

Anno 10 • n. 1 • Aprile 2005



inter **MED** media education

Associazione italiana per l'educazione ai media e alla comunicazione - 00139 Roma - Via Cavriglia 8

Media Education fuori classe

di **Roberto Farné**

La tendenza a collocare la Media Education nei percorsi formativi della scuola, animando spesso discussioni sulla sua identità disciplinare e sulla sua collocazione curricolare (materia a sé stante, ambito interdisciplinare, più oggetto di studio o più campo d'esperienza ecc.), mette in evidenza ancora una volta un problema (forse il problema) più generale che riguarda l'identità pedagogica della scuola. Il fatto cioè di pensare che un determinato ambito culturale o un tema che ha raggiunto una significativa rilevanza sociale, per accreditarsi come tale e dare vita a processi di formazione debba necessariamente entrare nei percorsi della didattica scolastica.

Succede così, lo abbiamo visto negli ultimi vent'anni, che alla scuola venga assegnata una molteplicità di compiti educativi, di corto (a volte cortissimo) o di medio respiro, che la "società" (famiglia, Stato, enti locali, ASL ecc.) riconosce importanti e che... non si saprebbe a chi affidare se non alla scuola. Accade questo per l'educazione stradale, l'educazione alla salute, l'educazione sessuale, l'educazione alla cittadinanza ecc. Ogni campo d'esperienza che venga identificato come "a rischio" e perciò bisognoso di interventi di educazione/prevenzione aspira quindi ad essere depositato nella scuola, perché questa istituzione "se ne faccia carico". Contemporaneamente, la scuola, soprattutto quella primaria e secondaria, si dibatte sulle economie dei saperi, rendendosi conto che è sempre più necessario operare delle scelte: l'ampiezza dei contenuti disciplinari e i normali tempi scolastici pongono il problema di selezionare che cosa insegnare/imparare: sì o no alla storia antica, sì o no ai poemi epici, via un'ora di scienze per fare posto a un'ora di informatica, e poi ci sarebbe una proposta di laboratorio teatrale ecc. E il mese in cui è prevista l'educazione stradale, le ore si prendono all'educazione fisica o all'italiano? La questione è davvero seria e non è banalmente spiegabile ricorrendo alla solita immagine della coperta, che alla fine risulta essere sempre troppo corta...

La Media Education non è altra cosa rispetto a questo problema generale di "Pedagogia della scuola", i supporters di

questo ambito educativo (tra i quali si trovano anche diversi insegnanti) sostengono che per la sua identità e rilevanza culturale non si può mettere sullo stesso piano dell'educazione stradale o alimentare; si tratta di educare competenze critiche, di prevenire la dipendenza dai media, di alfabetizzare ai linguaggi audiovisivi che ci pervadono ecc. E poi, dicono, la Media Education ha una sua naturale vocazione scolastica: si tratta di "linguaggi", di "comunicazione", di "alfabetizzazione". Tutto vero, ma lo vadano a dire a quelli che ci sbattono in faccia ogni settimana il conto dei morti ammazzati negli incidenti stradali, o ai medici che lanciano un giorno sì e l'altro pure l'allarme obesità e tutto ciò che ne consegue. Qui ci sono dei veri e propri allarmi sociali su cui fare opera di prevenzione, sensibilizzazione, educazione.

Si tratta di ambiti che, per i loro contenuti e per le prassi che richiedono, sono profondamente diversi tra loro, ma che si trovano accomunati nel momento in cui la parola "educazione" fa da comune denominatore, e allora tutti devono trovare spazio nell'unico contenitore che legittimi istituzionalmente l'identità educativa di qualcosa, cioè la scuola. Tutte queste richieste centripete verso la scuola avvengono mentre da-ogni-dove non si fa che gridare e lamentare la crisi della scuola, la sua progressiva inconsistenza formativa, la crisi del ruolo docente, il soffocante burocratismo, le tre "i" berlusconiane a cui secondo alcuni se ne aggiungerebbe una quarta: la "i" di ignoranza.

La mia opinione di pedagogo è che il miglior servizio che si dovrebbe fare alla scuola è quello di ridurre il suo carico didattico, non di aumentarlo. Lavorare quindi per sottrazione (che potrà anche apparire dolorosa per qualcuno) fino a definire ciò che davvero è fondamentale che sia la scuola dell'obbligo a fornire in termini di conoscenze e competenze, liberando tempi e risorse per delle aree di opzionalità che le scuole stesse possono proporre e gestire (in molte realtà piccole e periferiche non c'è che la scuola...), mentre in altre possono concorrere istituzioni del territorio, pubbliche e private: biblioteche e ludoteche, centri

(segue a pag. 10)

Corvara in Val Badia / 9-17 luglio 2005

LA COMPETENZA MEDIALE TRA SCUOLA ED EXTRASCUOLA

XIV Summer School di Media Education
diretta da Roberto Giannatelli, Mario Morcellini e Pier Cesare Rivoltella

Il corso estivo 2005 di Media Education, giunto alla XIV edizione, intende approfondire un tema che è emerso nelle precedenti edizioni e che richiede ora una nuova considerazione tenendo presenti i nuovi programmi scolastici e la realtà emergente nell'extrascuola.

Nel panorama meraviglioso delle Dolomiti altoatesine, la Summer School di Media Education è una occasione irripetibile per approfondire i temi della formazione multimediale, delle politiche dei media e del rapporto media-minori. Da sempre, la Summer School si caratterizza come luogo di incontro e di scambio tra studiosi, professionisti della comunicazione, insegnanti ed educatori. Nelle diverse edi-

zioni sono stati ospiti numerosi esperti di fama internazionale, europei ed americani.

Il corso costituisce parte integrante del Master in *Comunicazione e formazione* (attivato dall'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano e dalla Università della Svizzera italiana di Lugano) e del Corso di perfezionamento in *Media Education. Cultura e professione per la formazione multimediale*, sempre dell'Università Cattolica di Milano. Il corso vedrà inoltre la presenza dei partecipanti della Scuola di Alta Formazione in *Media Education* dell'Università di Roma "La Sapienza".

Programma

Sabato 9 luglio

Arrivi (i corsisti che intendono esporre i loro lavori alla mostra della ME possono arrivare venerdì 8)

Domenica 10 luglio

Escursione sulle Dolomiti

Lunedì 11 luglio

Apertura del corso
(proff. R. Giannatelli e P.C. Rivoltella)
Presentazione dei seminari e laboratori

Lunedì 11 - Giovedì 14

Seminari e Laboratori (ciascuno di tre mezza giornate; ogni corsista è invitato a seguirne due)

Venerdì 15 luglio

mattina

Il concetto di competenza nei contesti formativi
(Giuditta Alessandrini, Univ. di Roma Tre)
La competenza a scuola
(Cesare Scurati, Univ. Cattolica di Milano)
La competenza nell'extrascuola
(Roberto Farné, Univ. di Bologna)

pomeriggio

Il lettore competente (Ruggero Eugeni e Renata Lollo, Univ. Cattolica di Milano)

Sabato 16 luglio

mattina

E-learning: tra azienda, educazione e politica
(Lorenzo Cantoni, Univ. della Svizzera Italiana, Lugano)
Studiare la competenza mediale
(Mario Morcellini, Univ. di Roma "La Sapienza")
Formare la competenza mediale
(PierCesare Rivoltella, Univ. Cattolica di Milano)

pomeriggio

Tavola rotonda: *Il bambino è competente?*
Intervengono: Gianfranco Scancarrello (RAI), Gianna Cappello (Univ. di Palermo), Floriana Falcinelli (Univ. di Perugia), Giovannella Greco (Univ. della Calabria), Mario Morcellini (Univ. di Roma "La Sapienza").
Modera: PierCesare Rivoltella

Domenica 17 luglio

Partenze

Quota di iscrizione: Euro 120,00 (100,00 per i soci MED).

Per l'iscrizione alla Summer School, compilare il modulo disponibile sul sito del MED (www.medmediaeducation.it), allegare la ricevuta del pagamento effettuata sul CCP n° 54765003 e inviarli per posta o via fax **entro il 31 maggio** a: Segreteria MED, piazza Ateneo Salesiano, 1 - 00139 Roma; fax 06.87290682

Per la sistemazione alberghiera si prega di provvedere personalmente, contattando gli alberghi di Corvara (suggerimenti sul sito del MED).

La sede della Summer School è presso l'Hotel Italia di Corvara (0471.836182 o 836082; fax 0471.836575).

Viaggio nella Media Education inglese Il parte

a cura di **Laura Di Nitto**
Consulente RAITRE Bambini

David Buckingham mi riceve al mattino prestissimo presso l'università di Londra, Institute of Education. È una persona molto gentile e, come Len Mastermann, ha molto da raccontare sul lavoro sulla Media Education, che porta avanti in prima persona da tanti anni in Inghilterra.

Prof. David Buckingham

La situazione della Media Education in Gran Bretagna è molto interessante al momento. Alla fine del 2003 è stato approvato un nuovo atto del governo in tema di comunicazione, che ha per lo più riorganizzato l'aspetto normativo dei media. Prima c'erano diverse autorità proposte alla tutela normativa dei diversi media, mentre ora c'è essenzialmente una "super-autorità" che si chiama OFCOM ed è preposta alla disciplina normativa in materia di comunicazione. In questo organo dedicato alla comunicazione sono unite insieme sia le telecomunicazioni che la regolamentazione dei media. La cosa interessante è che il nuovo "regolatore" ha la responsabilità di promuovere l'educazione ai media. Politicamente è interessante poi-

ché da un lato quello che hanno fatto, è stato di alleggerire la regolamentazione dei media - per esempio diminuendo le leggi che limitavano il possesso e la concentrazione della proprietà dei diversi media nelle mani di poche persone, e questo renderà possibile, ad esempio a un gruppo come quello di Murdoch, possedere 2 o 3 quotidiani, la tv satellitare e di comprare canali televisivi terrestri... La gente è molto preoccupata per questo. D'altra parte, però, l'argomentazione è che se abbiamo un ambiente mediato sempre più commerciale, abbiamo anche bisogno di un pubblico preparato, e questo è il senso in cui parlano di educazione ai media. Riconoscendo che in un'epoca di tale multimedialità diventa impossibile regolare attraverso leggi, allora si avrà bisogno di un pubblico ben informato e preparato e la Media Education è la chiave. Non è ancora molto chiaro cosa intendano per alfabetizzazione e educazione ai media, tuttavia io sto cercando di sottolineare che questo è certamente un compito della scuola e del sistema educativo, ma è anche responsabilità dello stesso OFCOM sensibilizzare le scuole e promuovere questo tipo di alfabetizzazione.

La cosa interessante è che questo impulso viene in parte dall'OFCOM e in parte dal dipartimento Cultura, Sport e Media (*il professore ride... N.d.R.*).

Quindi, un giorno si alza il Ministro della Cultura e dice «l'educazione ai media è importante quanto la matematica e le scienze», che è una cosa incredibilmente radicale. Io ho lavorato in questo campo per 25 anni e sentire che un ministro del governo dica una cosa del genere, è davvero importante e davvero shockante per me! Ma si tratta del Ministero della Cultura, mentre il Ministero dell'Educazione ancora non ne riconosce l'importanza.

La gente guarda alla Gran Bretagna perché noi abbiamo una storia lunga nella Media Education: si può andare indietro di settanta anni e trovare racconti su come gli insegnanti insegnavano i media. Ovviamente settanta anni fa si studiava il cinema, la pubblicità e il giornalismo, ma certamente, andando avanti con la storia, è possibile notare che ci sono stati molti esperimenti nell'ambito della Media Education e, almeno a partire dal 1960, ci sono stati corsi specializzati per insegnanti dei media nelle scuole. I ragazzi, alla fine della scuola secondaria, potevano specializzarsi nello studio dei

Laboratori e seminari della Summer School

1. Gestire ambienti per la formazione e la valutazione on line (P.G. Rossi, Università di Macerata)
2. Educare con, alla e nella multimedialità (L. Messina, Università di Padova)
3. Giornalismo (M. Deriu, Università Cattolica di Milano)
4. Radio (M. Bollini e A. Traverso, RAI)
5. Fotografia (A. Castelli, MED)
6. Produzione video (L. Di Mele, MED)
7. Progettazione didattica nella Media Education (D. Felini, Università Cattolica di Milano)
8. La Media Education nell'extrascuola (R. Farné, Università di Bologna)*
9. Analisi della televisione (L. D'Abbicco, Università di Bari)
10. Gioco e formazione (L. Botturi, Università della Svizzera italiana, Lugano)

* Il laboratorio "La Media Education nell'extrascuola" consisterà in uno studio di casi. Pertanto, chi fosse interessato a parteciparvi, presentando esperienze, è pregato di segnalarlo al momento dell'iscrizione alla Summer School

media. Dunque abbiamo questa lunga storia e dagli altri paesi ci guardano come se tutto fosse fantastico, ma io devo dire che noi ci sentiamo ancora molto ai margini e stiamo ancora lottando per ottenere un riconoscimento.

Sebbene il campo di studi stia crescendo - in particolare alla fine della scuola secondaria (ragazzi tra 14 e 18 anni) e ovviamente nelle università è possibile frequentare corsi specializzati di alto livello - in realtà i bambini più piccoli che si direbbe abbiano ancora più bisogno dell'educazione ai media, non stanno ottenendo molto in termini di Media Education, poiché non è riconosciuta dal dipartimento governativo dell'istruzione. Quindi politicamente è un momento importante: il dipartimento della cultura sta spingendo per la Media Education, mentre il dipartimento dell'istruzione non la riconosce. L'idea sarebbe di farli parlare l'uno con l'altro.

E qual è il ruolo dei media in questo quadro?

Questa è una domanda interessante, perché tutti i media adesso devono necessariamente confrontarsi con la questione della Media Education. La BBC (che sarebbe l'equivalente della RAI) sta investendo una notevole quantità di soldi e risorse in sforzi di educazione ai media.

La cosa interessante è che l'enfasi sulla Media Education riguarda molto la produzione, quindi quando si parla di *Media Education* e *Media Literacy*, spesso si fa riferimento allo sviluppo di una consapevolezza critica. Quindi si tratta di sviluppare nelle persone una comprensione critica dei media: come lavorano, come rappresentano il mondo e così via. Ma l'educazione ai media riguarda anche la produzione, gente normale che fa l'esperienza di realizzare un prodotto televisivo ad esempio. Infatti, se consideriamo la Media Education nelle scuole in Inghilterra, il corso base consta proprio di una parte legata alla produzione e un'altra legata all'analisi critica. Diventa sempre più forte nella società la richiesta di gente normale che vorrebbe avere accesso ai media, che vorrebbe essere in grado di usare i media per far sentire la propria voce e le proprie richieste. Molte di queste cose peraltro sono fatte con gli adulti, ad esempio un progetto di dieci anni fa, che ora è online (*si chiamava "Video Nation Initiative" N.d.R.*), era una sorta di progetto dedicato al-

l'accesso delle comunità in televisione.

Ma ci sono anche molte iniziative dedicate ai bambini: i media educators che nelle scuole lavorano con i ragazzi realizzando prodotti in particolare con le tecnologie digitali di ripresa e di montaggio, e questo rappresenta poi l'attività principale nel loro programma di Media Education.

In risposta alla domanda di comprendere il ruolo dei media nel processo di alfabetizzazione, questa potrebbe essere un'idea da aggiungere a cose molto più ovvie. Ci si aspetterebbe che un'emittente televisiva, per esempio, producesse programmi meramente educativi; i media in effetti amano fare programmi sui media e parlare dei media. Credo invece che nel pubblico ci sia un sempre maggiore interesse a partecipare a un dibattito critico per comprendere come in effetti i media funzionano e il ruolo del servizio pubblico televisivo è di creare programmi capaci di generare un approccio critico di questo tipo. Per esempio, il fatto che ora si possano comprare i DVD che mostrano non solo il film ma anche come il film è stato fatto: credo che queste siano cose importanti e utili da sapere per il pubblico. Nel passato c'era sempre un certo segreto su questi aspetti, come se fossero parte di un "misticismo del mezzo", ma ormai c'è più che un interesse in questo ambito e credo che il ruolo del servizio pubblico radiotelevisivo sia di andare incontro a questa necessità.

C'è bisogno di entrambe le cose: di dare la possibilità alle persone, giovani inclusi, di avere accesso a opportunità di produzione e di creare prodotti per i media, e di generare un dibattito pubblico generale in cui le persone si possano confrontare sul ruolo e i contenuti dei media.

E io credo davvero che questo sia parte del compito del servizio pubblico. Perché vengono definiti canali di servizio altrimenti? Si tratta di una sfera pubblica e deve esserci una sfera per un dibattito aperto tra i cittadini, che non sia solo regolato da regole economiche e che non riguardi solo i consumi e le scelte di mercato delle persone. Si tratta di un senso di cittadinanza. La sfera pubblica dovrebbe essere il luogo in cui la gente comune e il governo si incontrano. C'è anche il rischio di fare delle fantasie sulla sfera pubblica, ma se guardiamo ad una società moderna e a istituzioni che giocano un ruolo di garanti di un sano spazio di pubblico confronto, allora il servi-

zio pubblico radiotelevisivo deve essere parte di questo. Rappresentare un senso di confronto critico e di affidabilità nei confronti del pubblico, è assolutamente cruciale per la tv pubblica.

L'esperienza di un programma come "Screensaver" su Raitre: 20 minuti al giorno di prodotti realizzati dai ragazzi. La televisione pubblica può e deve avere il coraggio di certe scelte proprio perché non orientata ad una logica di mercato.

Io credo che se un programma di questo tipo viene fatto nel modo giusto, allora può essere molto importante e coinvolgente dal punto di vista dell'impegno dei ragazzi.

Penso che esista un malinteso nell'idea che ha il pubblico, secondo cui esiste un intrattenimento commerciale divertente e una televisione di servizio pubblico di spessore e noiosissima. Io non credo affatto che debba essere così! Credo che se si ha una concezione moderna di cosa significa la tv pubblica, si capisce che non significa soltanto dare alle persone ciò che fa loro bene. In Inghilterra la BBC ha una lunghissima storia di visione paternalistica della tv pubblica, ma adesso credo sia piuttosto superata. Credo che la sfida adesso, in particolare grazie alle nuove tecnologie, sia di cogliere la possibilità che ci viene data di una possibile democratizzazione dei media. Può darsi che si crei un momento di caos, ma potrebbe anche essere un momento di vera democratizzazione in cui le persone possano avere l'opportunità di parlarsi. I media diventano in questo modo una forma meno autoritaria "dall'alto in basso" e diventano sempre più mezzi attraverso cui le persone parlano sempre più le une con le altre. Ma io credo che dipenda davvero dal ruolo del servizio pubblico: c'è molta pressione da fare perché venga garantita l'esistenza di una sfera pubblica.

Questo vale anche per Internet. Prima erano solo le accademie e le università ad usare la rete come mezzo di comunicazione, ma ora, dopo 39 anni, tutti hanno accesso a Internet, ci vanno a fare spese, a cercare svago. Tutto bene, ma c'è una domanda: dove sono gli spazi pubblici in cui la gente possa confrontarsi su cosa accade nella società? Visto che le pressioni commerciali sono enormi, forse dovrebbe essere il governo stesso a trovare uno spazio pubblico sulla rete che promuova una partecipazio-

ne civica. I governi sembrano essere molto preoccupati perché i giovani non esercitano il loro diritto di voto e non si interessano alla politica; io credo che sia così perché vedono la politica come qualcosa di estraneo. È qui che c'è una sfida che i media e in particolare i nuovi media devono cogliere, nel tentativo di creare uno spazio pubblico dove le persone possano effettivamente impegnarsi in un dibattito politico, e possano collegare la "grande" politica con le loro scelte politiche quotidiane. Tutto questo dipende dalla possibilità di avere o meno uno spazio pubblico per farlo.

Crede che esista un modo di coordinare la famiglia, la scuola e la televisione come agenti della Media Education?

Certamente c'è un modo per lavorare in partnership. Una cosa che mi sembra molto chiara, quando guardiamo alla Media Education nel mondo, è che i paesi in cui ha avuto successo sono i paesi in cui quel tipo di collaborazione è avvenuta. In Inghilterra c'è stata inizialmente una storia di sospetto tra media, educatori ed insegnanti. Nel passato gli educatori vedevano i media come il diavolo, come una forza negativa; c'è stata anche una tendenza nei media a vedere gli educatori come incapaci di comprendere la realtà operativa dei media. In questo paese mi sembra che la cosa sia superata. Non credo che i media educators pensino di avere il compito di proteggere i bambini dai media; penso che oggi riconoscano i media come parte della realtà vista dai bambini: quindi non si tratta più di protezione ma di preparazione e di rendere i bambini capaci di trattare con l'ambiente "saturato dai media" in cui vivono.

Non c'è più un atteggiamento sospettoso nei confronti dei media da parte degli educatori e penso anche che i media abbiano iniziato a riconoscere che hanno bisogno di lavorare con gli educatori piuttosto che vederli come i loro avversari.

Dunque se guardiamo cos'è che fa sì che la Media Education esista in molti paesi del mondo, ci sono molti buoni esempi di organizzazioni di media che lavorano fianco a fianco con gli educatori ed è proprio questo che fa sì che la Media Education esista! Direi che non si tratta di pubbliche relazioni e credo che se fosse solo questo, gli educatori si sentirebbero offesi pensando che le società dei me-

dia si impegnano in attività di educazione solo per migliorare la loro immagine di fronte al pubblico e per promuoverne se stesse. Esiste un problema in questo senso. L'industria cinematografica, infatti, e l'editoria finanziano progetti educativi, ma spesso non sembrano essere così interessate alla creazione di un confronto critico, sono piuttosto interessate a coinvolgere potenziali lettori o il potenziale pubblico del nuovo film. Credo che molti insegnanti siano sospettosi di fronte a queste attività di pubbliche relazioni e che le riconoscano quando vi si trovano coinvolti. Sarebbe davvero offensivo per gli insegnanti se la collaborazione non fosse davvero genuina e basata su un rapporto paritario in cui educatori e operatori dei media lavorano veramente insieme. Non si tratta solo di gente che arriva con il materiale promozionale sotto braccio e racconta della nuova serie e del nuovo film per poi magari fornire un comunicato stampa come materiale didattico. Ovviamente quel tipo di materiale non è adatto, perché non è stato progettato insieme ad un insegnante e quindi spesso non funziona affatto in classe.

Quindi, sì: sono convinto che esista la possibilità di una partnership, ma deve essere vera e paritaria, e deve esserci un dialogo costante e non deve essere solo una vetrina promozionale.

Questo impegno è alla base di un garantirsi un aumento dello standard di qualità nei media. Si potrebbe dire che i media hanno bisogno di un pubblico ben informato e critico perché è questo il tipo di pubblico che richiede un aumento di qualità.

Io credo dunque che se noi siamo convinti - e anche i governi lo sono - dell'importanza del fatto che i media siano di alta qualità, e se ai media si attribuisce il peso che hanno nella costruzione di una società complessivamente sana, allora siamo tutti d'accordo sull'importanza che nei media ci sia qualità e diversità.

Codici e regolamentazione degli spazi dei media.

In Gran Bretagna ci sono diversi codici a regolamentare gli spazi dei media e questi sono insieme positivi e negativi. Abbiamo quello che viene chiamato "spartiacque": tutto ciò che viene programmato prima delle ore 21 deve essere compatibile con le esigenze di visione familiare, dopo le ore 21 si dà per scon-

tato che ci siano solo adulti davanti alla tv. Ovviamente tutti sappiamo che i bambini non vanno a letto alle 21; nondimeno credo che lo "spartiacque" funzioni comunque come una sorta di guida per genitori e figli.

Per i film abbiamo due tipi di classificazione: quelli non adatti ai minori di 15 anni e quelli non adatti ai minori di 18 anni; tuttavia come al solito, i bambini guardano quei film e la classificazione è un sistema di guida formale.

C'è poi un altro tipo di classificazione che non dice cosa i bambini non dovrebbero vedere in tv, ma cosa dovrebbero vedere. È un argomento piuttosto difficile da definire, ma esistono indicazioni su qualità e diversità. Nella tv terrestre i bambini devono poter fruire di diversi generi: cartoni animati, telefilm, programmi con attività manuali, etc. Ci sono indicazioni sui diversi target di età che devono essere raggiunti, in particolare nella tutela della fascia pre-scolare. Nella programmazione dedicata ai ragazzi si cerca quindi di garantire un palinsesto piuttosto variegato. Lo stesso vale per la programmazione per gli adulti: si cerca infatti di garantire anche la programmazione di tutti quei programmi che non hanno un grosso seguito di audience, ma che hanno un seguito di piccoli gruppi - per esempio i programmi di arte o i programmi religiosi. Questo tipo di programmi non troverebbero alcuno spazio se dipendesse solo dal mercato.

Quindi la nostra regolamentazione segue dei criteri di diversità e di diversità di genere e riguarda non solo la BBC, ma tutti i canali terrestri.

In termini di qualità e tutto più complicato: come si fa a definire la qualità? Credo che ci sia un modo approssimativo di definire "di qualità" i programmi costosi, fiction in costume, e così via; io credo che questo sia un modo molto limitante, che si rifà ad un concetto piccolo borghese di qualità. Credo che esistano soap-opera e quiz di qualità, ma come si definisce la qualità all'interno di generi totalmente diversi? Quello che sta accadendo ora è che sono le stesse emittenti a dover definire la qualità, ma almeno c'è una discussione in corso tra il "regolatore" e le emittenti per la definizione di cosa sia la qualità e se certe aree di programmazione siano o meno di buona qualità.

Una delle cose interessanti accadute in Inghilterra negli ultimi anni ha riguardato il nuovo canale terrestre Channel 5 (che ormai ha sette anni). Inizialmente

era famoso per avere programmi di basso livello, in parte perché non registrava grandi ascolti e in parte perché i budget dei programmi erano molto limitati. Come risultato della discussione tra il regolatore e l'emittente, Channel 5 è stato incoraggiato ad ampliare alcune aree di programmazione, e così ora c'è un bel programma di arte che la gente non si sarebbe mai aspettata su questo canale qualche anno fa, mentre alcuni dei programmi che acquistavano sono del tutto scomparsi dal palinsesto.

Si dice che noi abbiamo regole piuttosto leggere e di certo non così severe come alcune persone vorrebbero; certamente è davvero difficile immaginare come regolamentare la programmazione di qualità. Si possono quantificare i generi e stabilire le percentuali di presenza all'interno del palinsesto, ma come è possibile quantificare delle quote di "qualità"?

Il servizio pubblico televisivo deve quindi avere un ruolo attivo e non attendere le regole ministeriali. Deve saper accogliere la sfida della creazione di programmi di qualità e di un pubblico di qualità.

Di certo io credo che si debba rispettare la creatività dell'emittente e gli operatori dei mezzi di comunicazione devono accettare il fatto che hanno una responsabilità e che devono necessariamente esercitarla. Se fosse il governo a dire all'emittente cosa fare e controllasse la lista delle cose cui deve obbedire, sarebbe una vera costrizione per le emittenti e potrebbe generare una sorta di cinismo di fronte alla costrizione di dover realizzare programmi educativi, lo farebbe quindi a costi bassissimi e non preoccupandosi della programmazione. Credo che potrebbe essere pericoloso se il governo intervenisse troppo nelle decisioni creative e produttive: la creatività e il senso di responsabilità devono essere dell'emittente.

A proposito del pubblico, so che esiste una situazione difficile legata alla logica dell'audience in Italia e lo stesso è accaduto in Inghilterra, dove c'è stato un dibattito su quanto possa essere reputato affidabile il calcolo degli ascolti. Ha senso avere un panel di tremila persone a cui far riferimento? Quanto è affidabile (in particolare ora che le persone hanno diverse possibilità tecnologiche di scelta)?

Se solo penso ai miei figli che sono ado-

lescenti, quando sono su Internet parlano contemporaneamente con gli amici, ascoltano la musica e guardano la tv, ma non necessariamente prestano attenzione alla pubblicità televisiva. Dunque, si ha un'audience televisiva molto più distratta e mi domando quale sia l'affidabilità di quelle misurazioni. Credo che sia giusto che le stesse emittenti guardino al di là dei crudi numeri; penso che ci stiamo muovendo verso un ambiente sempre più "multi-canale" dove non sono i numeri ad avere importanza, quello che conta è *chi* sta guardando.

Alle emittenti e ai pubblicitari del resto non interessa tanto un pubblico massificato, ma sono piuttosto interessati ad un'audience di nicchia, hanno l'obiettivo di raggiungere segmenti di pubblico di particolare interesse. Quindi un semplice numero che dice quante persone sono state raggiunte, non è di grande aiuto, la questione è più specialistica. Credo questa sia anche una delle funzioni del servizio pubblico televisivo. Infatti, all'interno di un sistema totalmente basato sul mercato, il pericolo è che ci saranno alcuni gruppi sociali che saranno esclusi, perché magari non sono di particolare valore per i pubblicitari e i cui interessi non sono necessariamente commercialmente sfruttabili. La domanda è: come vengono servite e rappresentate queste minoranze? Sto parlando di minoranze etniche, religiose, regionali e anche di gruppi di persone che hanno interessi altamente specifici. Io credo che gli interessi e le prospettive di questi gruppi all'interno della società debbano essere in qualche modo rappresentati all'interno dei media, e se non saranno rappresentati all'interno dei media commerciali, dovranno essere rappresentati dai media pubblici. La funzione chiave che il servizio pubblico ricopre è non fallire dove il mercato fallisce; dove il mercato fallisce, c'è un ruolo per la cooperazione pubblica.

A proposito di alfabetizzazione ai media, se per i ragazzi è importante sentirsi parte della "macchina produttiva", è questa la traccia da seguire?

Se si considerano i corsi che vengono fatti nelle scuole inglesi, i media educators riconoscono sempre più il pari valore dell'impegno nella produzione e quello nell'analisi critica. Se seguiamo l'idea base dell'alfabetizzazione, significa "leggere" e "scrivere": quindi significa capacità di lettura critica dei media, ma anche

creazione e produzione. Anche gli educatori riconoscono la produzione come tecnica di insegnamento. Si possono certamente portare i ragazzi a un'analisi critica dei media e spesso i ragazzi trovano utile saper analizzare uno spot televisivo nei minimi dettagli, saper comprendere la sequenza di un film e capire cosa succede. In particolare quando si fa per la prima volta, i bambini dicono: «Oh, non guarderò mai più la tv nello stesso modo» ma io non sono sicuro di crederci...

Ci sono anche informazioni che i ragazzi non hanno sui media e che gli insegnanti devono rendere loro disponibili: informazioni su come funziona l'industria dei media, sull'economia dei media, su come vengono messi insieme i programmi, e così via.

L'aspetto dell'analisi critica nella Media Education è assolutamente importante, ma gli insegnanti riconoscono che per avere il coinvolgimento dei ragazzi, bisogna dare loro l'esperienza della produzione, del tenere in mano una videocamera o di creare la propria pagina Internet.

Quando i ragazzi scelgono un corso di educazione ai media, lo fanno per lo più perché hanno voglia di cimentarsi nell'attività pratica e per avere l'opportunità di fare le proprie dichiarazioni e di far sentire la propria voce all'interno del sistema dei media.

Quindi le due cose (leggere e scrivere) devono andare di pari passo. La Media Education non è solo un training alla produzione, non si tratta di far fare pratica ai produttori televisivi di domani. Alcuni di loro probabilmente lo diventeranno, ma la questione è raggiungere un livello generale di consapevolezza culturale critica. La chiave è dunque nel modo in cui si collegano il leggere e lo scrivere, come si collega il pensiero critico analitico alla produzione. Non si tratta solo di far imparare ai bambini quali bottoni premere sulla telecamera: si tratta di imparare come fare una dichiarazione, una denuncia o esporre un'idea usando un mezzo come il video. E si tratta poi di riflettere su ciò che si è fatto e come: la discussione che si crea attorno al momento della produzione è assolutamente cruciale. E la sfida cruciale per gli educatori è creare un collegamento tra la teoria e la pratica.

Grazie Prof. Buckingham!

Laura Di Nitto

La televisione come la vogliamo

Intervista a Emilio Rossi,
presidente del Comitato TV e Minori

di **Damiano Felini**

Dal 28 gennaio 2003 è in funzione in Italia il *Comitato di applicazione del Codice TV e minori*, che ha il compito di vigilare sull'operato delle varie reti. Il suo presidente è Emilio Rossi, giornalista e già direttore del TG1. Lo abbiamo incontrato durante le festività natalizie e gli abbiamo rivolto alcune domande sul Comitato e sul suo funzionamento.

Presidente, qual è lo scopo del Comitato Tv e Minori?

Lo dice bene il suo nome ufficiale: "Comitato di applicazione del Codice di autoregolamentazione TV e minori". Dunque, il nostro obiettivo è quello di dare attuazione alle prescrizioni del Codice, tutelando i bambini e i ragazzi telespettatori, ma anche quelli impegnati nel mondo della televisione, per esempio come attori.

Attualmente chi ne fa parte?

Ne fanno parte 15 membri effettivi e 15 supplenti, nominati con decreto del Ministro delle Comunicazioni d'intesa con l'Authority per le Garanzie nelle Comunicazioni. Gli uni e gli altri rappresentano in quote paritetiche le televisioni, le istituzioni e i telespettatori. Affiancano il presidente due vicepresidenti, che sono attualmente il presidente emerito della Corte Costituzionale Riccardo Chieppa e l'ingegner Bianca Papini.

Come si svolge il Vostro lavoro?

Il Comitato agisce d'ufficio o su segnalazioni che gli pervengono da enti, associazioni o singoli cittadini e lavora attraverso le sedute di quattro Sezioni istruttorie, ciascuna rappresentativa delle tre componenti, e poi attraverso le sedute plenarie. Quando c'è motivo di aprire un procedimento, ne viene dato

avviso all'emittente interessata perché possa far pervenire le proprie difese entro un certo termine. Buona parte del lavoro è dedicata, ovviamente, alla visione e alla valutazione dei programmi contestati.

Ciò significa che, se accertate un'infrazione da parte di qualche emittente, potete intervenire con una sanzione...

Sì, ma con modalità diverse. Il Codice stabilisce che il Comitato, tenuto conto della gravità dell'illecito e del comportamento pregresso dell'emittente, può costringere l'emittente stessa a dar notizia dell'infrazione sul proprio canale. Questo è un primo livello, ma da non sottovalutare, perché si tratta di una sanzione che riguarda l'immagine di una rete e le reti televisive hanno bisogno di credibilità e di prestigio. Inoltre, il Comitato può ingiungere all'emittente di modificare o sospendere il programma, indicando i tempi e le modalità di attuazione di un tale provvedimento.

Ma il Codice non prevede anche delle multe in denaro?

Sì, ma per quelle è competente l'Authority per le garanzie nelle comunicazioni (Agcom). È per questo che noi trasmettiamo le nostre delibere all'Authority, per garantire la possibilità dell'eventuale seguito di competenza. Tenga conto che l'Authority può irrogare sanzioni pecuniarie e, addirittura, stabilire un periodo di oscuramento dell'emittente.

Ciò è stato reso possibile dal recente rafforzamento del Comitato previsto dalla Legge Gasparri (L. 112 del 2004) che, in qualche modo, ha "legificato" il Codice, rendendone obbligatoria l'osservanza anche alle emittenti che non l'avesse sottoscritto ed estendendo la competenza dell'Autorità Garante alle violazioni del Codice.

Quanti e quali provvedimenti avete adottato da che il Comitato si è insediato?

La prima risoluzione di violazione emessa dal Comitato è del 16 aprile 2003. Da allora a tutto il 2004 (e dunque in 20 mesi e mezzo) il Comitato ha sanzionato 85 programmi, di Mediaset, della Rai e di altre emittenti nazionali o locali.

Quanto ai generi, il maggior numero di risoluzioni ha riguardato film o altre fiction, reality show e talk show. Qualche esempio: un film di prima serata tutto centrato sullo stravolgimento criminoso del rapporto madre-figlia. Oppure, la trattazione in fascia protetta [ovvero il pomeriggio dalle 16 alle 19, NdR] del tema suggestionante delle sette sataniche. Ancora: l'illustrazione in orario di "televisione per tutti" [dalle 7 del mattino alle 22.30, NdR] del fenomeno "piercing", con sottolineature di effetti sessualmente gratificanti; il resoconto estremamente analitico, sempre in orario di "televisione per tutti", delle motivazioni e delle modalità con cui un adolescente si è suicidato.

Oltre a tutto questo, il Comitato ha deliberato anche una serie di raccomandazioni e documenti di indirizzo riguardanti, tra l'altro, la programmazione di film in prima serata, i programmi "a luci rosse", la pubblicità, i promo e i trailer, i reality show, la rappresentazione della donna in televisione, le immagini raccapriccianti di attualità.

Da quanto capisco, tutti possiamo inviare segnalazioni al Comitato, o sbaglio?

No, è proprio così. È fondamentale la partecipazione dei cittadini per far sì che il Codice non rimanga un pezzo di carta. Le segnalazioni devono essere inviate al Comitato Tv e minori, che ha sede in Roma presso il Ministero delle Comunicazioni. Quel che conta è che ogni segnalazione sia precisa: indicando non solo

giorno, ora, rete e titolo della trasmissione segnalata, ma anche e con precisione l'oggetto della segnalazione, cioè la violazione che si lamenta. Uno sfogo generico, pur comprensibile e magari illuminante, non basta per dar corpo a un procedimento, per indirizzare una contestazione all'emittente e invitarla a difendersi.

Mi pare, però, che quest'obbligo di formulare segnalazioni precise e circostanziate possa essere un limite, nel senso che il fatto di dover indicare il giorno, l'ora, il momento specifico in cui sarebbe stato trasmesso un contenuto inadatto fa porre l'attenzione alla parolaccia piuttosto che alla scena particolarmente cruenta. E invece, talvolta, è l'intero impianto di un programma ad essere fuorviante, senza che ciò si traduca in qualche specifica sequenza censurabile...

È vero in parte, sotto due profili. C'è un rischio di episodicità. Vi si può ovviare sia con gli interventi di indirizzo, sia arrivando nel tempo ad una sorta di giurisprudenza. C'è poi l'inevitabile - e, se vogliamo, positivo - divario tra una griglia di minute prescrizioni e quella che è una sfera di cultura, di libere scelte, di responsabilità che non può che essere affidata alle coscienze.

Da quello che Lei mi dice, capisco che i Vostri poteri sono limitati al mezzo televisivo. Esistono altri organi dedicati alla vigilanza su Internet, sui videogiochi e sugli altri media utilizzati dai bambini? C'è un Comitato per le Televendite e un altro Comitato per Internet e minori. Ma si sono insediati da poco: bisognerà attendere ancora qualche tempo per vederne i risultati.

Cosa consiglia, Presidente, alle famiglie italiane?

Anche nel campo dei mass media, e della TV in particolare, il ruolo della famiglia è fondamentale. Alla dieta mediatica dei bambini e dei ragazzi la famiglia deve dedicare attenzione almeno pari a quella dedicata alla dieta alimentare e all'attività fisica. Stare vicini, innanzi tutto con l'esempio, a bambini e ragazzi davanti al teleschermo: è ricetta elementare. Il ruolo

nella famiglia, però, non esenta chi fa la TV dalle sue responsabilità, anche perché ci saranno sempre per causa di forza maggiore bambini e ragazzi soli davanti alla TV.

E comunque, non aver mai paura a denunciare una violazione al Comitato, quando la si riscontra...

Questo sempre! Se una famiglia, o un singolo cittadino, ha di che lamentarsi per una trasmissione televisiva, sarà bene che si faccia sentire. Brontolare qualunque tenendo il mugugno per sé non serve a nulla. L'invito alla cittadinanza attiva, che spesso ci viene rivolto, trova qui un campo di esercizio davvero appropriato. E farsi sentire si può. Il Comitato esiste apposta per questo.

Un consiglio, invece, agli insegnanti: c'è qualcosa che anche loro possono fare?

Dopo la famiglia, la scuola dovrebbe avere un ruolo importante non solo attraverso lo strumento specifico della media education, ma anche giorno dopo

giorno attraverso commenti puntuali, riflessioni a vario livello, produzione di anticorpi utili ad una lettura critica e ad una ricerca di senso, ben oltre certa deriva che tende a tutto mischiare, a tutto banalizzare. E la missione della scuola può ben cominciare - ritengo - dalla scuola materna. Non per circondare i più piccini con un paravento che li isoli dalla realtà, ma semmai per proteggerli dall'aggressione e dalla smodata tendenza a trasformare tutto in uno spettacolo impietoso.

Tutti i telespettatori possono inviare le loro segnalazioni al Comitato TV e Minori attraverso una delle seguenti modalità:

- con lettera raccomandata a/r al Comitato per la tutela dei minori in Tv, presso il Ministero delle Comunicazioni
- compilando l'apposito modulo disponibile sul sito internet: www.comitatotveminori.it
- via fax, al numero 06.54447515
- in posta elettronica: comitato.minori@comunicazioni.it

Media Education: voci dal campo

RICHIESTA DI CONTRIBUTI

Il MED ha sempre considerato come proprio punto di forza l'apertura a chi si occupa di media education "sul campo" e ha sempre favorito l'incontro tra gli studiosi di queste tematiche ed il gran numero di educatori che ne fanno esperienza nei diversi contesti formali e informali.

La redazione di "InterMed" intende riproporre su ogni numero del bollettino una sezione dedicata al resoconto di esperienze di Media Education svolte nella scuola e nell'extrascuola. A questo proposito, si invitano tutti i media educator, soci e non soci MED, ad inviare i loro contributi.

Gli interessati sono invitati ad attenersi alle seguenti indicazioni:

- I contributi per la sezione *Media Education: voci dal campo* devono avere una lunghezza compresa tra le 4000 e le 8000 battute (spazi inclusi).
- Devono riportare chiara indicazione del contesto nel quale l'esperienza è stata svolta (tipologia di soggetti interessati, attori coinvolti, setting, strumenti utilizzati, tempi, finanziamenti... e tutto quanto si ritenga utile alla comprensione dell'esperienza stessa).
- I contributi devono essere inviati in posta elettronica a Lucio D'Abbicco, coordinatore redazionale di "InterMed", all'indirizzo: ldabbicco@tin.it.

I contributi saranno selezionati dal gruppo redazionale di "InterMed".

Si prega di evitare o ridurre al minimo le note a piè di pagina. Le citazioni, solo se strettamente necessarie, possono essere inserite nel corpo del testo o riportate in una breve nota bibliografica finale.

Videolettre, a che punto siamo? Videolettre, anno zero

di Spartaco Vitiello

Quasi dieci anni fa, mentre ero alla ricerca di idee su come migliorare i brevi percorsi di introduzione ai linguaggi audiovisivi che assieme a Massimo Rossi guidavo all'Istituto Pietro Scalice di Padova, mi capitò di leggere in un interessante manuale, scritto da due media educators newyorkesi⁽¹⁾, un capitolo dedicato alle videolettre. Forse perché nella mia pratica di produttore mi ero trovato a realizzare video per rispondere alle più varie esigenze di comunicazione, forse per qualche reminiscenza di quel poco delle idee di Jean Cloutier⁽²⁾ che la mia scarsa dimestichezza col francese mi aveva permesso a suo tempo di conoscere, mi apparvero subito chiare le potenzialità che la videolettre può avere come *strumento di comunicazione* in ambito scolastico. È evidente infatti che attraverso un prodotto audiovisivo un gruppo scolastico (in genere una classe) può scambiare con uno, o meglio più gruppi partner, anche e soprattutto di lingue e culture diverse, informazioni sul proprio ambiente di vita, sulle proprie abitudini, aspirazioni, ambiente culturale, in modo molto più efficace che non attraverso uno scambio di e-mail. È altresì evidente che il percorso di produzione di una videolettre crea una potente sinergia tra l'obiettivo di comunicare con il gruppo partner e quello di acquisire competenze e abilità nella creazione e decodificazione di messaggi audiovisivi. Nel 1998, con la collaborazione dell'Assessorato all'Educazione del Comune di Padova, ho avuto modo di realizzare per 5 classi dei percorsi di introduzione all'uso dei linguaggi audiovisivi centrati sulla realizzazione di una videolettre e nell'ottobre del 2002, avendo nel frattempo condotto qualche altra esperienza di questo tipo, ho messo in rete il sito www.videoletter.org, dove cerco di incoraggiare gli insegnanti ad intraprendere questo genere di esperienza, delineandone le caratteristiche fondamentali e (nella sezione "*produrre una videolettre*") le possibili modalità di realizzazione. In estrema sintesi, per chi non ha tempo di andare a vedere il sito, dico che una struttura particolarmente funzionale per una videolettre è probabilmente quella del *programma contenitore* durante il quale uno o più presentatori annunciano e presentano contributi della durata di due/quattro minuti, ognuno progettato, girato e montato da un gruppo di 3/5 studenti.

In questa sede, invece, vorrei cercare di ragionare sulle difficoltà che questo tipo di esperienza incontra e sulle possibili strategie per superarle.

Bisogna partire da un dato poco incoraggiante: se oggi effettuiamo una ricerca su Google usando come parole chiave *videolettre* e *scuola* ci vengono indicati 46 siti dai quali, dopo una vagliatura abbastanza accurata, si ricava notizia di non più di 4 o 5 videolettre effettivamente realizzate in ambito scolastico dal 1998 ad oggi. Poche, se si pensa che ai vari concorsi di video per le scuole che ci sono in Italia arrivano ogni anno diverse centinaia di prodotti.

Ripetendo la ricerca con i termini inglesi, il risultato non è più

confortante, anche se si ricava l'impressione (non verificabile per chi, come me, non conosce quelle lingue) che nei Paesi dell'estremo oriente questo mezzo di comunicazione sia più utilizzato.

La domanda che mi pongo è quindi: come mai uno strumento così potente e "bello" come la videolettre non viene adeguatamente sfruttato?

Vi sono senz'altro delle difficoltà di tipo organizzativo, dovute al fatto che una videolettre, per poter rappresentare effettivamente l'inizio di un rapporto di comunicazione tra due classi, deve essere prodotta e fatta pervenire ai partner al massimo entro il mese di marzo, ragion per cui tutte le fasi (approvazione e finanziamento del progetto da un lato, e di ricerca ed accordo con i partner dall'altro) devono essere completate entro dicembre. La cosa come si sa non è sempre facile, soprattutto quando si dipende per i finanziamenti da fonti esterne alla scuola (e questo nonostante non sia difficile far comprendere all'ente locale il valore di tal genere di iniziativa). Molto più semplice è, invece, far comunicare le classi tramite videolettre nell'ambito di un progetto di collaborazione già avviato, o quando nelle scuole coinvolte già esiste una prassi di produzione di audiovisivi.

Un'altra difficoltà con cui si deve confrontare chi conduce il percorso di produzione della videolettre - sia egli un insegnante con qualche esperienza nella produzione di audiovisivi o un esperto esterno - sta nella mancanza di adeguati modelli di riferimento. In nessuno dei prodotti audiovisivi che siamo normalmente abituati a considerare i produttori si rivolgono direttamente al pubblico per parlare di se stessi. Inoltre in nessuno dei "normali" prodotti audiovisivi il rapporto tra produttore e fruitore è interscambiabile e paritario. Per fare un paragone, potremmo dire che la videolettre sta agli altri prodotti audiovisivi come una telefonata sta a un intervento davanti ai microfoni di un'assemblea, oppure come una lettera sta ad un libro: i registri della comunicazione sono chiaramente diversi. Mentre nella maggior parte delle produzioni audiovisive, anche a livello scolastico, agli "attori" si richiede di rappresentare qualcosa, e contemporaneamente di adeguarsi agli schemi comunicativi predominanti per quel particolare mezzo in quel particolare momento storico, nella videolettre i ragazzi dovrebbero semplicemente presentarsi ai loro partner così come sono. La cosa non è affatto semplice, sia a livello di decisione e scrittura dei contenuti da comunicare, sia in fase di registrazione, in quanto è molto difficile liberarsi dai modelli che quotidianamente assorbiamo attraverso la TV nel momento in cui ci troviamo a scrivere una scaletta o a scegliere l'inquadratura mi-

⁽¹⁾ BETSY NEWMAN, JOSEPH MARA, *Reading, Writing & TV: A Video Handbook for Teachers*, Highsmith Co., November 1995.

⁽²⁾ CLOUTIER JEAN, *L'ère d'Émèrec ou la communication audio-scripto-visuelle à l'heure des self media*, Les Presses de l'Université de Montréal, 1975.

gliore - operazioni comunque indispensabili per garantire la congruità e la chiarezza del messaggio.

Sintantoché non si saranno sedimentate prassi comunicative adeguate ad una comunicazione audiovisiva "da pari a pari" (che difficilmente potranno essere progettate a tavolino, ma più facilmente scaturiranno dalla pratica), una soluzione efficace potrebbe essere quella di praticare consapevolmente due livelli di comunicazione, dichiarando esplicitamente ai partner: «Vi mandiamo questo film che abbiamo fatto per voi» magari girando contemporaneamente al "film" (che sia il documentario sul quartiere o sulla scuola, sulla storia della città o sugli sport praticati dai ragazzi non importa) il suo *back-stage*.

Non credo comunque che si possa imputare alla mancanza di modelli ottimali il fatto che, come quantità di esperienze, ci troviamo praticamente all'anno zero delle videolettere; penso che, oltre alle difficoltà organizzative a cui accennavo prima, la responsabilità si possa più verosimilmente attribuire al bassissimo livello di alfabetizzazione audiovisiva della scuola (non solo italiana) e alla mancanza di una casistica diffusa, per cui semplicemente accade che a poche persone viene ora in mente di utilizzare il video come mezzo di comunicazione tra le classi.

Sono anche convinto, però, che l'inevitabile diffusione della comunicazione audiovisiva personale (videofonini, webcam, gestione e scambio di filmati via computer) arriverà comunque a portare nella scuola l'uso del mezzo audiovisivo nei programmi di scambio con scuole di altri Paesi e località.

È auspicabile che la comunità dei media educators partecipi attivamente a questo processo, proponendo e, soprattutto, sperimentando modelli e processi produttivi per le videolettere, in modo da far maturare rapidamente quello che sembra poter essere un ottimo strumento per sviluppare la conoscenza e l'amicizia tra giovani di culture e condizioni diverse.

Il sito del MED

www.medmediaeducation.it

**Invia i tuoi interventi
e le tue proposte a:
alessia.rosa@unito.it**

(segue da pag. 1)

ricreativi e associazioni culturali, parrocchie. Il vantaggio di questa dislocazione di opportunità formative è che verrebbero scelte liberamente dal soggetto, sulla base di un criterio di interesse: lo faccio perché mi piace (o presumo che mi piaccia); profondamente diverso dal principio su cui si regge la formazione scolastica. E se il soggetto, quella cosa che ha scelto la fa davvero fino in fondo e bene, dovrebbe inserirla a tutti gli effetti nel suo "curriculum" (o vogliamo chiamarlo "portfolio"?), e la scuola non dovrebbe ignorarla, ma trattarla come un vero e proprio "credito formativo".

La Media Education ha un vantaggio rispetto ad altre competenze: essa avviene ad un livello che possiamo definire spontaneo e naturale da parte di tutti i soggetti che, fin dalla prima infanzia, sono esposti al rapporto con i media e imparano per autoeducazione a conoscerne le forme e i linguaggi nei loro aspetti elementari. Non c'è niente di rousseiano in tutto questo, ma è pur vero che l'ambiente del bambino oggi è cosparso di messaggi, media, tecnologie della comunicazione, e in questo ambiente il bambino comincia a guardare e ascoltare, a capire e ad agire. Nessuno insegna a un bambino il linguaggio dei fumetti prima che egli cominci a leggere *Topolino*, e nessuno gli ha insegnato a decodificare il cartoon giapponese prima che egli guardi con vivo interesse la serie di *Superdetective Conan*; per non parlare dei videogiochi...

Ogni progetto di Media Education interviene quindi su una alfabetizzazione che esiste già (e che spesso, mi permetto sommamente di dire, è un po' superiore a quella di chi la propone). Temo che trattare la Media Education come

un processo formale di alfabetizzazione, con tanto di grammatiche, sintassi ecc. significhi mortificare un rapporto con i media che vive e si implementa per esperienza diretta, per il piacere della scoperta di una dimensione *estetica* (nel senso etimologico e non filosofico della parola), oltre che di socialità condivisa. Esperienza che un insegnante può portare nella scuola solo a due condizioni; la prima: che lui stesso abbia attraversato quel tipo di esperienza al punto da poter dire che essa fa parte della sua biografia formativa; la seconda: che sappia elaborare un percorso di Media Education assumendo il metodo dell'animazione didattica e quindi di procedimenti attivi.

Tutto questo nella scuola è abbastanza difficile; è più facile nell'extrascuola, anche se il suo impianto didattico può apparire più "debole", caratterizzato dalla occasionalità più che dalla continuità; ma non è detto che sia uno svantaggio. Il rischio della scuola è, forse, che tutto ciò che tocca diventa in molti casi inevitabilmente "pesante". Porto il ragionamento alle estreme conseguenze, per chiarezza: la scuola deve in qualche modo rendere o far apparire "difficile" ciò che tratta, per giustificarlo come oggetto rilevante di insegnamento e di apprendimento. Vado a rileggere ciò che ha detto Orson Welles nel suo libro-intervista: «Non ho mai messo piede in una scuola di cinema. E non avevo mai messo piede in un set prima di *Quarto potere*. Senza dubbio sono stato toccato dalla grazia di una totale ignoranza. Ho imparato tutto quello che c'era da sapere in tre ore, non perché sia particolarmente intelligente, ma perché il cinema è semplice!».

Roberto Farné

“Segmentare” per nutrire il senso critico

di Sara Sampietro

Uno degli obiettivi più ricorrenti nel campo dell'educazione ai media è quello dello sviluppo del senso critico. In pedagogia dei media, quando si parla di pensiero critico ci si riferisce ad una capacità, non innata ma educabile, di reagire attivamente ai messaggi e ai mezzi di comunicazione di massa, di contro ad una fruizione passiva ed incapace di distanziamento. Pensare criticamente vuol dire rapportarsi in modo personale, soggettivo ai prodotti mediali, vuol dire avere il coraggio di “affrontare” i media, ponendosi davanti a loro con attenzione e curiosità. Un fruitore attento e curioso, uscendo dal flusso delle immagini, delle parole, delle emozioni, è in grado di riconoscere le varie tecniche comunicative di ogni prodotto. Il senso critico permette di uscire dalla massa ed abituata a saper esprimere un'opinione originale, diversa.

L'educazione al pensiero critico entra spesso nelle scuole sotto forma di attività di *questioning*, ovvero di continuo porsi delle domande su un certo oggetto. Un esempio in questa direzione ci è data dal curriculum di *media literacy* dello Stato del Maryland (Hobbs 2000) nel quale sono state inserite una serie di attività denominate *Asking Critical Question*. Il senso delle attività che cadono sotto questa denominazione è quello di far memorizzare ai ragazzi una breve serie di domande che sia possibile e utile porsi di fronte a qualunque testo mediale in cui ci si imbatte:

- Chi è l'autore?
- Quali sono le sue intenzioni?
- Qual è il pubblico a cui si rivolge?
- Quali tecniche sono impiegate per attirare l'attenzione?
- Quali informazioni sono omesse dal messaggio?

Domande di questo tipo sembrano far direttamente riferimento al livello contenutistico e valoriale, lasciando da parte l'analisi della struttura e del funzionamento del prodotto preso in esame. Questo modo di procedere può portare a formulare delle ipotesi affrettate, prive di fondamento, magari influenzate dall'opinione comune e non frutto di un attento e preciso studio del testo in questione.

Dal mio punto di vista sarebbe quindi necessario fare un passo indietro, soffermandosi soltanto sulle componenti base di un messaggio mediale, magari facendo riferimento ad alcune teorie proprie delle Scienze della Comunicazione. Ad esempio, potrebbe essere utile insegnare agli studenti l'applicazione del modello di comunicazione di Harold Lasswell. Secondo Lasswell per descrivere un atto comunicativo è necessario rispondere alle seguenti domande:

- Chi (*who*)?
- Dice cosa (*says what*)?

- Attraverso quale canale (*in which channel*)?
- A chi (*to whom*)?
- Con quali effetti (*with what effects*)?

Ogni variabile definisce un settore specifico di ricerca: la prima individua lo studio degli emittenti (*control analysis*); la seconda gli studi del contenuto (*content analysis*); la terza lo studio della storia e delle caratteristiche dei media (*media analysis*); le ultime due lo studio delle caratteristiche e delle preferenze dell'audience (*audience analysis*) e degli effetti esercitati dai media su di essa (*effect analysis*). Questo schema, quindi, permetterebbe agli studenti non solo di analizzare nel dettaglio un singolo prodotto, ma anche di apprendere le basi, i concetti chiave dei vari ambiti di ricerca collegati al mondo dei media.

La pratica del *questioning*, tuttavia, solleva - secondo l'analisi di D. Felini (2004: cap. 7) - almeno due perplessità: in primo luogo viene da chiedersi se fornire agli studenti uno schema prefissato di domande possa realmente sviluppare il loro senso critico o non sia invece un modo per ingabbiare le possibilità di interrogazione di un testo. La seconda perplessità, invece, è legata al timore che l'atteggiamento interrogativo nei confronti di un messaggio mediale non si attivi in maniera autonoma ma resti legato alla presenza dell'insegnante e al setting didattico in cui è appreso.

In base a queste considerazioni sembrerebbe utile, quindi, offrire agli studenti un modello di analisi più dinamico, più facilmente adattabile alle esigenze e alla sensibilità dei singoli. Uno schema che fornisca loro soltanto delle direttive generali, lasciandoli liberi di costruire una proprio percorso di lettura. Solo quando lo studente avrà sviluppato una sua modalità di analisi, sarà portato ad utilizzare questa stessa modalità anche in un contesto extrascolastico, sentendola come una propria creazione e non come un “insignificante e rigida formula imposta dall'alto”. A questa esigenza possono rispondere gli strumenti della semiotica.

In modo particolare vorrei fare riferimento alla procedura di analisi proposta da Casetti e Di Chio nel loro libro *Analisi del Film*: “Si smonta il giocattolo e lo si rimonta, per sapere da un lato come è fatto dentro, qual è la sua struttura interna, e dall'altro lato come agisce, qual è il suo meccanismo” (Casetti, Di Chio, 1990: 7). Secondo i due autori per comprendere appieno un film è necessario svolgere un percorso articolato in quattro tappe, che sono applicabili, anche in contesto didattico, a tutti i testi audiovisivi:

- SEGMENTARE: suddividere l'oggetto nelle sue varie parti. “Si tratta di individuare in qualcosa di continuo i frammenti che lo compongono, e dunque di riconoscere in qualcosa di

lineare una serie di confini” (Casetti, Di Chio, 1990: 22). La scomposizione della linearità, dunque, consiste nel suddividere il testo in segmenti via via più brevi che rappresentino unità di contenuto sempre più piccole: rispettivamente gli episodi, le sequenze, le inquadrature, le immagini.

- **STRATIFICARE:** analizzare le componenti interne delle varie parti, precedentemente individuate. “Non si segue più la linearità per determinare segmenti adiacenti, ma si procede per sezioni, al fine di cogliere i diversi elementi in gioco, sia singolarmente sia nel loro amalgama” (Casetti, Di Chio, 1990: 22). Si devono in primo luogo identificare le costanti e, successivamente, cogliere le peculiarità.
- **ENUMERARE E ORDINARE:** recensire gli elementi fino ad ora osservati. “Si redige cioè una prima mappa dell’oggetto che tenga conto di differenze e somiglianze sia di struttura, sia di funzione” (Casetti, Di Chio, 1990: 23). La “enumerazione” va intesa come il momento dell’elenco sistematico di quanto è già stato analizzato. “L’ordinamento” consiste invece nell’assegnazione di una relazione d’ordine ai vari elementi costituenti il testo.
- **RICOMPATTARE E MODELIZZARE:** Ricomporre un quadro globale dell’oggetto analizzato, in modo tale da metterne in evidenza i principi di costruzione e di funzionamento. Attraverso il “ricompattamento” si incomincia ad individuare il nucleo centrale del testo mediale: il suo andamento complessivo, la sua struttura portante. Con la “modellizzazione” si arriva ad avere una rappresentazione non solo capace di sintetizzare il fenomeno investigato, ma anche di spiegarlo.

“Insomma si segmenta e si stratifica, si enumerano e si riordinano gli elementi, si riuniscono in un complesso unitario e se ne dà una chiave di lettura, fiduciosi di aver capito meglio struttura e dinamiche del fenomeno investigato” (Casetti, Di Chio, 1990: 24). Questo procedimento di analisi è stato pensato per affrontare lo studio dei testi filmici, anche se può risultare utile anche per comprendere altre tipologie di messaggi mediali. Attraverso la pratica della “segmentazione” si possono scomporre articoli di giornale in un’unità significative, individuando la tematica principale dei vari paragrafi, per poi focalizzarsi su alcune frasi e parole chiave. “Stratificando” si può invece analizzare un manifesto pubblicitario, sia evidenziando l’omogeneità di alcuni aspetti (l’utilizzo di un certo colore, la ricorrenza di una precisa forma), sia rilevando quanto appare particolare, “fuori dal contesto”, (un dettaglio che sappia attirare l’attenzione dell’osservatore). L’attività di “enumerazione” e “ordinamento” può servire, invece, per spiegare la struttura di un’edizione di telegiornale: si enumerano le varie notizie proposte dal Tg e successivamente si cerca di capire come queste si relazionino fra loro. Infine, una pubblicità di un detersivo può essere sintetizzata con l’espressione “la sfida contro le macchie” (e sarebbe, dunque, una modellizzazione figurativa) o riassunta attraverso una “modellizzazione astratta” basata su contrapposizioni del tipo igienico/antigienico, pulito/sporcio, bianco/nero

Seguendo la “formula Casetti-Di Chio” gli studenti apprenderebbero dunque a riconoscere gli elementi base dei vari prodotti (inquadrature, uso del colore, codice figurativo, codice linguistico, componenti sonore) e, partendo da questi dati oggettivi, arriverebbero a delineare una propria chiave di lettura dei fenomeni studiati. “Senza una adeguata conoscenza del te-

sto, infatti, si rischiano costruzioni a vuoto e sforzi inutili quanto pericolosi. Banalmente si rischia di parlare di qualcosa prima di affermarne l’intrinseca intelligibilità” (Casetti, Di Chio, 1990: 265).

Prima di procedere nell’analisi è necessario, però, porsi una domanda iniziale, che rappresenti l’obiettivo e la motivazione dell’intero processo di “lettura del testo”. Per esempio, se un gruppo di studenti volesse analizzare una pubblicità dovrebbe, in primo luogo, porsi un quesito (come il testo si rivolge al lettore? Il fruitore rimane passivo o attivo? Il mondo presentato è reale o fittizio?) e successivamente, dopo un lungo ed attento percorso d’analisi, giungere alla stesura di un modello interpretativo, capace di rispondere alla domanda iniziale.

Durante il processo di studio del testo sarebbe utile, inoltre, che gli studenti sfruttassero appieno la loro capacità creativa. Anche la semiotica richiede, infatti, un pizzico di immaginazione e forse anche di sana “follia”. Quella follia intellettuale (mista a una curiosità infantile) che ti porta a riguardare venti volte la scena iniziale di *Mullonand Drive*, che ti fa riflettere sulla gamma di colori utilizzata da una fiction come *CSI*, che ti aiuta a comprendere la complessa struttura narrativa che regola la pubblicità del Vernel. Come dice, di nuovo, Casetti, “quel che importa è di non perdere mai il gusto delle cose: senza un briciolo di piacere, anche l’esecuzione più impeccabile, risulterà stantia”.

BIBLIOGRAFIA

- S. CAPECCHI, *L’audience attiva*, Carocci, Roma 2004.
- F. CASETTI - F. DI CHIO, *Analisi del Film*, Bompiani, Milano 1990.
- D. FELINI, *Pedagogia dei media. Questioni, percorsi e sviluppi*, La Scuola, Brescia 2004.
- R. HOBBS, *Assignment: Media Literacy*, Maryland State Department of Education-Discovery Communications, Bethesda 2000, 3 voll.

A tutti i Soci MED, vecchi e nuovi

È in corso una verifica circa i soci effettivi del MED, vale a dire quelli in regola con il pagamento della quota associativa (euro 35 annuali). Nei giorni scorsi il Presidente ha diramato una lettera in cui si chiede di verificare la propria posizione, eventualmente confermando e regolarizzando l’adesione.

Per il futuro, il Consiglio direttivo ha stabilito di dare effettiva attuazione a quanto stabilito nell’art. 8 dello Statuto associativo: «Sono soci ordinari [...] le persone o gli enti accettati a far parte dell’Associazione con tale rispettiva qualifica in base a delibera scritta del Consiglio direttivo, che è insindacabile sia per il merito che per la procedura. La domanda scritta di ammissione...». Dunque, per associarsi al MED sarà necessario fare una richiesta formale: le cose belle vanno desiderate!...

contattare: giannatelli@ups.urbe.it

Corso base di formazione per Animatori della comunicazione e della cultura

CENTRO INTERDISCIPLINARE LATERANENSE
PONTIFICIA UNIVERSITÀ LATERANENSE

UFFICIO NAZIONALI PER LE COMUNICAZIONI SOCIALI E PER IL PROGETTO CULTURALE
CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA

MED
MEDIA EDUCATION

(Corvara in Val Badia, 27 agosto - 3 settembre 2005)

FINALITÀ

La comunicazione sociale è una componente essenziale della nuova evangelizzazione. Il recente Direttorio sulle Comunicazioni sociali "Comunicazione e missione" mette in risalto l'esigenza di formare attori pastorali competenti nell'ambito della cultura e della comunicazione. Su questi presupposti si fonda il Corso base di formazione per Animatori della Cultura e della Comunicazione che il Centro Interdisciplinare Lateranense, in collaborazione con l'Ufficio Nazionale per le comunicazioni sociali e il MED, organizza in una settimana residenziale estiva. L'obiettivo è fornire competenze iniziali ma significative sul variegato cosmo della cultura e della comunicazione in una prospettiva teologico-pastorale che non tralasci l'esperienza come forma della conoscenza.

DESTINATARI

Il corso è rivolto a tutti coloro che operano in ambito associativo o parrocchiale (operatori pastorali, animatori delle comunità, responsabili di formazione), destinati a svolgere la mansione di "animatore della comunicazione e della cultura", in linea con le indicazioni del Direttorio delle comunicazioni sociali nella missione della Chiesa (cap. 6°).

TEMPI E METODOLOGIA

Il corso si svolgerà in forma intensiva nell'arco di sette giornate.
Il corso prevede l'alternarsi di interventi teorici e di esperienze laboratoriali pratiche.

ORDINAMENTO E ARTICOLAZIONE DEGLI INSEGNAMENTI

PROGRAMMA

Sabato 27 agosto: arrivi e presentazione del corso, dei docenti e dei corsisti

Mercoledì 31 agosto Mattino:
laboratori (inizio della seconda ondata)
Pomeriggio: gita sulle Dolomiti

Domenica 28 agosto Mattino:

Presentazione del Corso (Don Roberto Giannatelli).
Lo scenario e le sfide delle comunicazioni sociali, oggi (Mons. Dario E. Viganò)

Pomeriggio:

Presentazione dei laboratori
Avvio dei laboratori (prima ondata)

Giovedì 1 settembre Mattino:

Focus group sull'analisi delle competenze e delle risorse necessarie per sviluppare una comunicazione efficace nella propria realtà territoriale. Coordina: Damiano Felini

- Strumenti per la gestione di un progetto di comunicazione: l'ipotesi di partenza, l'analisi delle risorse esistenti, il raccordo con il consiglio pastorale e l'ufficio diocesano, il piano operativo, il piano economico, il marketing e il networking.
- Come le comunità cristiane comunicano oggi: imparare a gestire il giornale parrocchiale, come curarne la distribuzione, il sito web parrocchiale o della sala della comunità, i manifesti, i volantini
- Organizzare eventi: per la parrocchia e la sala della comunità (programmare un anno pastorale o associativo o un cartellone annuale di una sala) con gruppi e istituzioni del territorio.

Divisi in piccoli gruppi, i partecipanti provano ad elaborare un possibile progetto di comunicazione da sviluppare nelle proprie.

Pomeriggio: laboratori

Lunedì 29 agosto Mattino:

Chiesa e media: risorse e percorsi per l'evangelizzazione e la pastorale (don Roberto Giannatelli)
Le risorse della rete e dei new media (Mons. Franco Mazza)

Pomeriggio: laboratori

Martedì 30 agosto Mattino:

La sala della comunità (Angelo Chirico)
Una pedagogia dei media per l'animatore delle CS (Prof. Pier Cesare Rivoltella)

Pomeriggio: laboratori

Venerdì 2 settembre Mattino:

Management e lavoro cooperativo (Piero Trupia)
Presentazione del Direttorio "Comunicazione e Missione" (Mons. Claudio Giuliodori)

Pomeriggio: laboratori

Dopo cena:
Conclusioni del Focus group (Damiano Felini)

Sabato 3 settembre: partenze**LABORATORI**

2 laboratori a testa (ogni laboratorio: tre mezzeggiornate)

I partecipanti potranno scegliere due fra i seguenti laboratori, che saranno mirati non solo a far acquisire le pur necessarie competenze tecniche, ma soprattutto alla comprensione delle modalità progettuali e organizzative di iniziative concrete legate ai media nell'ambito della propria parrocchia/associazione.

- Il sito internet e le attività sul web (Pier Paolo De Luca)
- Scrivere e pubblicare un giornale (Umberto Folena)
- Multimedialità (Stefano Pavarin)
- Fare video e televisione (Luciano Di Mele)
- La radio per farci sentire (Franco Mugerli)
- Dal cinema alla vita e dalla vita al cinema: come organizzare e condurre cineforum (Filippo Ceretti)
- Musica in onda: come organizzare un gruppo o un coro musicale, studiare e capire la musica come fenomeno culturale e sociale (Marco Brusati)
- La fotografia (Angela Castelli)
- Il fumetto, il cartone animato e la catechesi (Alessia Rosa e Maria Grazia Di Tullio)

Il corso, nel suo svolgimento, darà spazio (nelle serate e negli incontri di gruppo) anche ad altri aspetti della comunicazione nell'ambito ecclesiale:

- Le testimonianze di comunicatori ecclesiali e professionisti dei media
- La Mostra delle esperienze realizzate nelle diocesi e parrocchie
- Le "serate trasversali" per la comunicazione e la discussione di problemi di interesse comune
- L'evento "Comunicazione e missione" (incontro con un Autore di produzioni audiovisive o uno spettacolo teatrale o altro spettacolo)

SEDE DEL CORSO

Sede della *Summer School*: Hotel Italia - 39033 CORVARA (Bz)
Tel. 0471/836.082 - 836.182. Fax: 0471/836.575

Altri Garni: Villa Resi (0471/836097); Adler (0471/836771); Villa Linda (0471/836161); Adria (0471/836007); La Vara (0471/836311). I Garni offrono il pernottamento e la prima colazione.

Coloro che intendessero pranzare presso l'Hotel Italia, possono acquistare i buoni pasto a € 14.

ORGANI DEL CORSO

L'organo del Corso è costituito da quattro membri:

Direttore scientifico: Prof. Dario Edoardo Viganò, Pontificia Università Lateranense

Direttore scientifico: Prof. Roberto Giannatelli, Università Pontificia Salesiana e Presidente MED

Coordinatori didattici: Damiano Felini, Massimiliano Padula

LE MODALITÀ DI ISCRIZIONE

Il Corso è riservato ad un massimo di 80 allievi.

La domanda deve essere inoltrata **entro e non oltre il 17 giugno 2005** al Centro Interdisciplinare della Pontificia Università Lateranense, con sede in piazza San Giovanni in Laterano 4, 00120 Città del Vaticano (tel. 06 69895665; tel./fax 06 69886539, e-mail: cil@pul.it).

LA QUOTA DI PARTECIPAZIONE

La regolare partecipazione al Corso prevede la consegna di un attestato rilasciato dalla Pontificia Università Lateranense. La quota di partecipazione individuale è stabilita in € 50 più € 20 da versare una volta superato l'esame conclusivo, per il ritiro del diploma.

All'atto della conferma dell'iscrizione, che sarà comunicata dalla Segreteria entro l'8 luglio, i corsisti dovranno effettuare il versamento di tale quota tramite bonifico bancario (inviarne successivamente fotocopia alla Segreteria del Centro Interdisciplinare Lateranense):

Conto Corrente 000003555x77 intestato a Centro Interdisciplinare Lateranense
Banca Popolare di Sondrio Ag. 6 Via C. Baronio, 12 Roma
ABI 05696 CAB 03206 CIN P

N.B.: Sulla causale indicare: CORSO BASE CULTURA E COMUNICAZIONE

Cesare Scurati (a cura di)

E-learning/Università.

Esperienze, analisi, proposte

Vita e Pensiero, Milano 2004, pp. XXIV+386

La formazione a distanza si è andata declinando, negli ultimi dieci anni, in una versione tecnologica che siamo ormai abituati a chiamare con l'espressione inglese *e-learning*, apprendimento elettronico. Solo gli ingenui possono pensare che il cambiamento del canale attraverso cui passa la comunicazione didattica sia una variabile secondaria nella gestione di quella stessa attività didattica: abbiamo ormai tutti metabolizzato l'insegnamento della scuola di Toronto, e la frase "il mezzo è il messaggio" è divenuta uno slogan ripetuto e forse abusato. Tuttavia, l'esperienza dell'*e-learning* ha mostrato molto chiaramente a chi l'ha provata in questa fase dei pionieri che una tale pratica didattica si mette in relazione con molte e molte variabili ancora.

L'*e-learning*, infatti, gioca oggi con l'evoluzione istituzionale delle università, con le possibilità offerte dallo sviluppo tecnologico, con i modelli di produzione e diffusione dei contenuti informativi tipici della nuova industria culturale, con i cambiamenti del mercato del lavoro, con i paradigmi e le euristiche del fare ricerca e con molto altro ancora. Il bello di tutto questo è che - forse per la prima volta nella storia dell'uomo - un tale cambiamento dei modelli didattici è avvenuto sotto gli occhi di una sola generazione di persone, cosa che rende l'*e-learning* estremamente interessante non solo per il tecnologo dell'istruzione che lavora in questo campo, ma anche per il pedagogista *tout court*, che vede nascere e svilupparsi un fenomeno educativo nuovo e ha la possibilità di osservarne le infinite implicazioni che sistemicamente si ramificano nelle dimensioni della scienza, della politica, della cultura, dei vissuti, dell'economia, quasi si trattasse di materiale batterico coltivato in vitro e osservabile al microscopio.

Il sapere sull'*e-learning* di cui oggi disponiamo è un sapere situato: non grandi sistemi di formulazioni teoriche, ma

l'esperienza riflessa e le prime circoscritte modellizzazioni che emergono dalle acque del fare formazione a distanza attraverso le tecnologie telematiche. Nel panorama europeo, il Cep@d (Centro di Ateneo per l'educazione permanente e a distanza) dell'Università Cattolica di Milano è stato senza dubbio in questi anni uno dei laboratori più attivi di esperienza e di riflessione sull'*e-learning*, capace di portare avanti - nello spirito più puro della Ricerca-Azione - iniziative di formazione innovative ed il monitoraggio rigoroso su di esse capace di arrivare alla formulazione di modelli più generali di comprensione.

Dopo la pubblicazione di diversi resoconti parziali di singoli progetti o su particolari aspetti dell'*e-learning*, esce ora il volume *E-learning/Università* a cui hanno contribuito, sotto la guida di Cesare Scurati, direttore del Cep@d, molti degli artefici che hanno compiuto l'impresa, in un fondersi di voci che vanno ad esplorare temi rilevanti delle questioni in gioco ed esperienze singolarmente felici che sono state attuate.

Dopo un'introduzione dello stesso Scurati, che tenta un bilancio in prospettiva europea del fenomeno *e-learning* in università, analizzando le variabili in gioco soprattutto sul terreno delle politiche della formazione e dell'innovazione delle istituzioni universitarie, Giuseppe Riva affronta il problema dello studio delle azioni di *e-learning*, secondo un punto di vista eminentemente psico-sociale e comunicativo. A questo proposito, presenta il modello CEMDA (Complementary Explorative Multilevel Data Analysis) che facilita un'analisi organica delle pratiche di *e-learning* basata su tre livelli: contesto, situazione e interazione. Successivamente, Pier Cesare Rivoltella affronta uno dei temi in assoluto più dibattuti nel campo delle tecnologie dell'istruzione e dell'apprendimento, quello della valutazione, che viene qui considerato nelle sue tre dimensioni cano-

niche, ovverosia valutazione di sistema, valutazione del rendimento e monitoraggio dei bisogni e delle tendenze. Dall'incrocio tra competenze da valutare e strumenti di valutazione emerge un quadro di sintesi dei modi e delle forme di valutazione che mette in rapporto ICT e didattica universitaria, nonché un'agenda di temi caldi, quali lo svolgimento dell'esame, la gestione dell'équipe degli esaminatori, l'importanza del training. Chiude la prima parte il contributo di Carlo Ricci sulla presenza culturale in rete quale nuova sfida per le università, un contributo che fa tesoro di quanto maturato all'interno del Progetto *Dynamic Opera Omnia*.

Una seconda parte del volume presenta una serie di esperienze didattiche di formazione a distanza. Simonetta Polenghi e Dante Liano illustrano quanto fatto nell'ambito dei corsi, rispettivamente, di Storia dell'educazione e di Letteratura spagnola e mostrano come sia possibile l'impiego di tecnologie per insegnamenti di area umanistica, creando occasioni di supporto alla didattica tradizionale e coinvolgendo gli studenti in attività di collaborazione anche creativa, senza che ciò sminuisca (anzi, arricchendo) il portato culturale delle rispettive discipline. Luigi d'Alonzo, Mara Cabrini e Rossella Villa, invece, mostrano le potenzialità dell'*e-learning* nell'integrazione degli studenti disabili, mentre Giorgio Bocca espone le possibilità offerte dall'*Aula Virtuale*, lo strumento più semplice messo a punto dal Cep@d, che viene offerto a tutti i docenti dell'ateneo per la gestione della comunicazione con gli studenti (funzione di bacheca elettronica) e la diffusione di materiale didattico integrativo alle lezioni (area di download). Infine, Paolo Ardizzone, Barbara Oliveto, Monica Parricchi e Marco Rizzi offrono il resoconto delle attività dei cinque corsi di laurea erogati dall'Università Cattolica in modalità blended (presenza + distanza) grazie alla rete dei Centri di cultura sparsi sul territorio nazionale: in particolare si soffermano sul ruolo e sui compiti del docente, analizzando, sulla base dei dati forniti da una survey, l'attività di progettazione, organizzazione, erogazione e valutazione dei corsi.

Da ultimo, la terza parte del volume offre i risultati di alcune ricerche empiriche su temi particolari: le modalità di rap-

presentazione e utilizzo delle ICT da parte degli studenti (Antonietti, Catellani, Ciceri, Gilli), gli strumenti di valutazione in uso nella formazione a distanza dell'Università Cattolica (Belloli, Ferrari, Rizzi), la formazione degli assistenti sociali (Barbero Avanzini, Ninnin, Rosas) e quella dei futuri insegnanti elementari e di scuola secondaria (Aglieri e Pippolo). In sintesi, non sembra difficile affermare che questo volume costituisce un punto fermo di notevole valore sul tema della formazione a distanza e dello sviluppo dell'istruzione superiore. Attraverso la

sperimentazione di una molteplicità di soluzioni tecnologiche e didattiche, esso documenta il *know-how* acquisito da un'istituzione all'avanguardia, non fermandosi, però, ai soli aspetti organizzativi, ma offrendo l'opportunità di riflettere sul tema della "accelerazione del cambiamento nelle strutture accademiche, che è inevitabilmente connesso alla necessità di bilanciare adeguatamente l'accoglienza delle nuove domande con la difesa dei valori fondamentali dell'istituzione" (p. IX).

Damiano Felini

Media Education in Europe. Atti del Congresso internazionale (Belfast, Maggio 2004)

CD-Rom realizzato da Media-Educ, Bruxelles, 2004

InterMed (n° 2 del 2004, p. 2) ha già brevemente fornito un resoconto del Congresso Europeo sulla Media Education svoltosi a Belfast nel maggio 2004 per iniziativa del CLEMI di Parigi e di un pool di altre quattro istituzioni-partner tra cui, per l'Italia, il Centro Zaffiria di Bellaria. Si è trattato di una manifestazione promossa dal network Media-Educ (www.media-educ.org), che si è proposto come osservatorio delle attività di educazione con/ai media nelle diverse realtà scolastiche ed extrascolastiche del vecchio continente, con uno scopo particolare: l'attenzione alla valutazione delle attività di media education.

A pochi mesi dalla conclusione di quell'evento, che aveva visto convergere in Irlanda del Nord un centinaio di persone da 23 Paesi (per il MED, Alessia Rosa, coordinatrice del sito MED alessia.rosa@yahoo.it), giunge il CD-Rom che ne raccoglie gli atti. Si tratta di un prodotto molto gradevole, di facilissima installazione e ottima navigabilità, disponibile alla lettura sia in lingua inglese che francese.

Il CD-Rom ha tre sezioni principali. La prima è dedicata alla presentazione del congresso e della rete europea Media-Educ, dei suoi scopi, delle sue attività e delle possibilità offerte a chi vuole aderire. La seconda contiene il programma del congresso e un utile elenco dei partecipanti (senza, però, indirizzi o recapiti). La terza, infine, è quella delle relazioni principali, dedicate alla valutazione della media education (Birgitte Tufte e Geneviève Jacquinet-Delaunay), a obiettivi, indicatori e standard dell'educazione con/ai media (John Harland e

Rebecca Kaplan), alla difficile relazione tra la media education tradizionale, con focus sull'audiovisivo, e quella di ultima generazione più interessata ai new media (Mia Lindrup e Matteo Zanchetti) e, infine, al problema dell'informazione (Steve Whitehouse). Purtroppo in questa sezione, che doveva contenere gli atti veri e propri del congresso, non si trova il testo degli interventi, ma solo delle sintesi estremamente scarse.

Altrettanto avviene per le 16 sessioni parallele in cui i partecipanti hanno lavorato in gruppo. Ed è un vero peccato, perché alcuni dei temi a cui i gruppi erano dedicati sono sicuramente interessanti e all'avanguardia: per esempio, si era affrontato il tema dell'evoluzione della media education, del rapporto fra media education, arte e scienza, del suo sostegno a livello locale e nazionale, nonché della formazione degli insegnanti e dei media educator. Nel complesso, il CD propone uno spaccato interessante della media education in Europa e può essere utile per ricostruire il panorama delle questioni che oggi si toccano in proposito, come dei luoghi dove si fa educazione con/ai media o riflessione su di essa. Emerge un paesaggio affascinante, brillante, ricco di iniziative e capace di affrontare con spessore metodologico e culturale i temi legati all'innovazione dei processi educativi e alla qualità della formazione. Per via della sua strutturazione, tuttavia, il CD può funzionare come rimando a cercare in altri testi gli approfondimenti cui qui si accenna soltanto.

Damiano Felini

Rinnova la tua iscrizione al MED per il 2005

Versando la quota sociale di 35 euro.

Mediante CCP 54765003

Intestato a: MED-Media education - Via Caviglia, 8 - 00139 Roma

PER INFORMAZIONI

Presidenza MED:

Tel. 06.87290296 - Fax 06.87290682

Email: giannatelli@ups.urbe.it