

Media education, ME

1. Posizione del problema e concetto di m.e.

Nel 'secolo dei media' (dal [cinema](#), alla [televisione](#), a [Internet](#)) era inevitabile che media ed educazione venissero a confronto. Il dialogo non è stato facile, considerata la diversità delle due tradizioni. La prima, quella dell'educazione e della scuola in particolare, ha, secondo una consolidata esperienza, una prevalente attenzione al passato, esalta il ruolo della ragione, si basa sull'oggettività, si costruisce nella durata, mira alla formazione del cittadino e dell'uomo integrale (Gonnet, 2001). La seconda, quella dei media, si presenta come una conoscenza rivolta all'attualità, fa leva sull'emozione e il piacere, si costruisce sull'effimero, esalta la soggettività, è condizionata da pesanti fattori economici e ideologici (Jacquinot, 1999).

Un confronto non facile che, tuttavia, ha già dato dei buoni risultati: ha stimolato la scuola a ridisegnare il proprio ruolo nel nostro tempo e ha stimolato i professionisti dei media ai problemi dell'educazione. I *media educator* hanno posto ai professionisti domande inquietanti circa le logiche messe in atto dai mass media e la qualità dei loro prodotti.

Dal confronto tra media ed educazione è nato non solo un nuovo capitolo della pedagogia speciale o un'attività occasionale della scuola, ma anche un vasto movimento di idee e iniziative a livello locale e internazionale, al quale hanno aderito ricercatori, educatori, professionisti dei media, che si riconoscono nell'impegno comune per la m.e. (espressione che ha ormai acquisito un diritto di cittadinanza a livello mondiale).

La m.e. è venuta così a indicare un'attività, educativa e didattica, finalizzata a sviluppare nei giovani una informazione e comprensione critica circa la natura e le categorie dei media, le tecniche da loro impiegate per costruire messaggi e produrre senso, i generi e i linguaggi specifici. Si è anche studiato il condizionamento che i media subiscono da parte di fattori economici, politici e ideologici, e l'impatto che essi hanno sul pubblico. La m.e. non si limita a 'proteggere' dai media, ma mira piuttosto a fornire una competenza mediale (*Medienkompetenz*, Baacke, 1997) e un

empowerment (Tyner, 1998) perché il minore sappia confrontarsi in modo critico e costruttivo con l'universo dei media, e sappia creare, egli stesso, nuove forme espressive e di comunicazione ([Educomunicazione](#)). Anziché condannare a priori, la m.e. cerca di capire 'dal di dentro' il mondo dei media e integrare la loro cultura con quella della scuola, della famiglia e della tradizione locale.

Il termine inglese di m.e., come quello tedesco di *Medienerziehung*, si presta meglio di altri usati nelle lingue latine (come: *educazione ai media*, *éducation à l'actualité*, *educación para los medios*, *lectura critica*, ecc.) per esprimere, in modo diretto e sintetico, la molteplicità degli approcci che si intendono instaurare tra le due realtà dell'educazione e dei media. m.e. indica sia l'*educazione con i media*, considerati come strumenti da utilizzare nei processi educativi generali, sia l'*educazione ai media*, che fa riferimento alla comprensione critica dei media, intesi non solo come strumenti, ma come linguaggio e cultura. Si può segnalare anche il terzo livello di *educazione per i media* rivolto alla formazione dei professionisti. Essendo la m.e. di carattere olistico (Masterman, 1985), essa coinvolge i vari ambiti dell'educazione ([Famiglia e mass media](#); Scuola; Chiesa e comunicazione). Nel presente contributo si terrà prevalentemente in considerazione l'educazione ai media nella scuola, che è indubbiamente quella più documentata.

2. Sviluppo della m.e. nel secolo XX e differenti approcci

Lo scenario del sec. XX si apre con l'affermazione della 'settima arte', il [cinema](#), dapprima 'muto' (1895), poi 'sonoro' (1927), e finalmente arricchito di nuove potenzialità espressive con l'introduzione del colore e del grande schermo (nel dopoguerra) fino al recente impiego degli effetti speciali. Fin dai suoi inizi, il cinema ha interessato gli studiosi. In Italia tra il 1900 e il 1918 appaiono ben 25 riviste sul cinematografo (sovente di breve durata). Nel 1908 *La rivista del cinematografo italiano* di Gualterio Ildebrando Fabbri pubblica i primi interventi sul cinema educativo. Nel 1946 viene fondato a Roma il "Movimento del cineforum". Agli inizi degli

anni Settanta, il gesuita Nazareno Taddei fonda il Centro internazionale dello spettacolo e della comunicazione sociale e dal 1972 pubblica la rivista *EDAV* (educazione audiovisiva) proponendo un metodo semiotico-strutturale di lettura dell'immagine (fissa, cinematografica, televisiva) con l'esclusione, tuttavia, di altri approcci come quello psicologico, sociologico e antropologico. I nuovi programmi per la scuola elementare italiana del 1985 danno ampio rilievo all'educazione all'immagine. Nel 1996 viene fondato a Roma il *MED-ME*, Associazione italiana per l'educazione ai media e alla comunicazione che si collega direttamente al movimento mondiale della m.e. e pubblica il bollettino *InterMed* (*sito web*: www.medmediaeducation.it). Il piano del ministero della Pubblica Istruzione 1997-2000 (*sito web*: www.istruzione.it) per l'introduzione delle nuove tecnologie (computer e Internet) nella didattica dell'insegnamento, costituisce un forte impulso per l'ammodernamento della scuola italiana e offre nuove opportunità per la scuola di base. La legge n. 30/2000 sul riordino dei cicli e la precedente legge n. 59/1977 sull'autonomia scolastica aprono nuovi spazi alla m.e. e offrono le prime indicazioni per il futuro sviluppo di un curriculum trasversale di educazione ai media.

Sul piano internazionale si sono susseguite, con intensità sempre maggiore, iniziative nel campo dell'educazione ai media. A Londra, nel 1933, viene fondato il *British Film Institut* e con una sezione a carattere educativo. Nel 1982 nasce a Parigi il CLEMI (*Centre de Liaison de l'Enseignement et des Moyens de l'Information*) finalizzato dapprima alla lettura critica della stampa e successivamente agli altri media. Oltre oceano, in Canada (Ontario), si costituisce nel 1978 l'*Association for Media Literacy* che nel 1989 pubblica, per incarico del ministero dell'Educazione, i programmi di alfabetizzazione mediale (o di *Media Literacy*) per la scuola secondaria.

L' [Unesco](#) ha patrocinato incontri internazionali per lo studio e la promozione della m.e.: il seminario di Oslo (Norvegia) del 1962 sull'educazione al film e alla televisione; il simposio internazionale a Grunwald (Germania) nel 1982, conclusosi con una dichiarazione di intenti (Masterman, 1985); il colloquio su "nuove direzioni per l'educazione ai

media" a Toulouse (Francia) nel 1990 (Bazalgette, Bévort, Savino, 1992). Nel 1978 l'Unesco ha patrocinato la pubblicazione di un *General curriculum for Mass Media Education* (a cura di S. Minkkinen). Anche la Chiesa cattolica, attraverso il suo magistero, ha promosso l'educazione ai media dei giovani, in particolare nelle scuole cattoliche. Pio XII nella lettera enciclica sui nuovi media elettronici *Miranda prorsus* (8 settembre 1957) raccomandava: "Perché lo spettacolo possa compiere la sua funzione, occorre un'azione istruttiva ed educativa che prepari lo spettatore non solo a capire il linguaggio proprio a ciascuna di queste tecniche, ma specialmente a condurvisi con retta coscienza" (n. 57). Il Concilio Vaticano II ha successivamente prodotto il testo più autorevole, da parte cattolica, su questo problema: "Vengano incoraggiati i metodi di educazione ai media, soprattutto per i più giovani, sviluppati e orientati secondo i principi dell'etica cristiana. Ciò va realizzato a tutti i livelli delle scuole cattoliche e nei seminari" (Decreto *Inter mirifica*, 16). E proprio sulla formazione dei futuri sacerdoti ai mezzi della comunicazione sociale, la Congregazione vaticana per l'educazione cattolica ha pubblicato nel 1986 un'istruzione in cui vengono proposti contenuti e metodi di m.e.. L'impegno per la m.e. è stato assunto anche dalle organizzazioni cattoliche internazionali. Alla fine degli anni Ottanta, l'[UNDA](#) (*International Catholic Association for Radio and Television*) con sede a Bruxelles, dà vita a un gruppo di lavoro *ad hoc* presso il Consiglio d'Europa a Strasburgo e fonda il periodico *Educommunication*.

La 'mappa' della m.e. fin qui tracciata ha messo in evidenza solo alcuni 'picchi' del grande *iceberg* che è rappresentato dal movimento della m.e. nel mondo. Una sua 'storia' non è ancora stata scritta. Tuttavia sono state redatte 'rassegne' bibliografiche che permettono di conoscere quanto ferve attualmente nel grande 'cantiere' della m.e. e di mettersi in collegamento con i suoi principali promotori e ricercatori (Pungente, 1985; Creel-Gomez, 1990; Piette, 1996; Hart, 1998). Anche i congressi internazionali di m.e. hanno consentito un utile scambio di conoscenze e di valutazioni (Guelph-Ontario 1990 e 1992, La Coruña-Spagna 1995, Paris-Unesco 1997, São Paulo-Brasile 1998, Toronto 2000).

3. I paradigmi della m.e.

Pur non avendo a disposizione una 'storia' sufficientemente documentata della m.e., sembra tuttavia utile tracciare lo sviluppo dei suoi principali *paradigmi* che si sono succeduti almeno in Europa negli ultimi sessant'anni (Masterman, 1985 e 1997).

Una prima risposta alla domanda "Perché insegnare i media nella scuola?" era stata formulata in questi termini: "I media sono una malattia, un virus dal quale i minori devono essere protetti". Gli interventi della scuola a proposito di media erano perciò considerati come un antivirus, un vaccino che doveva preservare gli alunni dalla cattiva influenza di Tv, cinema, stampa, [fumetti](#), ecc. La cultura dei media sembrava costituire una minaccia alla cultura 'autentica' su cui si era da sempre basata l'educazione scolastica. Non si riteneva possibile un dialogo tra le due culture, ma solo una chiara opposizione. Nell'area anglofona viene citato, come capostipite di questa posizione, il libro di F. R. Leavis e D. Thompson, *Culture and Environment. The Training of Critical Awareness* (London, 1933). Ma è un dato di esperienza che il cosiddetto *approccio inoculatorio* è ancora oggi condiviso da un grande numero di educatori che ritengono i media responsabili di molti mali della gioventù attuale e dello stesso declino della scuola.

Il secondo paradigma è chiamato delle *arti popolari*. Il cinema, almeno nella prima metà del sec. XX, ha rappresentato una forma privilegiata dell'arte popolare. La 'teoria degli autori', proposta dalla critica cinematografica francese negli anni Cinquanta e che aveva la sua maggiore espressione nella rivista *Cahiers du cinéma*, aveva attirato l'attenzione dei *media educator*. Le opere cinematografiche dei grandi autori (da Bergman, a Truffaut, a Fellini...) venivano a costituire il nuovo interesse per la m.e., ed erano proposte all'analisi critica degli alunni alla pari delle opere letterarie. L'istanza sembrava valida, ma il nuovo paradigma non riscuoteva il successo sperato, almeno per due motivi. Innanzitutto era giudicato dai giovani come un modello protezionistico e discriminatorio. Infatti era lasciato all'insegnante il compito di scegliere, secondo i propri gusti, i film da mettere allo studio; neppure risultavano convincenti i criteri della valutazione per decidere di un 'buon' o 'brutto' film (in fondo erano

scelti quelli condivisi dalla classe media e letterata). Si avvertiva infine che era stata operata una sorta di discriminazione 'tra' i media: il cinema era di fatto sopravvalutato, mentre venivano emarginati gli altri media della cultura popolare che potevano piacere ai giovani (fumetti, [musica](#), ecc.). Negli anni Settanta fa irruzione nel mondo dei *media educator* il libro di Roland [Barthes](#) *Mythologies*. Viene così messa in discussione la distinzione 'tra cultura alta' e 'cultura bassa', ed è introdotto il concetto di 'non trasparenza' dei media. Essi non sono la realtà, ma la sua *rappresentazione*. Pertanto il nuovo compito della m.e. sarà quello di fornire agli alunni gli strumenti per 'decostruire' i testi mediatici. L'attività di *encoding-decoding* diventa essenziale per la m.e. Gli studi di semiotica forniscono il fondamento e gli strumenti per l'attività scolastica. Nello stesso periodo i [cultural studies](#) della scuola di Birmingham (Cappello, 1995) mostrano come tutte le espressioni della cultura popolare siano degne di essere studiate: dalla musica [rock](#), alle mode giovanili, alle [soap opera](#). Il nuovo paradigma della m.e. viene chiamato della "rappresentazione" o dei "sistemi simbolici" (Masterman, 1985). Esso smaschera la falsa "naturalzza" dei media e mostra come essi sono "costruzioni" dettate da interessi economici e ideologici, fabbricate secondo generi e linguaggi propri dell'industria culturale. La m.e. mostra l'impatto che i media hanno sull'[audience](#), e come il recettore 'negozia', interagendo con i testi, il significato dominante da essi proposto. Gli insegnanti si trovano così a dover analizzare testi facendo uso di metodi a loro già noti ([linguistica](#) e [semiotica](#)) o attingendo a discipline recenti come l'approccio etnografico (Rivoltella, 2001; [Etnografia](#)).

4. M.e.: la struttura didattica

Il sec. XX è stato il 'secolo dei media' e la 'rivoluzione della comunicazione sociale' può essere paragonata alla scoperta dei caratteri mobili a stampa del sec. XV. I *media educator* si sono posti la domanda: la scuola è preparata ad assumere il nuovo compito o è ancora 'impacciata' e diffidente di fronte al mondo dei media? Quali sono i 'pregiudizi' da superare? A quali condizioni il mondo variegato, frammentato ed effimero

dei media potrà assumere una struttura didattica degna della scuola?

Si sono poste le condizioni perché la m.e. si presenti alla scuola non "come un insieme di entusiasmi, in teoria uniti ma di fatto divisi", ma come un "corpo organico di teorie e pratiche" (Masterman, 1997). In definitiva, si tratta di trovare una risposta fondata e convincente a queste tre domande (Hart, 1998):

1) Perché insegnare i media?

2) Che cosa insegnare dei media?

3) Come (con quali metodi) si dovranno insegnare i media?

Sarà utile aggiungere una quarta domanda: secondo quali criteri si dovranno valutare i risultati della m.e.? (Martinez-De Toda, 1998)

5. Perché insegnare i media

Le ragioni che suggeriscono l'introduzione della m.e. nel curriculum scolastico sono state ampiamente esplorate negli anni Ottanta (Masterman, 1985). Un primo motivo è la *saturatione o pervasività dei media*. Introducendo la loro "Resources Guide" per la *Media Literacy* nelle scuole secondarie alla fine degli anni Ottanta, i *media educator* canadesi avevano fatto presente il grande spazio che i media occupano nella vita dei bambini e adolescenti. Nei dodici anni della scuola primaria e secondaria, 11.000 ore sono passate nelle aule scolastiche, a fronte delle 15.000 ore trascorse guardando la Tv e delle 10.500 impiegate nell'ascolto della *popular music* ([Minori e mass media](#)). Le statistiche italiane non sono molto dissimili: tre o quattro ore sono spese ogni giorno dai ragazzi davanti al televisore; a queste vanno aggiunte quelle passate ad ascoltare musica popolare o a 'navigare' in internet. Circa mille ore in un anno, un vero e proprio curriculum di apprendimento! In secondo luogo, si è studiato come i media costituiscano un'autentica *industria delle coscienze*. Non sono cioè neutrali. "Comprano audience per venderla ai pubblicitari" (Masterman, 1985). *Impongono stili di vita. Molto di quello che i nostri giovani sono e pensano, e di come si comportano è dovuto ai media. I mass media controllano e, a loro volta, sono controllati da economia e politica.* Masterman paragona il possesso di una radio o televisione locale alla

funzione del castello medioevale lungo un fiume o in una vallata. Si tratta del 'controllo' di un territorio, quello degli uomini e della società del nostro tempo. I media costituiscono una formidabile *fabbrica delle notizie* secondo le rigide regole dell'*agenda setting* e del *gatekeeper*. Per chi e per quali interessi i media acquisiscono, selezionano, diffondono le informazioni? Non finiscono, forse, per condizionare gli stessi processi democratici? Il colloquio dell'[Unesco](#) a Toulouse (1990) sul futuro della m.e. concludeva i propri lavori con la seguente affermazione: "Non c'è democrazia senza partecipazione, non c'è cittadinanza attiva senza formazione, non c'è formazione senza [informazione](#), [cultura](#), consapevolezza critica. Se vogliamo che i media servano la vita democratica di un paese, dobbiamo partire da un approccio democratico ed educativo ai media. La scuola è necessaria" (Bazalgette, Bévort, Savino, 1992).

A queste ragioni, già evidenti negli anni Ottanta, se ne aggiungono altre che provengono dagli sviluppi recenti della tecnologia e dell'industria dei media (Hart, 1998). Una è la crescente *digitalizzazione* nella raccolta, conservazione e trasmissione delle informazioni e la convergenza di tutti i media attorno al computer ([Convergenza al digitale](#); [Nuove tecnologie della comunicazione](#)). Internet e le nuove tecnologie dell'informazione domandano alla scuola di promuovere una nuova competenza dell'alunno: quella di possedere una 'quarta dimensione' dell' [apprendimento](#), cioè l'uso delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione (oltre al tradizionale 'leggere, scrivere e far di conto'). La *globalizzazione* della comunicazione e la nuova domanda di [etica della comunicazione](#) interpellano ugualmente i responsabili dell'educazione. Il mercato mondiale della comunicazione ha intaccato le identità locali e le tradizioni culturali. I media mettono in gioco i grandi valori che sono alla base della democrazia e della convivenza tra i popoli, come sono la difesa della 'differenza' delle culture e il diritto di accesso alla comunicazione dei Paesi poveri e delle persone svantaggiate ([Rapporto MacBride](#)). L'imperativo etico si fa dunque urgente, alla pari della domanda di educazione.

6. Che cosa insegnare dei media

L'insegnamento di singoli media era già stato attuato, nel recente passato, nelle scuole più aperte, anche se non in modo sistematico. Si è fatta educazione al cinema, alla lettura dei giornali, alla comprensione del linguaggio televisivo. Ma ogni medium era stato studiato separatamente. Lo stesso Masterman aveva scritto nel 1980 *Teaching about television*. L'apporto nuovo e decisivo del suo *Teaching the media* (1985), è stato quello di aver identificato un'area di studio che precede l'accostamento ai singoli media, una sorta di koiné che è necessario apprendere per accedere alla comprensione dei media. Si tratta, come si è già ricordato, del *concetto-chiave* della m.e.: il concetto di media come 'rappresentazione'. I contenuti che vanno tenuti presenti in ogni studio dei media possono essere raggruppati attorno a quattro aree di studio (Masterman, 1985): le *istituzioni dei media* (chi comunica e per quali interessi), la retorica dei media (il loro linguaggio, le tecniche impiegate, i generi e le categorie), *l'ideologia* (le idee, i valori e gli interessi in gioco), il *pubblico dei media* (chi riceve il messaggio e attraverso quale processo di 'negoziazione' fa proprio il significato e ne elabora uno proprio).

L'insegnamento dei media può essere dunque articolato secondo alcune domande da cui prende l'avvio l'approccio di m.e.: chi comunica e perché? Di che tipo di testo si tratta? Come è stato prodotto? Come ne conosciamo il significato? Quali interessi sono in gioco? Chi riceve il messaggio e quale significato gli attribuisce? Come viene 'rappresentata' la realtà? Che cosa è stato omesso e perché?

7. Come insegnare i media: i metodi

Individuato un nuovo campo di studio per la scuola, la domanda successiva riguarda il metodo di insegnamento. A livello internazionale, si sono affermati i metodi ispirati all'analisi semiotica, si è fatto riferimento ai *cultural studies*, agli studi sulla ricezione, si sono trasferite nella m.e. le istanze dell'educazione liberatrice (Masterman, 1985; Hart, 1998; Martinez-de-Toda, 1998). Anche in Italia si stanno affermando gli studi di m.e. ed emergono degli orientamenti che sembrano sufficientemente condivisi (Giannatelli-Rivoltella, 1994 e 1995; Rivoltella, 2001).

La m.e. nella scuola viene normalmente affidata a un *team di docenti*. Raramente si fa ricorso a un esperto esterno. Non si ritiene di dover creare una nuova materia scolastica, ma si propone un 'lavoro di squadra' il cui regista (almeno nella scuola media inferiore) è l'insegnante di lettere, coadiuvato da quello di educazione tecnica e artistica, e dagli stessi genitori. La m.e. si sta configurando come un approccio multidisciplinare ai media, un *curriculum across the curriculum* (Masterman, 1997). L'educazione ai media viene progettata secondo un *percorso progressivo e a spirale*, che si sviluppa attorno ai singoli media con un grado di difficoltà e complessità crescenti (dalla [fotografia](#), alla Tv, ai giornali, al cinema...), e tenendo presenti le chiavi generali di approccio e comprensione dei media. Le *attività di analisi e di produzione* (lavoro pratico) procedono di pari passo. La sperimentazione mostra che gli alunni sanno far uso delle griglie di analisi dei testi mediali proposte dalla semiotica e sanno impiegare gli strumenti come la telecamera e l'unità di montaggio in funzione creativa ed espressiva. Il lavoro pratico conserva, nella scuola, le caratteristiche di un esercizio didattico senza voler 'scimmiettare' il lavoro dei professionisti. Tuttavia la collaborazione di un professionista (come può essere un genitore degli alunni) dà un tono di serietà agli esercizi e assicura la qualità del prodotto. In ogni caso risulta centrale la funzione dell'insegnante con il ruolo di facilitatore dei processi di apprendimento e animatore del gruppo-classe.

La m.e. possiede un proprio *stile* educativo: democratico e non impositivo, di partecipazione e di scambio generazionale, di gioiosa collaborazione con i docenti e i compagni. Nel campo dei media, gli insegnanti hanno molto da imparare dai loro alunni quanto a conoscenze quotidiane e abilità pratiche; e molto da dare in termini di saggezza, esperienza di vita, quadri culturali ed etici che risultano indispensabili per ben 'navigare' nell'oceano dei media.

La m.e. dà origine a un *processo a lungo termine*. Se la finalità della m.e. è il conseguimento dell'*autonomia critica* (Masterman, 1985) e la *competenza mediatica* nel campo dei media (Martinez-de-Toda, 1998), è chiaro che tali obiettivi possono essere raggiunti solo sul lungo periodo. Anzi, la competenza mediatica richiederà un costante aggiornamento e

l'autonomia critica rinvierà continuamente alle nuove sfide dei media. La m.e. diverrà un'attività da sviluppare 'lungo la vita' e la scuola potrebbe farsi promotrice di iniziative di 'nuova alfabetizzazione per adulti', a cominciare dai genitori dei propri alunni.

Un problema che si è presentato recentemente alla m.e. è quello del suo rapporto con la [multimedialità](#). Non pare che le nuove tecnologie possano sostituirsi alla m.e. Sembrerebbe più logico pensare che, all'interno di un approccio generale e critico ai media (la m.e., appunto), possano trovare posto [CD-rom](#), [ipertesti](#) e Internet, cioè le nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione (Baacke, 1997; Calvani, 2001).

8. Una nuova figura professionale: il media educator

L'analisi fin qui condotta, mostra che l'educazione ai media è compito di ogni educatore, sia pure con diversità di ruoli. Ma si potrà pensare anche a una nuova figura professionale con competenze e contributi specifici da offrire alla scuola, alla famiglia e al territorio (Rivoltella-Marazzi, 2001). È quello che chiamiamo *media educator*.

L'esperienza che si è sviluppata in altri Paesi ha mostrato l'utilità della presenza di associazioni (come è il caso dell' *Association for Media Literacy* in Canada) e di organismi intermedi promossi dall'autorità governativa come avviene in Francia con il CLEMI o in Inghilterra con il BFI e preposti all'educazione con attività specifiche di m.e. Nell'attuale società complessa e pluralistica esibiscono la loro utilità le *figure intermedie* che operano in strutture più agili di quelle governative e sono più vicine ai bisogni del territorio (così sono le cooperative, i centri di ricerca, di documentazione e di *training* per gli educatori, le associazioni degli insegnanti). La voce m.e., presente su Internet, mostra quante esperienze sono in atto e quante persone stanno occupandosi di m.e. Un problema da affrontare per garantire il successo della nuova figura professionale del *media educator* è quello relativo alla sua preparazione. Oltre ai corsi di base di m.e. (o di pedagogia della comunicazione) nelle università, e in particolare nelle Facoltà di scienze della formazione, sembra utile il recupero dei neolaureati e del personale in servizio

attraverso corsi di perfezionamento o di *Master in m.e.* L'esperienza attuata dall'Università cattolica di Milano in collegamento con le Università di Roma, Firenze e Bologna, con la creazione del primo *Master o Corso di perfezionamento in m.e.* (Anno accademico 1998-1999) sembra indicare una strada praticabile e utile alla scuola e alla società.

9. La ricerca nel campo della m.e.

La m.e., mentre si inserisce sempre più nel tessuto educativo locale e costituisce ormai un influente *network* a livello internazionale, sta interessando il mondo della ricerca accademica.

Esemplare e ben documentato è lo studio di José Martinez-de-Toda, in cui viene proposta, con applicazioni su base empirica, una *teoria multidimensionale* per la determinazione degli obiettivi e dei criteri di valutazione per la m.e. (Martinez-de-Toda, 1998). La ricerca ha individuato *sei dimensioni*, che, oltre a stabilire il traguardo di ogni attività di m.e., ne sostanziano il contenuto e influiscono sui metodi di insegnamento.

Al termine del processo di m.e., l'alunno si mostrerà come un soggetto *alfabetizzato mediaticamente*, comprenderà cioè il linguaggio audiovisivo dei media e il suo significato, in modo da poter facilmente riconoscere le strategie messe in atto nella produzione. In secondo luogo, il giovane apparirà *cosciente* di come funziona l'industria dei media e quali interessi commerciali e politici sono stati posti in gioco. Questa 'lettura' dei media consentirà all'alunno di comprendere perché i media presentano anche aspetti antisociali come [violenza](#), sesso eccessivo, [stereotipi](#), pregiudizi. Di fronte ai media, il soggetto si mostrerà non come spettatore passivo, ma come persona *attiva*, aperta al confronto e al dialogo. L'alunno si sentirà motivato a svolgere abitualmente attività di *encoding e decoding*, che gli permetteranno di decostruire (e costruire) la 'rappresentazione' veicolata dai media. L'alunno si comporterà come soggetto *informato e critico*; cosciente di trovarsi al crocevia di molteplici mediazioni, comprese quelle provenienti dalla scuola e dalla famiglia, e del suo irrinunciabile ruolo di sintesi responsabile in quanto essere *sociale*. Infine la m.e. stimolerà il giovane a essere, lui stesso, *creatore* di sempre nuove forme di

comunicazione a favore della comunità degli uomini.

Le sei 'dimensioni' della m.e. proposte da Martinez-de-Toda trovano il loro riferimento nelle più importanti teorie della [comunicazione](#) e negli attuali studi di m.e. Per ognuna delle sei dimensioni l'autori segnala il rappresentante ritenuto più significativo a livello mondiale. Le pratiche pedagogiche e i criteri della valutazione ottengono in questo modo una loro giustificazione e coerenza critica. Infine viene riaffermato lo scopo della m.e.: offrire alle nuove generazioni non solo le chiavi per la comprensione dei media, ma anche suscitare nuovi 'artigiani' per una migliore qualità dei media e per un apporto costruttivo della loro cultura alla civiltà degli uomini. ([Educomunicazione](#); [Computer Mediated Communication](#); [Multimedialità](#))