

# PERLASTORIA mail

59-60  
Febbraio Marzo 2013

STRUMENTI E PROPOSTE PER IL LAVORO IN CLASSE E L'AGGIORNAMENTO



## STORIA SUI GIORNALI

Una rassegna stampa di argomento storico, con articoli tratti da quotidiani e riviste, nazionali e internazionali, su temi al centro del dibattito pubblico, discussioni storiografiche, novità nella ricerca

**ROBERTA CIMINO**

Roberta Cimino è assistente alla didattica in Storia medievale presso la School of History dell'Università di St Andrews in Scozia.

# RASSEGNA STAMPA DEL MESE

RASSEGNA STAMPA  
COMPLETA SUL SITO  
[www.pbmstoria.it](http://www.pbmstoria.it)

Frances Wilson

### **O My America! by Sara Wheeler – review**

*O My America!* di Sara Wheeler racconta le storie di alcune donne inglesi che nell'Ottocento emigrarono negli Stati Uniti

Isabel Hilton

### **Lenin's Kisses by Yan Lianke – review**

L'ultimo romanzo dello scrittore cinese Yan Lianke, *Lenin's Kisses*, racconta l'evoluzione della società cinese nel corso degli anni novanta del Novecento

Giacomo Gambassi

### **Terra di Brunello e di imperatori**

Il territorio di Montalcino è oggi famoso per la produzione vinicola e come meta turistica, ma nel corso della storia ha avuto una grande importanza strategica e politica

Sam Leith

### **British Writers and MI5 Surveillance 1930-1960 by James Smith – review**

*British Writers and MI5 Surveillance, 1930-1960*, di James Smith, analizza i rapporti tra i servizi segreti e gli intellettuali britannici nel corso del Novecento

Matteo Luigi Napolitano

### **Shoah, i «falsari» di Dio**

Durante la Seconda guerra mondiale il nunzio vaticano in Ungheria, Gennaro Verolino, si adoperò per aiutare gli ebrei minacciati dal nazismo

Paolo Mieli

### **Gli studenti interventisti antenati del Sessantotto**

All'inizio del Novecento i movimenti giovanili e studenteschi si affacciarono prepotentemente sulla scena politica italiana, anticipando di qualche decennio i movimenti sessantottini

Gabriele Nissim

### **La prima Giornata dei Giusti che ricorda tutti i genocidi**

La Giornata dei Giusti in Europa è un'occasione per celebrare la memoria delle vittime dei genocidi che hanno segnato la storia del Novecento

Domenico Quirico

### **Maghreb, culla del male arabo**

La Primavera araba, una serie di proteste e rivoluzioni scoppiate nei Paesi arabi nel 2011, ha manifestato il disagio politico e sociale di varie popolazioni del mondo islamico

Mario Serenellini

### **Un Cremlino da ridere**

Nei primi anni successivi alla rivoluzione bolscevica, la Russia visse un periodo di grande fermento e relativa libertà culturale, che si esprime anche attraverso la vignettistica satirica

Roger Chartier

### **Rendre à Cortés ce qui est à... Cortés**

Uno studio dello storico francese Christian Duverger mette in discussione l'attribuzione di un'importante fonte storica sulla conquista spagnola del Messico

James Buchan

**Revolutionary Iran: A History of the Islamic Republic by Michael Axworthy – review**

La repubblica islamica iraniana, stabilitasi in seguito alla rivoluzione del 1979, vive un periodo di incertezza politica causato dalle divisioni interne al paese e dalle pressioni internazionali

Fabrizio Filosa

**Leonardo. Le nuove verità sul genio delle macchine**

Fabrizio Filosa analizza alcune delle invenzioni di Leonardo da Vinci, il celebre inventore, intellettuale e artista precorritore dei tempi

Pietro Citati

**Paolo Diacono, in viaggio a Sud dall'orlo oscuro del Maelström**

Paolo Diacono, autore della *Storia dei Longobardi*, è la principale fonte di informazioni in merito al popolo che governò l'Italia nell'Alto Medioevo

Paolo Rumiz

**Le due facce di Costantino**

La carriera di Costantino, l'imperatore che legalizzò il cristianesimo, è oggetto di un'enciclopedia pubblicata in occasione dell'anniversario dell'editto di Milano (313)

Sergio Romano

**Benito e Adolfo, il teatro dei dittatori**

Un libro dello studioso francese Pierre Milza analizza l'ambivalente rapporto tra Benito Mussolini e Adolf Hitler

Mario Iannaccone

**Perché è nato lo Stato del Papa**

Secondo uno studio di Claudio Lonardo, la costruzione del potere temporale della chiesa nel corso del Medioevo fu un processo positivo per l'affermazione della spiritualità cristiana

Luciano Canfora

**Tutto è sempre politico dai greci antichi a oggi**

Lo studio delle civiltà antiche è utile per la comprensione della situazione politica del mondo contemporaneo

Alex von Tunzelmann

**The Isles at the Center of the World**

L'impero britannico, la sua forza e i suoi limiti sono il soggetto di *Unfinished Empire*, uno studio di John Darwin

MARINA SAVI

Marina Savi insegna Storia e Filosofia al Liceo scientifico "Giacomo Ulivi" e collabora con il Dipartimento di Filosofia dell'Università di Parma.

SANDRA BORSI

Sandra Borsi insegna Italiano e Latino al Liceo scientifico "Giacomo Ulivi"; negli ultimi dodici anni si è occupata di alcuni dei corsi di cinema proposti dal Piano dell'offerta formativa del Liceo. Ha curato la pubblicazione del testo *Questione di sguardi* (MUP, Parma 2008) sul linguaggio cinematografico classico, moderno e postmoderno.



TRE PERCORSI: CASABLANCA, OTTOBRE, IL SELVAGGIO

# IL CINEMA NELL'INSEGNAMENTO DELLA STORIA

## Introduzione

L'efficacia della didattica della storia si misura principalmente su un insegnamento capace di alimentare la **memoria collettiva**, a cui il cinema ha dato un contributo difficilmente trascurabile. Si pensi alla Seconda guerra mondiale o alla guerra in Vietnam: nessun fenomeno storico ha avuto un così forte impatto sull'immaginario grazie alla cinematografia. Per costruire una conoscenza storica corretta è però necessaria una cautela metodologica: il cinema è un **prodotto culturale** che interpreta il passato con il suo specifico linguaggio. La filmografia, quindi, può inserirsi in modo proficuo nella progettazione didattica della storia solo a condizione che sia posta a confronto con la **ricostruzione storiografica**: alla luce di questa si può cogliere la sua significatività in rapporto al fenomeno storico affrontato e alle interpretazioni che ne sono state date. In tal modo il cinema contribuisce ad affrontare lo studio del passato

arricchendolo di punti di vista e modalità rappresentative diverse rispetto alla parola scritta. L'apprendimento della storia diventa così più motivante, proprio perché condotto nei termini di una ricerca collettiva, che si avvale delle competenze del docente e della classe.

Un progetto didattico incentrato sul rapporto tra cinema e storia non può infatti prescindere anche dalle **competenze spettatoriali dei ragazzi** che, in quanto fruitori di media audiovisivi, sono abituati a flussi di immagini, suoni e parole in cui sono quotidianamente immersi. La loro ricezione perciò è naturalmente immediata. Uno degli obiettivi del nostro lavoro è quindi di educarli ad una **ricezione critica**, che sappia cogliere la complessità dei diversi audiovisivi e decifrarne le retoriche comunicative.

Nell'attività scolastica il ruolo spettatoriale richiede inoltre una messa in gioco delle proprie **conoscenze ed espe-**

*«I film non sono la realtà, non se ne distaccano mai completamente. Come gli specchi, che incorniciano, delimitano e a volte distorcono, ma in fondo "riflettono" ciò che hanno di fronte, i film riflettono i vari aspetti della società che li produce.»* (Pierre Sorlin, *Cinema e identità europea*)

rienze, che non può prescindere dal riconoscimento dello scarto temporale rispetto alle vicende rappresentate, per poi sviluppare una ricerca che ponga interrogativi al film o al documento. Lo spettatore diventa quindi un interlocutore che consapevolmente si confronta con il prodotto audiovisivo. Pur muovendo dal film, l'insegnante deve fornire agli studenti ricostruzioni storiche o veri e propri documenti, per metterli in grado di riconoscere la storicità di quanto rappresentato. Solo così si potrà procedere a cogliere i diversi livelli di significazione del film.

### Il contesto didattico

Il percorso che qui si propone in sintesi prevede l'analisi dei seguenti film: *Casablanca* di Michael Curtiz (Usa, 1942), *Ottobre* di Sergej Ejzenštejn (Urss, 1927) e *Il selvaggio* di Lászlo Benedek (Usa, 1953). L'analisi del primo è proposta per la verifica e il consolidamento dei prerequisiti; quella del secondo per l'individuazione dei diversi livelli di significazione, specialmente del rapporto fra il tempo dei fatti rappresentati e quello di produzione del film; quella del terzo è posta in relazione alla funzione che i film possono svolgere quali "agenti di storia".

Le analisi presentate sono state condotte da classi diverse del triennio di Liceo scientifico. In particolare, quelle di *Casablanca* e del *Selvaggio* sono state realizzate rispettivamente da una classe quarta e una terza, nell'ambito di specifici progetti guidati dall'insegnante di Lettere. *Ottobre* è stato invece affrontato nel contesto di un corso pomeridiano per le classi quinte condotto dall'insegnante di Storia per approfondire il cinema di propaganda sovietico, nazista e fascista.

Le ricadute didattiche sono state significative: interesse per gli eventi e per la loro ricostruzione filmica; consapevolezza dello scarto fra la realtà e la sua rappresentazione; capacità di individuare le strategie comunicative dei film.

Alle attività di analisi ha fatto seguito la verifica delle finalità perseguite, condotta mediante l'analisi di altri film.

### I prerequisiti

- Capacità di lettura critica, non ingenua, dell'immagine.
- Acquisizione di competenze per la lettura degli audiovisivi che tenga conto dei diversi codici.
- Capacità di leggere il cinema come il prodotto di una determinata epoca (storicità del film) e di un'intenzionalità comunicativa (complessità del prodotto cinematografico, fra arte e industria, e realizzato da un'équipe).

#### ANALISI DEL FILM *CASABLANCA* DI CURTIZ (1942)

Dopo la visione "ingenua" del film, l'analisi ha comportato altri approfondimenti.

**La ricerca di materiali sulla storia della sua realizzazione e sull'epoca storica.** Il 7 dicembre 1941 gli Usa subirono l'attacco di Pearl Harbor ed entrarono in guerra; il film venne realizzato fra il maggio e l'agosto del 1942 dalla Warner Brothers e fu proiettato per la prima volta il 26 novembre 1942: le truppe alleate avevano appena occupato Casablanca e questo contribuì al lancio del film, che ottenne subito grande successo. Sono interessanti anche le informazioni raccolte su attori e maestranze che lavorarono al film: erano di trentadue paesi diversi e molti avevano lasciato l'Europa proprio all'avvento del nazismo. Per citare solo i principali, il regista, l'ebreo ungherese Michael Curtiz, era da anni in America; anche l'attore tedesco Peter Lorre (Ugarte) era ebreo ed aveva lasciato da poco la Germania nazista; Paul Henreid (Lazlo) era fuggito da Vienna subito dopo l'occupazione tedesca.

**L'individuazione delle strutture narrative** legate a precise convenzioni, tipiche della narrazione ottocentesca e del cinema classico.

**La definizione dello spazio e del tempo del racconto.** Per quanto riguarda lo spazio sono significative la voce narrante e le cartine dell'incipit oltre che i precisi piani di ambientazione del locale *Rick's Café Américain*, dove si svolge gran parte della storia. Per quanto riguarda il tempo, in tutto il film sono disseminati riferimenti visivi e



Alcuni fotogrammi della sequenza della *Marsigliese* tratti dal film *Casablanca*.

verbali all'attualità, come quelli che rimandano alla Repubblica di Vichy: in una delle prime scene vediamo l'uccisione di un fuggiasco davanti a un manifesto di Pétain. Alla fine del film vediamo il capitano Renault nell'atto di gettare in un cestino una bottiglia d'acqua di Vichy, per sottolineare la sua presa di posizione a favore della resistenza all'invasione nazista.

**L'analisi dei personaggi, legati al genere.** *Casablanca* è a metà fra thriller o war film e melodramma, generi che prevedono ruoli definiti (come quelli dell'eroe ufficiale e dell'eroe che si pone fuori dalla legge, oltre naturalmente quelli del "cattivo" e della donna attraente, e la fisionomia divistica delle star di Hollywood, chiamate a interpretare ruoli ricorrenti).

**L'individuazione delle principali scelte formali** (illuminazione, piani e campi, angolazione, montaggio "invisibile"). Esempio è, a questo proposito, l'analisi della sequenza della *Marsigliese*. Lazlo, marito di Ilsa ed eroe della resistenza, deve a tutti i costi lasciare Casablanca per riprendere la lotta. Si reca nello studio di Rick, il proprietario del *Café Américain*, per chiedergli due lasciapassare per Lisbona. Mentre parlano, sono interrotti da un motivo patriottico tedesco, intonato nel locale, che si trova al piano inferiore, da un gruppo di militari. Da qui in poi la sequenza utilizza una grande varietà di *campi e piani di ripresa* – dal *totale* al *primissimo piano* – e crea contrasti spaziali in funzione ideologico-morale: da un lato, in un angolo, i nazisti che intonano la loro canzone, dall'altro lato, tutto il resto del locale unito nel canto della *Marsigliese*, che Lazlo chiede ai musicisti di suonare. Tutti i clienti si alzano in piedi e accompagnano il canto che, via via sempre più travolgente, arriva a sovrastare quello tedesco. Alla fine i tedeschi si siedono, stizziti, e rinunciano a cantare. La sequenza, di soli 4' 33", consta di 57 inquadrature, ma lo spettatore non nota tale frammentazione, grazie al rispetto delle convenzioni del *montaggio classico* (chiarezza, motivazione e drammatizzazione) e ai sapienti *raccordi* fra le inquadrature (*raccordo sonoro, di sguardo, sul movimento*). Fondamentale, poi, la musica die-

getica, che ha sia funzione ideologica (l'inno della rivoluzione francese inneggia alla liberazione dalla tirannia) sia emotiva. Essa contribuisce a rendere lo spettatore partecipe del progressivo coinvolgimento di tutti i personaggi in un clima di fervore patriottico, che culmina nel grido di *Viva la libertà*, tra lacrime e applausi. Lo stato di esilio, la nostalgia di casa e la consapevolezza dell'impossibilità di azione sono sensibilmente avvertiti dai clienti del caffè, che soffocano con il loro inno il coro nazista.

Come si può intuire da questa sintesi, il lavoro è stato impegnativo, ma ha permesso agli alunni di rendersi conto dello **statuto dell'immagine** (né realtà né suo semplice riflesso); della **varietà dei codici** (narrativi, visivi, verbali, sonori) e dell'importanza della loro conoscenza per la lettura del film; della sua **storicità** e, infine, del **piacere** che una visione più consapevole può comportare.

Per quanto riguarda l'acquisizione delle competenze sopraelencate, dopo una prima analisi guidata come quella proposta in queste pagine, è opportuno chiarire i vari **elementi del linguaggio cinematografico** a mano a mano che si presentano nei film scelti per il percorso di cinema e storia, piuttosto che far apprendere una grammatica del cinema omnicomprensiva e sterile. Non va dimenticato che le scelte formali non possono essere isolate, ma vanno sempre contestualizzate nel film cui appartengono.

È infine fondamentale l'adozione di un metodo induttivo e di una didattica laboratoriale: l'insegnante ha la funzione di **guida**, ma ricerca insieme ai suoi studenti i significati del film e le risposte alle domande che ha deciso di porgli.

## Le scelte metodologiche

Un interrogativo prioritario riguarda la scelta del genere di film da impiegare nell'insegnamento della storia: **documentari o film di finzione**? Di recente è stata messa in discussione la presunta oggettività dei documentari e ridotta la loro distanza rispetto al cinema di finzione. La conoscenza delle tecniche di costruzione, in particolare il



Alcuni fotogrammi della sequenza della *Marsigliese* tratti dal film *Casablanca*.

montaggio, ha permesso di riconoscerli come documenti compositi: anche quando impiegano materiali di archivio e di repertorio, costruiscono un percorso narrativo secondo una prospettiva interpretativa. Si può quindi ritenere, con Peppino Ortoleva, che «*tutto il cinema è insieme costruzione narrativa e riproduzione fotografica*».

### FACTUAL FILM O FICTION FILM?

A seguito della rivoluzione avvenuta nella storiografia dagli anni Trenta («Annales»), da alcuni decenni, oltre ai documentari e ai cinegiornali, anche il film di finzione è universalmente accettato come fonte storica.

Nondimeno la distinzione tra *factual film* e *fiction film* può essere utile a illustrare elementi storici e comunicativi rilevanti per la loro interpretazione. Per esempio, nel documentario di propaganda *Il trionfo della volontà* di Leni Riefenstahl, al compito affidato alla regista di documentare il congresso del NASDAP tenutosi nel 1934 a Norimberga, si affianca l'evidente intenzione propagandistica che guida il suo lavoro.

### “UN DOPPIO VIAGGIO NEL PASSATO”

La storicità del film, come rileva Pierre Sorlin, non riguarda solamente l'epoca che rappresenta, ma anche quella in cui il film viene realizzato. La **teoria del “doppio passato”** è prioritaria per affrontare correttamente il rapporto cinema e storia. Il fatto che il cinema parli sempre del presente, anche quando affronta la rappresentazione di un'epoca passata, non è però un limite, ma una risorsa:<sup>1</sup> indagarla ci consente di conoscere più a fondo il tempo presente anche nella prospettiva del suo dialogo con il passato. La cultura di qualsiasi periodo si confronta costantemente con la storia, o per prenderne distanza o per rintracciarvi i propri miti fondativi, e comunque sempre per motivi che appartengono al presente. L'interesse nei confronti di una determinata epoca non nasce in astratto, ma a partire da un preciso **contesto politico e culturale**; non meno significativa è inoltre la disattenzione o l'esclusione di certi periodi storici e soprattutto del passato più recente, sempre troppo coinvolgente per un'analisi che richiede un sereno distacco critico.

### LA DIALETTICA TRA IL FILM E LA SOCIETÀ

La lettura storica del film è dunque «un'interpretazione imperniata sulla collocazione del testo nel tempo», ma anche «sulla dialettica fra il film e la società che lo ha prodotto, e che esso, a sua volta, ha contribuito a produrre».<sup>2</sup> Il **rapporto tra cinema e società** comporta un doppio movimento:

■ il cinema non è proiezione diretta della società, ma **uno dei racconti possibili** attraverso cui un'epoca ha letto se stessa;

■ solo in quanto le rappresentazioni che offre sono riconoscibili e vissute come **strumento di comprensione della realtà**, il cinema può “agire” sulla società come fattore di trasformazione culturale e della mentalità.

Per interpretare i film e utilizzarli come fonte storica è

quindi indispensabile cogliere non solo il “messaggio”, le tecniche e gli stili, ma anche ricostruirne la ricezione: le “maniere di guardare” si differenziano nel tempo e fra pubblici diversi (Sorlin). Lo storico dovrà inserire il film in un corpus e metterlo in relazione con documenti e testimonianze di altra natura, per cogliere le implicazioni che potevano apparire familiari allo spettatore dell'epoca.<sup>3</sup>

### I LIVELLI DI SIGNIFICAZIONE

Sono dunque diversi i livelli di significazione che vanno indagati nei film che vogliamo usare per l'insegnamento della storia.

■ **Livello referenziale**: se il film non è ambientato nel presente, qual è il periodo storico rappresentato? quali sono le tracce che permettono di riconoscerlo? quali sono i luoghi rappresentati? chi sono i personaggi e qual è la vicenda in cui sono coinvolti?

■ **Livello connotativo**: come vengono rappresentati gli spazi e i personaggi coinvolti?

■ **Dialettica tra il film e la società che lo ha prodotto**: indispensabile il confronto con altri film coevi o con interpretazioni storiografiche, che favorisce una comprensione del fenomeno storico più complessa di quanto possa risultare dai film, ma nello stesso tempo mette in luce l'orientamento politico-ideologico dell'interpretazione fornita dai film.

### ANALISI DEL FILM OTTOBRE DI EJZENŠTEJN (1927)

L'analisi è stata introdotta dalla visione di alcune sequenze del film e dalla contestualizzazione storica, sia degli eventi rappresentati sia del periodo della realizzazione del film.

**Il contesto della realizzazione del film**. Per affrontare il cinema di propaganda sovietico è necessario ricordare che in Russia la cinematografia venne nazionalizzata nel 1919. Sergej Ejzenštejn, regista oltre che sceneggiatore e montatore, aveva già girato nel 1924 il film *Sciopero*. Nel 1925 gli era stata commissionata *La corazzata Potëmkin* per celebrare la tentata rivoluzione contro lo zarismo del 1905. Nel 1927 gli venne assegnato il compito di realizzare un altro film di propaganda in occasione dell'anniversario della rivoluzione bolscevica, intitolato appunto *Ottobre*, tratto dal romanzo di John Reed *I dieci giorni che sconvolsero il mondo*.

**La concezione non narrativa della storiografia adatta per lo schermo**. Il regista rifiuta la costruzione narrativa e il montaggio “trasparente” del cinema americano, per sperimentare un nuovo tipo di montaggio, che mira a catturare il senso della realtà e non a riprodurla.

**I personaggi**. Il tema fondamentale è la lotta di classe, combattuta dalle masse. Molti attori non sono professionisti, ma sono scelti in base a canoni di tipizzazione, in modo da essere facilmente riconoscibili come operai o borghesi.

**I fatti rappresentati**. Il film rappresenta i momenti decisivi del processo rivoluzionario: la caduta dello zarismo nel febbraio del 1917; l'assunzione del potere da parte del governo provvisorio, il ritorno di Lenin e la diffusione delle tesi bolsceviche, le insurrezioni del luglio repressive

1 S. Spoladori, *Cinema e didattica della storia*, in AA.VV., *Storia 2012*, Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori, Milano-Torino 2012, pp. 292-296.

2 P. Ortoleva, *Cinema e storia. Scene dal passato*, Loescher, Torino 1991, p. 159.

3 P. Ortoleva, *op.cit.*, p. 159.

nel sangue, in conseguenza delle quali sale al potere Kerenskij; il tentativo del colpo di stato a opera di Kornilov e la rivoluzione bolscevica con l'assalto al Palazzo d'Inverno. La mobilitazione rivoluzionaria delle masse avviene principalmente sotto la guida di Lenin. Le sequenze che la rappresentano sono particolarmente significative del fine politico del regista: «nelle intenzioni del cinema di Ejzenštejn la massa che “vede se stessa”, avrebbe dovuto compiere un salto qualitativo nella propria coscienza».<sup>4</sup>

**Lo spazio e il tempo.** Il film è ambientato a Pietroburgo, nei quartieri centrali della città. Il riferimento alle periferie proletarie è solo indiretto: in occasione dell'insurrezione di luglio, il governo provvisorio dà l'ordine di sollevare il ponte sulla Neva per circoscrivere il focolaio rivoluzionario e impedire l'accesso al centro alle masse operaie delle periferie. Parallelamente l'avvio della rivoluzione è proprio il controllo dei congegni meccanici che azionavano i ponti mobili sulla Neva. Impedire che i ponti vengano chiusi è la prima mossa per rendere impotente il governo e segna allo stesso tempo l'irruzione delle masse nella storia, il primo atto del loro protagonismo. Il cuore politico di Pietroburgo è il Palazzo d'Inverno e il moto rivoluzionario è descritto come un processo che mira alla sua conquista. Il film altera anche il tempo: pur rispettando la cronologia storica nelle sue linee essenziali, la modifica per rappresentare l'eroismo delle masse, le cui azioni sono prevalentemente ambientate di notte.

**La dialettica tra il film e la società che lo ha prodotto.** Pierre Sorlin evidenzia il parallelismo tra la rappresentazione del movimento rivoluzionario come un procedere dall'esterno all'interno con l'affermarsi proprio nel 1927 della linea politica di Stalin del “socialismo in un solo paese”, in contrasto con la tesi di Trozckij della “rivoluzione permanente”.<sup>5</sup>

4 M. Pezzella, *Estetica del cinema*, Il Mulino, Bologna 1996, p. 24.

5 P. Sorlin, *La storia nei film: interpretazioni del passato*, La Nuova Italia, Firenze 1984, p. 156.

Sul piano formale il film si caratterizza per l'adozione del *montaggio connotativo* che ricostruisce la storia attraverso simboli e concettualizzazioni. Ne è un esempio la prima inquadratura che rappresenta la statua dello Zar; la didascalia informa che si tratta di Alessandro III. Sullo sfondo, la cupola di una chiesa ortodossa. I riferimenti sono chiari: il potere politico, sostenuto da quello religioso. La scena successiva presenta una folla di soldati e operai che dà l'assalto alla statua e la distrugge. Il valore simbolico attribuito alla statua dello Zar è confermato dal suo ricorrere in un'altra sequenza decisiva: il putsch del generale Kornilov, in cui con il montaggio inverso la statua stessa si ricompone. Nella stessa sequenza l'interpretazione è veicolata da un montaggio che crea una rete di simboli: la successione delle inquadrature riprende il generale Kornilov marciare su Pietrogrado in nome di Dio e della patria. Il riferimento alla religione si articola poi in una successione di inquadrature di divinità da Cristo a un dio esquimese, che intende indicare il carattere idolatrico di qualsiasi religione. Alle statue dei vari dèi si accosta inoltre una statua equestre di Napoleone a significare l'alleanza tra potere politico e religione.

**Conclusioni.** Il montaggio connotativo di *Ottobre* è chiaramente rivelatore dell'interpretazione storica del regista, che opera dieci anni dopo i fatti narrati e in una fase storica caratterizzata dall'affievolirsi dell'epopea proletaria e dall'irrigidirsi della direzione del partito nelle mani di Stalin.

### Il cinema “agente di storia”

I film non sono solo una fonte storica e una scrittura storica, ma esercitano a loro volta un'influenza sulla società. Intervengono infatti spesso sulla storia, prendendo posizione in merito ai fatti narrati, come abbiamo visto a proposito di *Ottobre*. La loro ricezione contribuisce a formare le opinioni dominanti. Ciò riguarda in primo luogo i film di propaganda il cui intento di influire sull'immaginario collettivo è esplicito, ma anche i film di finzione e i documentari.



Alcuni fotogrammi tratti dal film *Ottobre*.

### ANALISI DEL FILM *IL SELVAGGIO DI BENEDEK* (1953)

Il film è stato analizzato nel corso di un progetto su *Giovani e cinema* negli anni cinquanta, che intendeva ricercare nei film coevi l'immagine dei giovani prodotta da una società e la diffusione di nuovi modelli. Le vicende del *Selvaggio* sono contemporanee all'epoca della realizzazione del film (1953), pur essendo ispirate a fatti avvenuti nell'estate del 1947, quando nella cittadina di Hollister, in California, una banda di motociclisti spadroneggiò per un'intera notte. Riconoscibili come appartenenti al contesto dell'epoca sono:

- il jukebox;
- i vestiti delle ragazze;
- l'abbigliamento dei motociclisti e le loro moto.

#### Scelte stilistiche importanti per l'interpretazione del film:

- il film si apre con una scritta che orienta lo spettatore nella lettura di quanto vedrà: un esempio negativo, che non si vuole vedere sul suolo americano;
- la sequenza dei titoli di testa inizia con una ripresa con *macchina fissa* di una strada a *campo lungo*, fino all'entrata in scena dei motociclisti; *l'angolazione dal basso* accentua il senso dell'incombere di una minaccia;
- per l'arrivo dei motociclisti nella cittadina si utilizza un'analogia ripresa con *macchina fissa* e in *campo lungo*, seguita da un'inquadratura *dall'alto*, l'effetto ottenuto è quello dell'invasione di uno spazio prima ordinato e tranquillo;
- la colonna sonora (musica di accompagnamento extradiegetica) è per lo più usata in funzione empatica, per sottolineare la tonalità emotiva delle scene.

La documentazione sul film ha permesso di collegarlo a un fenomeno inquietante della società americana negli anni cinquanta, il **dilagare della delinquenza giovanile**. A.K.Cohen in un saggio del 1955<sup>6</sup> la descrive come "sottocultura" in cui vigono norme e comportamenti che sono condivisi solo all'interno della banda. Si ripudiano i principi standard della classe media (ambizione, culto delle buone maniere, rispetto per la proprietà: alla do-

6 A.K.Cohen, *Ragazzi delinquenti*, Feltrinelli, Milano 1963 (Prima edizione 1955).

manda «Tu contro chi ti ribelli?», Johnny-Brando risponde «Contro di voi») e una delle sue forze di attrazione sta proprio nel rifiuto di venire a patti (dice Johnny allo sceriffo: «Io non vengo a patti coi poliziotti»), nella legittimazione dell'aggressione, nella distruzione della proprietà (Johnny minaccia la ragazza del bar: «Non ci mettono a sfasciare tutto qui dentro»).

Gli studenti sono giunti alla conclusione che *Il selvaggio* intende criticare duramente questi giovani ribelli, ma in modo imprevisto diventa un *cult movie* e contribuisce a diffondere mode e comportamenti.

**"Le maniere di guardare" e il film come "agente di storia"**. Sulla scorta delle riflessioni di Pierre Sorlin sulla ricezione del film, che cambia nel tempo e fra pubblici diversi, abbiamo cercato di comprendere meglio le reazioni del pubblico dell'epoca e l'azione del film sulla società. Per una ricerca storica compiuta sarebbe necessaria l'analisi di un corpus ben più ampio di film e documenti; tuttavia l'esempio proposto è uno spunto per cogliere la complessità dell'attività dello spettatore, che "legge" la pellicola alla luce del proprio repertorio di immagini, esperienze e conoscenze, e dello storico che voglia interrogare i film come "agenti di storia".

**La struttura narrativa e l'immaginario collettivo**. Abbiamo evidenziato significative somiglianze con le ambientazioni di certi **film western**: il caffè è centro della vita sociale come il saloon, le moto sostituiscono i cavalli legati fuori dal locale ed è presente anche la prigione. A livello narrativo, analogamente, l'arrivo dei motociclisti e il modo in cui sono ripresi richiama l'arrivo dei banditi che percorrono a cavallo la strada principale della cittadina, guardati con timore dagli abitanti e dallo sceriffo, non sempre in grado di contrastarli. Il pubblico di allora non poteva non cogliere, se pure inconsciamente, tale somiglianza, che implicava un giudizio negativo sui ragazzi.

Le azioni di disturbo dei motociclisti fanno emergere nei "pacifici" cittadini un odio indiscriminato che li porterà alla violenza. Si organizzano per difendersi dalla banda che imperversa nella loro cittadina, ma arrivano quasi a linciare un innocente, Johnny, che non ha pre-



Alcuni fotogrammi tratti dal film *Il Selvaggio*.

so parte alle azioni dei teppisti. Il tema del linciaggio è al centro di un famoso film western, *Alba fatale* (William A. Wellman, 1943), ma ha anche terribili riscontri nella realtà: migliaia di casi di linciaggio si registrarono negli USA dalla fine dell'Ottocento al 1968, anno in cui fu promulgata una legge decisiva per contrastare il fenomeno. Il cinema ne affronta le implicazioni etiche, contribuendo alla presa di coscienza dell'inammissibilità della giustizia sommaria.<sup>7</sup> Per capire quali potessero essere le reazioni degli spettatori meno giovani è necessario tenere conto anche di questa realtà: molti si saranno identificati nei cittadini di Wrightsville, giustificandone le reazioni violente, se pure indirizzate – per il pregiudizio di un testimone malevolo – contro un innocente.

La figura di Johnny, ribelle sì, ma in fondo estraneo alle azioni illegali del resto della banda, richiama Ringo Kid-John Wayne nel famoso *Ombre rosse* (John Ford, 1939), un fuorilegge che salva la vita dei suoi compagni di viaggio e alla fine è lasciato libero dallo sceriffo. Come lui, anche Johnny è il tipico outlaw hero di tanti film western e di guerra hollywoodiani, un ruolo convenzionale dunque – riconosciuto e apprezzato dal pubblico – cui l'interpretazione di Marlon Brando ha conferito forza carismatica.

In conclusione il film ricorre a un modello classico di racconto caratterizzato dall'intreccio di due linee narrative, entrambe concluse: una, basata sulla vicenda sentimentale fra Johnny e Kate, la ragazza del bar, l'altra basata sull'invasione di una tranquilla cittadina da parte di due bande di motociclisti. Questa seconda linea richiama il tema del **conflitto fra comunità e fuorilegge**, tipico di molti film western; trae alimento dalla cronaca (l'episodio dell'estate del 1947 citato) e dà vita a un racconto che trascende la contingenza, ma è riconoscibile dagli spettatori come parte della propria esistenza. Il conflitto è risolto con l'allontanamento dei teppisti, come nel cinema western dei "fuorilegge". L'effetto ricercato è, a nostro parere, quello della rassicurazione del pubblico, che inconsciamente proietta sulla vicenda attuale (la presenza inquietante nella società di bande di giovani delinquenti) quella fantastica, in cui la legge e l'ordine hanno la meglio, e la piccola comunità alla fine si salva e rimane unita.

Ma il film non è solo un segno del cambiamento sociale in atto, «è parte attiva di questo stesso cambiamento»<sup>8</sup> in quanto può "agire" sulla società come fattore di trasformazione e di mentalità. Ne sono prova le reazioni del pubblico.

**La ricezione del film nella sua epoca.** Il film suscitò reazioni imprevedute: i benpensanti lo accusarono di far apparire affascinanti le bande di motociclisti e di istigare alla violenza e alla ribellione (il film fu vietato in Inghilterra ai minori di quattordici anni fino al 1967); i giovani ne fecero un *cult movie*, perché si riconobbero in questo "ribelle senza causa" e ne imitarono il modo di vestirsi e di atteggiarsi: i jeans, gli occhiali scuri, la giacca di pelle nera

7 Il film più famoso sul tema è *Furia* di Fritz Lang, del 1936: il regista tedesco, a differenza degli scrittori e giornalisti contemporanei, non presenta il fenomeno come espressione delle comunità bianche povere del sud, ma come potenzialmente latente in tutta la società americana. Vedi P. Ortoleva, *op. cit.*, pp. 103-104.

8 A. Marwick, *Social change in 1960s Europe: four feature films* in XVI International Congress of Historical Science, "Reports", vol. I, Stuttgart 1985, p. 220; citato in P. Sorlin, *Cinema e identità europea*, La Nuova Italia, Firenze 2001, p. 19.

Sul sito **Ulivi Per il cinema** insegnanti e studenti possono trovare:

- ➔ l'analisi del film *Casablanca* con l'elenco delle 57 inquadrature della sequenza della *Marsigliese*;
- ➔ esemplificazioni illustrate con fotogrammi dei principali elementi del linguaggio cinematografico;
- ➔ l'analisi del film *Il selvaggio* completata con altri fotogrammi.

(la vendita dei giubbotti di pelle crebbe a dismisura), il cappello con la visiera, la moto.

**Il selvaggio è un film "agente di storia", in quanto:**

■ ha ampliato il "visibile" (Sorlin lo definisce come "quel che appare fotografabile e presentabile sugli schermi in un'epoca data"<sup>9</sup>), iniziando quel filone di film che negli anni successivi avrebbero contribuito alla nascita del "concetto del mondo dei giovani indipendente e autonomo dalla società";<sup>10</sup>

■ ha contribuito a diffondere mode e comportamenti, infatti la motocicletta diventerà l'oggetto simbolo delle sottoculture giovanili, capace di dare sfogo all'insoddisfazione, all'inquietudine e delusione della gioventù di quegli anni («Dove andrete quando verrete via da qui?» chiede Kate. «Andremo e basta. Non si va da nessuna parte, sarebbe da cafoni. È solo che bisogna andare» risponde Johnny);<sup>11</sup>

■ ha aiutato i giovani a formulare le proprie aspirazioni ed inquietudini: «Ci trovavamo all'inizio di una nuova era, [...] i giovani cominciarono a mettere in discussione gli adulti e a sfidare i loro valori, i loro principi morali, le istituzioni consolidate, l'autorità. Quando giravamo quel film, sotto una superficie di apparente tranquillità, qualcosa era già in ebollizione. I giovani cercavano un motivo, un motivo qualsiasi per ribellarsi. Io arrivai semplicemente con la parte giusta, nel luogo giusto e nel momento giusto.»<sup>12</sup>

9 P. Sorlin, *Sociologia del cinema*, Garzanti, Milano 1979, p. 253.

10 P. Sorlin, *Cinema e identità europea*, cit., p. 19.

11 Si confronti con J. Kerouac *Sulla strada*, Mondadori, Milano 1959 (Prima edizione 1957): «Dobbiamo andare e non fermarci mai finché non arriviamo» «Per andar dove amico?» «Non lo so, ma dobbiamo andare».

12 Marlon Brando in R. Lindsey, *Marlon Brando. La mia vita*, Ed. Frassinelli, Milano 1994.

### BIBLIOGRAFIA

- C. F. Casula, **La storia del cinema e la storia nel cinema. Dialogando con Gianfranco Gori e con Pierre Sorlin per riflessioni di metodo e proposte di percorsi didattici**, ECPS - Journal - 1/2010, pp. 113-125 (<http://www.ledonline.it/ECPS-Journal/index.html?/ECPS-Journal/home.shtml>)
- G. Gori, **Insegna col cinema. Guida al film storico**, Studium, Roma 1996
- P. Ortoleva, **Cinema e storia. Scene dal passato**, Loescher, Torino 1991
- M. Pezzella, **Estetica del cinema**, Il Mulino, Bologna 1996
- P. Sorlin, **Sociologia del cinema**, Garzanti, Milano 1979
- P. Sorlin, **La storia nei film: interpretazioni del passato**, La Nuova Italia, Firenze 1984
- P. Sorlin, **Cinema e identità europea. Percorsi nel secondo Novecento**, La Nuova Italia, Scandicci 2001
- S. Spoladori, **Cinema e didattica della storia**, in AA.VV., **Storia 2012**, Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori, Milano-Torino 2012, pp. 292-296

## PROPOSTA DIDATTICA

Lezione semplificata e visiva con glossario, immagini ed esercizi che favoriscono l'apprendimento

### LEZIONE SEMPLIFICATA E VISIVA

# LA RIVOLUZIONE NEOLITICA

OSSERVA GLI SCHEMI E LA LINEA DEL TEMPO. PUOI USARE IL VOCABOLARIO, SE VUOI.

<b>anno 0</b>	nascita di Cristo
<b>a.C.</b>	avanti Cristo, cioè prima della nascita di Cristo
<b>d.C.</b>	dopo Cristo, cioè dopo la nascita di Cristo
<b>pre</b>	prima
<b>post</b>	dopo
<b>neo</b>	nuovo
<b>allevare un animale</b>	crescere, fare diventare più grande (→ allevamento)
<b>agricoltura</b>	coltivare la terra
<b>evoluzione</b>	sviluppo
<b>rivoluzione</b>	cambiamento totale
<b>nomade</b>	persona che si sposta (→ spostarsi)
<b>sedentario</b>	persona che non si muove (→ muoversi)
<b>terra fertile</b>	terra buona da coltivare

#### LA PREISTORIA

- Preistoria significa "prima della storia"
- La storia dell'uomo comincia quando nasce la scrittura (5000 anni fa)
- La preistoria è divisa in due periodi: il Paleolitico e il Neolitico
- Il Paleolitico è il periodo della pietra antica; comincia quando compare l'uomo (2 milioni di anni fa) e termina 10 mila anni fa

#### L'ETÀ NEOLITICA

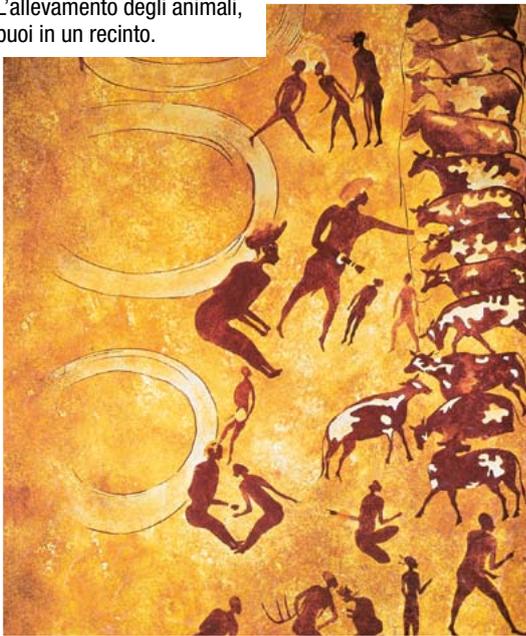
- Il Neolitico è l'età della pietra nuova, comincia 10 mila anni fa
- L'uomo scopre l'agricoltura e l'allevamento degli animali (rivoluzione neolitica)
- L'uomo non è più un cacciatore ma è un contadino
- L'uomo crea le attività economiche e produce il suo cibo
- L'uomo coltiva la terra, diventa sedentario e abita nei villaggi



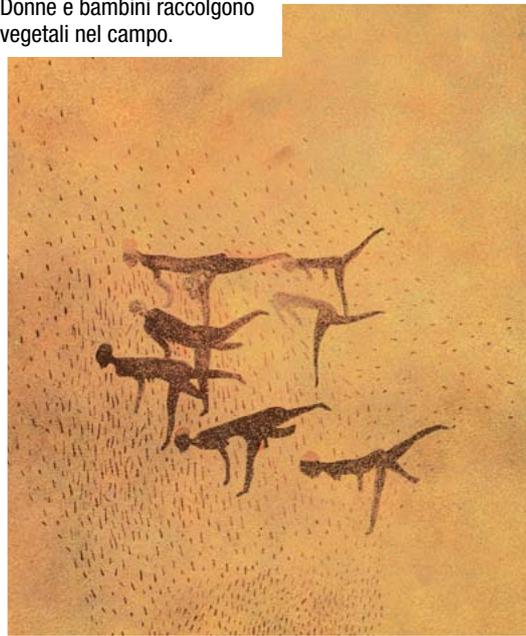
## LA RIVOLUZIONE NEOLITICA

OSSERVA LE IMMAGINI DEL NEOLITICO.

L'allevamento degli animali, buoi in un recinto.



Donne e bambini raccolgono vegetali nel campo.



Un aratro trainato dagli animali per coltivare la terra.



Contenitori di terracotta per trasportare e conservare acqua o grano.



Una statuetta con la dea della fertilità.



I resti di una casa di un antico villaggio neolitico.



## LA RIVOLUZIONE NEOLITICA

LEGGI IL TESTO. PUOI USARE IL VOCABOLARIO, SE VUOI.

■ Il **Neolitico** è la **seconda fase** della preistoria; dura da **10 000 anni fa** fino al **3000 a.C.** circa.

■ Il Neolitico è il periodo della **pietra nuova**: neo = nuova.

■ Rispetto al Paleolitico, gli uomini scoprono **un modo nuovo per lavorare la pietra**, la levigano con la sabbia e producono strumenti migliori per tagliare e cacciare.

■ In questo periodo avviene una **rivoluzione**. La vita nel Neolitico è **molto diversa** che nel Paleolitico perché gli uomini e le donne:  
■ scoprono l'**agricoltura** e addomesticano gli **animali**;  
■ **progettano** il loro **futuro**, risparmiano il cibo e usano meglio il fuoco.

■ Mentre gli uomini cacciano gli animali, le **donne** osservano la natura e imparano a riconoscere le piante migliori e poi a **coltivare le piante**. Inoltre, le donne cucinano e producono vestiti e oggetti, utili alla casa e alla comunità.

■ Gli uomini imparano anche ad **allevare** gli **animali** e non più solo a cacciarli per mangiarli.

■ All'inizio, uomini e donne **coltivano** la terra con la **zappa**. Più tardi **inventano l'aratro** e usano gli animali anche per i trasporti e per i lavori nei campi.

■ Vicino ai campi coltivati nascono piccoli **villaggi** dove vivono gli agricoltori.

■ Nei villaggi degli agricoltori si produce molto cibo e nascono più bambini: questo si chiama **crescita della popolazione**.

■ In questo periodo nasce la **proprietà privata**. Infatti, la terra è di tutto il villaggio ma gli animali sono un **bene personale**, cioè di una sola persona.

■ La **famiglia** o **clan** è il centro della società neolitica. La famiglia è molto **grande** e comprende genitori e figli. Il **capofamiglia** è l'uomo più vecchio e ha molto potere. Tutti i capifamiglia insieme formano il **consiglio degli anziani** del villaggio.

■ Gli uomini e le donne credono in **divinità**, pregano e fanno riti e sacrifici, perché vogliono terre fertili.

SCEGLI LA RISPOSTA GIUSTA.

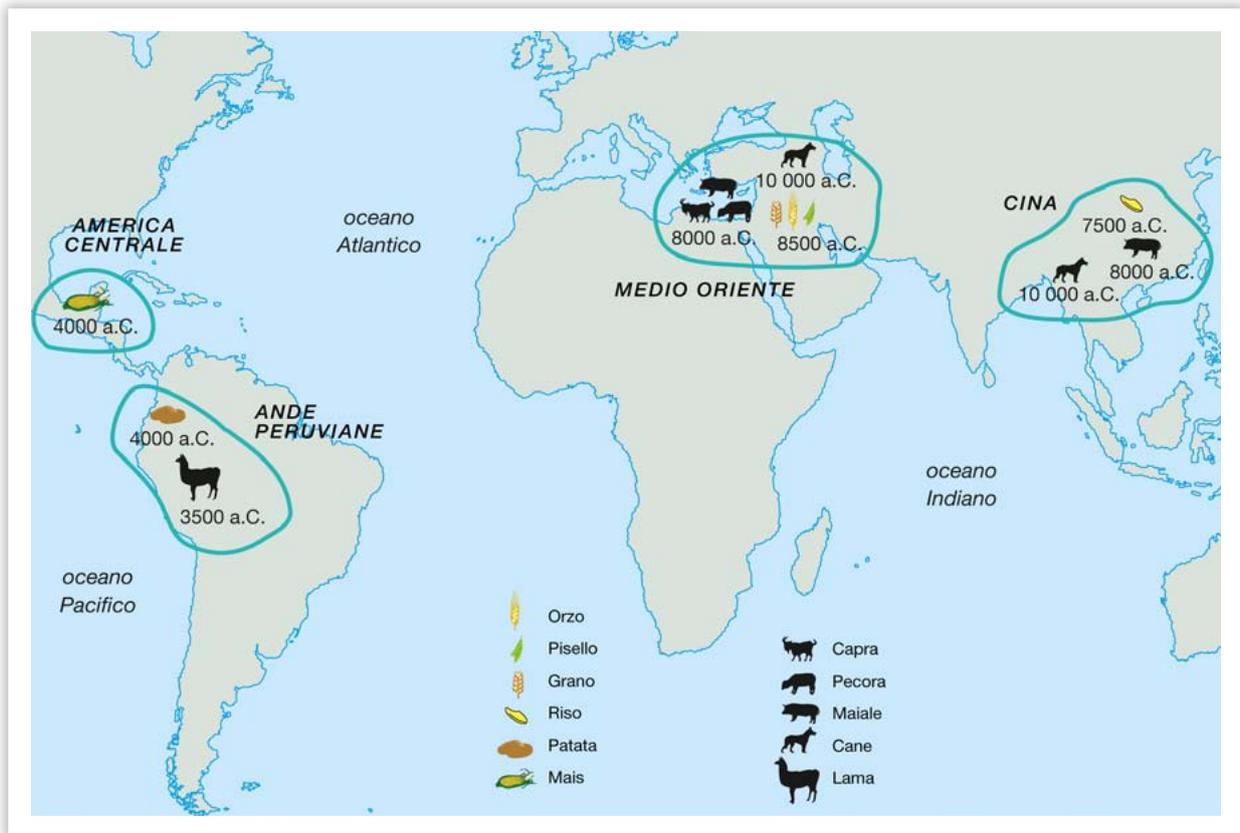
Il Neolitico è:	La vita nel Neolitico è:	Nel periodo neolitico gli uomini e le donne imparano:	L'aratro:	Nella comunità degli agricoltori:	Nei villaggi del Neolitico gli animali:
<input type="checkbox"/> la seconda fase della preistoria	<input type="checkbox"/> simile alla vita nel Paleolitico	<input type="checkbox"/> a coltivare le piante	<input type="checkbox"/> è trainato dai buoi per i lavori nei campi	<input type="checkbox"/> la popolazione aumenta	<input type="checkbox"/> appartengono ad una sola famiglia
<input type="checkbox"/> la prima fase della preistoria	<input type="checkbox"/> uguale alla vita nel Paleolitico	<input type="checkbox"/> a coltivare gli animali	<input type="checkbox"/> serve per l'allevamento degli animali	<input type="checkbox"/> la popolazione diminuisce	<input type="checkbox"/> sono un bene comune
<input type="checkbox"/> un periodo della storia moderna	<input type="checkbox"/> molto diversa dalla vita nel Paleolitico	<input type="checkbox"/> a vivere nomadi	<input type="checkbox"/> serve per la caccia	<input type="checkbox"/> muoiono molti bambini	<input type="checkbox"/> vivono liberi e non appartengono a nessuno

## LA RIVOLUZIONE NEOLITICA

SEGNA SULLA LINEA DEL TEMPO L'INIZIO E LA FINE DELL'ETÀ NEOLITICA.



OSSERVA LA CARTA E RISPONDI ALLE DOMANDE CON UN TUO COMPAGNO/A.



1. Quali sono le prime piante a essere coltivate? .....
2. Quali piante l'uomo coltiva in Messico nel Neolitico? .....
3. Quando l'uomo inizia a coltivare la patata? Dove? .....
4. Qual è il primo animale a essere addomesticato? In quali regioni della Terra? .....
5. Quali animali e piante l'uomo addomestica in Cina? .....

## LA RIVOLUZIONE NEOLITICA

### VERO O FALSO?

1. Il centro della società neolitica è lo stato.	V	F
2. Il capofamiglia è la donna più vecchia.	V	F
3. Nel villaggio comandano gli anziani.	V	F
4. Proprietà privata significa bene personale.	V	F
5. Nella società neolitica gli uomini e le donne non credono in divinità.	V	F

### COLLEGA LA PAROLA CON LA DEFINIZIONE GIUSTA.

a. il cacciatore
b. il capofamiglia
c. il granaio
d. l'aratro
e. il contadino

1. il capo di una o più famiglie
2. strumento per lavorare i campi, la terra
3. il predatore, chi caccia un animale
4. chi lavora nei campi
5. luogo dove mettere il grano o altri alimenti (cibo, nutrimento)

### SCRIVI NEL TESTO LE SEGUENTI PAROLE AL POSTO GIUSTO.

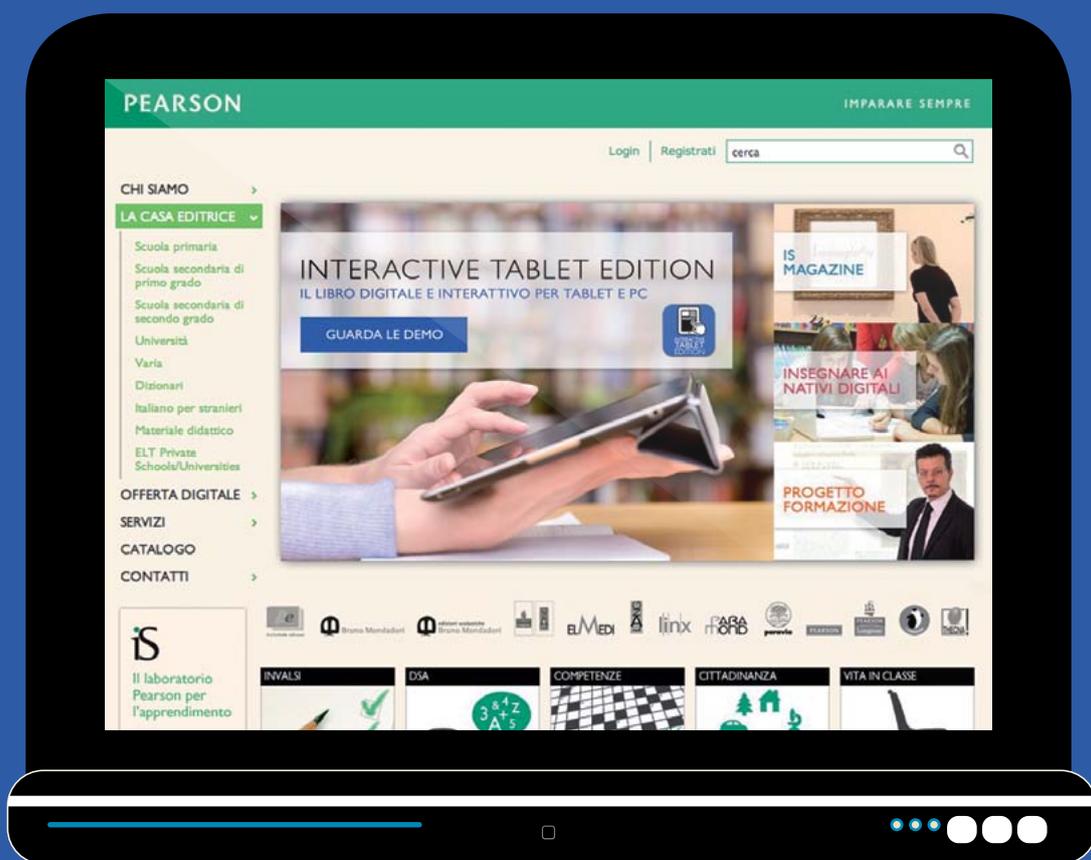
vegetali – importante – pane (2 volte) – lavorano – raccolgono

Nel Neolitico le donne hanno un ruolo ..... nella società. Le donne ..... le piante buone da mangiare e osservano la natura. Le donne imparano a fare crescere alcune specie di ..... e fanno il ..... con i chicchi di grano. Le donne cucinano il ..... su grandi pietre calde. Le donne ..... anche un tipo di terra chiamata argilla che cuociono in grandi forni all'aria aperta. Le donne creano contenitori (vasi, recipienti) con l'argilla.

### RISPONDI ALLE SEGUENTI DOMANDE CON UN TUO COMPAGNO/A.

1. Com'è la famiglia nel Neolitico? È diversa dalla famiglia moderna?
2. Quando gli uomini cominciano a lavorare nei campi come contadini? Prima che cosa facevano?
3. Perché i contadini vivono in villaggi vicino ai campi?
4. Come ti immagini le case nel periodo neolitico?
5. In che cosa credevano gli uomini e le donne?

# Interactive Tablet Edition



L'Agenda digitale cambia la scuola italiana. Cambiano gli strumenti e le tecnologie, restano immutate la centralità della scuola nella formazione delle nuove generazioni e l'importanza di imparare, ovunque e a qualunque età.

Per sperimentare da subito l'Agenda digitale Pearson propone agli insegnanti il primo catalogo completo di libri interattivi e multimediali per tablet e PC: la **Interactive Tablet Edition** per i nostri corsi, frutto di un solido progetto editoriale. I nostri strumenti sono affiancati da un servizio completo di **formazione e assistenza** alle nuove tecnologie su tutto il territorio nazionale.

online su [www.pearson.it/ite](http://www.pearson.it/ite)

# Che cos'è l'Interactive Tablet Edition

L'INTERACTIVE TABLET EDITION PEARSON  
È L'EDIZIONE DIGITALE DEL LIBRO DI TESTO  
PER TABLET E PC, CON MATERIALI INTERATTIVI  
E MULTIMEDIALI CHE FACILITANO  
LA COMPrensIONE, LO STUDIO E L'ESERCITAZIONE.

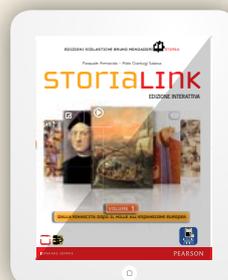
Con l'Interactive Tablet Edition il docente e gli studenti  
possono utilizzare in classe e a casa il libro interattivo  
per apprendere in modo efficace e condiviso.



***Epoche***  
A. De Bernardi,  
S. Guarracino  
Edizioni Scolastiche  
Bruno Mondadori



***Storialink***  
P. Armocida,  
A. G. Salassa  
Edizioni Scolastiche  
Bruno Mondadori



***La città della storia***  
M. Fossati, G. Luppi,  
E. Zanette  
Edizioni Scolastiche  
Bruno Mondadori



***Tempi moderni***  
G. Maifreda  
Edizioni Scolastiche  
Bruno Mondadori



***L'esperienza  
della storia***  
M. Fossati, G. Luppi,  
E. Zanette  
Edizioni Scolastiche  
Bruno Mondadori



***Il segno della storia***  
G. De Luna, M. Meriggi  
Paravia



# I vantaggi dell'Interactive Tablet Edition



Gli innumerevoli materiali interattivi e multimediali facilitano la comprensione, lo studio, l'esercitazione.



Il docente può evidenziare parti del libro, aggiungere appunti, condividere le proprie note con gli studenti, creando una classe virtuale in ambiente protetto.



Il formato è adatto e usabile su qualunque tablet, iPad o Android, e su tutti i computer.



Consente a ogni studente di lavorare con i compagni sotto la guida del docente, formando gruppi di studio e condividendo note e materiali della rete.

**NOVITÀ 2013**  
VERSIONE INTERATTIVA OFFERTA GRATUITAMENTE  
CON L'EDIZIONE CARTACEA  
Per sperimentare da subito l'uso del tablet  
nell'apprendimento scolastico



## Il progetto formazione Pearson

affianca all'offerta di un catalogo completo per tutte le discipline la proposta di una **formazione strutturata e continua** per tutti gli insegnanti della Scuola Secondaria.

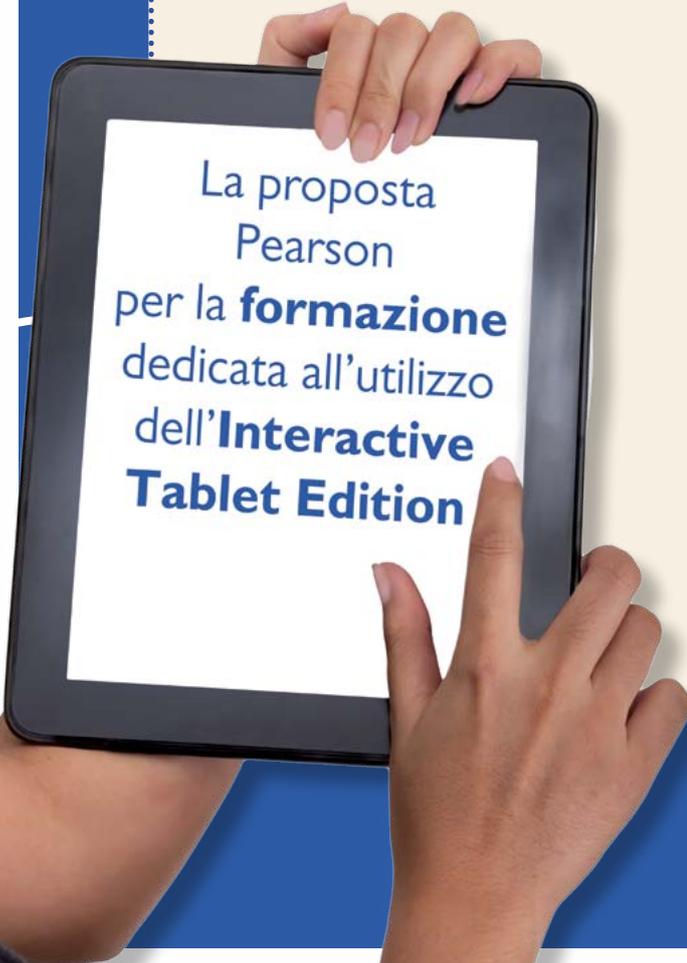
Pearson Italia, in quanto agenzia di formazione accreditata dal Ministero, ha predisposto a questo scopo una formazione che illustri le **caratteristiche tecniche del tablet** e le **potenzialità dell'Interactive Tablet Edition** nella didattica di tutti i giorni, in classe e a casa.

Grazie a una rete dedicata di formatori professionisti distribuiti su **tutto il territorio nazionale**, per il 2013 sono previsti 300 incontri. Vi potranno partecipare tutti i docenti della classe o della scuola.

LA PARTECIPAZIONE  
È GRATUITA.  
IL NUMERO DEI POSTI  
È LIMITATO.

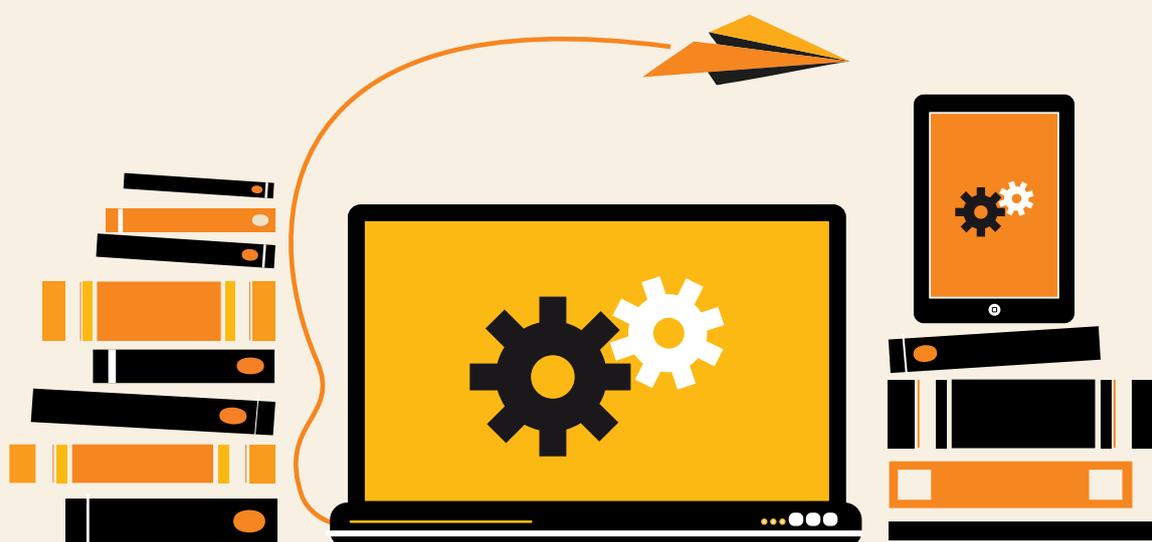
PER INFORMAZIONI  
E PER ORGANIZZARE  
UN INCONTRO  
NELLA PROPRIA SCUOLA:  
[www.pearson.it](http://www.pearson.it)  
[formazione.digitale@pearson.it](mailto:formazione.digitale@pearson.it)

OPPURE CONTATTARE  
IL CONSULENTE PERSONALE  
DI ZONA.



La proposta  
Pearson  
per la **formazione**  
dedicata all'utilizzo  
dell'**Interactive  
Tablet Edition**

# MyLab Storia MyLab Letteratura



## LA PIATTAFORMA DIGITALE PER L'APPRENDIMENTO PERSONALIZZATO DELLA STORIA E DELLA LETTERATURA ITALIANA

Con MyLab Storia e MyLab Letteratura, Pearson propone agli insegnanti di Lettere la **prima piattaforma** per l'**apprendimento personalizzato** della **Storia** e della **Letteratura italiana**, basata sulle esperienze digitali internazionali più avanzate e sulla tradizione e affidabilità dei contenuti editoriali di Paravia e delle Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori.

MyLab è una piattaforma per l'apprendimento creata per integrare il libro di testo in adozione.

Con MyLab docente e studenti hanno a disposizione un repertorio di **risorse** per lo **studio** e per lo **sviluppo di competenze**, inserite in un ambiente digitale specificamente strutturato per l'apprendimento, organizzate secondo l'indice del manuale.

Il docente crea una **classe virtuale**, assegna compiti di studio **personalizzandoli per singoli studenti o per gruppi** e ha a disposizione un servizio di report per monitorare il percorso di lavoro e i risultati dell'apprendimento.

All'interno della piattaforma docente e studenti accedono direttamente anche al **libro digitale sfogliabile**.



## Per il docente, MyLab...



PERMETTE DI SCEGLIERE  
GLI STRUMENTI DIDATTICI  
PIÙ ADATTI AL PROPRIO STILE  
DI INSEGNAMENTO E ALLE  
CARATTERISTICHE DELLA CLASSE



CONSENTE DI PERSONALIZZARE  
I PERCORSI DI APPRENDIMENTO PER  
GRUPPI O PER SINGOLI STUDENTI



ESPANDE LE MODALITÀ  
DI RELAZIONE CON LA CLASSE

## Per lo studente, MyLab...



ARRICCHISCE I CONTENUTI  
DEL MANUALE



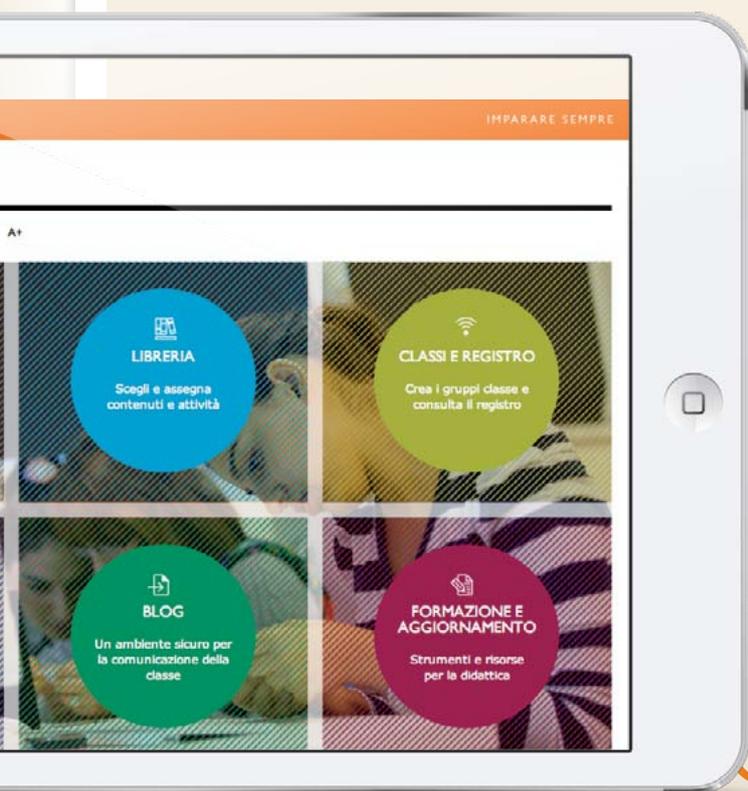
MIGLIORA LA QUALITÀ  
DELLO STUDIO



VALORIZZA I DIVERSI STILI  
COGNITIVI



POTENZIA L'EFFICACIA  
DEL PROCESSO DI APPRENDIMENTO



# L'offerta Pearson 2013 per entrare nel mondo di MyLab

## MYLAB LETTERATURA

Da quest'anno, MyLab Letteratura  
è disponibile  
con i corsi Paravia:



G. Baldi, S. Giusso,  
M. Razetti, G. Zaccaria

### IL PIACERE DEI TESTI

9788839520449 - Volume 1  
+ Laboratorio delle competenze  
linguistiche € 27,30

9788839520456 - Volume 2  
€ 24,90

Volumi 3-6 in preparazione



G. Baldi, S. Giusso,  
M. Razetti, G. Zaccaria

### L'ATTUALITÀ DELLA LETTERATURA

9788839520463 - Volume 1  
+ Laboratorio delle competenze  
comunicative scolastiche  
e tecnico-professionali  
+ Antologia della  
Divina Commedia € 41,50

Volumi 2-3 in preparazione

## MYLAB STORIA

Da quest'anno, MyLab Storia  
è disponibile con il corso  
Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori:



A. De Bernardi,  
S. Guarracino

### EPOCHE

9788884243435 I  
Volume I € 33,80

Volumi 2-3 in preparazione

- ⚙️ L'abbonamento a MyLab dura un **anno**, da settembre a settembre, per consentire l'assegnazione di compiti anche durante le vacanze estive.
- ⚙️ Unico requisito è la disponibilità di una connessione Internet.
- ⚙️ Con il **codice docente**, l'insegnante si registra e accede alla piattaforma, dove crea un corso e quindi la propria classe virtuale.  
Gli **studenti** hanno a loro volta un **codice ID** con cui collegarsi al corso.
- ⚙️ Gli insegnanti interessati alla proposta MyLab possono farne richiesta al **Consulente personale Pearson** della propria zona.



# Formazione e assistenza MyLab

## Una proposta di sostegno continuo

### RISORSE ONLINE

Sul sito [www.pearson.it/mylab](http://www.pearson.it/mylab) sono disponibili:

- ✿ **Video di presentazione**
- ✿ **Calendario aggiornato** dei seminari dedicati alla piattaforma.

### FORMAZIONE SUL TERRITORIO

Il progetto formazione Pearson affianca all'offerta MyLab la proposta di una formazione strutturata.

Pearson Italia, in quanto Agenzia di formazione accreditata dal Ministero, ha predisposto a questo scopo un modulo di introduzione al lavoro sulla piattaforma.

Grazie a una **rete** dedicata di **33 formatori** professionisti distribuiti **su tutto il territorio nazionale**, per l'anno 2013 sono previsti 60 seminari.

LA PARTECIPAZIONE È GRATUITA.  
IL NUMERO DEI POSTI È LIMITATO.

Per informazioni e per organizzare un incontro nella propria scuola:  
[www.pearson.it](http://www.pearson.it) - [formazione.digitale@pearson.it](mailto:formazione.digitale@pearson.it)  
oppure contattare il Consulente personale di zona.

## AGENDA

Seminari, convegni, giornate di studio per l'aggiornamento e la formazione storica

A CURA DI LINO VALENTINI

# APPUNTAMENTI PRIMAVERA 2013

Altri appuntamenti  
su [pbmstoria.it](http://pbmstoria.it)

Palazzo Ducale  
piazza Matteotti 9 - Genova  
15/04-14/05/2013 h. 17.45

<http://www.palazzoducale.genova.it>

### Incontri di formazione Africa oltre. Conoscere l'Africa al di là degli stereotipi

Studiosi di fama internazionale dialogano in un ciclo di incontri per scardinare quelle immagini fossilizzate che ci impediscono di capire veramente l'Africa, non più un indistinto e impenetrabile "continente nero" ma un continente dai molteplici volti, una realtà plurale e in costante movimento. Giovedì 4 aprile: *Oltre la povertà: miti e realtà dello sviluppo*; lunedì 15 aprile: *Oltre l'Europa: l'Africa in un mondo multipolare*; venerdì 10 maggio: *Oltre l'emigrazione: i giovani africani in un mondo globale*; martedì 14 maggio: incontro conclusivo con gli studenti iscritti.

Centro convegni S. Agostino  
via Guelfa 40 - Cortona (AR)  
14/04/2013

<http://www.cortonamaec.org/novita/8-eventi.php>

### Conferenza e visite guidate Gli etruschi a Cortona

Il MAEC (Museo dell'Accademia Etrusca e della Città di Cortona) organizza una visita speciale per conoscere e approfondire la presenza storica etrusca sul territorio di Cortona. In programma, durante la mattinata, una conferenza introduttiva su *Cortona etrusca*, la visita guidata al Museo e, in particolare, alla mostra *Restaurando la storia, l'alba dei principi etruschi*; nel pomeriggio, una visita guidata al Parco Archeologico di Sodo di Cortona.

Istituti scolastici di ogni ordine e grado

[http://archivio.pubblica.istruzione.it/buon-giorno\\_europa/label2013.shtml](http://archivio.pubblica.istruzione.it/buon-giorno_europa/label2013.shtml)

### Concorso L'Europa cambia la scuola

Il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca organizza un concorso aperto a tutti gli Istituti scolastici di ogni ordine e grado per il riconoscimento della qualità della progettualità europea nella scuola italiana. Si chiede agli Istituti scolastici impegnati in attività di dimensione europea di raccontare con un testo di un minimo 300 e un massimo di 1000 parole il percorso realizzato, facendo emergere il valore aggiunto che l'esperienza di cooperazione ha apportato alle finalità della scuola espresse dal Piano dell'offerta formativa, alla sua organizzazione didattica e gestionale, ai suoi processi di apprendimento-insegnamento e al clima stesso dell'Istituto. Il modulo di iscrizione dovrà essere fatto pervenire all'Ufficio scolastico regionale entro e non oltre il 12 aprile 2013.

School of Government  
via di Villa Emiliani 14 - Roma  
11/04/2013 h. 10.00

<http://www.luiss.it/eventi>

### Convegno Il voto uguale, libero e segreto: diritto costituzionale e legislazione elettorale

La giornata di approfondimento e dibattito, organizzata da LUISS Guido Carli, CESP (Centro di studi sul Parlamento) e CISE (Centro italiano studi elettorali), verterà su un tema di grande attualità: la necessità di dare regole chiare e trasparenti al voto, con uno sguardo anche al voto elettronico e al voto degli italiani all'estero.

Biblioteca Nazionale Universitaria  
piazza Carlo Alberto 3 - Torino  
08/04/2013; 06/05/2013 h. 18.00

<http://www.acmemuseoegizio.it>

### Conferenze Alla scoperta dell'antichità

L'associazione ACME (Amici e Collaboratori del Museo Egizio) organizza una serie di conferenze per approfondire tematiche di storia dell'antichità. Segnaliamo quella di Gian Franco Gianotti, *Il libro isaiaco di Apuleio*, e quella di Rosanna Pirelli, *Nuovi progetti di ricerca dell'Oriente in Egitto: la missione archeologica nel Deserto orientale*.

Cinema Rouge et Noir  
piazza Verdi 82 - Palermo  
25/03/2013 h. 15.00

<http://www.brunoleoni.it/lista-eventi.aspx>

### Conferenza È possibile guidare l'economia e la finanza?

Nell'ambito di un ciclo di seminari di filosofia organizzato dall'associazione Aster e dall'Istituto Bruno Leoni, il dibattito cercherà di analizzare il ruolo dei saperi filosofici nel comprendere, interpretare e proporre soluzioni all'attuale grave crisi finanziaria ed economica.