



EDITORIALE

di Marco Piccinno

1. Considerazioni iniziali

I ritmi evolutivi propri della società contemporanea, pur non essendo facilmente riconducibili a cause univocamente determinate, trovano tuttavia sostanziali connessioni con i processi comunicativi che regolano gli scambi all'interno del contesto sociale.

Le tradizionali modalità di trasmissione dei messaggi, fondate essenzialmente sulla parola e sul gesto, sembrano essere relegate nell'ambito del privato, laddove, invece, le informazioni di maggiore impatto sociale vengono sempre più spesso affidate alle potenzialità dei *codici iconici*, cioè alle possibilità offerte dal *mondo dell'immagine*, sia essa statica o in movimento.

In campo pedagogico, le dinamiche comunicative proprie della società complessa hanno destato non poche perplessità, al punto da indurre alcuni studiosi¹ a stabilire (sia pure in modo implicito) una divaricazione tra i codici *fonico-gestuali*, autenticamente comunicativi, ma privi di efficacia sociale e i codici *scritto-iconici* (tra i quali rientra l'immagine), connotati da un forte riscontro sociale, e comunque riconosciuti come la causa della disgregazione, dell'omologazione e dell'isolamento in cui versa il mondo contemporaneo.

La diffidenza della ricerca pedagogica nei confronti dell'universo iconico trova, inoltre, motivi di giustificazione nelle conclusioni raggiunte dalle ricerche semiologiche introno alla struttura del romanzo popolare, le cui forme narrative permeano in modo sempre più pregnante i prodotti culturali costruiti sui codici visivi. Particolari riserve, sotto questo punto di vista, sembrano suscitare le potenzialità manipolative dell'intreccio, il quale, disponendo fatti e personaggi secondo un determinato ordine di successione, si pone come uno strumento capace di padroneggiare i vissuti dello spettatore, calibrandoli su particolari sequenze emotive, totalmente sottratte al controllo della coscienza soggettiva². In questo modo, l'immagine (sia statica che in movimento), mette seriamente in discussione il suo valore educativo, in quanto, favorendo l'identificazione confusiva dello spettatore con gli elementi iconici, priva il soggetto dell'autonomia, necessaria a fondare il senso della propria identità e, più in generale, la possibilità stessa dell'approccio pedagogico.

Il romanzo popolare, inoltre, sembra trasferire nei codici iconici la tendenza, del tutto antipedagogica, a far agire il personaggio al posto del soggetto: "il romanzo diventa allora, necessariamente, una macchina gratificatoria, e poiché la gratificazione deve necessariamente avvenire prima che il romanzo si chiuda, non potrà certo essere affidata ad una libera decisione

¹ Cfr. Frabboni F., *Non solo scuola. Per un'alleanza tra agenzie intenzionalmente educative*, in Perucca A. (cur), *Dalla società educante alla società interculturale*, Pensa Multimedia, Lecce 1998

² cfr. Eco U., *Il superuomo di massa*, Bompiani, Milano 1978, p. 7

del lettore. La decisione deve arrivare a sorprendere il lettore come se fosse al di fuori delle sue possibilità di previsione, ma in realtà proprio come egli la desiderava e la attendeva; in questo gioco di mutui ammicchii ciò che conta è che il lettore non deve fare nulla per realizzarla e anzi affida ogni realizzazione al romanzo, macchina per sognare gratificazioni fittizie. L'eroe carismatico, nel romanzo popolare, deve essere quindi qualcuno che, di concerto con l'autore, possiede un potere che il lettore non ha"³. L'immagine, dunque, appropriandosi delle strutture del romanzo popolare, rinforza le riserve sulla sua valenza pedagogica, non soltanto perché - come già detto - priva il soggetto dell'autonomia, ma anche per il fatto (evidente nelle considerazioni appena riportate) di deresponsabilizzare il singolo, e di sottrarlo al rapporto con l'ambiente, il quale è invece riconosciuto dalla ricerca pedagogica come un elemento imprescindibile del processo evolutivo.

Di fronte a riserve così categoriche e circostanziate, un qualsiasi discorso di educazione all'immagine, ancor prima di interrogarsi sulla natura e sulla struttura delle strategie che lo caratterizzano, deve piuttosto confrontarsi con la pregiudiziale espressa dalle teorie appena enunciate, allo scopo di valutare se il codice iconico - in quanto fonte di disgregazione e alienazione - sia intrinsecamente refrattario al discorso educativo, oppure esso - al di là di tali interpretazioni negative - contenga degli elementi strutturali che ne consentano un recupero in ambito pedagogico.

In questo senso, la valenza educativa dell'immagine può considerarsi giustificata qualora al suo interno - oltre agli elementi già evidenziati - vengano riscontrate una serie di strutture capaci di offrire allo spettatore la possibilità di affrancarsi dal potere manipolativo del codice iconico, mantenendo, allo stesso tempo, il senso della propria autonomia, della propria identità e della propria responsabilità. Strutture siffatte, devono, in sintesi, garantire allo spettatore la possibilità di una fruizione non soltanto critica, ma anche creativa, dei messaggi visivi, rendendolo immune dai pericoli dell'intreccio che, per loro natura, tendono invece a ridurlo a mera appendice della narrazione e della iconicità.

In questo senso, un apporto significativo alla definizione del valore educativo dell'immagine può venire dagli studi sulla natura dello spazio iconico - ed, in particolare, dalle indagini sulla sua duplice dimensione, *diegetica* e *non diegetica* -, nonché dalle recenti ricerche sui criteri che regolano le operazioni di lettura del messaggio visivo da parte dello spettatore.

Le considerazioni che seguono tenteranno di chiarire il senso di una tale affermazione.

³ Ibidem, p. 14

2. Diegesi e non diegesi.

L'immagine, sia essa statica o in movimento, si definisce, in prima istanza, rispetto al livello della *messa in scena*, cioè in riferimento al *cosa* viene in essa rappresentato⁴. Lo spazio della messa in scena costituisce la dimensione *diegetica dell'immagine*, cioè l'aspetto relativo al contenuto della rappresentazione, del quale fanno parte non soltanto gli oggetti, bensì anche - nel caso dell'immagine in movimento - la successione degli eventi - quindi l'intreccio - sui quali si snoda la vicenda narrata.

La struttura dell'immagine non si risolve, tuttavia, nella sola dimensione diegetica. Gli oggetti e le vicende che compongono la rappresentazione, infatti, sono necessariamente collocate all'interno dell'*inquadratura*, la quale, a sua volta, è strettamente connessa al punto dello spazio nel quale viene posizionata la macchina da presa. Tale dimensione spaziale, esterna alla messa in scena, rappresenta l'aspetto *non diegetico* dell'immagine, il quale entra a pieno titolo nella definizione del codice iconico.

Il messaggio visivo, nel momento in cui viene assunto all'interno del processo comunicativo, rivela allo spettatore non soltanto la sua dimensione diegetica (quella, cioè, connessa al suo contenuto), ma anche la sua natura non diegetica, legata essenzialmente alla posizione spaziale che la macchina da presa assume rispetto agli oggetti della messa in scena⁵. In particolare, le componenti non diegetiche dell'immagine sono presenti in tutti gli artifici tecnici (oggettiva, irreali, interpellazione, suono e voci off, etc.), finalizzati a far insorgere nello spettatore la consapevolezza che gli eventi e gli oggetti narrati e rappresentati dall'immagine "non si raccontano da soli", ma fanno capo ad uno strumento tecnico - appunto, la macchina da presa - che dapprima li registra e successivamente li riferisce al pubblico. Gli elementi non diegetici, quindi, rimandando lo spettatore alla macchina da presa, lo rinviano altresì alla presenza di un soggetto narrante, il quale - all'interno di questa logica - appare come colui che ha visto per primo le cose raccontate e le riferisce, a sua volta, allo spettatore⁶.

La dimensione non diegetica inserisce dunque all'interno dell'immagine l'elemento della *enunciazione*, cioè la presenza di *un soggetto che racconta* il contenuto del messaggio visivo e che, in quanto tale, si pone come la fonte della stessa diegesi.

Tutto ciò incide notevolmente sul significato della rappresentazione, e, per i motivi che ora vedremo, offre i presupposti teorici sui quali fondare il valore educativo dell'immagine.

Lo spazio dell'enunciazione, nella misura in cui evoca un soggetto narrante, introduce, nel rapporto tra lo spettatore e l'immagine, la presenza di un terzo

⁴ cfr. Casetti F., Di Chio F., *Analisi del film* Bompiani, Milano 1990, cap 4

⁵ cfr Sainati A., *Storia del cinema/Discorso del film, visione, narrazione, enunciazione*, in Cuccu L., Sainati A. (cur.), *Il discorso del film*, Edizioni scientifiche italiane, Napoli 1988

⁶ cfr Bettetini G., *La conversazione audiovisiva*, Bompiani, Milano 1984

elemento - quello, appunto, del narratore - il quale ha la funzione di rivelare al soggetto fruitore che le cose raccontate non esprimono la realtà considerata in se stessa, bensì un particolare *punto di vista* sulla realtà.

In questo modo, lo spazio dell'enunciazione fa insorgere, tra lo spettatore e l'immagine, una distanza, in virtù della quale il soggetto viene messo nella condizione di riconoscere nella dimensione diegetica del messaggio non la realtà, bensì una sua particolare rappresentazione.

La possibilità di un recupero del codice iconico a livello pedagogico, è strettamente correlata ai processi appena descritti, in quanto, come vedremo, la distanza esistente tra lo spettatore e l'immagine, circoscrive, all'interno di questo rapporto, uno *spazio di autonomia*, in virtù del quale il soggetto si riappropria della possibilità di fruire i messaggi visivi senza dovere alienare da sé la propria autonomia ed il senso della propria identità.

Le considerazioni svolte finora, infatti, consentono di affermare che lo spettatore, può essere manipolato dall'immagine nella misura in cui crede che i contenuti in essa rappresentati si identifichino con la realtà, e quindi possiedano la stessa forza determinante e cogente tipica delle cose reali. Detto in altre parole, la dimensione diegetica è in grado di influire sui vissuti soggettivi a patto che instauri con il singolo un rapporto diretto, uguale in tutto a quello che ognuno possiede con gli oggetti e i fatti dell'esperienza quotidiana

La realtà descritta dalla diegesi, invece, in quanto mediata da un atto enunciativo - e da un soggetto enunciatore -, non ha un impatto diretto sullo spettatore, il quale, nell'atto della fruizione dell'immagine, è costantemente accompagnato dalla consapevolezza che le cose viste sullo schermo, non rappresentano la realtà ed il suo ordine necessitante, bensì esprimono semplicemente un punto di vista sulla realtà, privo di qualsiasi valore vincolante.

3. La valenza educativa dell'immagine: l'enunciazione.

Il processo di enunciazione, accompagnando in ogni momento la fruizione del messaggio visivo, si pone come l'elemento capace di garantire l'autonomia dello spettatore nei confronti del codice iconico, in quanto, riconducendo l'immagine alla sua reale natura - e inserendo una distanza tra essa e lo spettatore -, le impedisce di agire in modo deterministico sui vissuti del soggetto. La dimensione non diegetica del codice iconico, dunque, consente al singolo di rapportarsi al messaggio visivo senza perdere l'autonomia ed il senso della propria identità, e allo stesso tempo offre una valida prospettiva alla possibilità di recuperare il valore dell'immagine nell'ambito del discorso pedagogico.

Altrettanto significativa ai fini di questo discorso è la dinamica dei processi semantici attraverso i quali lo spettatore opera la lettura dei messaggi visivi. Le ricerche semiologiche sull'argomento, hanno messo in evidenza come la

decodificazione del messaggio mediato dal codice iconico non sia determinata totalmente da logiche interne all'immagine, ma chiami in causa, altresì, la dimensione pragmatica della comunicazione. Ciò significa che lo spettatore interpreta il messaggio visivo non soltanto in riferimento ai suoi elementi strutturali interni, ma anche in funzione dei propri punti di riferimento⁷. In questo senso, il soggetto ricostruisce l'immagine a partire dalle proprie credenze, dai propri vissuti, perfino dai propri orientamenti di valore, per cui le attribuisce non il significato che essa possiede in se stessa, bensì il significato che essa possiede *per lui*. Questo fatto, mentre attua una vera e propria rivoluzione copernicana nel modo di intendere il rapporto tra lo spettatore e il messaggio visivo (perché non è più l'immagine che determina il soggetto, ma è il soggetto che determina l'immagine, assegnandole i propri significati), conferma, altresì, la convinzione che lo spettatore può fruire il codice iconico, non soltanto al di fuori di logiche manipolatorie, ma operando piuttosto lui stesso una manipolazione dell'immagine. All'interno di questa dinamica il messaggio visivo offre al singolo non soltanto uno spazio di libertà, bensì una possibilità di espressione del proprio modo di essere, e rivela una serie di ulteriori potenzialità che lo rendono compatibile con il discorso pedagogico.

In ogni caso, la distanza tra lo spettatore e l'immagine presupposta dal processo di enunciazione, nonché la dinamica delle operazioni di lettura, se da un lato mettono il singolo al riparo dai rischi di manipolazione, dall'altro non si dimostrano sufficienti a fondare da sole il valore educativo del messaggio visivo.

Un autentico discorso di educazione all'immagine, infatti, non può limitarsi a ricercare le condizioni su cui fondare la "pedagogicità" del codice iconico, in quanto, dopo averle rintracciate, deve altresì definire le procedure attraverso le quali la fruizione del messaggio visivo può trasformarsi per il soggetto in autentica occasione di crescita personale.

In un mondo che enfatizza l'immagine, il recupero di questa istanza rappresenta l'area di prossimalità dei processi educativi che ricadono in questo perimetro e si pone come una sfida, magari negli ultimi anni trascurata, ma che richiede con forza di essere accolta e affrontata

⁷ Cfr. *Ibidem*