

L'informatore dell'UAV

Anche nella scuola professionale, ci sono molti insegnanti sensibili ai problemi dei mass-media. Da anni è attivo alla SPAI di Lugano-Trevano il prof. Sergio Canepa. Porgiamo ai colleghi parte di un suo studio, pubblicato sulla « Rivista svizzera dell'insegnamento professionale », nel numero del febbraio 1980. Tra l'altro, interessanti ci sembrano le chiarificazioni tra mass-media ed audiovisivi; e la preferenza ai mass-media come oggetto di studio, prima che essi vengano usati quale sussidio didattico.

«Idiozia» o consapevolezza dei mass media?

Una sintesi e suggerimenti di lettura

Nel marzo 1970, la Commissione della Camera dei Rappresentanti per l'Educazione e il Lavoro, presieduta da Carl D. Perkins, ha presentato al Presidente e al Congresso degli Stati Uniti un Rapporto elaborato da un apposito Comitato sulle Tecnologie Educative, presieduto da Sterling M. Mc Murrin.

Tale Rapporto (detto Perkins-Mc Murrin) è molto interessante perché sintetizza diverse opinioni e ipotesi sull'avvento dei nuovi metodi educativi con un obiettivo di fondo: «stabilire cioè — come ha scritto Giovanni Gozzer nella Premessa al testo italiano (traduzione del Rapporto curata dal Centro Europeo dell'Educazione, Villa Falconieri) — se le nuove tecnologie dell'educazione, i nuovi modi di rapporto tra chi insegna e chi impara sono una aberrante concessione allo spirito dei nuovi tempi (o dei nuovi idoli), se rappresentano solo un inconsulto avviarsi verso la china della distruzione e della rinuncia dell'uomo alla "civiltà della parola" o sono invece compatibili con le nostre attuali realtà, e pertanto accettabili e desiderabili...».

L'introduzione dei mezzi tecnologici nella scuola avrebbe avuto solo un'incidenza marginale. A parte il problema dei costi (elevati), della mancanza di talenti e di risorse idonei a produrre programmi efficienti e creativi, v'è l'inadeguata preparazione degli insegnanti: per molti di essi, l'applicazione della tecnologia ad attività peculiarmente umane, quale può essere la scuola, saprebbe di sacrilegio.

È innegabile che, negli insegnanti, esiste una certa resistenza psicologica nei confronti delle «macchine» (paura, magari, di essere «sostituiti» da esse; difficoltà nel loro impiego); paura del nuovo: noi insegnanti, in genere, siamo permeati di conservatorismo: porsi delle domande, per esempio di ordine metodologico, significa mettersi in crisi e ciò non è né facile né comodo.

Altri atteggiamenti negativi nei confronti della tecnologia applicata a fini didattici deriverebbero dall'insoddisfazione delle

esperienze tecnologiche. In realtà, se la tecnologia dell'educazione si limita ad assicurare soltanto dei mezzi sofisticati, per condurre il processo educativo con metodi e contenuti tradizionali, i benefici sono scarsi.

Le macchine audiovisive vendute alla scuola

Io penso che i risultati poco soddisfacenti, che si sarebbero ottenuti con l'impiego di apparecchi audiovisivi, siano dovuti anche al fatto che quest'ultimi sono entrati nella scuola non perché richiesti dagli insegnanti (e quindi non in relazione ad un'esigenza di modifiche metodologiche avvertita dagli addetti ai lavori) ma perché offerti (imposti, in un certo senso) dall'industria. E l'industria non s'è certo posta né il problema dei contenuti né quello della struttura tecnica e conoscitiva che soggiace agli apparecchi.

Nel suo saggio *La radio come mezzo di comunicazione*, del 1932, Bertolt Brecht scriveva: «È potuto così accadere che la tecnica fosse tanto progredita da produrre la radio in un'epoca in cui la società non era tanto progredita da poterla acco-



Docenti di Riva San Vitale ad un corso sui «diaporami» organizzato dall'UAV nel 1978.

gliere. *Non c'era un pubblico in attesa della radio, era la radio invece a essere in attesa del pubblico (...): non c'era una materia prima che, sulla base di un bisogno del pubblico, fosse in attesa di certi metodi di produzione; ci sono invece dei metodi di produzione che si guardano intorno angosciosamente alla ricerca di una materia prima. D'improvviso si aveva la possibilità di dire tutto a tutti, ma, a pensarci bene, non si aveva nulla da dire.*

È importante tener presente questo meccanismo della società dei consumi, «per cui è il prodotto in funzione del quale si ricerca e determina un mercato e non l'interesse della comunità a determinare la programmazione dei beni da produrre»¹; ma ciò non significa che si debba lottare contro i mass media ritenendo «funesta» la loro introduzione nella scuola: essi non sono negativi per se stessi; possono essere

ni) da parte dei bambini e degli adolescenti di oggi. E la scuola non può misconoscere questo dato di fatto!

L'educazione ai mass-media

Il primo compito della scuola, in questo ambito, è quello dell'educazione ai mass media; ciò, a mio avviso, è basilare per poi fare dell'educazione e dell'istruzione con i mass media o con gli audiovisivi. (I mass media — cinema, TV, radio, stampa, pubblicità — raggiungono la massa; gli audiovisivi, invece, che hanno in comune coi mass media le stesse caratteristiche tecniche e semiologiche, si prestano più ad un uso privato).

Se vogliamo apprendere determinate conoscenze tramite un libro, è indispensabile saper leggere; in altri termini, bisogna



Allievi del ginnasio di Biasca discutono e si esercitano all'uso della televisione.

utili o degradanti a seconda dell'uso che se ne fa. *Il problema è di individuare in quale modo ci si può confrontare con realtà innovative senza buttarvisi a capofitto o senza opporre loro un rifiuto aprioristico.*

«È forse una scuola veramente critica quella che rifiuta a priori tanto le nuove tecnologie didattiche quanto i nuovi mezzi di comunicazione di massa, per "coerenza" con un retorico quanto generico rifiuto della moderna società tecnologico-consumista? C'è molta "superstizione" in certi atteggiamenti di genitori e di insegnanti che bandiscono, ad esempio, la televisione in quanto fonte di distrazione dallo studio per i figli o gli scolari. Con il che, ovviamente, né si vuole dire che le nuove tecnologie siano un passo pedagogico-didattico "obbligato", né si vuole negare una certa quale funzione "oppiacea" della televisione».²

Ora, può addirittura apparire banale la constatazione dell'enorme e crescente assorbimento di immagini (e di suo-

conoscere, come s'usa dire, il codice linguistico con cui è stato costruito un certo messaggio scritto. Ciò vale anche per la comunicazione visiva, anche se qualcuno potrebbe pensare che basti avere gli occhi per poter comprendere, ad esempio, un film. In realtà, l'immagine, soprattutto quella in movimento, è molto meno denotante di quanto possa sembrare.

Solitamente si usa il termine «leggere» per la letteratura e per gli scritti; e, in genere, per le forme espressive rappresentate da segni grafici. Per i film o comunque per le forme espressive che usano l'immagine, si adopera invece il termine «vedere» che risulta, in questo caso, estremamente incompleto: infatti si coglie ben di più che non la pura percezione visiva dell'immagine che passa sullo schermo. Pertanto, si dovrebbe parlare di «lettura» dell'immagine perché il film è opera di linguaggio e quindi è fatto di segni che, per poterne cogliere il significato, vanno interpretati³. Perciò, se

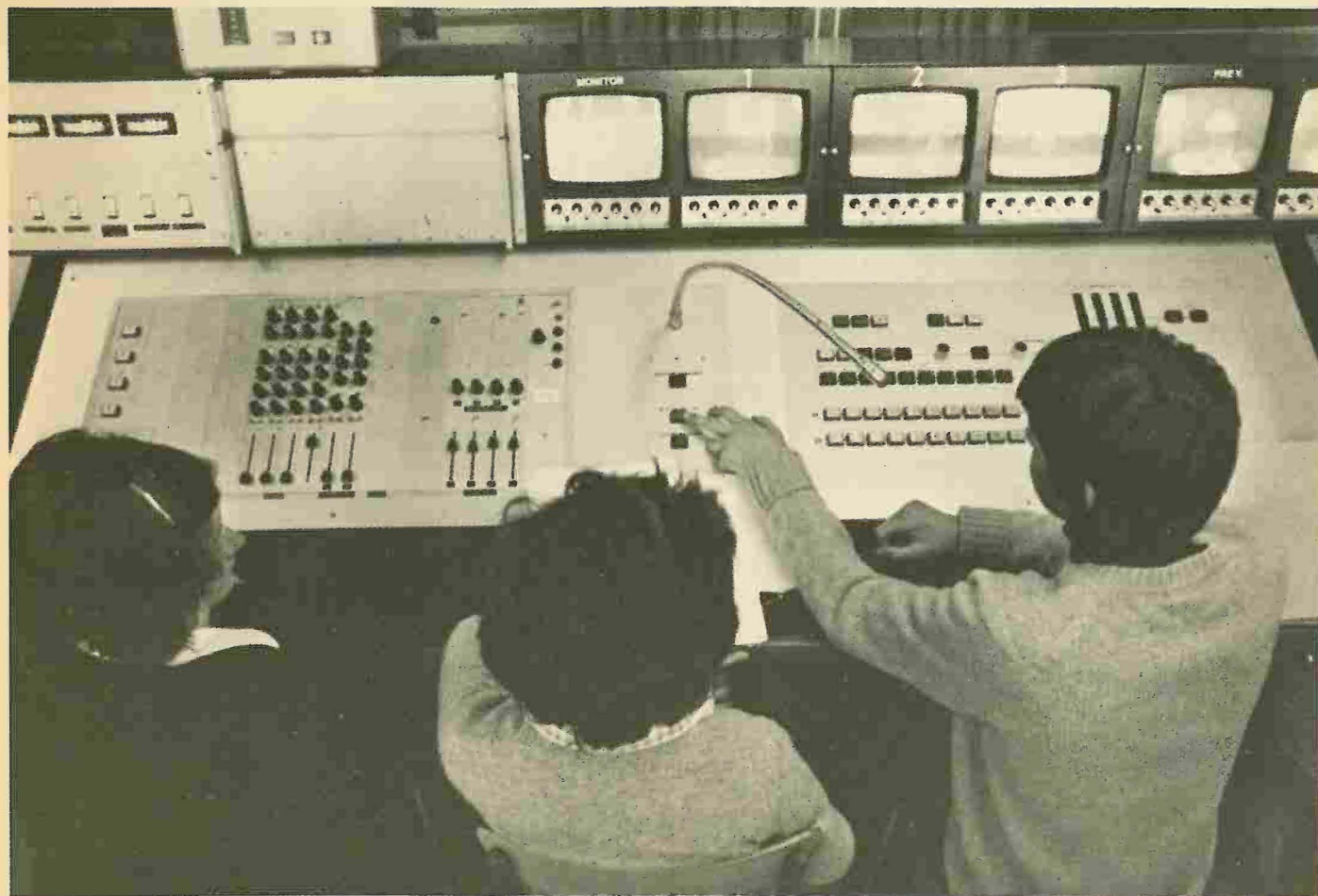
a scuola, ovviamente, si insegna a leggere, cioè a interpretare determinati segni convenzionali — le parole — e la loro connessione, la stessa cosa si dovrebbe fare nei riguardi delle immagini.

Allargando il discorso ai mass media in generale, occorre che la scuola:

- « — faccia sì che i ragazzi siano in grado di superare la condizione di passività nella ricezione degli stimoli audiovisivi;
- consenta ad essi una decodificazione e una lettura critica dei messaggi diffusi attraverso i canali di massa;
- permetta ai ragazzi di apprendere la conoscenza scientifica e tecnica del funzionamento del mezzo e offra loro la possibilità di usarlo;
- favorisca la gestione autonoma del mezzo e della produzione da parte degli stessi ragazzi... »⁴⁾.

Bisogna chiedersi, innanzi tutto, quali sono i mezzi, o le forme di comunicazione, più idonei a far apprendere determinati contenuti. Una lezione dovrebbe quindi essere il risultato di diverse forme di comunicazione con un'articolazione ben precisa; ad esempio: *spiegazioni verbali dell'insegnante, poche immagini (statiche o in movimento) inserite al momento opportuno, discussione, oppure lettura di un testo scritto integrativo, risposte scritte alle domande di un questionario (verifica).*

L'uso della tecnologia didattica non significa, quindi, abolizione del libro; significa accertare che il libro non è più l'unico sussidio disponibile, che *le immagini possono spiegare quello che a parole magari non si può spiegare.* «La macchina va usata là dove la parola parlata e la parola scritta e stampata non arrivano».⁵⁾.



Sempre gli allievi biaschesi. In regia. Un uso smitizzante, e creativo insieme, del mezzo televisivo

Per conseguenza, l'uso degli audiovisivi non deve rappresentare un «ornamento» o magari essere considerato una scappatoia. Per esempio, *la televisione nella scuola non deve costituire la continuazione dell'uso alienante che se ne fa privatamente*; la proiezione di un film non dev'essere intesa come un divertimento, come uno spettacolo. Se così fosse, sarebbe meglio bandire gli audiovisivi dalla scuola perché se ne farebbe un uso diseducativo!

L'educazione «con» i mass-media

L'uso dei mezzi audiovisivi come sussidio didattico (educazione e istruzione con gli audiovisivi) esige una strutturazione razionale delle lezioni; esige un lavoro di preparazione sicuramente più lungo e impegnativo rispetto a quello di una lezione svolta in modo «tradizionale».

Creare da sé il «soft»

Il problema principale, in relazione all'uso degli audiovisivi come sussidio didattico, a mio avviso non risiede tanto negli apparecchi (costi, funzionamento) bensì nel materiale, nei contenuti da inserirvi. Ed è anche in questo senso che parlo di lavoro di preparazione più lungo e impegnativo. Si tratta, ad esempio, di preparare lucidi, diapositive (sul mercato si possono trovare materiali già elaborati, non sempre, però, rispondenti alle nostre esigenze o aspettative), di visionare delle registrazioni di materiale audiovisivo (uso del VCR) per selezionarne i contenuti che riteniamo essenziali, scartando quelle sequenze che, nell'ambito di una lezione, potrebbero risultare poco incisive o dispersive. Perché «se la televisione è un pessimo mezzo di approfondimento e di riflessione, può diventare un eccellente strumento pedagogico se le condizioni di fruizione sono favorevoli. Essa è, in particolare, un

eccellente mezzo per l'acquisizione di nuove conoscenze: tuttavia, esse sono esposte globalmente, senza ordine, senza una precisa scelta e senza spiegazione; le risposte arrivano spesso prima che il bambino si sia posto la domanda, mentre è noto che la formulazione esatta delle domande è pedagogicamente più importante delle risposte stesse. Questo assieme di informazioni esposte alla rinfusa è fruibile per il bambino solo se qualcuno sa classificare, mettere in ordine e criticare le singole informazioni: altrimenti il bambino corre il rischio di essere sommerso da una informazione mal digerita e quindi di ritirarsi in una visione passiva della televisione, percepita unicamente come divertimento».⁶⁾

Dopo aver letto queste considerazioni di Mireille Chalvon, non posso fare a meno di ripetere (è una mia fissazione) che se vogliamo educare (anche) con le immagini, dobbiamo innanzi tutto educare alla lettura critica delle immagini.

Educare gli adulti

Dobbiamo inoltre tener presente, come rileva Elpidio nell'articolo citato, che *il ragazzo ha una grande difficoltà, inizialmente, a considerare diapositive, film, ecc. quale momento di lavoro, di riflessione; difficoltà presente anche in molti docenti, autorità e genitori.*

Pertanto, un altro punto cruciale è quello della preparazione dei docenti. In effetti, sono stati e vengono organizzati dei corsi di aggiornamento sia dall'Ufficio audiovisivo del DPE sia, per i docenti delle scuole professionali, dall'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale. Ritengo, però, che sia necessaria una conoscenza teorica approfondita dei mass media: conoscenza della «grammatica» relativa alle diverse forme di comunicazione; indagine sui processi psichici attivati, ad esempio, dal cinema (identificazione, proiezione, fascinazione, influssi a livello mentale), che potrebbero influenzare la percezione, la riflessione critica, la comprensione; individuazione degli effetti che la rivoluzione tecnologica della comunicazione ha prodotto sul comportamento umano.

«Le nuove tecnologie alterano un equilibrio socioculturale precedente, anzi si può dire che lo spezzano, poiché agiscono in modo così esplosivo come mai non avevano agito precedenti alterazioni, a cui il corpo sociale aveva potuto reagire con gradualità. La conoscenza di tale alterazione, come processo profondo, è indispensabile all'educatore che vuole comprendere cosa sta accadendo, per poi intervenire operando sui diversi elementi della situazione: sul campo sociale giovanile, in generale, sulle nuove tecnologie, in particolare. *La pedagogia della comunicazione ha oltre che un interesse operativo anche un interesse metodologico, perché permette di saggiare le indicazioni provenienti dalle discipline positive — psicologia e sociologia delle comunicazioni — nel campo sociale giovanile*, in cui una limitata ampiezza permette un più agevole controllo sperimentale, mentre la dinamicità dell'età evolutiva pone una serie di problemi, la soluzione dei quali può fornire un serio contributo allo sviluppo delle stesse scienze positive».⁷⁾ Si può quindi affermare che la tecnologia didattica, accanto agli innegabili vantaggi, ha reso più complessa la problematica educativa.

Biblioteche o mediateche

Il libro, l'ho già rilevato, non è più l'unico sussidio disponibile per un insegnamento che sappia far comprendere la realtà in cui viviamo e che sia proiettato nel futuro — se educare significa (tra l'altro) condurre il ragazzo verso lo stato adulto, tenendo conto del fatto che egli sarà adulto domani, in un mondo nuovo!... —⁸⁾ Per questo, la biblioteca tradizionale è, oggi, sostituita dalla «mediateca» neologismo che indica il centro di raccolta dei vari tipi di materiale d'apprendimento. Questo materiale (fotografie, lucidi, diapositive, vi-

deocassette, ecc.) viene, come i libri, classificato e catalogato. «La lettura può inserirsi nel processo generale della comunicazione, come strumento di equilibrio, di disciplina, di coordinazione di altri linguaggi...»⁹⁾ Inoltre, va considerata la complementarità delle diverse forme di linguaggio in rapporto alla comunicazione di un determinato messaggio culturale. La lettura di un testo (articolo di giornale, ecc.) potrebbe, per esempio, integrare la visione di una videocassetta trattante lo stesso argomento, o viceversa.

Educazione ai mass-media come libertà

Viviamo in un'epoca in cui si parla molto di libertà, di esigenza della libertà. Noi crediamo di essere liberi, ma, in realtà, all'origine di molti nostri comportamenti e delle decisioni che prendiamo non c'è una libera scelta: inavvertitamente, ci comportiamo secondo i modelli o i valori (spesso dei falsi valori) che i mass media ci hanno inculcato. È la massificazione, è la disperata idiozia espressa da Luis Buñuel nel suo film: *Il fantasma della libertà*.

Il sovvertimento dei valori, in base ai quali operiamo le nostre scelte, è una conseguenza del modo emotivo, irrazionale, acritico di recepire i contenuti che ci vengono propinati dai mass media. In particolare, i contenuti politici con la conseguente disaffezione dall'impegno concreto nei meccanismi democratici (astensionismo).

Se noi esaminassimo criticamente il contenuto di molti rotocalchi, di molti show televisivi (considerando anche i relativi indici d'ascolto e di gradimento — che sono l'alibi per giustificare l'offerta di determinati programmi, la loro collocazione, l'importanza che viene loro attribuita —), scopriremmo, accanto a falsi valori promossi a supervalori, il vuoto dei mass media, l'impoverimento culturale, l'imbecillità travasati nelle masse.

Giovanni Grazzini, critico cinematografico e inviato speciale del Corriere della Sera, riferendo su due convegni organizzati, nel novembre dello scorso anno, nell'ambito delle giornate di «Firenze-Cinema»¹⁰⁾, ha scritto:

«Ci aspetta un futuro di plenaria idiozia, la cultura di massa sta per produrre l'ignoranza globale...».

Studiosi delle comunicazioni di massa, critici, giuristi, operatori economici nel campo del cinema si sono trovati d'accordo almeno su un punto: «...viviamo il momento drammatico in cui il mondo può essere salvato dal rimbecillimento planetario soltanto se sa correggere il funzionamento degli strumenti d'informazione, i quali lo sommergono di notizie standardizzate che interpretano la realtà alla luce delle ideologie e degli interessi economici dei gestori delle fonti. (...)».

«Si deve al più presto introdurre nelle scuole l'insegnamento agli audiovisivi, perché le nuove generazioni imparino a conoscere i meccanismi con cui si tenterà sempre più di condizionare le idee e i gusti. (...)».

Sergio Canepa

¹⁾ Marcello Giacomantonio, *Insegnare con gli audiovisivi*, Milano, Mazzotta, 1976, p. 20.

²⁾ Antonio Spadafora, *L'educazione nella civiltà della tecnica*, articolo pubblicato sul «Corriere del Ticino» del 12 marzo 1976, p. 33.

³⁾ Cfr. Nazareno Taddei, *Lettura strutturale del film*, Milano, Ed. i 7, 1966.

⁴⁾ L. Gallo, M. Paoletta, P. Tarallo, *Oltre il libro di testo*, Torino, Musolini, 1977, p. 93.

⁵⁾ L. Gallo, M. Paoletta, P. Tarallo, *op. cit.*, p. 94.

⁶⁾ Elpidio, *Educazione ai mass media*, «Corriere del Ticino» del 1. aprile 1978. (Libera traduzione da «Le Monde» del 19 gennaio 1978, *L'école et le petit écran*, di Mireille Chalvon, assistente del capo del servizio delle emissioni per la gioventù di France 3).

⁷⁾ G. Braga, *La rivoluzione tecnologica della comunicazione umana*, Milano, Ed. Angeli, 1964, p. 25.

⁸⁾ Cfr. Paul-A. Osterrieth, *Faire des adultes*, Bruxelles, Dessart, 1966.

⁹⁾ Guido Giugni, *Pedagogia della lettura*, Torino, SEI, 1976, p. 67.

¹⁰⁾ Giovanni Grazzini, *Verso la barbaria audiovisiva?* «Corriere della Sera» del 28 novembre 1979, p. 3.