Sped. in abb. postale - 50% - Firenze - c.m. 06873

LA VITA SCOLASTICA

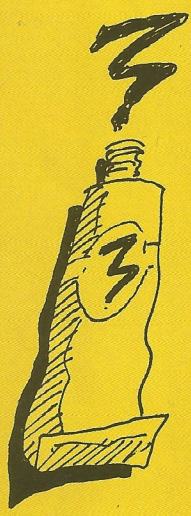
ANNO 48°

Quindicinale dell'istruzione primaria 17

16 MAGGIO 1994

SCUOLA E MASS MEDIA: LA TV NON È CATTIVA

GEOGRAFIA: NEL PAESAGGIO CON MERAVIGLIA

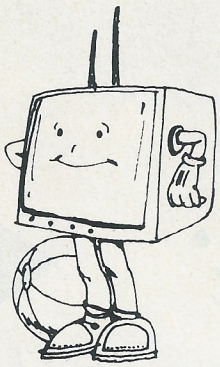


IL CONTRATTO: LE PROPOSTE DEI SINDACATI

GIUNTI

n° 17

Sommario



I PROBLEMI DELLA SCUOLA

7 Ritorno a Dewey *Giuseppe Lisciani*
8 Un mezzo incolpevole *Piero Bertolini*
13 Oltre Gutenberg *Roberto Maragliano*
18 Scuola film e videotape *Raimonda Morani*

LA PEDAGOGIA E I PROGRAMMI

20 L'immaginazione di Aliena *Andrea A. Bissanti*

POLITICA SCOLASTICA

26 C'è qualcosa di nuovo anzi di antico *Maurizio Valente*

Secondo ciclo

54 Lingua italiana *Rosa Bocchieri Gentili e Simonetta Serromani*
63 Storia *Arcangela Miceli*
67 Geografia *Antonella Crescenzi e Anna Mondaini*
70 Studi sociali *Riccardo Lancellotti*
73 Matematica *Maria Rosa Ardizzone, Giovanni Castiglioni e Cristina Tioli*
81 Scienze *Antonietta Franchi, Stefania Mori e Massimo Torricelli*
86 Lingua inglese *Mary Ioannou Duranti*
89 Lingua francese *Vincenza Giordano e Daniela Siffredi*

Primo e secondo ciclo

94 Educazione all'immagine *Marina Bidetti*
96 Educazione al suono e alla musica *Giulio Faillaci*
98 Educazione motoria *Maria Costabile e Luigi Santini*
100 Religione cattolica *Anna Maria Cicia*
103 Attività alternative *Rosella Cozzi e Patrizia Grande*
105 Handicap *Evelina Negri*

CONSULENZA GIURIDICA

108 Se il bambino si fa male *Paolo Bonanno*
109 Le risposte ai lettori *Tarcisio Valeri*
109 Pensione e liquidazione *Tarcisio Valeri*

LEGGI E CIRCOLARI

111 Il tempo delle adozioni

Oltre Gutenberg

ROBERTO MARAGLIANO

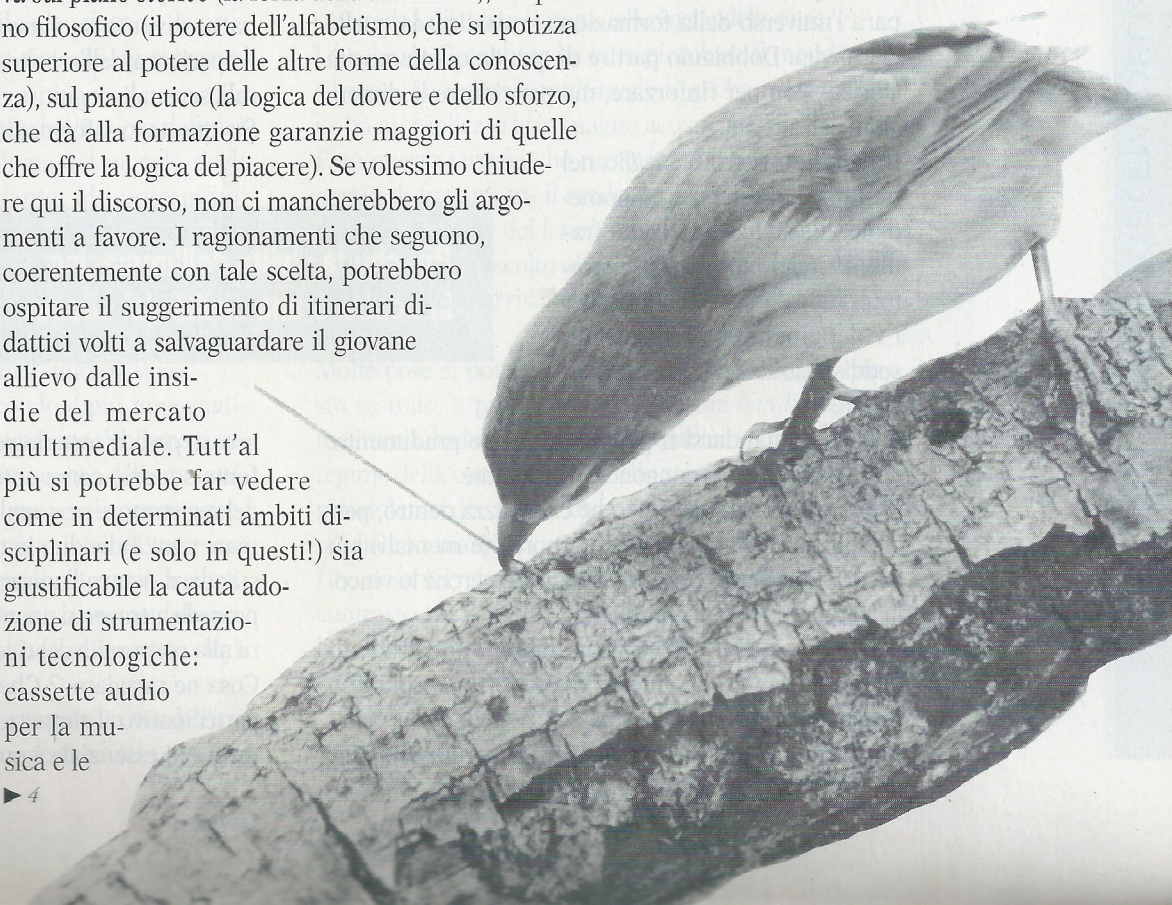
Il mezzo televisivo è l'emblema di un nuovo regime della conoscenza fondato sull'immersione mentale e corporea nell'universo delle immagini e dei suoni. Gli intermediari di un possibile incontro tra immersione e astrazione

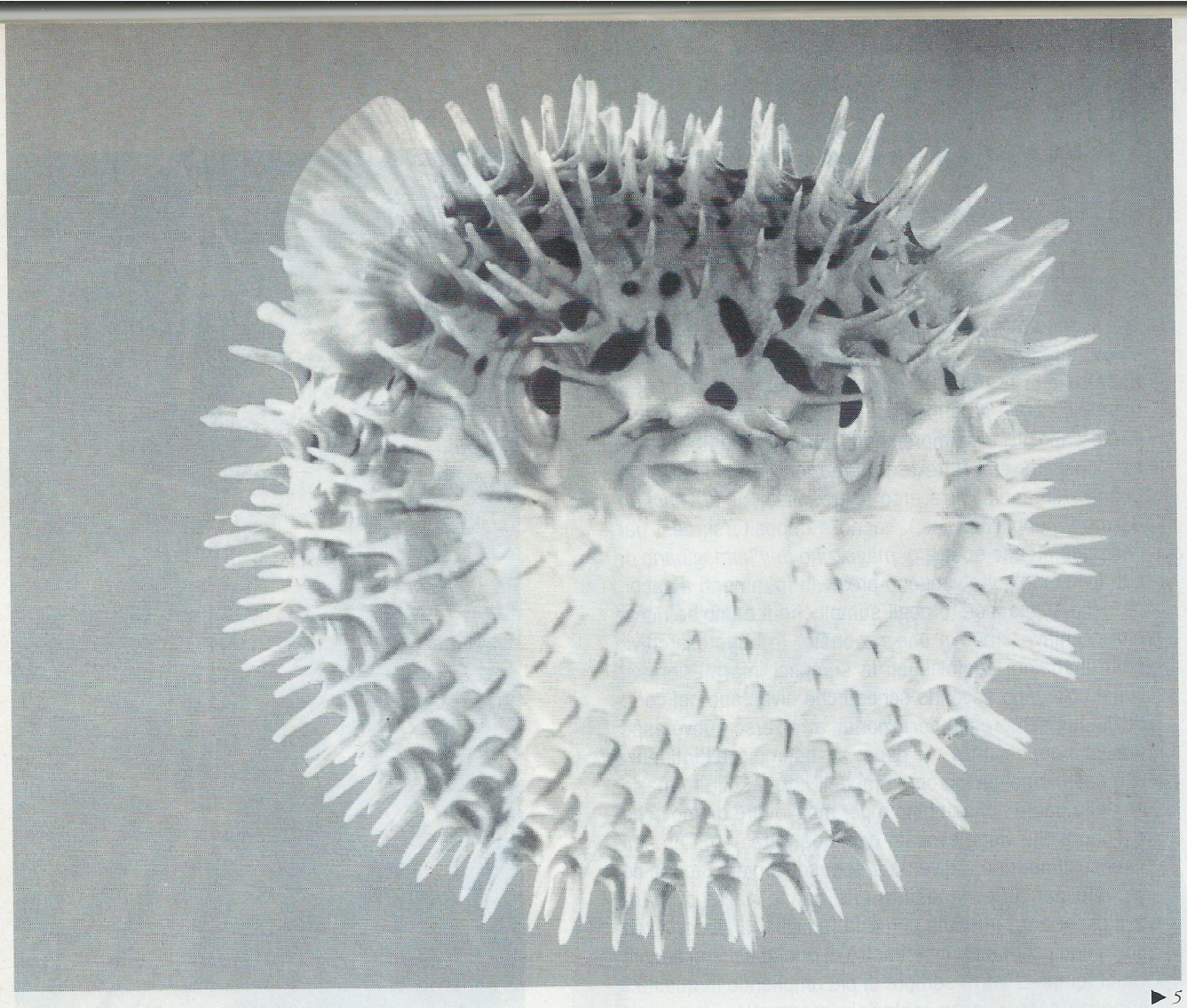
La scuola e la comunicazione sociale (o «di massa») appartengono per ora a due mondi culturali molto diversi, quasi opposti. L'una rappresenta l'alternativa all'altra, e, in un certo senso, vive di questa «differenza». È come dire: se tu, individuo, vuoi comprendere, organizzare il sapere ricorri alla scuola, se vuoi usarlo, consumarlo ricorri ai mezzi di comunicazione.

A giustificare un tale stato di cose ci sono elementi fattuali, ma anche vincoli ideologici. Questi ultimi sono i più difficili da sciogliere.

La cultura «vera», sostengono i critici, è di pasta diversa da quella dei media. Par di sentirli: lasciamo il multimediale, e tutto ciò che questo realizza sul piano dell'informazione caotica e dell'intrattenimento, al mondo circostante; e garantiamo alla scuola la tradizionale condizione di monomedialità alfabetica che le ha consentito di prosperare lungo i secoli e che oggi la fa essere un forte baluardo nei confronti dell'edonismo e del consumismo culturale. Ad un primo livello, questa posizione non è priva di giustificazioni: ne trova sul piano storico (la forza della tradizione), sul piano filosofico (il potere dell'alfabetismo, che si ipotizza superiore al potere delle altre forme della conoscenza), sul piano etico (la logica del dovere e dello sforzo, che dà alla formazione garanzie maggiori di quelle che offre la logica del piacere). Se volessimo chiudere qui il discorso, non ci mancherebbero gli argomenti a favore. I ragionamenti che seguono, coerentemente con tale scelta, potrebbero ospitare il suggerimento di itinerari didattici volti a salvaguardare il giovane allievo dalle insidie del mercato multimediale. Tutt'al più si potrebbe far vedere come in determinati ambiti disciplinari (e solo in questi!) sia giustificabile la cauta adozione di strumentazioni tecnologiche: cassette audio per la musica e le

►4





▶ 5

È questa che più avvolge, più coinvolge il piccolo utente. Di qui, aggiungerei, le procedure partecipative si trasmettono alla ricezione e all'uso della componente visiva, la quale del resto, nei generi più rappresentativi della cultura audiovisiva — come la pubblicità, il videoclip, il cartone animato, il videogioco — si articola in intimo collegamento, in sintonia, in sincronismo con la componente audio.

Il discorso sul suono vale in prima battuta per definire l'antropologia del piccolo degli anni Novanta. Ma potremmo, dovremmo assumerlo per riqualificare la componente e i ruoli dell'«audio» (come realtà e metafora della conoscenza) nel contesto dell'«audiovisivo».

In un secondo e più impegnativo momento la presa in considerazione degli spazi sonori dovrebbe aiutarci a cogliere quanto delle dinamiche dell'oralità, che vive del suono e nel suono, è presente negli spazi della comunicazione elettronica: questa si serve della mediazione scritta, ma la trasfigura immergendola dentro i ritmi e le forme della parola parlata (pensate alle sigle tv e alle scritte degli spot).

È stato più volte detto che la nostra è la civiltà dell'immagine. Sarebbe più giusto riconoscere che è prima di tutto una civiltà del suono. Attraverso il disegno e la stampa, già nei secoli scorsi l'uomo aveva catturato e imparato a governare l'immagine. Solo in questo secolo è stato capace di realizzare una delle sue più antiche ambizioni: quella di catturare, riprodurre, trasmettere a distanza i suoni delle voci e delle cose.

La galassia Gutenberg ha fatto piombare il mondo nel silenzio. La galassia multimediale gli ha ridato voce, ne ha moltiplicato le immagini acustiche.

È su questo terreno che registriamo il più grosso elemento di frattura tra il modo di essere di noi *adulti*, e il modo di essere dei *bambini*. Noi abbiamo imparato a subordinare l'ascolto alla visione, l'astrazione all'immersione; loro arrivano all'astrazione dall'immersione.

Molte cose si potrebbero dire, senza modificare questo assunto, a proposito del problema *bambino-tv*. Il medium televisivo è diventato l'emblema di un nuovo regime della conoscenza, e nello stesso tempo il punto più dolente dei nostri discorsi per quanto riguarda media e formazione.

Una cosa vorrei comunque mettere in evidenza qui: il contrasto tra il nostro più diffuso modo di concepire la televisione e i modi con cui essa viene usata dal bambino.

Vale lo schema di prima: la tv è dannosa perché non fa ragionare, appiattisce le menti, non consente di fissa-

Lo spettro (televisivo)

La comunicazione televisiva produce nella psiche infantile un sovradimensionamento della *finction* rispetto alla realtà e la quantità di informazioni che il bambino riceve gli impedisce di fatto di sviluppare adeguate capacità di comprensione e analisi dei messaggi. Ne consegue che tutte le informazioni «consumate» dal pubblico infantile attraverso le trasmissioni Tv (*finction, cartoon*, pubblicità, ecc.), vanno a depositarsi, così parcellizzate, in una specie di *magazzino dell'immaginario* da cui di volta in volta vengono prelevati frammenti a seconda delle suggestioni e degli stimoli che il bambino riceve più in chiave emotiva che razionale. In questo archivio delle immagini audiovisuali le semplici informazioni via via si collegano secondo schemi che diventano nel corso degli anni sempre più perfezionati attraverso nuove esperienze e conoscenze. Si pensi ad esempio all'influenza che esercitano certi programmi dell'*horror* sulla formazione delle paure nel bambino o per meglio dire di uno schema-paura che viene evocato ogni qualvolta se ne presenta occasione, fino a diventare spesso «fobia». Stessa cosa vale per altre necessità che hanno parte primaria nell'esperienza infantile come la famiglia, il gioco, il rapporto con i coetanei. Il perimetro di questi schemi cognitivi nel tempo si verrà sempre di più ampliando in qualità e quantità e se questo materiale magmatico non viene messo in ordine e rivisitato criticamente... gli effetti «totalizzanti e stereotipizzanti degli approcci correnti» non tarderanno a comparire. Anche per i videogiochi come per la Tv viene messo in atto lo stesso «transfert» cognitivo, ma con un'accentuazione più marcata.

A parte alcuni fattori motivazionali, come la curiosità, il suono e il movimento, la sfida competitiva, il continuo rinforzo positivo che spingono il bambino a preferire il videogame rispetto ad altri giocattoli meno interessanti, c'è chi sostiene che questi giochi interattivi (*feed-back*) rappresentino un utile strumento per la formazione di alcune abilità ormai necessarie e indispensabili nella società dell'informatica e della telematica. In particolare si fa riferimento a capacità metacognitive che potrebbero essere generalizzabili ad altri contesti, il cui apprendimento verrebbe «facilitato» dai videogame. Sotto quest'aspetto i videogiochi, fin dalla prima infanzia, favorirebbero la coordinazione senso-motoria, lo sviluppo delle abilità spaziali e dell'attenzione visiva attraverso la gestione «in parallelo» d'informazioni simili alle *performance* utilizzate nelle simulazioni delle auto da corsa e delle «guerre stellari». In secondo luogo, il fatto che contenuti e informazioni del gioco elettronico siano presentati in modo casuale e inaspettato, attiva nel bambino-giocatore capacità induttive «secondo un approccio che è caratteristico dell'attività e della scoperta scientifica». Ma non tutti gli studiosi concordano con questa enfatizzazione pedagogica dei videogiochi patrocinata da Patricia Greenfield.

(Da: Italo Tanoni, *Linguaggi dei mass-media e scuola dell'infanzia*, Giunti & Lisciani, Teramo 1993)

▶ 6

re le conoscenze; non produce astrazione. Questo emerge dall'antropologia adulta.

La tv fa star bene, è viaggio, piacere, compagnia. Questo è quanto emerge dall'antropologia bambina.

L'adulto vede la televisione, il bambino l'ascolta, ci si immerge; il primo cerca in essa quanto può sfamare il suo bisogno di astrazione (e spesso ne esce deluso), il bambino vi trova quel che la tv sa meglio dare, un ambiente entro cui stare piacevolmente.

Non è vero quel che molti sostengono, che la televisione ignora il bambino. È casomai vero il contrario. La televisione ci fa tutti bambini, e non solo per ciò che concerne la parte negativa; in positivo riporta noi adulti alle logiche, tipicamente infantili, del conoscere per immersione.

Le logiche dell'immersione

Dunque, abbiamo sul tavolo due schemi di apprendimento e due diversi modi di collegarli. L'adulto fa prevalere l'astrazione sull'immersione, il soggetto in crescita fa prevalere l'immersione sull'astrazione. Come uscire da questi schemi? Con una didattica riambien-

tata e rigenerata dentro gli spazi culturali e tecnologici della multimedialità.

Perché se è vero che la stampa e la televisione entrano in conflitto reciproco, sono per molti aspetti mezzi alternativi, è anche vero che dentro la famiglia allargata delle tecnologie dello schermo sono nati, e sono usati dai più piccoli (direttamente o indirettamente), dei mezzi che riducono il tasso di immersione dell'audiovisivo a favore delle componenti cosiddette astrattive: il videoregistratore ad esempio, che traduce in testo il flusso tv, e consente di sottoporlo ad un lavoro di analisi e di scomposizione; oppure la videocamera, che opera dentro la logica della scrittura, in quanto consente di differenziare i punti di vista (molti possibili, da parte del produttore; uno solo per il ricettore) e di modellare i tempi e gli spazi (con il montaggio, le angolazioni della ripresa, ecc.); e inoltre il videogioco, che sollecita il pensiero strategico e le modalità interattive (la videoscrittura, verrebbe da aggiungere, può essere concepita come un prolungamento di tali dinamiche).

Grazie a questi «intermediari» il passaggio dall'immersione all'astrazione avviene in forme più graduali e meno traumatiche. Su questi «luoghi intermedi», tipici della cultura multimediale (che non è fatta solo di mezzi diversi ma anche di codici diversi dentro lo stesso mezzo), si possono e si debbono incontrare le nostre e le loro antropologie.

Quanti, tra gli adulti apocalittici, hanno veramente provato l'ebrezza di un videogioco, a fianco di un bambino (perché no? In concorrenza con lui)? Quanti, fra coloro che sostengono che il bambino confonde il reale con l'immaginario, hanno mai provato a fermare la cassetta di un film a metà e interrogare un gruppo di bambini su come andrà a finire la storia, individuando gli indizi in base ai quali si sostiene che questi «inventerebbero» le storie?

Tra la pedagogia, per come la conosciamo e pratichiamo, e il portato di astrazione dell'universo gutenberghiano, c'è una piena identità. L'una dà all'altra non solo una conoscenza ma anche una coscienza: non c'è libro senza pedagogia, né pedagogia senza libro. Di qui la nostra tendenza a porre al di fuori degli spazi pedagogici quanto non coincide con questa forma di conoscenza e di coscienza. Se volessimo continuare in questo modo, rischieremmo prima o poi di espungere il bambino dalla pedagogia. Un bel risultato, non c'è che dire!

Il senso generale dei ragionamenti proposti qui (e sviluppati nel mio testo *Manuale di didattica multimediale*, appena uscito presso l'editore Laterza di Bari) è di aprire alle logiche dell'immersione, costituendo un terreno di interazione e scambio fra queste e le logiche dell'astrazione. ◆

Roberto Maragliano, ordinario di Didattica alla Terza università di Roma

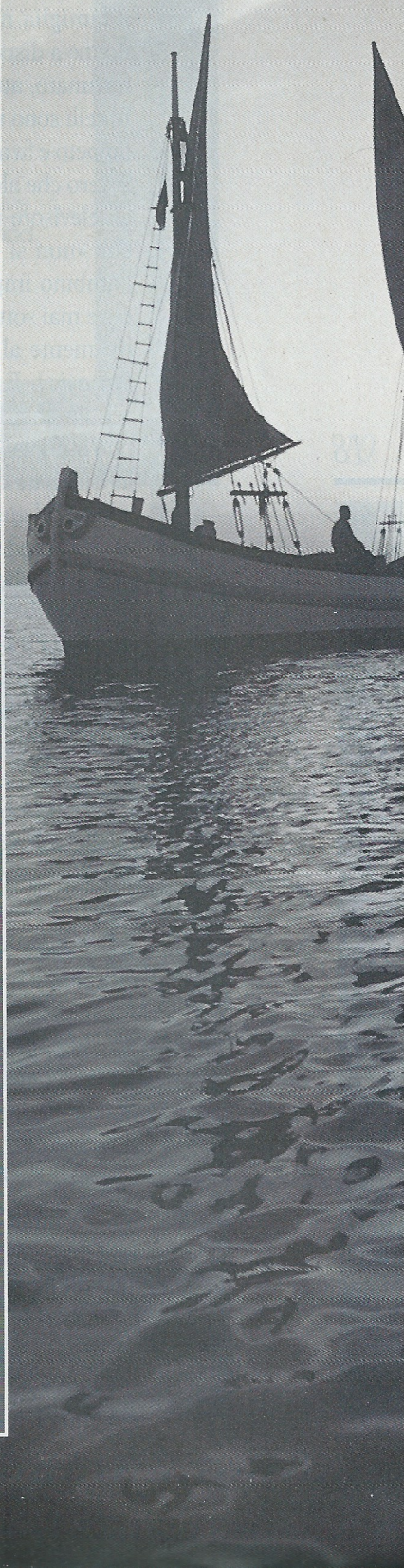
Incredibile!! vacanze al 50%

Hotel ELITE ☆☆☆

RIVIERA ADRIATICA
47033 CATTOLICA
Via Santa Chiara, 6/8
Tel. 0541-962168 (due linee)
Fax 0541-967467
Tel. 0330-414753

- a 50 m. dal mare
- in posizione tranquilla
- ambiente moderno e familiare
- camere con servizi privati, balcone, cassaforte, telefono diretto
- **PISCINA PANORAMICA** con ampio e attrezzato solarium
- parcheggio gratuito
- spaziosissimi e eleganti soggiorni
- sala da pranzo climatizzata
- colazione a buffet
- menu a scelta a base di pesce o di carne arricchiti da abbondanti buffets di verdure

☞ **dal 1/6 al 2/7** L. 48.000
☞ **dal 3/7 al 5/8** L. 60.000
☞ **dal 6/8 al 21/8** L. 75.000
☞ **dal 22/8 al 3/9** L. 60.000
☞ **dal 4/9 al 30/9** L. 50.000

3ª E 4ª PERSONA NELLA STESSA CAMERA SCONTO DEL 50%

dal 6 al 20/8 lo sconto è del 20%
mezza pensione sconto del 10%
bambini fino a due anni L.15.000