identificabili e rivisualizzabili oggi. Oltre a fornire un assaggio delle prime lezioni dei corsi universitari di Istituzioni di Storia del Cinema in caso di prosecuzione degli studi dopo la maturità, i due incontri introduttivi hanno favorito la consapevolezza che il lavoro di rivisualizzazione degli *Italian silentscapes* si inserisce in una tradizione di mediazione del paesaggio iniziata secoli prima con la camera oscura, e di cui ognuno di noi è l’erede, seppur con mezzi e sensibilità differenti.

Per un maggior coinvolgimento delle/dei discenti, le attività di riconoscimento delle location sono state mediate da un elemento condiviso nella cultura di riferimento, ovvero un quiz ispirato al popolare gioco per browser GeoGuessr, che sfida le/gli utenti a geolocalizzare immagini *random* di Google Street View. Attraverso questo strumento, le classi sono state invitate a riflettere sul

rapporto tra spazio filmico, spazio profilmico e pratiche connesse: ad esempio, oltre alla geolocalizzazione, se luogo rappresentato/di ambientazione e luogo reale coincidono, se il film si avvale di una ricostruzione di un luogo fisico in studio o di una dislocazione tra luogo di ripresa e di ambientazione... Tra le immagini proposte vi sono: la vera Piazza San Marco di *L'inaugurazione del Campanile di San Marco* (1912), film di Luca Comerio che documenta la cerimonia d'inaugurazione del Campanile della Basilica di San Marco, riedificato dopo il crollo del 14 luglio 1902; il Lazzaretto di Milano ricostruito negli studi torinesi della ditta Ambrosio per *I promessi sposi* (1913) di Eleuterio Rodolfi; la Verona di *Giulietta e Romeo* (1908) di Mario Caserini ricostruita a Viterbo, presso il Palazzo dei Papi, il Chiostro della Chiesa di Santa Maria della Verità e il Chiostro della Chiesa di Santa Maria del Paradiso. Nella scelta si sono privilegiati film colorati con varie tecniche, e ciò ha permesso di sovvertire le aspettative che associano il cinema muto con il bianco e nero, e quindi con qualcosa di remoto nel tempo e nelle sensibilità. Questo ‘effetto sorpresa’ mira a scardinare gli automatismi lineari in favore di una maggiore complessità della realtà indagata, e a favorire una disposizione di interlocuzione, auspicabilmente anche al di fuori del ‘perimetro’ della didattica calendarizzata.

Il lavoro sul campo si è svolto nel corso di un’uscita di sei ore per ciascuna classe. Le uscite hanno avuto luogo in orario curricolare, sotto il tutoraggio di docenti referenti, facilitatrici e facilitatori, con le classi divise in piccoli gruppi responsabili di una singola location. Naturalmente l’attività è stata diversificata a seconda dei casi, in relazione alle sedi degli istituti ma anche alle frequentazioni territoriali di docenti e discenti, alle loro disponibilità di mobilità, alle caratteristiche delle location. Per esempio, nel caso di Monza, dato l’alto numero di partecipanti e la scarsità di film muti girati a Monza conservatisi fino a oggi (Bernardini 2008, p. 203), si è deciso di lavorare principalmente a Milano, città per cui si può contare su un gran numero di vedute, cinegiornali, film documentari e di fiction. Nel caso di Vittorio Veneto, invece, si è raccolta la disponibilità di chi abitava in altre città limitrofe a coprire autonomamente alcune location situate a Treviso, per sfruttare appieno i materiali anni Dieci, Venti e Trenta forniti dalle cineteche partner, e relativi alla Grande Guerra e ai suoi anniversari celebrati in epoca fascista.

Il punto di partenza è costituito dal riconoscimento preliminare dei luoghi avvenuto in classe. Una volta analizzati i film muti girati nei territori presidiati dalle varie scuole (o ambientati in quei territori ma girati altrove, in luoghi reali o ricreati in studio), i gruppi hanno lasciato le mura scolastiche per cercare le location fisiche,

individuare il punto macchina preciso e da lì scattare fotografie e/o realizzare riprese video, prendendo nota delle modifiche che con il tempo i luoghi hanno subito. Questo confronto tra passato e presente ha permesso di far emergere le individuali propensioni che orientano l'osservazione, talora mediate anche da memorie comunitarie, e di metterle in condivisione così da rilevare la componente complessa dell'atto di vedere. Essendo il percorso finalizzato alla condivisione del proprio portato conoscitivo-esperienziale, le studentesse e gli studenti hanno potuto reinterpretare liberamente il materiale di partenza a seconda delle competenze e conoscenze legate al loro curricolo, e ai loro personali gusti e sensibilità. Il lavoro sul campo è stato dedicato anche alla ricerca archivistica presso istituzioni locali quali biblioteche e archivi pubblici e privati, fondamentale per integrare le informazioni filmografiche e storicoc-architettoniche reperibili online, e per meglio contestualizzare i film e le location per il pubblico generalista futuro fruitore delle mappe HGIS.

Il PCTO si è dunque concluso con la terza e ultima fase, il laboratorio di creazione della mappa HGIS, svolto in modalità *blended*. Un primo incontro di un'ora, in presenza, nell'aula informatica della scuola ospitante, è servito a mostrare il funzionamento di Neatline. Ciò ha reso le classi del tutto autonome nell'inserimento e nella compilazione delle schede di competenza, effettuabili a casa o durante l'orario scolastico. Le fasi intermedie di tutoraggio e revisione si sono invece svolte online, in incontri dedicati su Zoom con singoli gruppi o, per piccoli dubbi, integrazioni e verifiche condivise, con le/i docenti referenti, fino alla pubblicazione delle mappe definitive.⁶

4. Conclusioni

Negli anni scolastici 2022-2023 e 2023-2024 l'unità padovana ha progettato e sperimentato con quattro licei artistici percorsi didattici funzionali a configurare dei modelli di riferimento replicabili, pur nella necessaria elasticità delle diverse sedi e contesti. A partire da una familiarizzazione e frequentazione con le fonti filmiche e i dati resi disponibili dal progetto Revis, le classi sono state introdotte sia alle pratiche della ricerca scientifica che alle loro implicazioni nei vissuti individuali e nei contesti culturali dei territori investiti dalle attività. Oltre al processo di rivisualizza-

⁶ Visitabili al seguente indirizzo: <https://www.greatwarproject.eu/neatline/fullscreen/mappa-generale-pcto-revis>.

zione, atto a mobilitare la dimensione percettiva del territorio e quindi i suoi paesaggi, il percorso ha mirato a responsabilizzare le studentesse e gli studenti rispetto a una nozione di paesaggio quale bene collettivo da condividere e rendere accessibile tramite pratiche partecipative (ricerche d'archivio, costruzione di mappe...). A questa altezza, la ricerca sul campo ha permesso l'emergere di ulteriori implicazioni.

Innanzitutto, le immagini del cinema muto hanno funzionato ottimamente come strumento per ‘straniare’ il paesaggio attraversato quotidianamente e reso indifferente e finanche impercettibile dall’abitudine e dalla frenetica routine ‘casa-scuola-casa’. Fotogrammi di riferimento alla mano, le passeggiate attraverso città e territori durante le uscite sul campo si sono configurate come una forma di *slow tourism* all’interno dei luoghi della propria quotidianità, costantemente attraversati ma mai veramente vissuti, agiti, ‘abitati’. Nelle conversazioni al riguardo sollecitate, è emerso come alcuni luoghi – addirittura la cosiddetta tomba di Giulietta Capuleti a Verona, metà di pellegrinaggi turistici – fossero del tutto sconosciuti, a-percepiti. In questo caso, il progetto RevIS ha funzionato non solo come occasione per la ‘visualizzazione’ di un luogo ignoto, ma anche come sprone per esplorarne i dintorni, come l’adiacente Museo degli Affreschi di Verona, parimenti mai visitato dalla maggioranza delle studentesse e degli studenti malgrado la gratuità. Di qui una riflessione metodologica sulla centralità della *flânerie* – di un’esplorazione dinamica e non necessariamente orientata – nelle proposte didattiche in questione.

In secondo luogo, il lavoro sul campo ha permesso l’accessibilità a luoghi usualmente non visitabili, come ad esempio l’hotel di lusso Sheraton Diana Majestic in viale Piave, nei pressi di Porta Venezia, a Milano. La struttura ricettiva privata, originariamente chiamata Kursaal Diana, fu costruita nel 1907-1908 al posto dei Bagni Diana, centro balneoterapico immortalato nella veduta *Les Bains de Diane (Milan)* (1896), realizzata da Giuseppe Filippi per la ditta Lumière. Il dispositivo del percorso di formazione ha fatto sì che il management dell’odierno Sheraton Diana Majestic concedesse a un piccolo gruppo di entrare nell’hotel e scattare fotografie (successivamente pubblicabili) nel luogo dove, dal 1842 al 1906, sorgeva l’enorme piscina dei Bagni Diana – oggi il giardino interno dell’hotel, in cui spicca una fontana con statua della dea Diana, quest’ultima forse risalente al periodo ottocentesco. Il processo virtuoso avviato ha visto quindi la restituzione di tali luoghi inaccessibili alla comunità tramite le attività inerenti alla rivisualizzazione come sopra descritte. Infatti, le fotografie scattate e rese pubbliche dal gruppo tramite

apposita scheda contenuta nella mappa HGIS *open access* consentono a chiunque sia interessato di accedere e visitare virtualmente un luogo storico di Milano normalmente precluso ai più in quanto proprietà privata protetta da sostanzioso *paywall* (fig. 1).

Infine, è importante sottolineare come il termine ‘rивisualizzazione’, nella sua polisemia (riconoscere, rivedere, riguardare, riscoprire, riprendere, rifilmare/rifotografare, riattualizzare, riproporre, reinterpretare...), abbia fornito l’occasione per un investimento personale di carattere estetico-emozionale. Posta di fronte alla consegna di rimediare il paesaggio italiano mediato dal cinema muto, la maggioranza delle/dei partecipanti non ha semplicemente tentato di riprodurre il materiale originale ‘tale e quale’. In linea con le disposizioni della cosiddetta cultura convergente propria dei contesti mediatici attuali, nelle pratiche di rivisualizzazione il patrimonio visuale dei più grandi fotografi e cineoperatori di fine Ottocento e inizio Novecento è stato liberamente reinterpretato senza alcun timore reverenziale. Le due classi monzesi, per esempio, hanno dapprima ricreato fedelmente la veduta *Roi et Reine d’Italie* (1896), girata da Constant Girel o Vittorio Calcina per la ditta Lumière il 20 novembre 1896, e raffigurante re Umberto I e la regina Margherita su una scalinata della Villa Reale di Monza. In seguito, una ragazza si è sostituita ai Savoia vestendo i panni di un *tramp chapliniano*; oppure al re, alla regina e ai loro servitori sono stati sostituiti con tecniche di animazione dei cetrioli antropomorfi, forse in omaggio a un personaggio della popolare serie animata *Rick and Morty* (2013-2023) di Justin Roiland e Dan Harmon (fig. 2). L’operazione presenta risvolti interessanti, come il bisogno, a fronte di un filmato di quasi 130 anni prima, della messa in scena dissacrante di una rappresentazione socialmente irregimentata in gerarchie, codici e valori altri.

La sfida che attende il progetto RevIS nel corso del 2025, e oltre, è quella di una disseminazione che superi le chiuse della sperimentazione didattica e il perimetro degli istituti per rifluire trasversalmente nella sfera pubblica favorendo reinvenzioni di paesaggi integranti e integrati al patrimonio del cinema muto, comprensive di reinvestimenti ad ampio raggio, dagli enti di promozione territoriale alle imprese (cine)turistiche.

Bibliografia

Agostini D., Piva M., ‘Progetto di sperimentazione didattica: *Geolocalizziamo la Grande Guerra*. Percorsi e trincee sul fronte

del Monte Grappa e del Fiume Piave', in C. Masetti (ed.), *Per un Atlante della Grande Guerra*, Labgeo Caraci, Roma 2018, pp. 109-122.

Alovisio S., Carluccio G. (eds.), *Introduzione al cinema muto italiano*, UTET, Torino 2014.

Aristarco T., Orto N. (eds.), *Lo schermo didattico: un esperimento di alfabetizzazione cinematografica nella scuola dell'obbligo*, Dedalo, Bari 1980.

Bandirali L., *Medium loci: spazio, ambiente e paesaggio nella narrazione audiovisiva*, Pellegrini, Cosenza 2022.

Bennato D., "Cronotopi digitali. Analisi di tracce e rappresentazioni visive", *Cliomedia Officina*, 2010. Available at: <https://www.cliomediaofficina.it/wp-content/uploads/2014/12/Bennato.pdf> (Accessed: 25 luglio 2024).

Bernardi S., *Il paesaggio nel cinema italiano*, Marsilio, Venezia 2002.

Bernardini A. (ed.), *Cinema muto italiano: i film "dal vero" 1895-1914*, La Cineteca del Friuli, Gemona (UD) 2002.

Bernardini A. (ed.), *Cinema delle origini in Italia: i film "dal vero" di produzione estera, 1895-1907*, La Cineteca del Friuli, Gemona (UD) 2008.

Bernardini A., Aprà A. (eds.), *Storia del cinema italiano. Volume 2: 1895-1911*, Marsilio-Editioni di Bianco & Nero, Venezia-Roma 2018.

Bertонcin M., *Logiche di terre e di acque. Le geografie incerte del Delta del Po*, Cierre Edizioni, Roma 2004.

Bolter J.D., Grusin R., *Remediation: Understanding New Media* (1999); transl. *Remediation: competizione e integrazione tra media vecchi e nuovi*, Guerini, Milano 2005.

Bonesio L., *Oltre il paesaggio: i luoghi tra estetica e geofilosofia*, Arianna, Casalecchio (BO) 2002.

Bonesio L., *Paesaggio, identità e comunità tra locale e globale*, Diabasis, Reggio Emilia 2007.

Bortolotti A., *Outdoor education. Storia, ambiti, metodi*, Guerini, Milano 2019.

Brunetta G.P., *Il cinema muto italiano: da "La presa di Roma" a "Sole", 1905-1929*, Laterza, Roma-Bari 2008.

Brunetta G.P., Faccioli A. (eds.), *Luci sulla città: Venezia e il cinema*, Marsilio, Venezia 2010.

Burch N., *La lucarne de l'infini. Naissance du langage cinématographique* (1991); transl. *Il lucernario dell'infinito. Nascita del linguaggio cinematografico*, Cue Press, Imola 2021.

Castiglioni B., *Educare al paesaggio. Traduzione italiana del report "Education and Landscape for Children"*, Consiglio d'Europa, Museo

- di Storia Naturale e Archeologia di Montebelluna, Treviso 2010.
- Ceciliani A., *Dall'Embodied Cognition all'Embodied Education nelle scienze dell'attività motoria e sportiva*, in “Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education”, 22/51 (2018), pp. 11-24.
- Christolini S., *Pedagogia della natura. Pensiero e azione nell'educazione della scuola contemporanea: Asilo nel Bosco, Jardim-Escola João de Deus, Outdoor education*, Franco Angeli, Milano 2016.
- Clark A., *Supersizing the Mind: Embodiment, Action, and Cognitive Extension*, Oxford University Press, Oxford 2008.
- Clément G., *Manifesto del Terzo paesaggio*, Quodlibet, Macerata-Roma 2005.
- Consiglio d'Europa, “Convenzione europea del paesaggio”, *Council of Europe*, 2000. Available at: <https://search.coe.int/archives?i=09000016802f3fb1> (Accessed: 25 luglio 2024).
- Crary J., *Suspensions of Perception: Attention, Spectacle and Modern Culture*, MIT Press, Cambridge (MA) 1999.
- Crary J., *Techniques of the Observer: On Vision and Modernity in the Nineteenth Century* (1990); transl. *Le tecniche dell'osservatore: visione e modernità nel XIX secolo*, Einaudi, Torino 2013.
- Crudeli F. (ed.), *L'outdoor education per la costruzione di una comunità educante. Esperienze e riflessioni*, Junior, Bergamo 2021.
- Farné R., Bortolotti A., Terrusi M. (eds.), *Outdoor education: prospettive teoriche e buone pratiche*, Carocci, Roma 2018.
- Gaudreault A., *Cinema delle origini o della "cinematografia-attrazione"*, Il Castoro, Milano 2004.
- Giunti C. et al. (eds.), *Linee guida per l'implementazione dell'idea 'Outdoor education'* (Versione 2.0), Istituto Nazionale di Documentazione Innovazione e Ricerca Educativa, Firenze 2023.
- Gola G., Rocca L., *Place-Based Education: An Educational Approach inside Local Place*, in “Global Education Review”, 8/2-3 (2021), pp. 81-91.
- Gunning T., ‘An Unseen Energy Swallows Space: The Space in Early Film and Its Relation to American Avant-Garde Film’, in J.L. Fell (ed.), *Film before Griffith*, University of California Press, Berkeley 1983, pp. 355-366.
- Gunning T., ‘The Cinema of Attraction[s]: Early Film, Its Spectator and the Avant-Garde’ (1990), in W. Strauven (ed.), *The Cinema of Attractions Reloaded*, Amsterdam University Press, Amsterdam 2007, pp. 381-388.
- Jenkins H., *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide* (2006); transl. *Cultura convergente*, Apogeo, Milano 2007.

Lefebvre M., *On Landscape in Narrative Cinema*, in “Canadian Journal of Film Studies – Revue Canadienne d’Études Cinématographiques”, 20/1 (2011), pp. 61-78.

Musser C., ‘Rethinking Early Cinema: Cinema of Attractions and Narrativity’ (1994), in W. Strauven (ed.), *The Cinema of Attractions Reloaded*, Amsterdam University Press, Amsterdam 2007, pp. 389-416.

Neatline, “What Is Neatline?”, *Neatline*, s.d. Available at: <http://www.neatline.org/about/> (Accessed: 25 luglio 2024).

Parigi S., *La valle del Po: una rete di sguardi*, in “Imago. Studi di cinema e media”, 5/9 (2014), pp. 225-240.

Rivoltella P.C., *Media education. Idea, metodo, ricerca*, Scholé, Brescia 2017.

Romano P., Beltrame G. (eds.), *Luci sulla città: Verona e il cinema*, Marsilio, Venezia 2002.

Smith G.A., *Place-Based Education. Learning to Be Where We Are*, in “Phi Delta Kappan”, 83/8 (2002), pp. 584-594.

Traversi P., Vassallo M. (eds.), *Dossier ‘Torino: cinema, moda e costume nel primo Novecento’*, in “Quaderni di Clio”, 6 (2006), pp. 5-87.

Turri E., *Il paesaggio come teatro. Dal territorio vissuto al territorio rappresentato*, Marsilio, Venezia 1998.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, “Recommendation concerning the Status of the Artist”, UNESCO, 1980. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000111428?posInSet=11&queryId=d1e74e47-8f69-424e-b44b-8f29dd362af9> (Accessed: 25 luglio 2024).

Varela F.J., Thompson E., Rosch E., *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*, MIT Press, Cambridge (MA) 1991.

Vassallo M., ‘Introduzione’, in M. Vassallo (ed.), *Insegnare storia con il cinema muto. Torino: cinema, moda e costume nel primo Novecento*, Polaris, Vicchio del Mugello (FI) 2006a, pp. 9-17.

Vassallo M., ‘Si può fare Storia divertendosi? Per l’uso del cinema muto nell’insegnamento della Storia’, in M. Vassallo (ed.), *Insegnare storia con il cinema muto. Torino: cinema, moda e costume nel primo Novecento*, Polaris, Vicchio del Mugello (FI) 2006b, pp. 155-172.

Zambaldi N., *Embodied Education al centro di un nuovo paradigma: un contributo da arte e teatro per un’interfaccia multimediale*, in “Formazione & Insegnamento”, 14/2 (2016), pp. 333-340.



Fig. 1. Scheda riguardante l'hotel di lusso Sheraton Diana Majestic (ex Bagni Diana) a Milano, nella mappa HGIS open access realizzata dagli studenti monzesi.

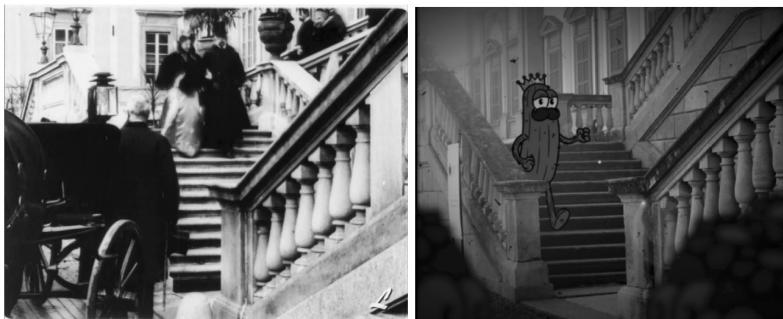


Fig. 2. Roi et Reine d'Italie (Constant Girel o Vittorio Calcina, 1896) e sua ironica rivisitazione da parte degli studenti monzesi.