



# **EDUCAZIONE INTERCULTURALE E MEDIA EDUCATION: UNA PROPOSTA PER LA SCUOLA AL TEMPO DEI MEDIA**

La proposta didattica “Pubblicizziamo i Valori Comuni” si basa sulla presa di coscienza dell’impatto che ha la comunicazione mediatica nei processi d’identificazione e di relazione degli individui, e cerca di **sviluppare modalità di consumo e fruizione critica dei new media** per guidare i più giovani all’acquisizione delle competenze basilari **per l’attivazione di processi di cittadinanza consapevole** sia nell’ambito della quotidianità sia all’interno dell’universo mediatico.

Se da una parte il processo di modernizzazione e lo sviluppo tecnologico e scientifico hanno certamente favorito l’esercizio della cittadinanza e della pratica democratica grazie a un accesso e a una partecipazione facilitati, dall’altra restano palesi le nuove forme di disuguaglianza socioculturale, determinate da un’inadeguata possibilità di accedere ai nuovi media.

Questo concetto di disuguaglianza moderna si riferisce alla scarsa diffusione di una cultura della comunicazione, capace di infondere non solo una competenza d’uso, ma soprattutto una capacità d’interpretazione e di lettura dei messaggi da cui si è continuamente raggiunti.

Il progetto s’inserisce principalmente sui **bisogni d’informazione**, allo scopo di favorire una conoscenza reciproca e obiettiva dei **valori comuni universali riconosciuti dai diversi sistemi di pensiero sia religioso che laico**, utilizzando strumenti efficaci e attraenti come il fumetto e la pubblicità, in grado di parlare ai più giovani con un linguaggio diretto e accattivante.

## **LA DIDATTICA INTERCULTURALE**

Un’educazione interculturale, ci ricorda Duccio Demetrio, non è metter nelle condizioni gli alunni stranieri di utilizzare i *nostri* saperi e saper fare, ma è una precisa **volontà di capirsi e conoscersi reciprocamente** non solo per imparare un po’ di più a stare insieme «ma anche per aggiungere al proprio sapere anche qualcosa di quello altrui, adattando e risistemando le proprie conoscenze in una serie di combinazioni sempre diverse di sé» (Demetrio 2002). Secondo l’approccio interculturale, non si incontrano delle culture ma si incontrano degli individui che mettono in scena la propria cultura, con un avvertimento però: «che ciascuno si spogli almeno per un poco dell’ossessione di appartenere *in primo luogo* all’una o all’altra cultura, etnia o tradizione religiosa» (Demetrio 2002).

La **didattica interculturale** traduce un'esigenza di comunicare a scuola principi e idee volti a contrastare ogni manifestazione, comportamento o punto di vista includibile nelle categorie della xenofobia e dell'etnocentrismo, ravvisabili come fonti d'origine di razzismo e intolleranza. La pedagogia si tramuta in didattica interculturale perché sollecita a conoscere l'altro (il suo mondo di provenienza e il mondo che sta vivendo), conoscere con l'altro (per trovare le modalità di interazione comunicativa) e a conoscere come farsi conoscere dall'altro. Da qui, la didattica interculturale mira ad attuare gli incontri relazionali e comunicativi per entrare in contatto con l'altro attraverso la via dell'interazione verbale e della narrazione e negoziazione, ma anche agli incontri simbolici per manifestare e tradurre in atti pratici i principi di accoglienza, disponibilità al rispetto reciproco e al riconoscimento degli autonomi spazi di vita e di crescita (Favaro 2002).

Essa può divenire così un approccio per rivedere i curricula formativi, gli stili comunicativi, la gestione educativa delle differenze e dei bisogni d'apprendimento, ponendosi nei confronti della scuola come un'occasione importante per consolidare e vivificare assieme l'attenzione congiunta agli aspetti sia cognitivi che relazionali, la centralità dell'alunno che chiede di tener conto delle molte diversità e delle appartenenze plurali e l'importanza di una pedagogia attiva e interattiva che integri le necessità del decentramento, della considerazione del punto di vista differente, delle competenze comunicative e dell'ascolto creativo e attivo.

La sfida che la presenza di studenti provenienti da altri contesti culturali costituisce è un arduo e importante banco di prova per il cambiamento del mondo della scuola in quanto luogo di incontro, scambio e mediazione. La scuola potrà così essere spazio al contempo di ascolto e racconto, di autoriconoscimento ed eteroriconoscimento, allestendo territori per "prestiti reciproci", confronti e per promuovere spazi e modalità di incontro, invece che sterili momenti in cui evidenziare le differenze tra le culture (Demetrio e Favaro 1997, 2002).

## LA MEDIA EDUCATION

La *media education* può essere considerata una valida alleata dell'educazione interculturale, sia all'interno dei contesti formativi tradizionali sia nei più diversificati e innovativi spazi educativi. Prima di esplicitare le possibili modalità di cooperazione e arricchimento tra educazione interculturale e *media education*, delineiamo brevemente alcuni dei confini teorici e degli obiettivi formativi di quest'ultima.

Il termine *media education* indica quell'insieme di attività educative e didattiche finalizzate a sviluppare negli allievi le capacità utili a comprendere in modo critico la natura e le categorie dei media, i generi e i linguaggi specifici e infine le tecniche utilizzate nel costruire i messaggi proposti e il senso attribuito a questi ultimi (Lever, Rivoltella e Zancacchi 2002) all'interno della società contemporanea.

L'utilizzo delle attività di *media education* in una prospettiva formativa a lungo termine, denominata secondo la dicitura anglosassone "*lifelong media education*", consente una più ampia diversificazione del bacino di utenza, coinvolgendo anche gli adulti in percorsi di alfabetizzazione e di riflessione sulle modalità di fruizione mediatica. In tale prospettiva i *media* vengono utilizzati da una parte come sussidi per migliorare la comunicazione didattica, dall'altra come oggetto di studi all'interno di "una duplice alleanza", che ne sancisce l'importanza educativa all'interno dei più svariati contesti applicativi sia scolastici che extra-scolastici.

Il valore e l'importanza di lavorare con i media all'interno dei contesti formativi, è determinato da ragioni di carattere differente, prima tra tutte la grande diffusione, e il conseguente potere degli stessi, sulla quotidianità dell'uomo contemporaneo.

I media rappresentano, non solo per i più giovani, un sistema complesso capace di permeare la quotidianità. In modo naturale e quasi inconsapevole ci avviciniamo ad una miriade di messaggi differenti trasmessi sia attraverso gli strumenti mediatici più tradizionali quali la tv, la radio, i fumetti e i libri, sia attraverso la rete web, i cellulari ed i videogiochi.

Per comprendere la portata di tale fenomeno in relazione alle fasce adolescenziali (14-18 anni) basta pensare che il numero dei giovani utenti abituali del telefonino è del 97,2% (era il 94,5% nel 2003) e lo stesso vale per la Tv, che si attesta al 87,9% (94,9% nel 2003). Alla radio, si accosta l'86,5% dei giovani.

Se si confrontano i dati del 2007 con quelli del 2003 si può constatare che è il balzo in avanti compiuto nell'impiego di internet il processo che si è realizzato nel quadriennio, e non tanto nell'uso complessivo (cioè il contatto di almeno una

volta alla settimana), che passa dal 61% all'83%, quanto in quello abituale (almeno tre volte alla settimana), che nel 2003 era al 39,8% e nel 2007 è arrivato al 73,8%. Internet è entrata dunque a far parte dell'esperienza quotidiana dei tre quarti dei giovani italiani, modificando di conseguenza tutto il panorama mediatico italiano e le abitudini d'impiego dei media da parte dei giovani.

Considerando l'uso complessivo che fanno i giovani dei media, l'elemento che colpisce, subito dopo l'incremento nell'uso di internet, è rappresentato dall'aumento generalizzato nell'impiego di tutti i media: televisione tradizionale, cellulare, internet, radio, libri e quotidiani (tutti tra il 77% ed il 97%).<sup>1</sup>

Per di più, si è oggi generata una sorta di reticolarità tra i diversi strumenti di intrattenimento mediatico soprattutto se rivolti alle fasce più giovani: i racconti e i fumetti diventano spesso cartoni animati o film e, parallelamente, il mercato viene invaso da gadget con le sembianze dei protagonisti di cartoon e fumetti (B. Bruschi e A. Parola 2005).

A fronte di una tale e massiccia fruizione e diffusione è semplice comprendere il potere seduttivo e divulgativo dei media, che non si configurano come strumenti neutrali, finestre aperte sul mondo e sulla realtà, quanto piuttosto come mezzi di rappresentazione ed interpretazione.

La rappresentazione della realtà da parte dei mass media induce chi ne fruisce ad osservare il mondo da una specifica prospettiva, acquisendo orientamenti e punti di vista altrui, perlopiù basati su ragioni e logiche di carattere economico, politico ed ideologico.

In risposta a tale peculiarità dei mass media le attività di *media education* mirano, tra l'altro, a fornire le competenze indispensabili affinché i soggetti coinvolti acquisiscano una capacità di fruizione critica, che permetta loro di individuare i differenti obiettivi comunicativi e le tecniche utilizzate per conferire il senso voluto.

Tale approccio critico deve coinvolgere tutti i media, compresi i cartoni animati ed i fumetti, spesso erroneamente considerati prodotti semplici, privi di prospettive valoriali o ideologiche.

In definitiva è possibile affermare che **i media sono oggi non solo una parte integrante della realtà ma vi attribuiscono senso**, ponendosi come amplificatori o censori di valori, opinioni e prospettive.

Spesso i giovani e non solo costruiscono la propria idea della realtà attraverso la rappresentazione della stessa fornita dai mass media, soprattutto quando l'esperienza diretta non consente un adeguato confronto e riflessione su quanto viene rappresentato.

---

<sup>1</sup> Dati rielaborati dall'indagine Censis, 7° *Rapporto Censis/Ucsi sulla comunicazione 2008*, scaricabili all'indirizzo internet [www.censis.it](http://www.censis.it).

Possiamo quindi affermare che da una parte il sistema mediatico, regolato dalle già menzionate logiche di tipo economico, politico, e non solo, costruisce e costituisce la nostra esperienza del mondo. Dall'altra tuttavia esso ci consente di sottrarci ad un destino di "predeterminata attribuzione di senso" attraverso lo sviluppo di strumenti tecnologici con interfacce *friendly* e semplificate, in cui un sempre più ampio bacino di utenza gode delle opportunità offerte dai media di stabilire rapporti, di raccogliere e creare informazioni, in definitiva di comunicare (A. Rosa 2008).

È in relazione a questo "duplice potere" dei media, di fornire ed ampliare prospettive idee e stereotipi sull'altro, che il connubio tra la *media education* e l'educazione interculturale può risultare vincente.

## **MEDIA E INTERCULTURALITÀ PER UNA CITTADINANZA CONSAPEVOLE**

Chi è l'altro? Lo straniero o l'emigrato? Le definizioni che ognuno di noi potrà fornire saranno in parte basate sul nostro patrimonio culturale, sulle nostre conoscenze ed esperienze, ma anche su quanto viene filtrato dai media. È sufficiente citare semplici termini come extracomunitario perché nella nostra mente si configuri una precisa immagine, perlopiù filtrata dai media, che di rado corrisponde ad un cittadino svizzero in giacca e cravatta.

Di fatto la percezione e la conoscenza che i più giovani hanno dei fenomeni migratori è strettamente connessa alle modalità di fruizione mediatica: è questa una prima ragione per attivare percorsi di *media education* in ottica interculturale, affinché i soggetti coinvolti possano studiare le rappresentazioni della propria e delle altre culture nei media.

Riprendendo alcune delle indicazioni fornite da D. Buckingham, tra i padri indiscussi della *media education*, possiamo evidenziare come studiare la rappresentazione dei media significa prendere in considerazione i seguenti aspetti:

- Dire la verità: in che modo i media dichiarano di dire la verità sul mondo? In che modo tentano di apparire autentici?
- Presenza o assenza: cosa viene incluso e cosa viene escluso dal mondo dei media? A chi viene data voce e chi viene messo a tacere?
- Parzialità e obiettività: i media sostengono particolari visioni del mondo? Trasmettono valori morali o politici?
- Stereotipi: in quale modo i media rappresentano particolari gruppi sociali? Tali rappresentazioni sono accurate?
- Interpretazioni: per quale motivo i media accettano alcune rappresentazioni come vere e ne rifiutano altre come false?

- Influenze: le rappresentazioni date dai media influiscono in qualche modo sulla nostra visione di particolari gruppi sociali ed argomenti? (D. Buckingham 2006).

Sarà sufficiente guardare alcuni servizi giornalistici appartenenti a reti differenti o meglio ancora a stati lontani, relativi ad esempio agli sbarchi clandestini, e seguire le domande guida sopra elencate, per comprendere quanto la diffusione della stessa notizia possa diversificarsi e come la struttura mediatica filtri i contenuti.

Tale operazione non è fattibile senza un lavoro di confronto e dibattito guidato.

Un secondo aspetto importante all'interno dei percorsi di *media education* è infatti l'impossibilità di realizzare attività solitarie, tutto viene **condiviso e discusso in gruppo** attraverso un serrato confronto di idee ed opinioni in cui il *media educator* stesso non si pone quale unico depositario del sapere,<sup>2</sup> ma guida i soggetti coinvolti in percorsi di rielaborazione e riflessione personale sui media a partire dalla loro esperienza di fruitori.

Si possono così costruire le basi per un percorso interculturale e di *media education* finalizzato ad una crescita autentica ed autonoma dei soggetti coinvolti, attraverso la cooperazione, la comunicazione, l'interazione e l'acquisizione di competenze e approcci all'universo mediale che consentano a diversi gruppi e individui di collaborare e cooperare al fine di costruire un giudizio condiviso o partire da uno spunto proposto attraverso un medium (potrebbe essere un film, un articolo di giornale o una canzone).

Le potenzialità formative dei media nel supportare questo percorso di autoanalisi, rispetto ad esempio all'individuazioni di possibili pregiudizi e stereotipi, risiede nelle caratteristiche stesse dei singoli media, che debbono essere quindi scelti con accuratezza a partire dai gusti dei soggetti coinvolti, in quanto sarebbe inutile proporre prodotti in cui le possibilità di immedesimazione sono scarse.

Ad esempio possiamo individuare nei cartoni animati e nei fumetti le seguenti valenze educative:<sup>3</sup>

- sono strumenti efficaci per insegnare e trasmettere contenuti differenti;
- attivano processi cognitivi importanti;
- consentono attraverso il disegno, sia nella fase di fruizione che di produzione, di esprimere i vissuti, manifestando emozioni e desideri;
- consentono un processo di immedesimazione immediata.

Un altro aspetto importante della *media education* è la centralità del lavoro di produzione finalizzato a una **comprensione e una fruizione realmente autonoma e critica** (C. Bazalgette 1989).

---

<sup>2</sup> Gli strumenti semiologici e tecnici di base devono invece essere presentati in modo più tradizionale al fine di fornire al gruppo gli strumenti indispensabili al lavoro successivo.

<sup>3</sup> Per un approfondimento di quest'aspetto si veda M.G. di Tullio, *Cinema d'animazione e fumetto. La valenza formativa*, in «Orientamenti Pedagogici» 53 (2006), n. 1, pp. 133-146.

Infatti, se l'identificazione e la discussione rivelano l'insieme di regole e convenzioni che stanno alla base dei testi, queste stesse possono essere, in fase di produzione, alterate, manipolate, giustapposte secondo scopi e motivazioni diverse (G. Cappello 2001).

Attraverso questa possibilità di "manipolare" i messaggi comunicativi, i concetti teorici appresi durante le discussioni e l'analisi dei testi si "sedimentano", creando consapevolezza critica.

La maggior parte dei programmi di *media education* comprendono quindi al loro interno una serie di opportunità, affinché gli studenti possano imparare ad utilizzare gli strumenti mediatici.

La riflessione sulle tematiche interculturali e sulle modalità di presentazione degli stessi possono essere ribaltate, modificate o riproposte nella fase di produzione mediatica, quando cioè i ragazzi girano un video o disegnano un fumetto, a seguito di una riflessione attenta e consapevole in cui tutti i soggetti del gruppo possono e devono partecipare con il proprio punto di vista, la propria esperienza ed il proprio bagaglio culturale.

Permettere agli studenti di utilizzare i media per comunicare non significa proporre loro di emulare i prodotti dei professionisti, sia perché il confronto scoraggerebbe anche lo studente più entusiasta e capace, sia perché l'utilizzo del media è un mezzo che consente agli allievi di immedesimarsi e capire i linguaggi proposti attraverso la costruzione dei messaggi stessi, e non un fine legato semplicemente alla volontà di produrre, o alla formazione di specifiche professionalità; per tali obiettivi vi sono corsi e scuole specificatamente pensate e strutturate.

Inoltre l'acquisizione di competenze produttive all'interno dei percorsi di educazione interculturale consente a quei soggetti scarsamente rappresentati dall'universo mediatico tradizionale, come ad esempio i ragazzi immigrati di seconda generazione,<sup>4</sup> di raccontarsi, di esprimere punti di vista e vissuti profondi.

A fronte di ciò diviene importante guidare il più ampio numero di soggetti nell'acquisizione di quegli strumenti indispensabili ad orientarsi autonomamente nella società dell'informazione e della comunicazione.

In questo modo, come evidenzia M. Morcellini la «*mission* moderna della *media education* consiste nel fornire a giovani e adulti strumenti adeguati per esercitare il loro diritto alla cittadinanza in una società democratica e

---

<sup>4</sup> Secondo i dati che emergono dalla ricerca del 2007 *Approssimandosi - Vita e città dei giovani di seconda generazione a Torino*, promossa dalla Fondazione Giovanni Agnelli nell'ambito del programma *Persone, Generazioni, Sviluppo*, realizzata attraverso il coinvolgimento a vario titolo di oltre 900 immigrati o d'origine straniera fra i 12 ed i 21 anni a Torino (sui circa 7.600 presenti in quella fascia d'età nel capoluogo piemontese), il 60 % dei ragazzi immigrati di seconda generazione si sente italiano, così come oltre il 50 % di quelli giunti nei primi cinque anni di età. Ma tale realtà è scarsamente o per nulla rappresentata dai media.



comunicativa, (...) in altre parole, la *media education* diventa espressione-simbolo di un sistema complesso di percorsi di analisi e di interpretazioni sul rapporto fra educazione e comunicazione, che permettono di demistificare le false ideologie mediali e sviluppare un senso critico capace di trasformare ogni individuo in cittadino libero» (M. Morcellini 2007).

Il valore formativo del connubio tra *media education* ed educazione interculturale assume a partire da tali prospettive le tinte forti del **diritto di cittadinanza di tutti** nel mondo reale e in quello mediatico, la cui forza e importanza non è irrilevante né può essere ignorata.

A partire dalla consapevolezza di come i media ci raffigurano, è possibile comprendere le demistificazioni e le omissioni nella rappresentazione altrui, nel tentativo di costruire posizioni autonome, libere e scevre da pregiudizi e interessi.

Per fare ciò il sistema mediatico stesso ci fornisce sempre più spesso gli strumenti: ad esempio con il web possiamo comunicare e raccogliere informazioni in tutto il mondo in pochi secondi, oppure attraverso i fumetti manga possiamo analizzare le prospettive orientali di tratto e contenuto confrontandole con le produzioni di autori italiani ed europei.

Ciò che diviene strumento di libertà nell'orientarsi autonomamente all'interno delle prospettive mediali è dunque soltanto l'acquisizione delle competenze di fruizione critica, nell'orizzonte interculturale e multivaloriale proprio della nostra contemporaneità.

## **METODOLOGIA: IL LABORATORIO DI MEDIA EDUCATION IN UNA PROSPETTIVA INTERCULTURALE**

L'inserimento di nuovi strumenti all'interno della didattica (come il video o il fumetto) esprime la consapevolezza da parte della scuola dell'esigenza di formare una struttura culturale sistematica e aperta, una struttura capace di dare spazio alle nuove conoscenze e di inquadrarle in un contesto comprensibile e non scontato (Rapelli 2005).

Vi è una sentita esigenza di definire e innalzare gli obiettivi formativi della scuola: la rivalutazione metodologica di una progettualità complessiva e di una (ri)innovata cultura di base significa inserire nella scuola **capacità creative, protagonismo attivo e partecipazione dell'alunno alla conquista delle conoscenze e ad una coscienza critica**, e non sterile e automatica memorizzazione di dati sconnessi tra loro, «inaugurando un modello didattico aperto, fondato sulla ricerca e sull'uso dei laboratori» (Wallnofer 2000). Le nuove generazioni sono portatrici di un bagaglio culturale più ampio di una volta,

ma molto spesso sono conoscenze slegate, prive di punti di riferimenti che la scuola non riesce più ad organizzare criticamente (Detti 1984; Prattichizzo e Tarocchi 2005).

Riguardo all'**attività laboratoriale**, in un articolo di Angelo Vigo, l'autore definisce la modalità didattica in laboratorio come una possibilità di sviluppare una dimensione progettuale e al tempo operativa, capace di mobilitare l'intero sapere esplicito e tacito degli insegnanti e degli alunni: "un laboratorio ben gestito è in grado di suscitare grande partecipazione e forte coinvolgimento, di favorire relazioni interpersonali collaborative, di produrre una riflessione costruttiva" (Vigo 2005). L'attività di laboratorio ha aspetti metodologici irrinunciabili, che devono comunque tenere conto di variabili spaziali e temporali. La prima considerazione metodologica è relativa alla "progettualità condivisa", che non implica solamente un fare organizzato e progettato ma anche lo svolgimento dell'attività basato sul confronto e la condivisione in una dimensione fortemente educativa. Un altro elemento irrinunciabile è la partecipazione attiva di tutti gli individui coinvolti nel laboratorio, che devono prendere parte attivamente e non limitandosi a guardare gli altri, nella realizzazione di un prodotto concreto, tangibile che possa venire, nel caso, messo in discussione e migliorato. Un ultimo elemento che appare di imprescindibile importanza è relativo al lavoro cooperativo, per il quale durante un laboratorio si impara lavorando anche in cooperazione con gli altri, dove ciascuno ha una sua parte secondo le proprie capacità e competenze (N., Rapelli, *Laboratorio, che passione!*, in *L'educatore*, a.s. 03-04).

Per laboratorio dunque non si vuole intendere solamente un complesso di attività produttive in locali attrezzati ma soprattutto **un luogo sociale e uno spazio di comportamento diverso da quello usuale**.

Da ciò derivano alcune regole importanti sulle quali si basa un esito positivo ed efficace di questa pratica:

- nel laboratorio si lavora sperimentando e facendo ricerca;
- ogni partecipante deve sentirsi a proprio agio e in sintonia con il proprio livello di competenza;
- nel laboratorio valgono le regole della *bottega dell'artigiano* secondo le quali chi sa insegna a chi non sa in maniera collaborativa, ricercando insieme le soluzioni ai problemi;
- l'elaborato conclusivo deve portare i segni delle cose fatte insieme, riconosciuto e sentito da ogni partecipante come proprio;
- ogni oggetto prodotto è portatore di una consapevolezza collettiva relativa alle difficoltà incontrate e alle soluzioni adottate (Vigo 2005).

La produttività culturale costruisce processi che fanno diversi gli individui, le opportunità di esperienza, i conseguimenti e le istituzioni. **Modifica in primis il rapporto tra studenti e professori**: infatti, il lavoro che si svolge nei laboratori

ha bisogno di una guida competente ma non viene a crearsi una situazione di conflitto tra il lavoro produttivo e attivo degli studenti e la guida dei docenti. I professori devono essere messi nella condizione di diventare elementi positivi per lo sviluppo culturale degli studenti, affiancati, se necessario, da operatori specializzati nel campo della didattica laboratoriale.

Inoltre, **modifica i rapporti tra gli alunni e l'atmosfera del gruppo classe**: non c'è discriminazione in base a presunte attitudini dell'uno o dell'altro. La conquista di un più alto livello di coscienza su varie tematiche e capacità creative è condizionato dal rafforzarsi dell'apporto di intelligenza e di sentimenti da parte di tutti, derivato sia dal lavoro in gruppi che dal lavoro singolo di ogni membro. Si vengono a prodursi anche altri elementi a beneficio del gruppo classe: **soddisfazione personale per ciò che si produce, appartenenza a un gruppo** in cui si verificano fenomeni di confronto, incentivazione, accettazione, collaborazione, **stima di sé motivata dall'approvazione da parte del gruppo** (Rapelli 2003; Vigo 2005).

## **LABORATORIO VIDEO SUI VALORI COMUNI**

Nel presente contributo ed in relazione al progetto *Pubblicizziamo i Valori Comuni* possiamo affermare che i media, e in modo specifico il video pubblicitario, svolgono un'azione parallela di supporto ed ausilio della riflessione interculturale e di studio, in quanto la fase produttiva implica la riflessione sul medium video.

La metodologia prescelta è quella più prettamente media educativa, che alterna l'analisi delle peculiarità comunicative dei media e delle tematiche d'interesse (i valori nel nostro caso) alla rielaborazione creativa ed alla produzione mediatica.

La riflessione sulle tematiche valoriali è stata supportata dai materiali e dai fumetti realizzati nell'ambito del Progetto europeo "Valori Comuni" (*L'appello* di Pat Masioni, *La riserva* di Titi Faustin, *Hisham e Isotta* di Simon Pierre Mbumbo, *Se mi segui intorno al mondo...* di Fifi Mukuna e *Compito a casa* di Chrisany) e da una serie di proposte ludiche finalizzate al massimo coinvolgimento del gruppo e allo sviluppo di reali competenze e non di semplice conoscenze.

È stata così stimolata una seria riflessione e un dialogo costruttivo tra i ragazzi in merito ai temi interculturali e interreligiosi.

La fase di rielaborazione creativa è stata finalizzata alla realizzazione di un **prodotto video pubblicitario** attraverso la **tecnica dello stop motion**, tecnica basata sull'animazione di personaggi in cartoncino o tridimensionali. Questa tecnica consiste nell'animazione delle scene o dei personaggi "*frame by frame*", e da qui si può facilmente comprendere quanto sia lungo il processo di lavorazione del filmato. Si possono usare diversi materiali, dalla plastilina, ai

disegni, a statuine in argilla, a piccoli modellini inseriti in scenografie tridimensionali: tutti vengono fotografati *step by step* in ogni movimento per creare l'idea di continuità.

I ragazzi hanno quindi: prescelto il valore per loro maggiormente importante, ideato dei brevi spot inerenti, deciso quale tipologia di materiali utilizzare (plastilina, cartoncino personaggi lego), disegnato gli storyboard, preparato le scenografie ed infine scattato le foto "*frame by frame*". Il montaggio è invece stato realizzato dal media educator.

## **ATTIVITÀ LABORATORIALI DEL PROGETTO**

### **"PUBBLICIZZIAMO I VALORI COMUNI"**

#### **Fase 1.** Selezione del target

Sono state contattate le scuole coinvolte nel progetto "Pubblicizziamo i Valori Comuni" (Ist. Comp. "G.Lignana", Via Milano 24, Tronzano V.se (VC); Ist. Comp. "S.Ignazio da Santhià", Piazza Giovanni XXII 2, Santhià (VC); Ist. Comp. "Lanino", Corso Tanaro 3, Vercelli) per la presentazione delle attività didattiche durante i consigli di classe. Gli Istituti sono stati prescelti in relazione al background socio-culturale degli studenti e alla percentuale di alunni stranieri frequentanti le strutture scolastiche.

La classe è stata scelta da ogni singolo istituto sia in relazione al numero di alunni stranieri sia in relazione alle potenzialità motivazionali delle attività proposte. In alcuni casi sono state scelte le classi con problemi connessi alla demotivazione degli alunni e ad una scarsa capacità di strutturare rapporti amicali tra gli alunni italiani e stranieri. Sono state escluse le classi in uscita poiché il progetto implica la presentazione e la distribuzione dei prodotti di tutte le scuole coinvolte a partire dal mese di settembre. Gli alunni delle classi in uscita non potrebbero dunque usufruire di questi spazi di valorizzazione del lavoro svolto, aspetto importante dell'intero progetto.

Sono state inoltre presentate le tematiche trattate dal progetto ai referenti delle singole scuole al fine di inserire proficuamente il progetto all'interno di una struttura curricolare trasversale coinvolgendo discipline differenti nell'approfondimento delle tematiche oggetto del laboratorio in una più ampia prospettiva educativa.

Peculiarità dei laboratori di "Pubblicizziamo i Valori Comuni" è infatti quella di non rivolgersi unicamente agli insegnanti di un'unica disciplina ma di coinvolgere il maggior numero possibile d'insegnanti ponendosi come punto di riferimento per una moderna didattica interculturale che sia trasversale a vari argomenti.

## Fase 2.

Sono state individuate le classi coinvolte ed è stato stilato il calendario delle attività. È stato inviato ad ogni scuola il materiale didattico interculturale realizzato dall'Ass. Africa e Mediterraneo composto dai fumetti del progetto europeo "Valori Comuni" (*L'appello* di Pat Masioni, *La riserva* di Titi Faustin, *Hisham e Isotta* di Simon Pierre Mbumbo, *Se mi segui intorno al mondo...* di Fifi Mukuna e *Compito a casa* di Chrisany) e dalla relativa Guida Didattica rivolta ai docenti. Insieme ai materiali didattici di supporto all'attività nelle classi coinvolte, sono stati inviati alle scuole gli ultimi numeri della rivista Africa e Mediterraneo, per consentire l'approfondimento delle tematiche trattate e l'ampliamento delle conoscenze sull'arte e la cultura africana a tutti gli studenti.

## Fase 3. Attività laboratoriali.

Con le seguenti modalità:

Primo incontro. Presentazione del progetto e analisi delle cartoline realizzate nel corso della precedente edizione del progetto. *Brainstorming* al fine di individuare una definizione condivisa del termine "valore". Lettura e drammatizzazione di uno dei fumetti (precedentemente concordato con gli insegnanti) analisi e riflessione di gruppo.

Realizzazione del gioco "L'ammutinamento": i ragazzi in gita su una nave da turismo devono scappare velocemente ma ognuno può portare con sé 5 oggetti. Quando arrivano alle scialuppe, si rendono conto che ognuno deve rinunciare a due oggetti per ragioni di peso. Come organizzarsi? Chi rinuncia a cosa? E secondo quale logica? Questo gioco è stato utilizzato per introdurre il significato dei termini: immigrato, clandestino, richiedente asilo.

Realizzazione del gioco "Le città dei valori" in cui la classe, suddivisa in piccoli gruppi composti da 4/5 ragazzi, è stata invitata ad immedesimarsi nei panni di pellegrini che arrivati in uno spazio disabitato decidono di fondare una città. Il primo compito è quello di identificare i dieci valori fondanti di ogni città (che devono essere condivisi da tutto il gruppo). I valori sono stati scritti su dei fogli e consegnati all'animatore che li ha trascritti sulla lavagna chiedendo a ogni gruppo di spiegare le ragioni della scelta.

Secondo incontro. Durante il secondo incontro sono stati ripresi i valori prescelti tralasciando di ripetere i valori prescelti da più gruppi. Ad ogni gruppo sono stati affidati 1000 punti da spendere durante un'asta per l'attribuzione dei valori ad ogni "città". I ragazzi hanno avuto alcuni minuti per decidere la strategia d'azione (quali valori consideravano irrinunciabili, quali secondari, quanti punti potessero utilizzare per ogni valore e così via). A conclusione dell'asta, che ha

coinvolto e divertito i ragazzi, sono state introdotte le peculiarità del linguaggio pubblicitario.

È stato quindi chiesto ad ogni gruppo di individuare gli elementi che potevano essere utilizzati per convincere i futuri concittadini dell'importanza dei valori guadagnati. È stata quindi progettata la pubblicità dai ragazzi suddivisi in piccoli gruppi e costruito lo *storyboard*.

Terzo incontro. Registrazione della pubblicità ideata da ogni gruppo attraverso la tecnica dello "stop motion". Ogni gruppo ha portato i materiali necessari, mentre chi ha scelto di utilizzare la plastilina ha lavorato con la stessa (fornita dal media educator) mentre i compagni realizzavano i loro prodotti.

Le attività di produzione sono state così organizzate: due ragazzi del gruppo muovevano i personaggi mentre un terzo componente faceva le fotografie.

Quarto incontro. Attività didattiche finalizzate allo sviluppo creativo per la realizzazione delle pubblicità e l'utilizzo delle tecniche d'ideazione e progettazione di una campagna pubblicitaria. Sulla base dei valori prescelti il gruppo classe ha iniziato la progettazione in formato cartaceo delle proprie pubblicità. Per definire meglio l'idea progettuale tra i membri del gruppo i ragazzi hanno compilato una scheda di progettazione.

Realizzazione delle fotografie all'interno e nelle vicinanze della scuola. La realizzazione delle fotografie non è stata un'operazione semplice per i ragazzi in quanto l'individuazione di contesti adeguati alla realizzazione delle immagini all'interno di spazi circoscritti ha richiesto una complessa operazione di concettualizzazione e riflessione sul tema prescelto.

Quinto incontro. Durante l'ultimo incontro sono stati proiettati e visionati i prodotti, montati dal media educator, realizzati sia dalla propria classe che dalle altre coinvolte nel progetto "Pubblicizziamo i Valori Comuni".

Questo incontro è stato svolto l'ultimo ed il penultimo giorno di scuola così che la visione condivisa è stata accolta come un momento di festa. Durante questa fase di analisi del percorso il confronto è stato particolarmente coinvolgente riuscendo a trovare un accordo comune tra tutti i membri della classe. A conclusione della discussione sono stati posti alcuni "dilemmi valoriali". L'interesse didattico alla base di questa operazione risiede nella volontà di non limitare il progetto all'acquisizione mnemonica dei valori prescelti all'interno di contesti esperienziali, ma di ipotizzare modalità di applicazione degli stessi. Se ci fossimo limitati ad enfatizzarne le caratteristiche dei valori scelti sarebbero stati acquisiti unicamente come conoscenze, mentre **obiettivo del progetto è lo sviluppo di specifiche competenze**. Gli spezzoni video sono stati utilizzati per condurre il gruppo in giochi d'immedesimazione in situazioni in cui applicare i valori analizzati nel percorso.

#### Fase 4.

Un'équipe di creativi e di animatori interculturali ha valutato gli elaborati realizzati nelle singole scuole ed individuato i lavori maggiormente creativi e attinenti al tema prescelto da ogni gruppo. Sono stati tenuti particolarmente in considerazione in questa fase anche i contesti di provenienza e le tipologie dei ragazzi coinvolti nei singoli gruppi. L'intento complessivo del percorso è quello di valorizzare al massimo le singolarità e peculiarità dei ragazzi coinvolti, accompagnandoli nella rielaborazione del proprio vissuto personale in prospettiva multiculturale.

Non si è quindi limitata la valutazione ad un'asettica analisi contenutistica e creativa ma si è cercata una più approfondita analisi media educativa e formativa degli elaborati, secondo le più recenti indicazioni docimologiche.

#### **BIBLIOGRAFIA**

- C. Bazalgette, *Primary media education. A curriculum statement*, BFI Education Department, London 1989
- B. Bruschi, A. Parola, *Figli dei media*, SEI, Torino 2005
- D. Buckingham, *Media education. Alfabetizzazione, apprendimento e cultura contemporanea*, Erickson, Trento 2006
- G. Cappello, *Media Education: lo stato attuale e le prospettive future nella scuola dell'autonomia*, in J. Gonnert, *Educazione, formazione e media*, Armando, Roma 2001
- D. Demetrio, G. Favaro, *Bambini stranieri a scuola. Accoglienza e didattica interculturale nella scuola dell'infanzia e nella scuola elementare*, La Nuova Italia, Firenze 1997
- D. Demetrio, G. Favaro, *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, Franco Angeli, Milano 2002
- E. Detti, *Il fumetto tra cultura e scuola*, La Nuova Italia, Firenze 1984
- F. Lever, P.C. Rivoltella, A. Zancchi, *La comunicazione. Dizionario di scienze e tecniche*, RAI-ERI, Roma 2002
- L. Mele, A. Rosa, G. Cappello, *Video education: Guida teorico-pratica per la produzione di video in ambito educativo*, Erickson, Trento 2008
- M. Morcellini, *Provaci ancora, scuola. Idee e proposte contro la svalutazione della scuola nel Tecnoevo*, Erickson, Trento 2007
- G. Praticizzo, S. Tirocchi, *Nuvole parlanti: insegnare con il fumetto*, Carocci Faber, Roma 2005
- N. Rapelli, *Laboratorio, che passione!*, in «L'educatore», a.s. 03-04
- A. Rosa, *La Media education nell'extrascuola: tra nuovi territori da colonizzare e realtà strutturate*, in «Form@re . Newsletter per la formazione in rete, [www.formare.erickson.it](http://www.formare.erickson.it)», 2007
- G. Wallnofer, *Pedagogia interculturale*, Bruno Mondadori, Milano 2000
- J. Zipes, *Oltre il giardino*, Mondadori, Milano 2002