

WORKSHOP 1

Le esperienze di ME nella scuola: dal progetto alla valutazione delle competenze **Alberto Parola e Roberto Trinchero¹**

1. Verso il consolidamento della Media Education

La “terza volta” di Mediatando ci ha personalmente convinti della necessità di proseguire sulla strada intrapresa a metà degli anni Novanta: favorire il connubio tra media, apprendimento e risorse dell’individuo. L’aver condotto uno dei workshop ci ha poi fatto riflettere sull’occorrenza di un sempre maggiore consolidamento della ME all’interno della scuola italiana: i segnali che abbiamo colto, ovvero le motivazioni degli insegnanti, la forte attesa, l’intensa partecipazione e la grande passione di cui essi dispongono nell’approcciarsi alle attività di ME, nonché l’urgenza di una stretta collaborazione tra Università, Scuola e territorio, ci dirigono intensamente a un investimento ancora maggiore nel tentativo di comprendere le potenzialità di cui la scuola dispone e le difficoltà che ancora impediscono una rapida ascesa di un uso funzionale e consapevole dei linguaggi mediatici nella didattica scolastica.

E’ proprio di questo periodo l’amplificazione mediatica di un uso aberrante dei media nelle aule: basti pensare ai filmati girati con i videofonini e pubblicati sui siti-archivio come *You tube*. La proposta televisiva di tali comportamenti non fa che offrire nuovamente una visione limitata e parziale delle potenzialità di tali mezzi: è chiaro che per un Tg può fare maggiormente comodo “dare in pasto” una notizia di “violenza pseudosessuale” piuttosto che la riuscita di buone pratiche educative, cioè interessanti e utili attività in una qualsiasi altra scuola in cui i ragazzi costruiscono prodotti di sicuro interesse per il loro apprendimento teorico e pratico-tecnico (le quali, per così dire, non farebbero certo notizia). Ciò per dire che è tra le occasioni e gli errori che può intervenire la media education, ed è proprio partendo dall’intercapedine che si crea tra le potenzialità e gli errori, tra le opportunità e l’emotività indotta dai media che è possibile consolidare, gradualmente, la cultura della ME nella scuola, ricostruendo con chiarezza l’impalcatura educativa costituita da comportamenti, apprendimenti e valori.

Dall’estemporaneità alla sistematicità

Per raggiungere tale obiettivo occorre, prima di tutto, rendere sistematiche le attività compiute nelle scuole. In taluni casi, i progetti che prevedono l’uso dei media nelle aule, se non ancorati saldamente a obiettivi condivisi tra gli insegnanti, il dirigente scolastico, gli allievi e le famiglie, restano troppo esposti alla stanchezza degli attori e dalla ripetitività delle azioni. Chiariamoci su un punto: un percorso di “uso dei media nella didattica” può rappresentare un ottimo viatico per il miglioramento del clima d’aula, del rapporto tra allievi e insegnanti e così via. Il fatto che sia compiuto in sintonia e in accordo con i ragazzi e con le famiglie, inoltre, fa sì che si crei una soddisfazione reciproca. Tutto ciò, tuttavia, non può rappresentare media education. L’estemporaneità è antidoto per alcuni aspetti ma è veleno per altri, nello specifico nella mancanza di progetto, di esplicitazione di obiettivi di apprendimento, di valutazione autentica delle attività. L’attività “una tantum” è senz’altro utile (se ben condotta) ma non ha nulla a che vedere con il coordinamento di percorsi effettuati nel tempo (il curriculum è un buon rappresentante di tale metodo) con obiettivi ben più ambiziosi, i quali fanno riferimento all’acquisizione di competenze di lettura e scrittura con i nuovi linguaggi dei media, le competenze di autonoma critica e di fruizione, nella direzione di raggiungimento (nel tempo) di competenze legate al saper essere cittadini all’interno di un “ambiente di vita”.

La crescita di consapevolezza (ma in che senso?)

¹ Il paragrafo 1 è di Alberto Parola, il paragrafo 2 è di Roberto Trinchero.

Un altro aspetto su cui abbiamo potuto riflettere è in relazione al territorio semantico del concetto di consapevolezza. Il concetto, ormai iper-impiegato, talvolta anche a sproposito, può assumere differenti significati in rapporto al contesto. All'interno dei percorsi di ME si usa soprattutto con taglio meta-cognitivo, in riferimento alle strategie di autoregolazione (si veda il paragrafo successivo), cioè alle capacità di saper riflettere sulle proprie conoscenze e abilità acquisite durante l'attività e al riconoscimento di eventuali errori. Occorre, tuttavia, non dimenticare che la media education non si limita solamente a obiettivi di apprendimento (e di gradimento), ma anche, e in taluni casi soprattutto, di cambiamento. La dimensione valutativa del cambiamento verte sulla comprensione di quanto gli strumenti appresi durante il percorso vengono "fatti propri" dall'allievo, interiorizzati e infine fissati e organizzati nel proprio bagaglio stabile di competenze: ad esempio, ci si può chiedere, dopo aver partecipato a un'attività che prevede produzione e riflessione circa un clip audio-video, se egli dimostri lo stesso approccio nella fruizione di un prodotto televisivo, oppure se possa adottare comportamenti differenti, assumendo opinioni che in precedenza non avrebbe mai espresso e atteggiamenti che pongono in evidenza la sua crescita come individuo, nonché una maggiore autonomia critica nella lettura di messaggi mediatici. Inoltre, occorre ancora considerare il fatto che l'uso dei media, spesso interroga la dimensione emotiva degli allievi, ne stimola il confronto, impone la messa in gioco di risorse affettive sopite o inutilizzate: ascoltare suoni, parole, discorsi, colonne sonore e così via, osservare immagini, crearne o costruirne altre, montandole in sequenze, reperire nuovi materiali, assemblare conoscenze, metterle a disposizione della comunità, condividere le proprie capacità, i propri sentimenti, "fare insieme", rappresentano azioni, come altre in un contesto scolastico, che in modo più forte, più intenso e gratificante, dischiudono l'involucro delle risorse dei ragazzi, favorendone espressione e creatività.

La "liberazione delle competenze" degli insegnanti

La media education per molti insegnanti rappresenta soprattutto una sfida, anche con se stessi. La motivazione a rendere sempre più interessante il loro mestiere, ad aggiornarsi circa le novità sul fronte dell'innovazione didattica, il loro desiderio di collaborare con altri colleghi dello stesso istituto o di altre scuole distribuite sul territorio, li pone nella condizione di "voler fare" ma di dover immediatamente rispondere all'impellenza di sapere quale senso assumono le loro idee e i loro progetti. Affrancarsi dalla sicura e protetta didattica, per così dire, tradizionalmente costituita da libri e monologhi d'aula, rappresenta certamente una ventata di novità, ma anche il temuto incontro con l'ignoto, l'estraneo e l'inesplorato. Frequentemente, la sensazione di avventurarsi in situazioni che, di primo acchito, appaiono solo un'azzardata perlustrazione di territori sconosciuti, invita alla cautela e, non di rado, alla rinuncia. In tale circostanza il ricercatore esperto potrebbe farsi carico di assumere un ruolo di *scaffolding* per l'insegnante, il o la quale, grazie a un confronto sui temi dell'osservazione del processo e della valutazione delle competenze, dovrebbe riuscire a vedere sotto una luce diversa la sua progettualità, ad accertarsi della bontà delle attività proposte ai bambini e ai ragazzi. Tale collaborazione (reciproca e non unidirezionale) dovrebbe servirgli a ritrovare, quindi, la spinta e il giusto spirito per non rendere l'esperienza solamente un bel ricordo ma, come si diceva prima, consentirgli di compiere anche un primo passo verso la sistematicità e l'evoluzione di una strategia che non si conclude al termine dell'anno scolastico, bensì si allarga a un arco temporale di un ciclo formativo. Il lavoro di rete completa tale rapporto: gli esperti sul territorio (anche le competenze dei genitori, perché no?), le strutture degli enti locali (laboratori audio-visivi), il mondo dell'associazionismo, le biblioteche e le ludoteche, i Corecom, i produttori, l'Università come organismo che eroga formazione ma anche come soggetto che progetta ricerche-azione, e così via, rappresentano gli attori di un auspicabile *networking*. Esso non si basa esclusivamente sulla possibilità di adottare tecnologie come il web, bensì è principalmente frutto di una modalità di vedere il mondo (esattamente quella che dovremmo far assumere dagli allievi) che si apre alla possibilità, al nuovo e, perché no, anche alla "fatica di porsi in relazione con l'altro". Intorno a

questo tema, anche noi adulti abbiamo ancora molto da imparare. Ma tale competenza è, per logica, propedeutica alla progettazione di percorsi di ME e, pertanto, non vi si può rinunciare.

La percezione della buona pratica

All'interno del workshop² abbiamo avuto modo di assistere a presentazioni di attività piuttosto interessanti: dalla produzione di corti, alla “posa della prima pietra” nella costruzione di linguaggi cinematografici, dall'attività interdisciplinare di incontro tra media e romanzo, alla costituzione di contesti laboratoriali molto efficaci nell'affrontare il disagio dei ragazzi. L'eterogeneità delle esperienze annuncia lo straordinario ventaglio di opportunità e, allo stesso tempo, la creatività o, per così dire, la *cre-attività* dei docenti e dei ragazzi. Un aspetto su cui abbiamo voluto insistere, da buoni sperimentalisti, è quello della valutazione dei percorsi: la riflessione sul tema ha posto in risalto le difficoltà di concepire un sistema valutativo che possa essere davvero riconosciuto, condiviso, efficace e che consenta di stimare con cura e attenzione ogni fase del processo formativo: in taluni casi, l'insegnante si serve di osservazioni libere, in relazione al grado di intervento degli allievi durante l'esperienza, al cambiamento percepibile di atteggiamento di alcuni di loro, al nuovo clima di classe, all'apprezzamento di rinnovate energie, ai complimenti dei dirigenti e dei genitori sino a concludere che una buona pratica è quella che “resiste al tempo e permane all'interno della scuola”. In sostanza, tuttavia, pur essendo l'osservazione dell'insegnante uno degli indicatori della riuscita di un intervento didattico, non può e non deve, a parer nostro, rimanere l'unico: i contenuti del paragrafo successivo lo testimoniano.

Durante la nostra esperienza di collaborazione con gli insegnanti, nella messa a punto di percorsi, in particolare, negli ultimi tempi, quelli contenuti nell'opera *Primi passi nella ME*³, abbiamo rilevato alcuni passaggi critici nella progettazione dei percorsi e della sperimentazione del curriculum⁴:

- la centralità del prodotto, anziché del processo formativo;
- la difficoltà di lavorare per obiettivi esplicitati (sulle conoscenze, le abilità e le meta-qualità degli allievi) e di verificarli, al termine dei percorsi, con prove di valutazione costruite ad hoc sia nell'ottica di un *assessment*, assegnando un giudizio finale all'allievo, che di una *evaluation*, più incentrata sull'osservazione del processo di apprendimento e sull'autenticità dell'azione valutativa;
- la difficoltà a distinguere con chiarezza la dimensione valutativa del percorso (le schede contenute all'interno del volume) dalla dimensione sperimentale dell'osservazione dell'attività, la quale non ha nulla a che fare con il percorso stesso, bensì lo valuta grazie a prove che vertono solamente sui profili di competenza egli allievi, cioè quelle indicate come bambino “lettore”, “scrittore”, “fruitore”, “critico” e “cittadino”.

Il paragrafo successivo potrà chiarire meglio questi aspetti.

2. Definire la competenza mediale

Concetto chiave nelle riflessioni pedagogiche odierne sui media è la *competenza mediale*. Lo ritroviamo nella letteratura internazionale come *media competence*, *compétence médiatique*, *Medienkompetenz*, *competencias en medios*, seppur questi termini veicolino significati abbastanza diversi tra loro e presentino sovrapposizioni con il concetto di *media literacy*.

Come definire la competenza mediale? Anzitutto chiediamoci cosa si intende per “competenza” e perché è importante sviluppare una competenza nei riguardi dei media. Il concetto di *competenza* è un concetto decisamente problematico. Molteplici sono le definizioni che sono state date alla

² Vi hanno partecipato Albore Antonella con *Un'esperienza di cre.attività*, Succi Laura con i *Laboratori di grammatica cinematografica applicata al teatro delle ombre*, Gallo Maria Teresa con *Il cartone animato in classe* e, infine, Genito Gianfranco con *La bottega dell'immaginazione*.

³ Si tratta del volume *Primi passi nella media education*, a cura di F.Ceretti, D. Felini, R. Giannatelli, edito da Erickson, Trento, nell'anno 2006.

⁴ Ci riferiamo alla sperimentazione in atto presso l'Università di Torino, a cura di Alberto Parola, Roberto Trincherò, Daniela Robasto e Alessia Rosa, di cui è possibile visualizzare le prove presso il sito www.medipiemonte.it.

competenza. Una definizione che ha avuto parecchio seguito è quella data da Guy Le Boterf (1994, 16-18). Egli afferma che la competenza non è da considerarsi uno stato ma un *processo*, e risiede nella *mobilizzazione delle risorse* dell'individuo, e non nelle risorse stesse, e si configura quindi come un *saper agire* in una determinata situazione, all'interno di un determinato contesto, allo scopo di conseguire una *performance*, sulla quale altri soggetti dovranno esprimere un giudizio. Un soggetto si potrà dire "competente" non quando si limita ad avere delle conoscenze e delle abilità, ma quando è in grado di "agire efficacemente in situazione". Ma cosa vuol dire "saper agire in situazione"? Il soggetto competente, trovatosi di fronte ad una data situazione-problema, sa "leggerla" nel migliore dei modi, interpretarla per assegnare ad essa un senso e, sulla base di questo, prendere decisioni pertinenti che lo portino ad intraprendere azioni efficaci in risposta alla situazione stessa, essendo però sempre in grado di cambiare in itinere le proprie strategie quando queste non si rivelino adeguate.

Quattro elementi caratterizzano quindi la "profondità" della sua competenza.

Il primo elemento è la quantità e qualità di *risorse* possedute, in termini di conoscenze e capacità legate al particolare dominio conoscitivo in questione, ed adeguatezza di queste alla situazione-problema da affrontare

Il secondo elemento riguarda i *modelli*, espliciti o impliciti, *che guidano l'interpretazione* della situazione-problema da parte del soggetto e la conseguente scelta delle strategie da mettere in atto. Una corretta "visione della situazione" consente al soggetto di scegliere le strategie di azione adeguate alla situazione stessa e quindi maggiormente efficaci. Il soggetto competente, prima ancora di cercare una strategia, cerca di ridefinire il problema in una forma ottimale per la sua soluzione.

Il terzo elemento riguarda le concrete *strategie operative* che egli mette in atto per raggiungere gli scopi che si prefigge, in presenza di una data situazione-problema.

Il quarto elemento riguarda la capacità del soggetto di capire, in itinere, se le strategie adottate sono effettivamente le migliori possibili e di cambiarle opportunamente in caso contrario. E' questa una capacità *autoriflessiva* e *autoregolativa* che ha a che fare con la capacità del soggetto di apprendere dall'esperienza concreta che egli compie quotidianamente.

Stabiliti gli elementi che determinano una competenza, come declinarli per descrivere la competenza mediale? Anzitutto è necessario distinguere il concetto di *media competence* dal concetto di *media skill* e da quello di *media literacy*.

Secondo Varis (2003), "media literacy" indica una prospettiva dalla quale i soggetti espongono loro stessi ai media e interpretano i messaggi con i quali vengono a contatto. Possedere una *media literacy* presuppone determinate abilità (*skill*), quali ad esempio accedere alle risorse medialità (immagini, parole, suoni), analizzarle, valutarle. Il termine *skill* evoca un'abilità, ossia un saper fare limitato e con una connotazione prettamente operativa. *Media skill* indica quindi una pratica non autoriflessiva, non autoregolata, non frutto di una rappresentazione consapevole di una situazione che guida ad una scelta ragionata di strategie. E' proprio l'integrazione dei saperi operata da uno schema interpretativo/operativo sottostante che trasforma un insieme slegato di *skill* in una *competence*. Chi ha una *skill* può solo utilizzarla, chi ha una *competence* può sviluppare tante *skill* quante sono le situazioni-problema che si trova ad affrontare. Adottando il termine *competence* in luogo di *skill* e *literacy* viene enfatizzato quindi il ruolo intenzionale, attivo, riflessivo e consapevole del soggetto nel rapporto con i media e l'importanza delle sue rappresentazioni nel determinarne le strategie di azione.

Media competence richiama alla mente un cittadino attivamente immerso nell'universo mediale, il quale si comporta nei confronti di questo esattamente come si comporterebbe un professionista riflessivo: a) sa costruire ed adottare molteplici "visioni del mondo" per affrontare efficacemente molteplici problemi; b) sa assumere un ruolo attivo, propositivo, riflessivo, responsabile, critico e indipendente nei confronti dei media; c) non si limita ad *intepretare* i contenuti ma si spinge a *crearli*, partecipare attivamente alla costruzione dell'universo mediale che lo circonda, utilizzando i media come mezzi di espressione creativa e indipendente (Gapski e Gehrke, 2005). In questo senso

media competence rimanda ad un termine più ampio rispetto a *media literacy* ed enfatizza il carattere attivo e costruttivo del soggetto “mediacompetente”, il quale sa integrare consapevolezza critica e utilizzazione efficiente e creativa dei media.

La figura seguente riporta un esempio di profilo di competenza utilizzabile per valutare la competenza di un soggetto come “Lettore mediale” (per la definizione di questo costrutto si veda Ceretti, Felini, Giannatelli, 2006), comprendente conoscenze e capacità nelle aree descritte.

Fig. 1 - Profilo di competenza di un soggetto come “Lettore mediale”

Risorse	Conoscere i concetti di testo, segno, codice Conoscere le “regole” del mondo dei media Conoscere i generi testuali Conoscere le differenze tecniche e strumentali tra un medium e l’altro Conoscere gli elementi principali di un modello narratologico
Modelli interpretativi	Comprendere il carattere “costruito” dei messaggi mediali Comprendere che il mondo dei media ha “regole” differenti dalle regole della realtà Saper riconoscere gli elementi costitutivi di un testo mediale Saper riconoscere i generi testuali in prospettiva mediale Saper riconoscere le finalità comunicative dei messaggi (informare, persuadere, comandare, suggerire, intrattenere, ecc.)
Strategie di azione	Saper applicare un modello narratologico ad un prodotto Saper analizzare la struttura linguistica di un prodotto mediale riconoscendone gli elementi testuali
Strategie di autoregolazione	Saper riflettere sulle proprie “letture” di prodotti mediali ed individuare, in modo guidato, i propri errori

Riferimenti bibliografici

- Baacke D. (1999), *Zum Konzept und zur Operationalisierung von Medienkompetenz*,
<http://www.jff.de/service/fb98/baacke.htm>
- Ceretti F., Felini D., Giannatelli R. (2006) (a cura di), *Primi passi nella Media Education. Curricolo di educazione ai media per la scuola primaria*, Trento, Erickson.
- Gapski H., Gehrke G. (2005), *Media Competence. A new concept for framing information society*, European Centre for Media Competence,
http://www.ecmc.de/content/new/pub/download/gg_hg_engl.html
- Le Boterf G. (1994), *De la competence: essay sur un attracteur étrange*, Paris, Les Edition d’Organization.
- Schorb B. (1999), *Vermittlung von Medienkompetenz als Aufgabe der Medienpädagogik*,
<http://www.uni-leipzig.de/~schorb/mekomp.htm>
- Varis T. (2003), *Approaches to media literacy and elearning*,
http://www.elearningeuropa.info/extras/pdf/media_literacy.pdf

Una esperienza di cre-attività ovvero se non puoi sconfiggere il tuo nemico... unisciti a lui!!

Un’esperienza di laboratorio in una scuola media di Burago Molgora (MI)

Prof Antonella Albore - Referente del Progetto IC MANZONI Ornago/Burago

Con la collaborazione dell'esperto video **Marco Paolo Fornari**

Definizione del problema

Nell'organizzare e progettare un laboratorio di videocinematografia era prioritario per noi docenti domandarci come si potesse educare ai linguaggi media in tutte le sue sfaccettature e aspetti.

I ragazzi(E NON SOLO LORO PURTROPPO) ormai "inglobati"nei media: li circondano, determinano le loro scelte, scandiscono i ritmi della loro vita.

"E' vero, è successo, accade: lo hanno fatto vedere in tv!!

Nelle personalità più vulnerabili (non solo i più giovani quindi ma anche gli anziani, i ragazzi difficili, emarginati, border-line o portatori di h)la visione della stessa realtà passa attraverso le telecamere (mi viene in mente quel bellissimo e profetico film con Peter Sellers "Oltre il giardino") per arrivare alla finzione del reality, le real TV, alle liti programmate, ma anche alle stesse notizie, immagini, video, manipolate dai telegiornali, o dai quotidiani. Come uscirne? La scuola ormai tradizionale sfugge a questi meccanismi "perversi": non si pone come modello di riferimento insieme alla famiglia, come fino ad anni fa... Perché il messaggio educativo sia efficace è necessario che il docente si rinnovi (non si adegui soltanto) usando le stesse" armi" dei media, in tutte le sue varianti come il fumetto, video tv

radio, i nuovi videoclip musicali. Bisogna attuare strategie "meta-multimediali", mettersi in gioco in territori poco esplorati dalla scuola ma molto vicini e integrati nel mondo dei ragazzi. Il docente si deve ridefinire e rimodulare tenendo conto dei cambiamenti sociali e generazionali in atto.

Dal problema al progetto

Al giorno d'oggi i giovani sono oggetto di un costante bombardamento mediatico nei confronti del quale spesso non riescono a sviluppare adeguati anticorpi. I ragazzi (qualcuno li ha definiti" homo zappiens") hanno un approccio non lineare alla conoscenza; sono multitasking (fanno più cose contemporaneamente: ascoltano musica, navigano in Rete, digitano al PC, studiano, telefonano, ecc...); processano e trattano grandi quantità d'informazioni discontinue. Tutte queste informazioni spesso si accostano e si sovrappongono senza legami logici apparenti ed i giovani sono privi di strumenti intellettuali per decodificarle, approfondirle, sintetizzarle, gerarchizzarle. Il docente potrebbe porsi come "facilitatore media-tico". Contestualmente all'assorbimento spesso acritico dell'immagine, il giovane sviluppa un linguaggio generato dalla parte più deleteria del messaggio veicolato dal media.

Questa dinamica produce una spaccatura tra ciò che è il reale scopo della comunicazione multimediale e la percezione che ne hanno i ragazzi. Spetta ai docenti il compito di provare a ricomporre questo gap riportando alla sua reale dimensione il messaggio originale e stimolando nei ragazzi la capacità di analizzare criticamente il contenuto del media.

La modalità di attuazione di questa strategia prevede che il docente utilizzi gli strumenti della comunicazione e lo stesso linguaggio utilizzato dai ragazzi adeguandovisi e trovando quei punti di contatto che possono destare la loro attenzione, allo scopo di creare un metalinguaggio che decostruisca il codice errato sviluppato dai ragazzi e lo ricomponga, restituendolo alla sua reale funzione comunicativa. Partendo da queste finalità, abbiamo cercato, in questi due, di lavorare sul progetto di laboratorio.

Obiettivo principale

La diffusione di una mentalità più critica e "attiva", nelle giovani generazioni, bersagliate da messaggi sempre più accattivanti ma spesso "menzogneri ". Con l'analisi, la conoscenza e poi la trasposizione auto ironica, si è cercato un approccio ai nuovi(e vecchi) media più veritiero.

Analisi delle risorse:

- Ambiente di laboratorio
- Poche ore settimanali, nell'arco di un quadrimestre
- Gruppi disomogenei di alunni, provenienti da classi diverse
- Diversi livelli nei prerequisiti
- Limitate risorse per la scenografia, fondali ecc

- Parte pratica e creativa doveva prevalere rispetto a quella teorica che doveva, in maniera sintetica ed efficace, riportare alla memoria quanto fatto durante le lezioni disciplinari

Fasi del progetto laboratoriale

Fase teorica fase pratica

Scomposizione

Analisi:

Il linguaggio della tv

Il linguaggio della pubblicità

Il linguaggio del fumetto

Il linguaggio dei videoclip musicali

Il linguaggio del telefonino

Creatività

Ricostruzione:

Produzione di video tipo fiction: “The Real Life”*** i ragazzi hanno scoperto quanto di poco “reale e veritiero” ci sia nella produzione di una “reality”, ma anche di tutte le produzioni che sbandierano la spontaneità e la autenticità. Riproduzione di una agenzia pubblicitaria con relativa creazione e lancio di un prodotto: in “Spot Story”*** quello che c’è dietro la scelta e il lancio di un prodotto pubblicitario. Inoltre, al video hanno partecipato con piacere e simpatia due ragazzi diversamente abili, dimostrando come ognuno può mettere in gioco le proprie possibilità e contribuire al successo del gioco di squadra, proponendo un personale ma efficace modo di comunicare (così come Carlo Imprudente ci aveva insegnato in un suo intervento nella nostra scuola).

La fase creativa e “attiva” prevede la realizzazione pratica del prodotto mediatico attraverso la simulazione delle fasi salienti in cui esso verrebbe sviluppato in un contesto reale. Insieme ai loro compagni, attori di questo processo di apprendimento in questo caso sono stati anche due alunni diversamente abili della nostra scuola: normalmente la cultura della disabilità è esclusa dal linguaggio dei media. Il disabile subisce a sua volta un bombardamento che non sempre è in grado di gestire.

L’inserimento del disabile nella fase di Cre-attività può rappresentare un tentativo verso una reale integrazione. Nella fase creativa e attiva il disabile diventa attore a sua volta e, di più, cre-attore in quanto portatore del proprio linguaggio all’interno del progetto.

*****SINOSSI DEI DUE VIDEO:**

1) THE REAL LIFE

Fino a che punto i reality show in tv? Vuoi vedere che un giorno le telecamere entreranno anche nelle scuole medie? Impossibile? E se invece accadesse davvero? The Real Life descrive proprio questa situazione in modo divertente, ma cercando anche di farci riflettere sugli eccessi della moderna televisione.

Il film è una parodia del genere televisivo del reality Show che, tra eccessi e polemiche varie, trova sempre più riscontri nei palinsesti delle emittenti e che qui i ragazzi immaginano in un’ambientazione estrema e paradossale...la Scuola stessa!!!

Il lavoro è consistito nella simulazione di una vera produzione video all’interno della scuola. I ragazzi si sono alternati nei ruoli di ideatori, sceneggiatori, registi, cameramen e...attori, confezionando il prodotto video e curandolo fino alla fase di post produzione e montaggio.

2) SPOT STORY: OVVERO COME REALIZZARE UNO SPOT E VIVERE FELICI

Si può vivere oggi senza pubblicità? La risposta ovviamente è “no”! La pubblicità ci bombarda ovunque e con qualsiasi mezzo... Non ci lascia in pace un solo istante... Spesso ci vuol far credere che il mondo è tutto colorato... Che i problemi non esistono. E che, se proprio esistono dei problemi, si possono facilmente risolvere comprando questo o quell’altro prodotto... Vendere,

vendere, vendere a ogni costo! Questo l'imperativo... Ma si sa... non è mai tutt'oro quel che luccica...

Tuttavia la pubblicità esiste, non si può ignorare ed è un'importante forma di comunicazione. E visto che non possiamo evitarla dovremmo cercare, almeno, di conoscerla meglio e magari di reinventarla...

Ma come si fa a conoscere da vicino la pubblicità? Ovvio... la si fa! E così i ragazzi della scuola Media Statale di Burago Molgora hanno deciso di realizzare una vera e propria campagna pubblicitaria attraversando tutte le fasi di cui una vera campagna è composta. Dalle riunioni per la scelta del prodotto, all'ideazione grafica delle confezioni, dalla realizzazione del marchio ai provini per i testimonial. Le varie fasi e i vari art director e copywriter è stato simulato in chiave comica e paradossale. Alla fine il prodotto è stato creato in collaborazione del contiguo lab. di cucina ed è stato un ...successo.

Obiettivo finale? Ovviamente la realizzazione di uno spot. Anzi dello Spot con la S maiuscola!

Il risultato del lavoro è questo cortometraggio, narrato in prima persona dai ragazzi che ci raccontano, con una buona dose di auto ironia, la loro piccola avventura nel variopinto mondo della comunicazione pubblicitaria...

Primi passi nel mondo dell'immagine: giocare con la luce e le ombre

Laboratorio di avvicinamento al linguaggio delle immagini

Un progetto globale per l'educazione al linguaggio filmico

Laura Succi

Il progetto di avvicinamento al linguaggio del cinema, di cui questo laboratorio sul racconto con le ombre fa parte, prende avvio dalla necessità, riscontrata attraverso l'esperienza didattica e le richieste degli insegnanti, di utilizzare un percorso **sistematico** di comprensione e utilizzo del linguaggio delle immagini in movimento. Il laboratorio, pensato su tre anni scolastici, si snoda secondo un tragitto ideale che parte dal raccontare con la luce. Diverse fonti luminose vengono utilizzate per creare suggestioni espressive e per ripercorrere la storia della narrazione per immagini che comincia appunto col teatro delle ombre.

Questo primo momento vede il suo compimento nella costruzione di scenografie con carta velina colorata e di sagome su cartoncino che vengono mosse dietro un apposito teatrino per illustrare il racconto di una fiaba. Gli studenti sceneggiano la vicenda, scelgono le inquadrature con cui presentare i diversi quadri, muovono le sagome e danno voce al racconto, individuando anche le musiche per accompagnare la storia e sottolineare i momenti salienti.

Il contesto, dove i protagonisti agiscono, ma nascosti al pubblico, permette anche ai più timidi o problematici di esprimersi liberamente identificandosi nei personaggi che hanno creato.

A questa prima fase ne segue una seconda, più tecnica, che, partendo dai più semplici giochi di produzione del movimento con la mobilitazione di disegni in sequenza, prevede la costruzione di alcune macchine del pre-cinema.

Il progetto prosegue con due diversi percorsi di conoscenza.

Il primo, con l'utilizzo di strumenti per registrare le immagini, affronta la grammatica filmica, attraverso la sperimentazione pratica delle sue figure: piani, campi, angolazioni, movimenti di macchina, uso della luce, sonoro, montaggio ecc.

L'attenzione viene posta sulle implicazioni di significato dei diversi modi di raccontare la realtà, fino alla costruzione di piccole storie composte di poche inquadrature.

Il secondo si propone di analizzare il testo filmico nella sua interezza. Partendo dall'opera completa ne analizza in un primo momento le strutture narrative, generalmente attraverso lo studio di film di genere, per passare poi all'analisi delle scelte grammaticali, viste nel loro apparire dentro la storia

del cinema e, da ultimo, alla sintassi e quindi al montaggio, che restituisce la poetica del singolo autore.

Il primo laboratorio: raccontare con la luce e le ombre

Un'ombra che si muove sulla parete di una caverna illuminata dal fuoco, forse questa è la prima esperienza umana di un'immagine in movimento. Un approccio al linguaggio delle immagini con i bambini può partire da qui; dalla suggestione creata dal gioco delle luci e delle ombre.

Il lavoro con le ombre permette un primo avvicinamento all'espressione attraverso l'immagine luminosa che sfrutta la possibilità di approccio da parte anche dei più piccoli, grazie all'utilizzo del corpo, o di materiali di semplice uso, come carta velina e cartoncino. Il meccanismo di essere visti senza vedere il pubblico, offerto dal telo e poi dal teatrino delle ombre, permette anche ai più timidi di esprimersi liberamente, rivelando spesso qualità che non emergono durante la normale attività didattica. E' pertanto anche un ottimo strumento per l'osservazione di alunni in difficoltà. Il laboratorio permetterà ai bambini di appropriarsi della struttura interna della fiaba, individuando i punti forti su cui creare le scenografie. Dopo il primo approccio alla tecnica del racconto con luci e ombre, gli alunni saranno avvicinati alle particolarità del racconto per immagini attraverso la scoperta spontanea e intuitiva della scala dei piani e dei campi. Potranno individuare la relazione fra l'intensità emotiva di una scena e la distanza da cui viene raccontata, i colori scelti, i suoni che la accompagnano.

Diversi sono gli obiettivi che ci si propone di raggiungere con questo laboratorio. Innanzitutto **sviluppare la fantasia e l'immaginazione**, sullo spunto di stimoli non strutturati: una pila che staglia un fascio di luce sul pavimento, da rincorrere, da calpestare, da sfuggire. Un cono di luce sul muro, che dialoga con un altro di forma diversa...

Poi **prendere coscienza delle potenzialità espressive del proprio corpo**, con il lavoro dietro il telo illuminato per creare personaggi e situazioni con le silouettes. Comincia così l'avvicinamento al "raccontare", che proseguirà poi con il vero e proprio teatro delle ombre.

Dal racconto col corpo si passa quindi alla costruzione di scenari dove si muovono personaggi di storie conosciute o create dalla fantasia dei bambini. Qui i traguardi che si possono raggiungere sono diversi: indispensabile **una elementare conoscenza della grammatica cinematografica**, infatti ogni scena, costruita con carta velina di diversi colori, dovrà definire un "campo" che può essere medio, lungo o lunghissimo, ed ospitare dei personaggi che dovranno comparire in primo piano, in figura intera o in dettaglio ecc. a seconda delle necessità della narrazione e dell'effetto che si vuole raggiungere.

Non dimentichiamo inoltre che la costruzione della storia e l'attività del raccontare favoriscono meccanismi di identificazione- proiezione che portano i bambini ad **entrare in contatto con il loro mondo interiore, con le loro difficoltà, con eventuali conflitti**, che molto spesso vengono riversati nella storia. E' un momento molto utile per gli educatori che si propongono una **educazione all'affettività**, attraverso la riflessione sui vissuti, , **una migliore conoscenza di sé e un conseguente miglioramento dell'autostima**.

Giocare con la luce e con le ombre

OBIETTIVI

CONOSCITIVI :

- Riflettere sulle possibilità espressive della luce e dell'ombra
- Imparare ad esprimersi con il corpo
- Apprendere le prime regole della grammatica cinematografica
- Imparare a raccontare una storia con le immagini

OBIETTIVI

EDUCATIVI:

- Sviluppare e arricchire l'immaginario
- Riconoscere le proprie emozioni e imparare a controllarle attraverso il racconto
- Entrare in sintonia dinamica con le emozioni e le esigenze del gruppo
- Migliorare la conoscenza di sé e l'autostima

CONTENUTI :

La luce e i giochi con la luce : una serie di giochi, in gruppo o a due, con Pile, faretto, luci colorate che permettono di creare suggestioni, inventare storie utilizzando solo la fonte luminosa

Le tecniche della rappresentazione con le ombre : sul telone con il corpo, nel teatrino con gli oggetti

Invenzione di una storia,

- realizzazione delle sagome e degli sfondi
- sceneggiatura di una fiaba in sequenze e di ogni sequenza in una o più inquadrature
- ideazione e costruzione della scenografia e dei personaggi con la tecnica, del teatro delle ombre
- il contributo della luce e del suono alla rappresentazione : scelta dei colori, delle intensità luminose e dei suoni più adatti ad ogni sequenza
- ripresa video della rappresentazione
- analisi delle emozioni suscitate negli spettatori dalle diverse scelte artistiche operate.

STRUMENTI : Per le ombre : riflettori, faretto, pile, telo trasparente, teatrino in legno forniti dall'organizzazione. Materiale di cancelleria , televisore e videoregistratore con cassette, forniti dalla scuola. Indispensabile un'aula oscurabile.

METODOLOGIA: Animazione teatrale

GIOCHI CON LA LUCE E LE OMBRE (*fanno riferimento alle tecniche dell'animazione teatrale*)

Seduti in cerchio con una candela centrale

Riflettere sulle sensazioni provocate dalla insolita luminosità, osservare le ombre sul muro, muovere le ombre muovendo il corpo. I bambini si dividono in due gruppi: attori e spettatori, mentre un gruppo crea le ombre l'altro osserva.

La gibigianna

L'insegnante muove la luce della pila sul muro, i bambini, a gruppetti, provano ad afferrarla. Chi ci riesce muove la pila per i compagni.

La luce diventa personaggio

L'insegnante proietta una luce sul muro, invita i bambini a dire a cosa assomiglia. Poi ne accende un'altra e la muove in relazione alla prima, invitando i bambini a creare una connessione fra le due. Quando si sono identificati due personaggi a turno i bambini, muovendo le pile, inventano delle storie.

Questo è un gioco che favorisce la proiezione, il bambino cioè proietta i suoi contenuti emotivi sui personaggi – luce, favorito dalla condizione di gioco, dalla penombra, dall'allentamento del controllo. Può essere quindi molto interessante per il docente l'osservazione del prodotto.

La luce amica (gioco di coordinazione psico-motoria e di velocità)

L'insegnante proietta un cerchio di luce sul pavimento, si gioca in due, un bambino sta nel cerchio, l'altro lo deve prendere. L'inseguitore è salvo quando sta nel cerchio, l'inseguito muore quando viene toccato dalla luce. L'insegnante, muovendo la luce costringe il bambino nel cerchio ad inseguirla per non essere catturato e contemporaneamente l'altro a tenersi a distanza. Chi vince chiama i due compagni successivi.

Il salto dei crepacci (svegliamo i riflessi!)

Si parte da un lato della stanza e si deve raggiungere l'altro saltando sui coni di luce che progressivamente l'insegnante disegna sul pavimento. Chi salta fuori dalla luce è morto.

Si può giocare in due squadre, un bambino alla volta per ogni squadra

Viaggio nei mondi

Occorre un riflettore o un faretto protetto, gioca la classe intera. L'insegnante pone davanti alla fonte luminosa alternativamente dei fogli di carta colorata, nominando un ambiente e invita i bambini a diventare parte attiva di quell'ambiente(esempio: carta azzurra, siamo tutti pesci nel mare – nominare alcuni tipi di pesci “stimolanti”, lo squalo, la sogliola che si nasconde nella sabbia, la manta con le grandi ali ecc. carta rossa: siamo tutti diavoli: boccacce, urlì ecc... carta marrone, siamo nella terra soffice, vermi, insetti)

La luce sul volto

Illuminare il volto di un bambino nei diversi modi e far osservare e descrivere le sensazioni che si creano nello spettatore. Far interagire due personaggi connotati dall'illuminazione (esempio, un personaggio ambiguo con uno sincero, uno conturbante con uno onesto...) il gioco può essere reso ancora più interessante aggiungendo la simbologia dei colori, illuminando quindi i volti con luci diversamente colorate.

La luce e la voce

I bambini si dividono in due gruppi, un gruppo viene illuminato dalla pila e deve tacere, l'altro gruppo, al buio, parla. Far osservare ai bambini le sensazioni si questa inversione dello stereotipo.

I due gruppi poi si invertono.

La luce ti immobilizza

E' una variante delle belle statuine, i bambini si muovono liberamente nell'aula, quando vengono colpiti dalla luce devono arrestarsi. Variante: si può dare il comando “cambio” e invertire, chi è al buio si immobilizza e chi è alla luce è libero (difficile invertire lo stereotipo)

Comunicare e rappresentare attraverso linguaggi non stereotipati

Esperienza di una Scuola Primaria

Maria Teresa Gallo

mariateresagallo@hotmail.it

Ins. Scuola Primaria - Primo Circolo Didattico - Sala Consilina (SA)

Il bisogno sempre più urgente e puntuale di trasmettere conoscenze, saperi, valori forti alle giovani generazioni, ci impone la ricerca continua di nuove strategie didattiche che abbiano forte incisività e siano accattivanti per i bambini. I media, se finalizzati all'arricchimento di un'azione educativa ad ampio raggio, rappresentano senza dubbio i mezzi più potenti a nostra disposizione, in quanto posseggono, per loro natura, sia l'immediatezza che l'impatto necessari al raggiungimento di tale scopo. Ormai da tempo, gli strumenti multimediali sono entrati a far parte della pratica quotidiana in tutte le scuole, ma non sempre il loro utilizzo viene applicato alla didattica in modo appropriato, soprattutto in relazione alle enormi potenzialità in essi racchiuse. Infatti la possibilità di esprimere, comunicare e rappresentare attraverso linguaggi “non stereotipati”, unita alle inesauribili fonti di conoscenze ed informazioni prontamente accessibili, rappresentano un primo ed importantissimo passo per acquisire, gradualmente, un atteggiamento critico nei confronti dei messaggi mass-mediali. I new media (CD-ROM, DVD, VIDEOTEL...), ad esempio, rispetto ai media

tradizionali (TV, radio, etc.) offrono agli utenti la possibilità di svolgere un ruolo attivo nella selezione delle informazioni richieste, determinandone, in modo autonomo, l'ordine e la gerarchia a secondo dei propri interessi. Ma è proprio in questa nuova ed insperata possibilità *interattiva* che risiede la principale differenza rispetto ai media tradizionali: essi infatti hanno rappresentato, e rappresentano tutt'ora, un esempio di staticità ed unidirezionalità del flusso d'informazioni decisamente anacronistica e non al passo con i ritmi della società attuale. Crolla dunque la definizione classica di mezzi di comunicazione di massa, caratterizzati da messaggi inviati da un emittente a riceventi sostanzialmente considerati passivi. Purtroppo però accade spesso che anche potenzialità di strumenti eccezionali come internet si ritrovino imbrigliate in una fitta rete di sospetti e timori, che ne riducono notevolmente l'utilità didattica. Questa consuetudine, tanto diffusa quanto deleteria, potrebbe esser facilmente "bypassata" garantendo la necessaria competenza degli operatori e consentendo, di conseguenza, un corretto, sicuro e fattivo utilizzo dei mezzi a loro disposizione. E' in questa ottica che si è delineato e concretizzato il nostro lavoro sul cartone animato, un laboratorio che ha reso gli alunni protagonisti di un'esperienza apparentemente solo tecnica, ma fortemente educativo.

Breve descrizione del lavoro:

Lavoro: cartone animato

Titolo: "Il sergente nella neve"

Autori: classi V A-B Primo Circolo Didattico Sala Consilina (SA)

Coadiuvati dalle specialiste Erminia Pinto e Katya Ricciardi

"Il Sergente nella neve", cartone animato ispirato alla campagna di Russia della Seconda Guerra Mondiale, è stato scelto in relazione all'omonimo brano di Marco Paolini e i Mercanti di Liquore, tratto dall'album "Sputi". Il brano si distingue in una prima parte cantata, che è un adattamento della poesia "La tradotta" di G. Rodari, e di una parte recitata, che è un estratto del libro "Il sergente nella neve" di Mario Rigoni Stern (un racconto autobiografico). Il lavoro sintetizza un percorso didattico interdisciplinare che ha visto impegnati gli alunni delle classi quinte nell'utilizzo di vari linguaggi comunicativi: da quello iconico al multimediale. L'idea nasce dalla convinzione che ogni tematica, anche la più complessa, possa essere compresa se proposta in modo adeguato alla fascia d'età cui è rivolta.

Uno dei temi sociali che più spesso affrontiamo nelle nostre lezioni quotidiane è quello della fratellanza, della solidarietà, della pace, valori non sempre facili da trasmettere in modo semplice, concreto, chiaro. Il rischio di perdersi dietro chiacchiere infinite è grosso, per questo abbiamo pensato di sensibilizzare i nostri alunni al tema della pace attraverso qualcosa che attraesse il loro interesse e, al tempo stesso, fosse di facile comprensione: il cartone animato.

Il lavoro ha seguito un'impostazione ludico-creativa, come è giusto che sia per bambini di dieci anni, ed è partito da tre momenti preparatori:

- la narrazione;
- ricerca e visione di immagini su internet;
- ascolto di musiche, canzoni, testi relativi alla guerra.

Successivamente gli alunni sono stati invitati a rappresentare attraverso il disegno alcuni momenti della storia narrata così come l'avevano percepiti, dando piena libertà all'interpretazione personale. Ne è venuta fuori una mole ricchissima di immagini molto originali e significative.

Le scene prefigurate sono state quindi tradotte in animazione, procedendo alla cattura delle immagini per mezzo di una videocamera collegata al computer, man mano che i disegni prendevano corpo.

Le tecniche utilizzate sono state il disegno con gessetti e la carta ritagliata (cut out o decoupage), tecniche scelte per la loro immediatezza e per la possibilità di improvvisazione da parte dei bambini, che spesso deviano il percorso predefinito attraverso lo storyboard.

La creazione di un cartone animato, però, presuppone una competenza tecnica sia a livello di regia che per l'uso delle strumentazioni, per questo ci siamo avvalsi della collaborazione di due

specialiste esterne che hanno condotto gli alunni ad apprendere i primordiali “segreti” del cartoonist.

La tecnica di animazione utilizzata è la STOP MOTION o ANIMAZIONE A PASSO UNO (un disegno = un fotogramma); i programmi utilizzati, invece, sono stati: MONKEY JAM, per la cattura delle immagini e PREMIERE, per il montaggio.

IL SERGENTE NELLA NEVE ha partecipato alla rassegna internazionale “Fano Film Festival” (www.fanofilmfestival.it) tenutasi in Fano (PU) dal 22 al 28 ottobre 2006, aggiudicandosi il primo premio nella sezione scuola.

Una “bottega didattica” tra educazione con i media ed educazione ai media

Lanfranco Genito

1. Premessa

In una giornata qualsiasi, la maggior parte degli studenti vive una realtà schizofrenica: da un lato, per gran parte della giornata, è completamente immersa in una società globalizzata e massmediata e dall’altro, per alcune ore, vive in una scuola ancora molto legata al modello tradizionale, così poco flessibile, di cattedra, banco, lavagna, orario, libro di testo, compiti, interrogazioni, ossia vive immerso in un ambiente-didattico ove si perpetua, in genere, una didattica sequenziale con percorsi e materiali preconfezionati e uguali per tutti. E, se è pur vero che la lezione frontale è efficace per il trasferimento delle informazioni, per la comprensione dei concetti e per la trasmissione delle conoscenze, bisogna, però, tener presente che il livello di attenzione diminuisce con il passare del tempo e che la maggior parte degli studenti è impegnata a prendere appunti più che comprendere i contenuti e collegare i concetti tra loro.

“... 5 o 6 ore di scuola sono un impegno eccessivo se veramente si vuole uno studente mentalmente attivo. L’attenzione ha un consumo fisiologico con cali anche rilevanti: dopo 45 minuti si riduce del 40 % e lo sforzo per rimanere attenti impone un controllo che diventa stressante; stare attenti diventa una fatica immane...” NOTA - Vittorino Andreoli “Lettera ad un insegnante” pag. 76

Inoltre, varie ricerche registrano:

- un forte disagio giovanile nel partecipare ad una scuola non sufficientemente motivante e poco propensa a riconoscere le competenze acquisite dallo studente nell’extra-scuola
- una forte pressione dei mass-media nei confronti dei giovani, nel veicolare quali *valori* di successo: la bellezza fisica, la ricchezza, l’aggressività ed il piacere a tutti i costi.
- una scarsa adesione ai valori della lealtà, del farsi da sé, dell’etica e, di conseguenza, scarsa attenzione ai lavori “silenziosi” e poco appariscenti, quali: il volontario, il medico, l’insegnante
- una notevole recrudescenza del fenomeno del bullismo e del *pariare*, (una sorta di divertimento) che coinvolge sempre più anche i classici bravi ragazzi.

Dall’altro lato, la maggior parte degli insegnanti, non riconosce più i propri alunni, spesso demotivati e disinteressati alle attività didattiche, e si ritrova ad oscillare paurosamente tra innovazione e adattamento, tra *voglia di fare* vs una sorta di “*ma chi me lo fa fare, tanto non riesco a cambiare quasi niente*”, accumulando frustrazione e senso di impotenza..

2- UNA BOTTEGA DELLA COMUNICAZIONE E DELLA DIDATTICA

La Bottega della Comunicazione e della Didattica è un progetto-laboratorio, sito in un Istituto Tecnico Industriale di Napoli, ove si sperimenta una didattica che, da un lato, s’ispira ai riferimenti pedagogici che hanno contribuito al rinnovamento della scuola italiana dal secondo dopoguerra agli anni ’70 (da Don Milani a Gianni Rodari oltre al Movimento di Cooperazione Educativa con ***La Pedagogia Popolare***) e, da un altro lato, s’inseriscono nel filone di ricerche e studi che, negli ultimi

anni, si sono sviluppati in campo psicologico e pedagogico come la teoria delle intelligenze multiple, il costruttivismo sociale e l'apprendimento significativo.

Il progetto si basa su percorsi formativi che utilizzano metodologie di lavoro personalizzate. L'azione didattica progettata non fa uso di tecniche meramente trasmissive, bensì di un *set* di apprendimento dove gli alunni possono concretamente esercitarsi a divenire progettisti e ricercatori del proprio sapere, utilizzando spazi, condizioni e strumentazioni appositamente progettate e predisposte.

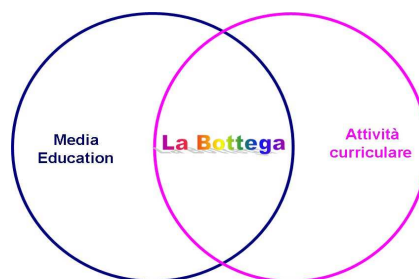


La logica della bottega consente più facilmente, all'interno delle attività scolastiche, l'inserimento nel segmento tra il sapere astratto e il sapere del fare, perché gli alunni trovano così una propria collocazione che risulta,

invece, più complicata in una concezione tradizionale dell'apprendimento basato fondamentalmente sulla trasmissibilità sequenziale del sapere astratto.

Crea, inoltre, le condizioni per quell'apprendere cooperativo che è la chiave di volta nel processo di apprendimento; non si tratta solo di clima positivo, ma del fatto che la stessa elaborazione della conoscenza diventa un costrutto collettivo e che il confronto funziona da stimolo a nuovi processi di conoscenza.

Nell'esperienza della Bottega, la "Media Education" è una strategia didattica che consente di andare "oltre" la modalità trasmissiva del sapere, contribuendo ad una significativa trasformazione del modo in cui viene trasmesso il sapere e rendendolo più adeguato alla realtà di una società in cui l'apprendimento avviene non solo a scuola e con pochi media, ma molto diffusamente nell'extra-scuola e, soprattutto, attraverso diversi "multimedia". Le attività della Bottega si possono considerare in quello stimolante spazio esistente tra le attività curricolari e la media Education.



3- UN LABORATORIO SPERIMENTALE DI APPRENDIMENTO COOPERATIVO

L'attività fondamentale che viene svolta in Bottega è quella della sperimentazione di un modello di insegnamento-apprendimento in un contesto di apprendimento cooperativo e in un ambiente caratterizzato dalle ICT (Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione).

La Bottega ha da sempre dedicato parte delle sue attività agli studenti demotivati, quelli che necessitavano di un intervento di rimotivazione rispetto alla scuola, realizzando specifici percorsi didattici per l'integrazione e il diritto di cittadinanza.

Note sul laboratorio di rimotivazione

Gli studenti, soprattutto quelli appartenenti a classi sociali culturalmente ed economicamente più disagiate, si dimostrano sempre meno interessati ad una scuola tradizionale; di qui, la necessità di un'attività di ri-orientamento e ri-motivazione che ha come finalità primaria la partecipazione consapevole ed attiva alle attività scolastiche di quelli che necessitano di un intervento di "recupero motivazionale" e il miglioramento dei metodi di insegnamento e dei processi di apprendimento, attraverso l'innovazione dei metodi e delle tecniche della comunicazione educativa e didattica

Il percorso parte dalle origini del malessere scolastico vissuto dagli studenti, coinvolti con l'utilizzo delle ICT, e, attraverso la individuazione e la valorizzazione di alcune loro caratteristiche e interessi, giunge alla realizzazione collettiva di un *prodotto di comunicazione*, risultato di un percorso formativo che li vede protagonisti, stimolando la crescita della loro autostima, autonomia e identità riuscendo ad organizzare più facilmente un prodotto ipermediale, se cominciano da se stessi, raccontandosi...; pertanto, la *Media Education* fornisce una strategia che consente loro di sentirsi cittadini inclusi, in quanto facilita l'espressione della loro identità di cittadini e persone, e quindi l'integrazione e l'acquisizione del diritto di cittadinanza.

La spirale *scarsa autostima > poca fiducia in se stessi > cattive prestazioni > scarsa autostima* costituisce una catena che in un'attività didattica tradizionale, in genere, non riesce a spezzarsi, anzi tende a rinforzarsi, contribuendo a fenomeni di disaffezione alla scuola, che precedono la dispersione scolastica, e di disgregazione sociale, in senso lato. La considerazione positiva di se stessi con la valorizzazione delle proprie caratteristiche, che avviene, invece, in questo tipo di attività specifica, consente di mettere in crisi il meccanismo, di "lesionare" in qualche punto tale catena contribuendo a cambiarne la direzione nella spirale *buona prestazione > crescita dell'autostima > fiducia in se stessi > buona prestazione*.

In Bottega, si impiegano diversi modelli operativi (strategie, procedure, pratiche) mutuati dalle varie teorie dell'apprendimento, giungendo a realizzare un vero e proprio percorso metodologico sperimentale, applicabile, con le dovute attenzioni, a qualsiasi disciplina e grado di scuola, inserendo le pratiche adoperate (utilizzate anche da altri insegnanti ma senza un collegamento tra le stesse che funzionasse da collante) in un contesto specifico e dando loro una posizione precisa in un continuum. Prevalentemente, sono utilizzati: il brain storming - la teoria delle intelligenze multiple - le mappe concettuali - il Cooperative Learning in piccoli gruppi - l'ideazione, la progettazione e la produzione di un ipermedia - le I.C.T. (Information and Communication Technology) e cioè PC, internet, video, ecc...

Dato il tema o argomento che si desidera trattare, il percorso inizia con un brain storming, per la individuazione dei nodi concettuali, che si organizzano poi in mappe, sceneggiature, story-board, fino alla stesura collettiva finale della mappa concettuale. In tal modo, si tiene conto delle conoscenze pregresse degli studenti e, in questa fase, il docente si assume il compito di aiutare gli studenti ad esprimere le loro pre-conoscenze e a redigere la "mappa della conoscenza collettiva", in modo da incentivarne la partecipazione al processo. La funzione del docente diventa quella di un suscitatore di interessi, di un correttore di bozze, di un definitore-illustratore di un percorso, che risulta base di partenza dell'indispensabile approfondimento individuale e collettivo, che, a sua volta, costituisce il nuovo studio da parte degli studenti, avviando, così, quel processo di modifica e ristrutturazione di schemi rappresentativi, quel progressivo adeguamento delle strutture cognitive alle nuove situazioni, che rappresenta l'apprendimento.

Inizia la fase di ricerca e di studio che avviene in piccoli gruppi di apprendimento cooperativo, composti per stili di apprendimento in modo omogeneo o eterogeneo, secondo le circostanze. Il lavoro cooperativo, oltre a valorizzare contemporaneamente il comportamento collaborativo e la responsabilità individuale, favorisce l'acquisizione di abilità cognitive complesse, come ad esempio la comprensione dei testi o la soluzione di situazioni problematiche, che, avendo una struttura non ben definita, risultano difficili da insegnare.

Si prosegue, poi, con l'ideazione, progettazione e realizzazione del *prodotto finale*, utilizzando il metodo delle approssimazioni successive, che consente di correggere e affinare la grammatica usata per la confezione delle singole parti, e si avvale delle ICT e della multimedialità, per utilizzarne la pluralità di codici e di supporti al fine di potenziare i diversi stili cognitivi e favorire lo sviluppo di nuove forme espressive e comunicative.

La didattica multimediale richiede, certo, una significativa trasformazione del modo in cui viene trasmesso il sapere scolastico, che da rigido e pensato per allievi tutti uguali, diviene più aperto e flessibile, in cui non c'è una netta separazione tra i campi disciplinari. In questo ambito l'insegnante diventa un conduttore, un facilitatore di apprendimento, capace di motivare e fornire strumenti per permettere allo studente di accedere autonomamente alle conoscenze e alle informazioni.

Il lavoro termina con la valutazione sia del prodotto realizzato sia dell'intero processo.

4- MEDIA EDUCATION

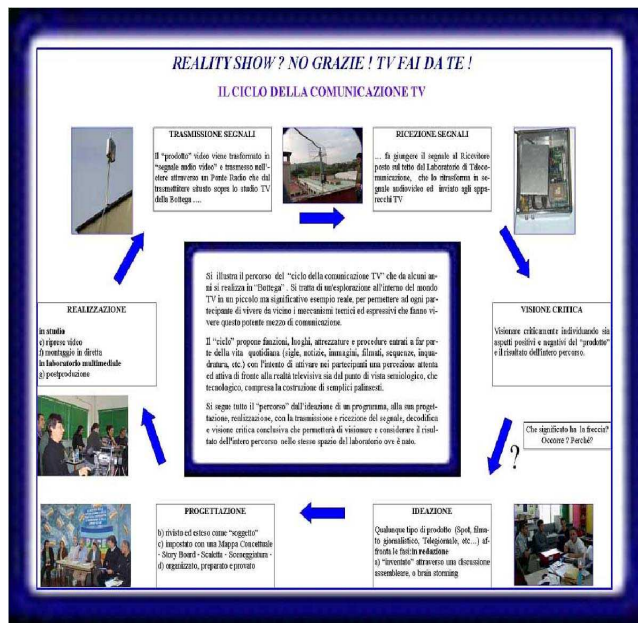
Per quanto riguarda le attività specifiche della Media Education, le considerazioni di base sono:

- 1) è importante avere luoghi ove si impara a comunicare
- 2) gli studenti possono creare da soli i messaggi e utilizzare gli stessi strumenti dei Mass Media, trasformandosi da utilizzatori passivi a reali protagonisti
- 3) la "Media Education" entra a pieno titolo nelle attività didattiche contribuendo a realizzare esperienze di apprendimento con esempi di lavoro per progetti e di esperienze che valorizzano la diversità degli stili cognitivi, che sono, in genere, potenziati dalla multimedialità

Esempi di realizzazioni:

- ❖ **Spot** – realizzazione di un percorso didattico di conoscenza ed analisi sulla Pubblicità in TV (analisi soggettiva ed oggettiva, uso e diffusione nelle TV...), con successivo Laboratorio di ideazione e produzione video che, partendo dall'idea, attraverso l'impostazione di una "story board" giunge alla realizzazione di un breve filmato pubblicitario adoperando telecamere, microfoni, videoregistratori, mixer e personal computer per la postproduzione ed il montaggio.
- ❖ **Il "ciclo della comunicazione TV"** - percorso didattico che effettua un'esplorazione all'interno del mondo televisivo con un piccolo ma significativo esempio reale, che consente ad ogni partecipante di vivere da vicino i meccanismi comunicativi, espressivi e tecnici che contribuiscono a far vivere questo potente mezzo di comunicazione

Il “ciclo” propone funzioni luoghi, attrezzature e procedure entrati a far parte della vita quotidiana (sigle, notizie, immagini, filmati, sequenze, inquadrature) con l’intento di attivare nei partecipanti una percezione attenta ed attiva di fronte alla realtà televisiva sia dal punto di vista semiologico, che tecnologico, compresa la impostazione e la realizzazione di semplici palinsesti. Si segue tutto il “percorso” dall’ideazione di un programma, alla sua progettazione, realizzazione, con la trasmissione e ricezione del segnale, decodifica e visione critica conclusiva che permetterà di visionar e considerare il risultato dell’intero percorso nello stesso “spazio” del laboratorio ove è nato.



Qualunque tipo di prodotto (spot, filmato giornalistico, scenetta, Telegiornale affronta le seguenti fasi:

- **Ideazione in redazione** attraverso discussione collettiva o brain storming
- **Progettazione:** rivisitazione del “soggetto” ed impostazione con mappa concettuale – story board – scaletta – sceneggiatura
- **Organizzazione, preparazione e prova**
- **Realizzazione in studio** mediante- riprese video - montaggio in diretta in laboratorio multimediale – eventuale postproduzione Il “prodotto” video realizzato viene trasformato in “segnale audio-video” e trasmesso nell’etere attraverso un Ponte Radio che dal trasmettitore situato sul tetto della Bottega fa giungere il segnale al ricevitore posto sul tetto del laboratorio di telecomunicazione, che lo ritrasforma in segnale audiovideo ed inviato agli apparecchi TV dislocati nella scuola.
- **Revisione critica**, aspetti positivi e negativi del “prodotto” ed analisi dell’intero percorso
- ❖ **Reality show? No grazie,TV fai da te!** –ideazione in piccoli gruppi - progettazione - produzione - trasmissione e visione critica di una piccola trasmissione TV. Quella più realizzata è “La Scuola in diretta” , esempio di “contenitore” che prevede: presentazione – dibattito - interviste esterne - piccolo spot pubblicitario - una scenetta - informazione TG.
- ❖ **Workshop** - La scuola non può e non deve limitarsi a colpevolizzare le scelte giovanili che non condivide, ma deve contribuire ad abituare i giovani ad una visione critica dei messaggi e dei modelli che provengono dai mass-media e, in particolare, dalla TV. Da qui l’esigenza di una serie di Workshop che consentono di entrare “nei retroscena dei media” analizzando trasmissioni TV, tipo i reality,

UN OCCHIO SUI REALITY SHOW: COME, PERCHE’, PER CHI

Il progetto si sviluppa in un percorso teorico-pratico con l’obiettivo di far comprendere i meccanismi e i motivi di "attrazione" delle trasmissioni articolandosi in diversi incontri e avvalendosi del supporto di

- un esperto di comunicazione (autore-collaboratore di alcuni reality)
- un sociologo dei mass Media
- uno psicologo dell’età evolutiva;



Si realizza inoltre un momento di riflessione collettivo in piccoli gruppi con produzione multimediale sull'argomento facendo esprimere gli studenti con i propri punti di vista attraverso parodie, dibattiti simulati, interviste immaginarie, espressioni varie.

6- CONCLUSIONI (?)

Crederci in una scuola del cambiamento è possibile...se gli insegnanti hanno l'opportunità di verificare in proprio e sul campo le effettive possibilità di una scuola collaborativa che utilizza le ICT.

Per ciò necessita che l'insegnante sia un educatore con i media, e non un educatore ai media, che sappia adoperarli e farli adoperare nell'attività didattica quotidiana, e che si realizzino corsi di formazione laboratoriali in cui si sperimentano nuovi percorsi didattici, che favoriscono la possibilità di cambiamento.

L'apprendimento allora si trasforma, le pareti delle aule si inclinano verso l'esterno, il tetto si scoperchia e si intravede il Cielo, i collegamenti ad Internet e l'entrata dell'ambiente esterno nella Scuola, anche attraverso la Media Education, possono favorire la modificazione in senso collaborativo del fare scuola costituendo, così, una sorta di "grillo parlante" positivo che può divenire un vero "cavallo di Troia" capace di spezzare le catene dell'ammuffito isolamento culturale ancora molto pericolosamente diffuso tra le nostre pareti scolastiche....

Buona fortuna