

Paolo Braga – Armando Fumagalli Educare ai media e con i media

L'intervento di Armando Fumagalli al corso Aiart di Mazara del Vallo (28 marzo 2010) ha ripercorso in parte i contenuti del seguente testo, scritto insieme a Paolo Braga.

Il testo è stato pensato e discusso congiuntamente dai due Autori. Ai fini della responsabilità redazionale finale, a Paolo Braga si possono attribuire i paragrafi 2,3 e 4, ad Armando Fumagalli i paragrafi 1, 5 e 6.

1. Introduzione

Ciò che manca alla scuola di oggi è uno snodo pedagogico efficace nell'educare i giovani ai media.

Posta la pervasività dei mezzi di comunicazione di massa nella vita dei ragazzi, aggiunto il dato che i media in quanto risorsa culturale ed educativa constano di un'offerta scarsa – il materiale "potabile" va cercato in una selva di proposte svianti, se non addirittura diseducative –, rilevato che i genitori sono assai più inclini alle due opzioni estreme del divieto o del totale lassismo, piuttosto che a quella più faticosa del commento dialogante sui titoli preferiti dai figli (videogiochi, serie tv, ecc.), e rilevato che gli insegnanti raramente implementano nel loro corso, in modo stabile e organico, contenuti dei media, la conclusione di cui sopra è obbligata.

I media sono ovunque, colonizzano spazi della vita quotidiana con proposte sempre più allettanti e onnipresenti (il videofonino), ma non sono studiati a scuola e sono criticati, proibiti, concessi, ma non commentati, a casa. Il punto, allora, non è tanto quello di un uso costruttivo dei media, che pur va incrementato – per esempio, il ricorso a materiale audiovisivo o a fonti Internet per approfondire una certa materia (la storia, piuttosto che la letteratura o l'educazione civica) –. Il punto è quello di una solida introduzione ai media perché essi sono parte cospicua dell'ambiente dei ragazzi e lo sono, in massima parte, con una offerta del tutto indifferente a preoccupazioni formative.

Una ricerca svolta qualche anno fa (2007) dall'Idis su *I nuovi media in Sicilia* supportava chiaramente la considerazione di questa necessità. I giovani intervistati consideravano Internet un nuovo orizzonte per la democrazia, ma amavano soprattutto chattare per conto loro. Come dire: i buoni propositi sono poi smentiti nella pratica, che è prevalentemente ludico-evasiva.

Un altro dato dallo stesso report. La ricerca sui nuovi media dice che i giovani esprimono un giudizio negativo, cioè non amano l'e-commerce, che nel loro personale vissuto non rappresenta il futuro di Internet. Eppure, la pratica dello "scaricare" dalla rete, nel campione, risulta primaria. Anche qui, dunque, una contraddizione, questa volta frutto di una scarsa conoscenza del mezzo (e, quindi, delle implicazioni del suo utilizzo): lo scaricare, infatti, quando è attività legale su siti ufficiali di case di distribuzione, è una forma di commercio on line. Questo per dire che la rete è una dimensione largamente attraversata dall'istanza commerciale e da quella promozionale e che non mettere a fuoco tale dato significa navigare disarmati, almeno dal punto di vista culturale.

Proprio lo scaricare da Internet offre lo spunto per congiungere i due ambiti della ricerca in una valutazione di insieme sugli effetti dei media, alla luce dell'idea di "anello mancante" sopra esposta. L'attività di scaricare, infatti, ha per oggetto dei contenuti, nella maggior parte dei casi confezionati per media altri dalla rete e lì confluiti, come su una nuova piattaforma distributiva. Internet, dunque, incrementa la natura sistemica dei mezzi di comunicazione di massa: videogiochi, canzoni, film, telefilm sono oggetto di *download* e sempre più lo saranno. Gli stessi titoli, inoltre, sono oggetto di conversazione nelle chat. La prospettiva dei contenuti, del "che cosa" a livello di valori e di emozioni i ragazzi consumano resta, di conseguenza, quella dominante per poter tirare le somme e in questo un ruolo assolutamente fondamentale lo hanno ancora televisione e cinema.

2. Gli effetti dei media sul target giovanile

Ora, il primo elemento da sottolineare in sede di commento conclusivo è quello di contenuti sempre più complessi. Le serie americane per i giovani sono più complesse, più veloci e ricche di sottintesi, di quelle per il pubblico generalista. Lo stesso dicasi per le pubblicità mirate a un target giovanile, nelle quali l'ironia e il montaggio da videoclip rendono il messaggio ostico ai pubblici più maturi. Una traccia degli effetti di questa complessificazione dell'ambiente mediale si incontra nei test psicometrici: vi si registra uno stabile incremento dei punteggi negli esercizi che valutano l'intelligenza cosiddetta "fluida" delle giovani generazioni. L'intelligenza fluida è la competenza cognitiva indipendente dalle materie studiate a scuola che, viceversa, non escono dai test in ottima salute. A migliorare, non sono la competenza storica o quella matematica, tanto meno l'equilibrio affettivo o il senso morale, ma la capacità di risolvere problemi logici: in pratica, gli esercizi in cui i giovani eccellono sono le prove che chiedono l'identificazione di schemi complessi, di sequenze e concatenazioni coerenti a partire da immagini geometriche prive di contenuto (come, per esempio, le matrici progressive di Raven). Dall'esercizio di questa attitudine cognitiva deriva, per esempio, il piacere che prova un giocatore quando, raggiunto un nuovo livello di difficoltà al suo videogioco, capisce come sono cambiate le regole e come ci si deve comportare per superare ostacoli di una categoria mai incontrata in precedenza nella partita¹.

La seconda osservazione conclusiva è complementare alla precedente, essendo essa pertinente alla relazione tra discorso dei media e le dimensioni affettiva e morale. Su questo versante, l'analisi incrociata dell'offerta di contenuti narrativi indica un ambiente culturale non favorevole alla maturazione dei giovani fruitori.

Pedagogia e psicologia concordano nell'indicare tre compiti evolutivi, tre spinte di maturazione tipiche dell'adolescenza: la riduzione del narcisismo; il radicamento della socializzazione secondaria; infine, lo sviluppo dell'interiorità, intesa come formazione di una consapevolezza etica.

Ora, le sollecitazioni provenienti dai media risultano di segno sfavorevole al felice completamento dei compiti accennati.

Si può sintetizzare il quadro osservando che i media generano una corrente contraria per ciascuna delle spinte di maturazione.

1. Se la riduzione del narcisismo è finalizzata alla conoscenza realistica di se stessi, se è finalizzata ad un'autoimmagine non sminuente né idealizzata, il flusso di stimolazioni romantiche provenienti dai media lavora in direzione opposta. L'infatuazione romantica che i media celebrano costantemente, infatti, consiste nell'idealizzazione del partner, su cui l'innamorato carica l'aspettativa di un ritorno affettivo proporzionale al proprio Sé Ideale. L'innamorato, cioè, idealizza l'amato, anelando inconsapevolmente a ricevere in cambio un apprezzamento altrettanto sovrastimato. In pratica, i media, coltivando questa dinamica, forniscono dosi massicce di stimolazioni narcisistiche.

Le prerogative naturali dell'innamoramento finiscono così per essere distorte. L'innamoramento adolescenziale risponde alla fisiologica esigenza che il ragazzo ha di un rinforzo narcisistico alla sua autostima in formazione. Nell'età successiva, l'innamoramento post adolescenziale è positivo slancio alla conoscenza effettiva dell'altro in quanto altro. Ma l'inflazione di cultura romantica agisce su queste dinamiche psicologiche spingendole ad un livello controproducente: il romanticismo intensivo e continuo fomenta uno stallo emotivistico nella maturazione del giovane, esponendolo ad un ciclo continuo di illusioni e delusioni affettive.

¹ Cfr. su questo punto Steven Johnson, *Tutto quello che fa male ti fa bene*, Mondadori, Milano 2006.

2. Se nella socializzazione secondaria il ragazzo si integra nel contesto extrafamiliare, definendo i ruoli che gli competono nella sfera civile rispetto alle istituzioni e alle organizzazioni che la costituiscono (scuola, associazioni, comunità di fede, luogo di lavoro, ecc.), il discorso dei media tende piuttosto a coltivare, edulcorandolo, un inserimento liminare e passivo. Questa appartenenza sociale *light*, sfumata e deresponsabilizzata, è promossa tramite la mole di racconti elogiativi della comunità amicale ristretta, del gruppo di amici, teen ager o single giovani adulti. Serie come *Friends* e *Dawson's Creek* sono, da questo punto di vista, emblematiche

Il sodalizio amicale ha nella realtà della vita una funzione di supporto alla crescita. Nel gruppo di amici, infatti, l'adolescente trova uno spazio protetto per misurare e assimilare le esperienze della crescita: la compagnia dei pari età che vivono le stesse insicurezze, senza giudicare, è una dimensione transitoria di vicendevole accudimento, di riduzione dell'ansia rispetto alle progressive responsabilità che la crescita porta con sé.

Come per l'affettività romantica, però, anche in questo caso i media sovrarappresentano il gruppo amicale e ne sclerotizzano le valenze psicologiche. Il gruppo diventa un rifugio *bohémien*, un surrogato di famiglia che riempie lacune affettive, chiedendo poco in cambio.

Ricevendo una rappresentazione allettante, non corrispondente alla realtà, la valorizzazione mediale del gruppo asseconda nella mentalità del pubblico, soprattutto in quello adolescente, lo sfuocarsi dell'ideale famigliare.

3. Sviluppando la propria interiorità, l'adolescente si sensibilizza alle scelte etiche. Avverte una spinta di maturazione che lo inclina a scegliere come spendere le parti migliori di sé. Nel giovane acquista rilievo il vissuto di una vocazione morale generale e della sua specifica declinazione familiare, professionale e civile, in dipendenza delle sue attitudini e dei suoi talenti individuali. Ora, anche su questo fronte, fatto salvo un corpus circoscritto di titoli cinematografici e televisivi, il discorso dei media tende piuttosto ad offuscare le coordinate delle scelte morali.

Figura emblematica di questa relativizzazione del senso etico è il tipo di personaggio dell'eroe disorientato che in moltissimi racconti audiovisivi ha sostituito l'eroe classico. Mentre l'eroe classico riceve in dote dalla comunità di appartenenza un plesso di valori ed è chiamato a difenderli rischiando se stesso, l'eroe disorientato non si riconosce nella comunità in cui vive, che egli avverte in pieno decadimento. Non ha, perciò, una vocazione chiara al bene, al posto della quale egli avverte un obbligo a resistere, nonostante tutto, senza troppo sperare, compiendo buone azioni episodiche dove l'istinto e le emozioni gliene indichino il caso.

3. Il formatore a confronto con i suoi corrispettivi nel racconto dei media

In una prospettiva di *media education* è dunque evidente la necessità di implementare nella scuola secondaria un programma, oltre che di utilizzo costruttivo dei contenuti dei media, di decostruzione critica del discorso in essi preponderante. A tal fine, è utile che il docente conosca come il suo ruolo è presentato nei media: come la figura dell'educatore è tratteggiata, quali versioni cinema e televisione offrono del ruolo della guida, del "mentore".

L'immaginario che, a questo scopo, qui sinteticamente ricostruiamo, è organizzato in quattro regioni. La mappa ha come punti cardinali una coppia di opzioni pedagogiche fondamentali. Sull'asse Nord-Sud, la pedagogia improntata al senso comune tradizionale, improntata alla "vecchia scuola" (il Sud), si contrappone alla pedagogia anticonvenzionale, improntata ad una morale "al passo con i tempi" (il Nord). Sull'asse Est-Ovest, la pedagogia propositiva, basata sull'idea che sia il maestro a dover prendere l'iniziativa e a motivare il discente alla formazione (l'Est), si contrappone alla

pedagogia attendistica, restia a dare consigli se non fortemente richiesti dal discente (l'Ovest). Incrociando i due assi, si ottengono le quattro regioni in cui si possono ripartire le figure di educatori proposte dai media (cfr. Slide).

La regione delle guide tradizionali e assidue ha nel personaggio dell'allenatore il suo emblema. Il personaggio di Mickey nella saga cinematografica del pugile *Rocky* è valida esemplificazione.

Uomo "di polso", dal carattere burbero e schietto, pratica una pedagogia improntata a criteri intramontabili. Il suo metodo si ispira all'idea che, in qualsiasi epoca e in qualsiasi cultura, comunque sia, è essenziale che il giovane formi il carattere, si irrobustisca interiormente per poter affrontare le prove della vita. C'è infatti un sapere educativo su cui la civiltà, nel corso dei millenni, non ha potuto che concordare: la resistenza alla fatica, il non tirarsi indietro quando le cose si fanno difficili, il dare il meglio di sé senza, però, dimenticare gli altri e senza cadere nel complesso del "primo della classe". Anche il sapersi valorizzare per quello che si è, non lasciandosi ingabbiare dai punti deboli che ciascuno, inevitabilmente, ha e che spingono ad essere rinunciatari, è parte dell'insegnamento del *coach*.

Meno vigoroso del *coach*, ma egualmente animato da antico buon senso è il mentore "gentlemen". Il professore di lettere classiche interpretato da Kevin Kline nel film *Il Club degli Imperatori* è esempio efficace. Il gentlemen è una guida elegante nei modi – di solito anche nell'abbigliamento – che ama dare risalto alla superiorità della tradizione culturale cui appartiene e che coltiva. Una tradizione che gli allievi inizialmente non capiscono, ma che, se ne renderanno conto a poco a poco, ha il potere di nobilitare, di far essere migliori, in maniera inaspettata. Il mentore gentleman aiuta a scoprire i classici, il senso di tradizioni solo in apparenza vetuste, inutili.

La regione delle guide propositive e innovative ha due tipologie di spicco: il mentore "coetaneo" e il mentore "peter pan".

Il mentore coetaneo ha trovato la concretizzazione più celebre nel personaggio di Fonzie in *Happy Days*. Fonzie è il finto ribelle, con giubbotto nero e brillantina. Benché più grande di loro, vive con gli adolescenti della serie, frequenta gli stessi ritrovi e li aiuta a superare la vergogna con le ragazze. Non è un mentore tradizionale, perché è immerso nelle mode giovanili del momento. Fonzie non ha però sconfessato il mondo adulto e i suoi valori. Rispetto ad esso, anzi, per Ricky Cunningham e compagnia, egli è una specie di ponte: un accompagnatore verso l'età delle scelte che contano, con tutte le sue incognite. Ma Fonzie è un eccentrico, che non si è integrato in toto nella realtà dei grandi, assestandosi ai suoi margini. Perciò egli non è fonte di inibizioni per i suoi protetti, ed è prodigo di consigli che, nella maggior parte dei casi, non dispiacciono ai genitori del telefilm.

Oggi, però, il mentore coetaneo nel racconto dei media ha perso mordente etico: è il compagno di classe delle serie adolescenziali, con cui consolarsi delle traversie amorose e sfidare il mondo adulto. Si pensi al personaggio di Ryan nella serie per adolescenti *The O.C.*.

Il mentore "peter pan" è l'insegnante adulto sovvertitore della pedagogia tradizionale e, di solito, anche della morale. Il prof. Keating (Robin Williams) nel film *L'attimo fuggente* è un esempio saliente. E' il personaggio docente che irrompe in un contesto educativo e che, con le sue lezioni anticonvenzionali, mette in cattiva luce i colleghi e, più in generale, la mentalità adulta consolidata, facendoli apparire non solo antiquati, ma anche oppressivi. Egli promette la liberazione da complessi di inferiorità e da false inibizioni, agitando il mito della creatività e del libero corso alle emozioni. E' un fomentatore di contrapposizioni generazionali: è il ragazzo che, diventato adulto, ha compreso fino in fondo le ipocrisie dei grandi, tanto da rifiutare di identificarsi con loro. Per questo è tornato con i ragazzi: intimamente è uno di loro; è convinto che la vera vita sia nei fremiti dell'adolescenza. La tradizione è un fardello di cui liberarsi, per rinascere.

A metà strada tra questi due ultimi tipi di guida si colloca il mentore "amletico": sempre più spesso incarnato da figure di genitori. Si tratta di adulti animati da buone intenzioni educative, ma incapaci di attuarle perché dotati di un'ideologia, alla radice, relativistica. Questa li accomuna ai figli nel non possedere criteri etici nitidi per dirimere i problemi morali che il racconto riserva ai ragazzi.

Quando il genitore è proposto nei telefilm come una guida, di solito lo è in termini buonistici e giovanilistici.

Tra le guide anticonformiste occupa un posto particolare il mentore "oracolare". Il personaggio, appunto, dell'Oracolo (Gloria Foster) nella saga cinematografica di *Matrix* ne è un esempio. Questo tipo di personaggio è collocabile sul confine tra l'atteggiamento propositivo verso gli allievi e l'atteggiamento attendistico. Come un oracolo, egli dà consigli solo quando glieli si va a chiedere. Li dispensa in forma criptica, così da provocare il giovane ad autointerrogarsi nel profondo, a guardarsi dentro per trovare da sé le risposte giuste. Solo in questo modo – è la premessa pedagogica del suo metodo – il discente impara davvero: solo se la scoperta segue a una ricerca interiore faticosa, a tratti disorientata. E' come se ciò fosse garanzia che il discepolo non troverà la strada suggeritagli prima di essere emotivamente pronto a percorrerla. Ma proprio quest'ultimo dato – il fatto che il mentore oracolare punta tutto sulle emozioni e poco sulla ragione – indica la sua inclinazione anticonformistica. In effetti, non diversamente dal "peter pan", anche questo tipo di maestro punta ad alleggerire l'allievo da complessi e inibizioni, punta alla sua libera espressione delle emozioni, al fluire senza ostacoli dell'energia psichica del giovane. Non per nulla, il mentore oracolare, nei film e nei telefilm, è spesso incarnato nella figura di uno psicoanalista: caratterizzazione idonea a mimetizzare e a rendere più accettabile al pubblico la sostanza dei suoi suggerimenti, tesi ad emancipare dalla morale tradizionale, ritenuta castrante.

Varcato il confine e passati nell'area dei mentori restii, sul fronte anticonformista si incontra il maestro "bambino". Un esempio è il piccolo protagonista (Haley Joel Osment) del film *Il sesto senso*. Questo tipo di personaggio educatore è la declinazione americana della figura che la retorica classica conosce come *senex puer*: lo stereotipo del fanciullo sapiente che forma gli adulti. L'immaginario cine-televisivo contemporaneo tende ad assegnargli poteri paranormali, facendone il tramite con presenze ultramondane o aliene. Il bimbo è in contatto con misteriose presenze e si chiude in se stesso, impermeabile ai tentativi di comprensione degli adulti, che inutilmente si sforzano di comprendere il suo disagio, le sue angosce. In realtà, il piccolo sa più degli adulti, proprio perché è esposto a esperienze ai confini dell'incredibile. Quando interrogato, le sue parole sono spesso ermetiche; in questo senso, egli è parente del mentore oracolare, anche perché la rivelazione di cui è portatore è piegata, come l'insegnamento dell'oracolo, all'utopia gnostica della comunicazione universale attraverso una comunione emotiva, di sentimento.

Ma, a questo punto della panoramica, siamo giunti nella zona del repertorio popolata da personaggi esplicitamente restii a sobbarcarsi una responsabilità educativa. Si tratta sempre di figure docenti, perché il racconto prima o poi li attiva in questa veste. Il loro approccio è in primis, e, spesso, a lungo, difensivo: di chiusura, quando non di ostilità al giovane che chiede assistenza. Sono due i principali archetipi di questa categoria. Il mentore "politicamente scorretto" e il mentore "decaduto": il primo è incline a valori anticonformisti, *liberal*, il secondo all'educazione conservatrice, della vecchia scuola.

Il mentore politicamente scorretto è perfettamente incarnato da Dr. House, il protagonista di uno dei telefilm di maggiore successo degli ultimi anni. Questo tipo di educatore è uno sputasentenze corrosivo che con i suoi allievi usa la maieutica dello sberleffo. Li sbertuccia regolarmente davanti a tutti, non solo ribadendo la propria schiacciante superiorità sul discente, ma anche fugando ogni equivoco circa il fatto che egli abbia a cuore la formazione del pupillo, il suo bene e l'edificazione del suo carattere. Egli incarna l'insegnante deluso dal mondo, che detesta ogni regola e apre gli occhi dei ragazzi su quanto poco poetica sia, di norma, la realtà. Il sarcasmo, perciò, è il registro comunicativo abituale a questo tipo di guida. Sotto la sua scorza spigolosa, di personaggio dissacrante, egli nasconde, però, molto in profondità, una coscienza educativa che, quasi per pudore, lascia emergere solo in casi eccezionali. In questi frangenti, il suo consiglio è in linea con la cultura emotivistica contemporanea: cioè, sulle questioni etiche, invita a seguire il sentimento e non la ragione.

Il mentore decaduto, altrimenti definibile "vecchia gloria" è la versione tradizionalista, conservatrice, della guida politicamente scorretta. Il colonnello Slade (Al Pacino) del film *Profumo di donna* esemplifica perfettamente il tipo, ben incarnato anche da Mel Gibson nel film *L'uomo senza volto*. Un tempo sulla cresta dell'onda, gli anni e le sventure hanno messo questo tipo di educatore ai margini, dove conduce un'esistenza solitaria. Nasconde la sua malinconia dietro un fare coriaceo e i suoi modi verso i giovani che gli si affidano sono bruschi, impositivi, privi di spiegazioni. A volte usa un sarcasmo simile a quella di Dr. House. Come Dr. House, del resto, si fa carico dell'educazione del pupillo di turno solo in extremis, comunque a seguito di molte insistenze. Quando si attiva, però, il mentore decaduto è ispirato non a valori *liberal*, ma tradizionali: Dio, patria, famiglia.

4. Alcune proposte pratiche

Fatta la panoramica sui personaggi guida, se ne possono indicare i gradi di appeal sul pubblico giovanile. La tipologie con maggiore presa sui primo adolescenti sono quelle del mentore decaduto, del *coach* e, anche se attualmente poco frequentata nell'immaginario cinetelevisivo, il mentore gentleman. Sul pubblico adolescente e post adolescente hanno presa maggiore il peter pan e l'oracolo. Sul pubblico giovane adulto la guida politicamente scorretta. Questa è, anzi, oggi, la tipologia di tendenza.

In secondo luogo, dalla panoramica si può desumere un metodo di approccio critico ai contenuti mediali: un atteggiamento di docenza consigliabile rispetto a contenuti spesso ben confezionati, quasi sempre amati dai ragazzi, e orientati a mettere in cattiva luce la figura dell'educatore "di buon senso". Si può definire questo approccio "della critica ritardata", o "dell'entusiasmo decrescente". Lo si esemplificherà qui facendo riferimento al prodotto telefilm, un genere, come osservato, tra i più amati dagli adolescenti.

L'indicazione di metodo muove dalla constatazione che il telefilm odierno tocca questioni psicologiche, sentimentali, sessuali che: a) vent'anni fa nessuna produzione si sarebbe sognata di toccare; b) sono questioni afferenti l'affettività profonda della persona e che non sempre – forse, anzi, di rado – il giovane affronta a scuola o con i genitori, questioni che non rientrano nei programmi scolastici; c) sono questioni che, proprio per questo, finiscono per essere "approfondite" attraverso i telefilm e i commenti con gli amici innescati dalle puntate.

Rispetto a contenuti così delicati, una pedagogia decostruttiva del messaggio può articolarsi nei seguenti punti d'azione:

- a) guadagnare una minima competenza sui telefilm da analizzare. Vedere, cioè, un po' di puntate dei titoli più in voga. Non tutti e non tutte le puntate, ma un po' sì (quattro per titolo è un numero ragionevole);
- b) rivedere insieme con i ragazzi una o due puntate;
- c) frenare il comprensibile moto a sanzionare subito, negativamente, certi passaggi del racconto;
- d) limitarsi a punzecchiare i ragazzi sui punti dolenti, e valorizzare gli aspetti divertenti delle serie – ce ne sono sempre –;
- e) a volte ci sono anche aspetti umanamente positivi: valorizzare anche quelli;
- f) le quattro puntate visionate in preparazione alla lezione avranno chiarito la dinamica del racconto – i temi dei telefilm sono gravi, ma la formula con cui sono trattati è molto ripetitiva: portarla agli occhi dei ragazzi, anche facendosi aiutare da loro stessi –;
- g) inquadrare secondo quanto il senso comune suggerisce quello che si è visto: discutere, cioè, su cosa succede nella realtà se uno fa la vita descritta nei telefilm;
- h) "controprogrammare", cioè vedere insieme con i ragazzi film moralmente positivi sugli stessi argomenti toccati dal telefilm, seguendo lo stesso metodo, per riequilibrare il gusto dei giovani telespettatori.

E' solo un'ipotesi di metodo. Altre vie, ovviamente, sono perseguibili, nella consapevolezza che l'"anello mancante" non può rimanere tale in una società altamente mediatizzata.

5. Prospettive educative²

Rimanendo sempre nell'ambito dell'influsso dei media e delle riflessioni che riguardano le loro componenti educative, proviamo ora a evidenziare alcune prospettive educative più di "scenario", domandandoci anche che cosa significa tutto questo in un'ottica di formazione alla fede e a un'antropologia coerente con la visione cristiana dell'uomo.

Dalle poche cose che abbiamo detto, emerge già comunque chiaramente che oggi ogni dimensione formativa deve assumere un'intensità, una durata e anche una *qualità*, una capacità di trasmettere in modo *affascinante e convincente* la fede e la visione cristiana della vita e dell'uomo, notevolmente maggiori di quanto non fosse necessario in passato. Deve anche riuscire a coinvolgere e a impregnare una pluralità di mezzi e di ambiti molto superiore. Di fronte a questo continuo bombardamento di proposte di valori (giusti o sbagliati, veri o falsi), diventano radicalmente insufficienti le poche ore di catechismo fatte da bambini, così come non funziona più una trasmissione "automatica", fatta per puro passaggio di tradizione, del proprio orizzonte vitale da una generazione all'altra: i contesti sono enormemente mutati, ogni giovane oggi ha una quantità di stimoli centrifughi che è straordinariamente estesa e continua. Si richiede una formazione di qualità elevatissima, e che sia anche umanamente coinvolgente.

In pratica, ci sembra che tutto questo significhi, fra le altre cose, che:

1. Il tipo di formazione necessaria oggi deve riuscire a **coinvolgere sempre tanto l'intelligenza quanto l'affettività**, tanto il ragionamento quanto le dimensioni esistenziali ed emozionali più profonde. E' in fondo –se si va a vedere bene– quello che fanno, magari in modi superficialmente anche molto diversi, i cammini formativi di molte delle nuove esperienze ecclesiali più vive sorte in questi ultimi decenni. E' in fondo anche il "genio" di esperienze forti come quelle delle Giornate Mondiali della Gioventù, che sono meditative ed esperienziali, intellettuali ed emozionali, ricerca e incontro, gioia e riflessione, penitenza e festa, meditare da soli di fronte a Dio e stare insieme a tanti altri coetanei. Sono quindi occasioni stupende di innestare delle scoperte e delle inquietudini che poi devono maturare e consolidarsi nella vita ordinaria dei giovani che vi partecipano.

2. Per le generazioni "iperculturalizzate" di oggi, occorre dare una risposta educativa che sappia **attingere** con coraggio e perseveranza, ma soprattutto **con audacia formativa, ai tesori più alti della nostra cultura e della nostra civiltà**. E' solo la moneta buona che può scacciare quella cattiva. Può sembrare una *boutade* affermare che solo Shakespeare o Dante possono scacciare una cattiva *soap opera*, ma in questa frase ci può essere molto di vero. Educare –con impegno costante, positivo, incoraggiante– a gustare i migliori frutti della nostra tradizione culturale è il modo migliore per mostrare la debolezza, la superficialità, la vuotezza di tante proposte seducenti, ma piatte dei prodotti medialti odierni.

Come abbiamo evidenziato nei paragrafi precedenti, anche nello studio dei media, non bisogna cadere nel tecnicismo secondo il quale l'essenziale sarebbe insegnare l'uso delle "tecnologie" (come usare una macchina da presa, come fare montaggio cinematografico o televisivo, ecc.). Ben vengano anche questi aspetti, ma l'essenziale è sempre insegnare a rispondere alle grandi domande dell'esistenza. L'essenziale, anche nei confronti del cinema, per esempio, non è studiare gli autori che sono portati avanti da una visione estetizzante che cambia con le stagioni (ieri De Palma, oggi

² Questo paragrafo e il seguente riprendono e ampliano alcune considerazioni del capitolo 9, "Lo spettacolo" in Comitato per il progetto culturale della Conferenza Episcopale Italiana (a cura di), *La sfida educativa*, Laterza, Roma-Bari 2009, alla cui stesura Armando Fumagalli ha contribuito.

Tarantino, domani chissà), ma tornare a far attingere a grandi classici che sempre saranno validi perché guardano in fondo al cuore dell'uomo e –magari attraverso generi popolari e addirittura di successo- sanno illuminare e rispondere a dilemmi profondi dell'esistenza umana: dai John Ford a Frank Capra dell'epoca classica, a quel cinema umanistico di oggi che va da *Le ali della libertà* a *Schindler's List* da *Amadeus* a *Le vite degli altri*, da *Ragione e sentimento* a *La rosa bianca-Sophie Scholl*.

3. Accanto a questo si pone il problema di una “**formazione di eccellenza**” per quei giovani che hanno le qualità e la sensibilità per essere leader nel loro contesto scolastico, universitario, cittadino, professionale o ecclesiale. La necessità di una formazione molto più intensa ed estesa -che contrarresti il lavoro di promozione dell'antropologia falsa e distruttiva propria della cultura radical-illuminista che permea molti ambienti intellettuali e molta parte dei mezzi di comunicazione- richiede sempre di più di investire questa formazione non in ambienti e orari da “dopolavoro” o comunque da *amateurs*, ma di trasmetterla quanto più possibile attraverso canali che siano il canale “professionale” principale. Pensiamo qui anche alla utilità/necessità di una formazione filosofico-teologica per molto laici che siano leader nel loro contesto di vita; formazione ancora più necessaria se il loro impegno professionale è nei settori della comunicazione, dove le problematiche etico-antropologiche sono quasi sempre all'ordine del giorno. Pensiamo anche alla formazione di *centri di eccellenza* nelle Università cattoliche o di ispirazione cattolica, in alcuni Istituti di studio in diocesi che hanno la forza e la capacità di realizzarli, che siano punti di irradiazione di un pensiero - e di una vita- cristiani che non abbiano timore di confrontarsi con le sfide della modernità e con le seduzioni della civiltà dei consumi.

4. In tutti questi settori, appare determinante la **centralità della dimensione umanistica e antropologica**. Diventa sempre più decisivo mettere a fuoco la visione dell'uomo, la risposta che si offre ai problemi del senso dell'esistenza e alla ricerca –innata e mai superabile- della vita “buona” che ogni uomo compie: un ambito che –con una certa continuità e interscambiabilità di protagonisti e temi- è coltivato da filosofia, letteratura, arti narrative in genere come anche da cinema e televisione. Il rischio oggi è quello di trovarci con una generazione di cristiani aperta e disponibile al richiamo dello spirito, ma totalmente disorientata per quanto riguarda le scelte concrete di vita: il modo di impostare il matrimonio e la maternità/paternità, le scelte di generazione ed educazione dei figli (siamo fra i Paesi più cattolici, ma anche di più bassa natalità), l'impostazione del rapporto con i beni materiali, il rapporto fra affettività e ragione, fra emozioni e progetti di vita....

5. Per i genitori, di fronte a una generazione nuova che utilizza media e applicazioni a loro sconosciuti, il rischio è quello di chiamarsi fuori, di dire “io non ne capisco niente”. Invece no: **il dialogo sull'uso dei media**, il confronto su quanto i figli vedono, sentono, scrivono, ricevono è assolutamente fondamentale, non solo perché i figli non si perdano nel mare delle proposte (e dei rischi) di questi mondi virtualmente infiniti, ma anche per qualificare e dare “realtà” al dialogo stesso fra le generazioni, fra genitori e figli. Vedere insieme un film, commentare insieme un videoclip, capire quali sono i siti che un figlio frequenta e perché è parte oggi importantissima del processo educativo e del ruolo che un genitore ha. Occorrerà anche fornire sempre più strumenti semplici, pratici, accessibili –e soprattutto non succubi dell'ideologia o della moda dominante-, di orientamento alle proposte del cinema, della televisione, dei videogiochi e dei nuovi media in genere.

6. La formazione di professionisti dei media

Da tutto quanto detto si evince anche l'assoluta centralità di una presenza cristiana qualificata nei mezzi di comunicazione "laici" più diffusi. Non stiamo parlando quindi dell'importanza –che diamo ormai per acquisita- di mezzi di comunicazione (giornali, reti televisive, siti internet ecc.) di esplicita identità cattolica, ma della presenza in questi mondi di professionisti con una loro personale e radicata identità cristiana, che li porterà a scrivere romanzi, a realizzare trasmissioni televisive e film che diano una visione della vita conforme alla dignità dell'essere umano, che orientino –sia con opere impegnate, sia con lavori di sano intrattenimento (si pensi al *Signore degli anelli* o a *La vita è bella*, a un romanzo come *Va' dove ti porta il cuore* o a una serie televisiva come *Don Matteo*)- i sogni e i desideri delle nuove generazioni di spettatori, verso ciò che è profondamente vero e bello e giusto. L'esperienza dei prodotti a forte contenuto valoriale trasmessi dalla televisione italiana negli ultimi anni (fiction religiose o comunque con valori forti) dice che hanno un notevolissimo impatto sul vasto pubblico che le fruisce. Anche se ci sono intellettuali che storcono il naso ("troppo semplici", "troppo popolari", "com'era bello il neorealismo", "com'era bravo Bergman") il messaggio per lo più arriva e –come si dice nelle comunicazioni via radio – arriva "forte e chiaro". Occorre quindi continuare a promuovere negli ambienti giovanili cristiani la sensibilità verso questi settori culturali e professionali (giornalismo, editoria, narrativa, fumetto, teatro, cinema, televisione, pubblicità, musica leggera, arti in generale), cercando di far germogliare vere e proprie *vocazioni professionali* in questi ambiti.

Per formare persone che si dedichino con intelligenza e capacità di innovazione al mondo dello spettacolo non servono molti soldi né molte tecnologie: si tratta di formare molto bene in ambiti così universali e "semplici" come la letteratura e il teatro, che sono alla radice (ancora oggi) di cinema, televisione, videogiochi, ecc. L'esperienza educativa inglese insegna: Oxford e Cambridge sono ancora oggi i custodi degli studi letterari e teatrali che continuano a generare grandi opere in tutte le forme artistiche (anche la televisione), e grandi capacità di comunicazione in tutti gli ambiti del sociale.

Ovviamente si tratta di insegnare la letteratura e il teatro in modo vivo, aperto alle grandi questioni esistenziali, anche ovviamente contaminato intelligentemente con il cinema e la fiction televisiva odierna, e non invece come reperti del passato da analizzare al microscopio di qualche filologismo iperspecialistico che sa di necrofilia.

Al di là dei molto visibili ma quantitativamente ridotti fenomeni del "velinismo" e dei protagonisti nullafacenti dei *reality show*, il mondo dello spettacolo (teatro, cinema, televisione) è un mondo dove si lavora duramente, dove spesso la competizione è spietata, dove ci sono grandissime professionalità che hanno bisogno di una lunga, paziente, esigentissima formazione, di anni di esperienza prima di maturare, di una enorme capacità di soffrire, di saper accettare sconfitte, di cominciare e ricominciare mille volte. Per questo, far sorgere vocazioni per questo mondo, significa trovare persone di grandi qualità e talento, profondamente motivate e capaci di imparare con pazienza e umiltà, senza complessi di inferiorità a causa della loro identità cristiana, ma anche pronti a misurarsi sul terreno completamente laico delle capacità professionali e dei meriti conquistati sul campo. Persone che non cadano, per esempio, nella trappola di pensare che se il mondo professionale non riconosce il loro valore è perché sono cristiani: nel 90% dei casi il motivo non è questo, ma è solo che sono professionisti mediocri, convinti però di essere dei grandi geni incompresi e magari perseguitati.

Una seconda linea di azione, altrettanto importante, sarà quella di identificare, sostenere e promuovere quei luoghi formativi e quelle modalità di esperienza professionale che aiutino quei pochi cristiani che iniziano questi percorsi a non perdersi in ambienti spesso moralmente degradati o comunque dove lo stile di vita cristiano sembra –molto più che negli ambienti della classe media- provenire da un altro pianeta. Ci sono ambienti teatrali, cinematografici o televisivi dove essere

sposati –e ancora di più essere sposati una sola volta- e avere figli mette automaticamente in una posizione di minoranza, di essere “strani”, come se non fosse possibile perseguire vocazioni artistiche insieme alla dimensione normale di una famiglia e di una paternità/maternità vissuta consapevolmente e responsabilmente. Chi vive in questi ambienti e si confronta tutti i giorni con grandi difficoltà ha un bisogno particolare di essere spiritualmente sostenuto e incoraggiato. Spesso, poi, gli artisti hanno una sensibilità molto sviluppata, e sentono questo bisogno di “compagnia” spirituale e di vicinanza della comunità cristiana in modo ancora più accentuato: una chiamata a cui occorre rispondere.

Strumenti e bibliografia essenziale di riferimento

www.aiart.org

www.familycinematv.it (recensioni di film e anche di alcune serie televisive, in ottica educativa)

www.usccb.org/movies (sito di valutazione cinema della conferenza episcopale Usa, in inglese).

Comitato per il progetto culturale della Conferenza Episcopale Italiana (a cura di), *La sfida educativa*, Laterza, Roma-Bari 2009 (in particolare il cap. 9, "Spettacolo").

Armando Fumagalli – Luisa Cotta Ramosino (a cura di), *Scegliere un film 2004-9*, Ares, Milano 2004-9 (sei volumetti annuali).

Armando Fumagalli – Chiara Toffoletto (a cura di), *Scegliere la tv*, Ares, Milano 2007.

Spencer Lewerenz – Barbara Nicolosi (a cura di), *Cristiani a Hollywood*, Ares, Milano 2007.

Moige, *Un anno di zapping. Guida critica all'offerta televisiva italiana 2008-2009*, Magi, Roma 2009.

Testi di approfondimento sulla televisione e il cinema

BERNABEI Ettore (con Gabriele La Porta), *Tv qualità Terra promessa*, Eri, Roma 2003.

BETTETINI Gianfranco, BRAGA Paolo, FUMAGALLI Armando (a cura di), *Le logiche della televisione*, Angeli, Milano 2004.

BETTETINI Gianfranco, FUMAGALLI Armando, *Quel che resta dei media. Idee per un'etica della comunicazione*, Angeli, Milano 1998, 7^a ed. 2005.

BRAGA Paolo, *Dal personaggio allo spettatore. Il coinvolgimento nel cinema e nella serialità televisiva americana*, Angeli, Milano 2003.

BRAGA Paolo, *ER Sceneggiatura e personaggi. Analisi della serie che ha cambiato la tv*, Angeli, Milano 2008.

FUMAGALLI Armando, *Il valore delle forme narrative per la formazione umana e professionale*, in «Vita e pensiero», LXXXI (1998), n.9, pp. 563-593.

FUMAGALLI Armando, *Cinema dei valori fra esigenze etiche e dinamiche del mercato*, in «Vita e pensiero», 1999, n.6, pp. 591-610.

FUMAGALLI Armando, *I vestiti nuovi del narratore. L'adattamento da letteratura a cinema*, Il Castoro, Milano 2004.

HOWARD David, MABLEY Edward, *The Tools of Screenwriting*, St. Martin's Press, New York 1993; trad. it. *Gli strumenti dello sceneggiatore. Una guida pratica alla scrittura e un'analisi strutturale di 12 grandi film*, Dino Audino, Roma 1999.

MCKEE Robert, *Story: substance, structure, style, and the principles of screenwriting*, HarperCollins, New York 1997; trad. it. *Story*, International Forum, Roma 2001.

POZZOLI, Valentina, *Da Superman a Smallville. Un supereroe tra fumetto, cinema, TV*, Dino Audino, Roma 2006.

PUTTNAM, David, *The Undeclared War. The Struggle for Control of the World's Film Industry*, HarperCollins, London 1997.

SPAEMANN, Robert, *Concetti morali fondamentali*, Piemme, Casale Monferrato 1993.

TAYLOR, Charles, *Radici dell'io. La costruzione dell'identità moderna*, Feltrinelli, Milano 1993.

TAYLOR, Charles, *Il disagio della modernità*, Laterza, Roma-Bari 1994.

THOMPSON, John B., *Mezzi di comunicazione e modernità. Una teoria sociale dei media*, Il Mulino, Bologna 1998.