

1. INTRODUZIONE: COMUNICAZIONE DI MASSA E SCUOLA

A. Ripercorrendo il testo dell'unità televisiva

Il video si apre con una breve panoramica di eventi e manifestazioni della vita quotidiana, che introduce a un campo di esperienza che raccoglie e organizza il nuovo, e ^{di} proposte che appartengono al patrimonio più consolidato e felice della tradizione pedagogica e didattica della scuola materna.

Conseguentemente viene dato spazio alla presentazione degli obiettivi e delle finalità fondamentali del campo, delle scelte metodologiche che vengono privilegiate, degli atteggiamenti di base che la scuola nel suo insieme e i docenti singolarmente dovrebbero assumere rispetto al campo, ai bambini, all'organizzazione del lavoro didattico, ai processi e ai prodotti via via attivati e realizzati.

Il testo introduttivo del video rimanda i docenti all'esplorazione e all'approfondimento dei principi e delle nozioni che sono alla base della comunicazione di massa multimediale, un fenomeno che caratterizza in maniera straordinaria tutti gli aspetti della vita di questo secolo e che coinvolge e "segna" i bambini fin dalla nascita. Non si tratta, beninteso, di avvicinarsi all'universo massmediale con atteggiamenti prevenuti (l'enfasi acritica sull'importanza dei mass media o, all'estremo opposto, la loro demonizzazione), ma di assumere un atteggiamento aperto, criticamente avvertito, intelligentemente curioso e fattivo (sul piano sia della fruizione sia della produzione), allo scopo di favorire l'insorgere e l'instaurarsi di un analogo atteggiamento anche nel bambino.

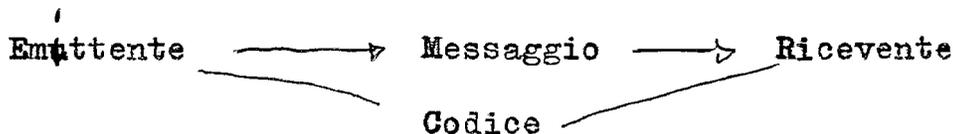
Per questo presentiamo alcuni elementi di approfondimento della nozione di comunicazione di massa nella società contemporanea e quindi alcune suggestioni e sollecitazione per l'assunzione di responsabilità educative e culturali da parte della scuola.

Dopo la visione di questa parte del video, proponiamo ~~la~~ l'approfondimento del tema tramite la lettura e il commento, meglio se confrontato con i colleghi, delle seguenti considerazioni aggiuntive, in cui abbiamo fatto posto anche a indicazioni per l'attività pratica.

B. .. Caratteristiche della comunicazione contemporanea

Una prima attività di riflessione può vertere sulla comunicazione e sul cambiamento che essa ha vissuto nell'ultimo secolo.

Sintetizzando, la comunicazione nell'era pre-tecnologica può essere schematizzata nel modo seguente:



Si tratta di una forma semplice di comunicazione che si può dire lineare, che avviene sempre in "presenza" e va dai "pochi ai molti": emittente e ricevente condividono ~~uno~~ spazio e tempo.

Nel mondo moderno il rapporto comunicativo diventa complesso, policentrico e può avvenire anche "in assenza".

Ecco uno schema che sintetizza le principali differenze:

<u>IERI</u>	<u>OGGI</u>
<ul style="list-style-type: none"> • in presenza • canali fisiologici • verbale e scritta • canale uditivo • tempo 	<ul style="list-style-type: none"> • in assenza • canali tecnologici • iconica e elettronica • canale visivo • spazio

AUDIOVISIVO
 caratteristica della
 comunicazione combinata

C . Aspetti positivi e negativi della comunicazione di massa

Sinteticamente gli aspetti positivi della comunicazione maggiormente diffusa oggi sono i seguenti:

- l'ampliamento infinito: dalla tradizionale comunicazione "face to face" si è aggiunta la possibilità del superamento dei limiti spazio-temporali e quindi la possibilità di raggiungere un numero illimitato di persone, anche contemporaneamente;

- in assenza: è diventato possibile il trattenere il messaggio al di là del tempo ^(e del luogo) della produzione, tramite il ricorso al "differimento" della comunicazione secondo le esigenze individuali;

- la rapidità: prevale il ricorso al linguaggio per immagini che, a differenza di quello parlato e soprattutto scritto, viene percepito e decodificato in forma diretta, immediata e universale, anche al di sopra delle culture nazionali;

- l'indice di ricordo: il messaggio sonoro viene ricordato per 7%, il messaggio visivo per il 55%; quello audiovisivo per l' 87 %.

Gli aspetti negativi sono, in genere, così sintetizzati:

~~comunicazione~~

- il più forte condizionamento: l'immediatezza e l'efficacia della comunicazione audiovisuale hanno la capacità di condizionare gli utenti/fruitori, limitando la capacità di critica e di valutazione;

- passività e imitazione: l'efficacia del messaggio crea facilmente passività mentale e conformismo nei comportamenti e nei consumi; si diffonde l'imitazione generalizzata e capillare di modelli proposti al consumo collettivo;

- molteplicità dei messaggi: la produzione continua di messaggi spesso contraddittori, senza il necessario tempo di elaborazione critica, crea confusione e facile assuefazione a comportamenti eterodiretti;

- minimo sforzo: il facile accesso ai messaggi veicolati dalla comunicazione corrente non esige impegno, sforzo e tirocinio e ciò alimenta un atteggiamento passivo e appagante.

D . Per la riflessione personale e il lavoro di gruppo

Ⓐ Dopo aver attentamente letto il testo degli Orientamenti rife_

rito al campo di esperienza "Messaggi forme e media", indicare quali possano essere i compiti che la scuola materna si assume, considerando l'insieme dei mass media e dei loro prodotti come una vera e propria "scuola parallela".

b. Individuare alcuni esempi, ricavati dalla propria esperienza diretta, che diano "visibilità" a quanto esposto in riferimento agli aspetti positivi e negativi della comunicazione di massa.

c. Sempre a partire dall'esperienza individuale, porre in evidenza come le immagini costituiscano una delle forme di comunicazione con la quale i bambini, anche all'età della scuola materna, interagiscono.

d. Riflettere sulle seguenti proposizioni:

- un tempo il bambino entrava nell'aula scolastica, avido di di sapere; oggi vi giunge sovraccarico di informazioni e quindi si mostra passivo, annoiato;
- il bambino è in possesso di ^{un'}informazione diffusa, precoce, confusa: la scuola deve aiutarlo a mettere ordine in nel suo mondo;
- non soffre più di denutrizione di informazioni, ma di indigestione, per cui occorre curarlo eliminando dalla scuola ciò che è al centro della comunicazione massmediale;
- nella scuola la fruizione della comunicazioni di massa deve essere filtrata e limitata a momenti salienti, rallentando i ritmi della vita quotidiana extrascolastica...

e discutere in gruppo, confrontando le rispettive posizioni, la correttezza delle suddette proposizioni.

e. Individuare e commentare almeno tre motivi che sono alla base della riluttanza dei docenti a far posto in sezione ai prodotti della comunicazione moderna.

2. LE ATTIVITA' GRAFICHE, PITTORICHE E PLASTICHE

A. Ripercorrendo il testo dell'unità televisiva

Le immagini e il testo dedicati alla presentazione dell'esperienza iconica sono costruiti a partire da una concezione attiva e creativa del bambino impegnato in questa attività. Ovviamente il punto di partenza è costituito da una situazione particolarmente coinvolgente a carattere ludico e capace di attivare tutte le capacità percettive del bambino.

I giochi nel prato sono, a questo proposito, esemplari e, nello stesso tempo, emblematici: lo scarabocchio, il punto di partenza di ogni viaggio nel mondo della rappresentazione grafica pittorica e plastica, costituisce un segno su una superficie che rimanda a un evento e a una situazione. Dal segno si passa alla forma e allo "studio" della figura umana: statica, in movimento; di fronte, di profilo; intera o a parti... Il soggetto non è importante per sé, ma per quanto esso rappresenta in senso e significato nel bambino.

Così il video presenta successivamente soggetti e situazioni, modi di rappresentarli e di re-interpretarli fino a farne qualcosa di diverso, ma di personale e comunicabile: i prodotti debbono essere ri-esplorati e rivisitati proprio perchè offrono il terreno di incontro e di crescita comune tra i bambini, all'interno di quel rapporto di interazione con i pari, l'ambiente, gli adulti e la cultura più volte sottolineata dagli Orientamenti '91.

Il video passa pure in rassegna diverse tecniche mostrandone le modalità operative e gli obiettivi che vengono così perseguiti: l'uso delle tempere, degli acquerelli, dei colori a cera, dei pastelli, dei lampostyl ecc.; il ricorso allo strappo, al collage, al frottage; la manipolazione di creta, scagliola, pongo e via di seguito. Le immagini non trascurano di presentare, anche se in modo indiretto, le caratteristiche dell'ambiente fisico ^{in cui le attività si svolgono} e dei materiali che vengono utilizzati. Conseguentemente occorre porre attenzione agli atteggiamenti che assumono i docenti durante le attività.

Per l'approfondimento e la discussione proponiamo alcuni materiali teorici a cui abbiamo fatto seguire indicazioni per il lavoro concreto con i bambini.

B. Caratteri essenziali

E' bene avere sempre presente che le attività grafiche, pittoriche e plastiche non costituiscono manifestazioni tipicamente infantili, ma appartengono all'uomo in quanto tale e quindi vanno ben oltre l'età evolutiva. Occorre aggiungere che il fatto che esse si presentino caratterizzate soprattutto da spontaneità, immediatezza esecutiva, facilità di interpretazione, vistosità percettiva, piacere diretto, ricchezza produttiva e ^{che} il fatto che i bambini si dedichino con piacere al loro svolgimento non devono ^{far} perdere di vista l'idea che la visione costituisce una forma esplicita di vera e propria esplorazione attiva, diretta a trasformare l'infinità degli stimoli individuali negli oggetti, che vediamo tramite il ricorso ad alcuni principi ispiratori: " Vedere - scrive Arnhem - significa afferrare alcune caratteristiche preminenti di un oggetto: l'azzurro del cielo, la curva del collo di un cigno; la rettangolarità di un libro; la lucentezza di un metallo... La percezione compie a un livello sensoriale ciò che nel campo del ragionamento, si indica come comprensione. L'atto di vedere anticipa, in forma modesta, quella tanto ammirata capacità dell'artista di creare schemi che siano in grado di dare un'interpretazione all'esperienza, attraverso forme organizzate. Ogni visione esteriore comprende anche una visione interiore".

C. Indicazione-guida per l'attività educativa

Siamo dunque in presenza di un pensiero percettivo che appartiene, a tutti gli effetti, al campo del pensiero produttivo, creativo. Ecco che di conseguenza si possono individuare alcuni principi-guida a cui riferirsi quando si opera in questo campo di esperienza:

- l'immaginazione non si crea dal nulla ma - come suggerisce anche Vygotskij - " si compone sempre di elementi presi dalla realtà e già inseriti nell'esperienza passato dell'individuo". L'esperienza - e ne dovremo tenere costantemente conto nel corso dell'attività con i bambini - costruisce sempre con materiali forniti dalla real

tà anche se può raggiungere via via, nel corso del suo processo combinatorio, sempre nuovi livelli, partendo dalla combinazione di elementi primari della realtà e proseguendo con quella di immagini della fantasia, e così all'infinito;

- ciò comporta che l'attività creatrice dell'immaginazione sia in diretta dipendenza dalla ricchezza e varietà della precedente esperienza dell'individuo: quanto più ricca sarà l'esperienza dell'individuo ~~usando l'immaginazione~~ tanto più abbondante sarà il materiale di cui la sua immaginazione potrà disporre";

- di conseguenza diventa di primaria importanza allargare quanto più l'esperienza del bambino se vogliamo delle basi solide per la sua attività creativa: quanto più il bambino avrà visto, udito e sperimentato quanto più avrà conosciuto e assimilato, quanto maggiore sarà l'entità di elementi della realtà che avrà avuto a disposizione nella sua esperienza, tanto più significativa e feconda - a parità di ogni altra condizione - riuscirà/risulterà la sua attività immaginativa;

- un terzo legame tra immaginazione e realtà è quello emozionale. Se è ormai scontato per tutti che ogni sentimento e ogni emozione tendono a prendere ^{corpo} in determinate immagini in qualche modo a esse corrispondenti e quindi a influire significativamente sull'immaginazione, non altrettanto accettato è il fatto che l'immaginazione influisca sui sentimenti;

- è da dire, ^{inoltre} ~~inoltre~~, che una costruzione della fantasia può costituire qualcosa di effettivamente nuovo, qualcosa che non è mai esistito anteriormente nell'esperienza dell'uomo e della donna e che non corrisponde a nessun oggetto realmente esistente;

- una volta realizzata, una volta concretizzata, questa immaginazione cristallizzata, divenuta una cosa fra le altre, incomincia realmente a sussistere nel mondo ed a agire sulle altre: l'immaginazione, così cristallizzata e concretizzata, diviene realtà con cui fare i conti, anche a scuola. Per questo si ritiene importante far entrare anche l'arte a scuola, favorendo i bambini nell'approccio con la stessa, nelle sue forme più diverse.

D. Per la riflessione personale e il lavoro di gruppo

- a) Gli obiettivi dell'educazione grafico-pittorica si possono perseguire anche attraverso la predisposizione di un ambiente atto a stimolare la fantasia, l'immaginazione e la creatività. Si provi a progettare un tale ambiente, tenendo conto delle esigenze di una sezione di 28 bambini. Si ponga particolare attenzione alla descrizione delle modalità di allestimento degli spazi, degli arredi, dei materiali e degli strumenti che si ritengono indispensabili per rendere l'ambiente un vero fattore educativo.
- b) Dopo aver visto e analizzato l'esperienza della scoperta dei segni tramite l'immersione nel mondo naturale e il contatto diretto con l'ambiente (il prato della scuola), si commenti il passo degli Orientamenti in cui si afferma: "Gli obiettivi si perseguono attraverso (...) l'offerta di una differenziata gamma di esperienze, quali: esplorare la realtà fisica e manipolare materiali...".
- c) Dalle premesse precedenti si ricavano le giustificazioni per l'introduzione dell'opera d'arte (come testimonianza del sistema simbolico-culturale di riferimento) nello spazio fisico e culturale del bambino che si accosta e produce uno specifico linguaggio grafico, pittorico e plastico. Esporre come e perché l'esposizione all'opera d'arte contribuisca a far "vivere il bambino in un ambiente esteticamente e artisticamente valido".
- d) Nella sequenza ~~telematica~~^{telematica} viene presentato un percorso triennale, anche se colto in alcuni momenti essenziali del suo sviluppo. Dopo attenta analisi, si indichino gli elementi pedagogici, didattici e tecnici che contraddistinguono i successivi momenti del percorso.
- e) Gli itinerari di attività debbono tenere conto della maturazione delle capacità percettive, visive e manipolative. Dopo aver sottolineato i passaggi che nel ~~telematico~~^{video} mettono in evidenza il ricorso e la valorizzazione di tali capacità e si indichino altre situazioni, ~~desunte anche~~ dall'esperienza diretta, in cui tut

to ciò può avvenire.

⑤ Si analizzi e si discuta con i colleghi il seguente passo degli Orientamenti '91: "L'intervento diretto dell'insegnante muove da un ascolto iniziale delle esperienze, dei desideri e delle proposte infantili per una successiva elaborazione e una restituzione in chiave progettuale con temi da sviluppare, storie da inventare, prodotti da fare in gruppo". Si facciano opportuni esempi in riferimento alle modalità di intervento, ai suoi contenuti e alla qualità delle proposte che si dovrebbero fare.

⑥ Rivedere il filmato ed elencare tutte le tecniche che sono state utilizzate nelle diverse esperienze. Indicare le modalità d'impiego e le maggiori difficoltà che esse presentano. È corretta la scelta di impiegare le tecniche al di là dell'età dei bambini?

⑦ Come valorizzare le diversità degli stili personali, escludendo qualsiasi intervento che possa indurre l'assunzione di stereotipi? Tenendo conto di quanto si è visto nel video e dell'esperienza personale, indicare i fattori che si ritengono importanti e indispensabili in proposito.

⑧ La manipolazione dei materiali plastici (creta, pongo, scagliola ecc.) si affianca alla produzione grafico-pittorica. Indicare un percorso che ^{più} essere sviluppato nella scuola materna, anche in rapporto ad un apprezzamento funzionale con le opere d'arte.

3. LE ATTIVITÀ DRAMMATICO - TEATRALI

A. Ripercorrendo il testo dell'unità televisiva

Il video non dedica una sezione specifica a questo tipo di attività. Essa con ciò non viene affatto sottovalutata, ma collocata all'interno delle numerose esperienze che sono state presentate per l'attività grafico-pittorica e, soprattutto, quella sonoro-musicale.

I docenti, di conseguenza, sono invitati a scorrere l'intero video soffermandosi soprattutto sulle parti in cui i bambini sono invitati ad animare e drammatizzare le azioni e i gesti della quotidianità. Non si tratta, come dicono espressamente gli Orientamenti '91, "di insegnare a recitare", ma di creare le condizioni e quindi di realizzare situazioni in cui la stessa esperienza ludica del bambino assume le forme e la consistenza del "far teatro: tutti i giochi del fare finta, la riproduzione di momenti della vita quotidiana, l'evocazione di gesti e comportamenti che i bambini vedono tutti i giorni e che sono in grado di riproporre tramite processi di identificazione e di proiezione. Nel video tutto questo è presente nel rapporto dei gesti e dei movimenti con gli elementi sonori e le esperienze musicali (come fruizione e come produzione): la sonorizzazione di eventi o, viceversa, l'animazione di un fatto musicale; la rivisitazione di esperienze quotidiane: dal lavarsi i denti al traffico quotidiano; dall'impiego degli abiti per i travestimenti alla "duplicazione" teatrale ^{del se} e quindi all'esternazione di quanto più urge interiormente; dalla condivisione diretta di situazioni di vita alla loro rappresentazione immaginaria...

Ciò posto proponiamo alcune riflessioni sui principi pedagogici di questa attività e un vero e proprio curriculum che può essere svolto dai docenti a scuola. L'⁽¹⁾ultima parte è dedicata all'approfondimento, individuale o collegiale, del tema in gioco.

B. Caratteristiche fondamentali

Il campo è finalizzato allo sviluppo di processi di identificazione-proiezione in modo da attivare diversi percorsi di crescita di ordine cognitivo e affettivo, sempre nell'ambito della promozione dell'apprendimento e della formazione integrale.

Le attività proposte sono soprattutto le seguenti:

- . giochi di partecipazione, dialoghi
- . giochi simbolici liberi e guidati
- . giochi con maschere
- . travestimenti
- . costruzione e utilizzazione di burattini
- . costruzione e utilizzazione di marionette
- . drammatizzazioni
- . narrazioni

I percorsi che ne derivano sono i seguenti:

- . ricostruzione temporale di eventi personali, familiari, del gruppo ecc.
- . diverse modalità di espressione (fisionimica, corporea, mimica ecc.)
- . invenzione fantastica
- . tutti i processi che, in sostanza, facilitano i processi di identificazione dei bambini e il controllo delle emozioni.

In questo contesto assume grande importanza l'intervento degli adulti i quali:

- s) assumono una funzione di mediazione fra il bambino e la realtà;
- b) lasciano sempre il maggior spazio possibile alla fantasia e all'inventiva dei bambini;
- c) manifestano grande disponibilità
- d) sono in possesso di vera competenza nell'impiego delle tecniche di animazione;
- e) sono capaci di coinvolgere i bambini in tutte le fasi di elaborazione della narrazione, da quella verbale a quella teatrale vera e propria.

B. Indicazioni-guida per un percorso didattico

Ovviamente alla base di ogni attività drammatico-teatrale si pongono i tanti giochi, spontanei e no, che i bambini attivano direttamente in sezione: negli angoli appositamente predisposti, nei momenti di libera socializzazione, nei tanti scambi che si realizzano nella

vita quotidiana di qualsiasi scuola.

A partire da questo patrimonio di competenze e risorse (che potremmo considerare alla stregua di funzioni di idoneità, i cosiddetti pre-requisiti) si possono individuare alcuni momenti o fasi che riteniamo fondamentali:

a) la predisposizione di uno spazio scenico: è di grande utilità individuare uno spazio fisico, in sezione e in altre luoghi comune all'interno della scuola, da dedicare alle attività drammatico-teatrali che continuano comunque ad avere un carattere aspecifico e di breve durata, sempre nell'ambito del gioco. Anche i bambini prendono parte alla predisposizione^{le} dello spazio, alla preparazione dei materiali, alla raccolta degli oggetti (gli indumenti per i travestimenti, per esempio, si possono richiedere direttamente ai genitori);

b) gli schizzi : si tratta di dare corso al lavoro precedente individuando alcuni elementi che possono favorire la mobilitazione della fantasia e dell'immaginazione: il teatro delle ombre, la predisposizione delle luci, il rullo per lo sviluppo di vere e proprie strisce, l'allestimento del piccolo teatro dei burattini ecc. Anche questa fase ~~rende~~^{rende} partecipi i bambini che vedono attivata la loro curiosità e canalizzate le varie forme espressive suggerite dalle "macchine" messe a disposizione;

c) burattini, maschere e travestimenti: sono oggetti e materiali diretti a favorire numerosi e diversi processi di identificazione-proiezioni: favoriscono l'imitazione di voci, ruoli e relazioni; ampliano la possibilità di sperimentare andature, atteggiamenti, comportamenti; offrono varie vie d'uscita a tensioni e paure; consentono di vivere emozioni e affetti in una situazione che offre sicurezza e tranquillità. Già la fase di preparazione consente tutto questo: è quindi utile coinvolgere i bambini fin dalla fase di progettazione;

d) l'animazione della voce: è lo strumento al centro dell'attività drammatico-teatrale. ~~Essa~~ La voce, infatti, è immediatamente disponibile e è massimamente in grado di dare corpo a sentimenti, emozioni,

spressioni interiori, fantasie e immagini sia tramite la parola e il suo significato sia tramite il ricorso all'intonazione, l'inflessione, l'altezza dell'emissione, la capacità di impiegare in maniera finalizzata la respirazione, la modulazione dei suoni, il rapporto tra gestualità e voce... ⁽⁺⁾Importante è dare possibilità di sperimentare la voce che parla, suggerisce, grida, provoca, richiama, chiede, risponde, spiega, consiglia ecc...

e) l'animazione del corpo: oltre alla voce, nell'attività drammatico teatrale, è coinvolto anche il corpo, la sua capacità di comunicare, produrre messaggi, provocare risposte, favorire le relazioni e di "parlare"... Così come avviene per la voce, si tratta di esplorare e sperimentare le tante possibilità che ha il corpo di esprimere e comunicare sentimenti, affetti, emozioni, pensieri;

f) ~~leggere~~ produrre, partecipare e leggere uno spettacolo: è un'esperienza che ha il potere di coinvolgere globalmente il bambino, anche tramite la visione di spettacoli teatrali. Ovviamente essa consente anche la percezione, sia pure sul piano intuitivo, degli elementi che caratterizzano il narrativo teatrale tradizionale: tempo, spazio, azioni. Il racconto, in questo caso, può aiutare i bambini a comprendere anche la successione della fabula.

C. Per la riflessione personale e il lavoro di gruppo

- a) Gli Orientamenti suggeriscono di mettere a disposizione dei bambini materiali che consentano " un uso il più possibile aperto e creativo". Indicare, anche a partire dalla propria esperienza, qualche esempio di tale materiali e mettere a fuoco i significati dei due termini cruciali: aperte e creativo.
- b) Individuare, per ciascuno dei gruppi di proposte che vanno a formulare una sorta di curricolo per le attività drammatico-teatrali, ~~le~~ più proposte di lavoro utili per la progettazione.
- c) L'attività drammatico-teatrale non può essere tradotta in un percorso organico diretto a insegnare a recitare: si tratta, dicono gli

Orientamenti, di " creare le situa-zioni in cui la stessa esperien-
za ludica del bambino assuma la ~~forma~~^{forma} (e la consistenza del far tea-
tre". Si rifletta su questa affermazione e se ne dia conto anche tra-
mite opportuni esempi che distinguano il far teatro vero e proprio
rispetto alle indicazioni riguardanti il lavoro drammatico-teatrale
da sviluppare in sezione.

- d) In molte scuole è stato allestito un vero e proprio "angolo dei
travestimenti". Dopo aver elencato gli arredi e i materiali che sono
alla base del suo allestimento, si dia conto delle finalità che si
intendono perseguire tramite la sua utilizzazione da parte dei bam-
bini e si ipotizzino alcune attività che si potranno proporre.
- e) Si è parlato dell'attività ^v drammatico-teatrale in stretta connesio-
ne con quella sonora e musicale. L'uso della voce, in questo caso,
può favorire molte attività comuni. Si faccia qualche esempio con-
creto e si individuino situazioni specifiche, soprattutto in riferi-
mento ai giochi di finzione.

4. LE ATTIVITÀ SONORE E MUSICALI

A. Ripercorrendo il testo dell'unità televisiva

Il video dedica particolare attenzione allo sviluppo di questa
attività, che appartiene alla tradizione più consolidata e diffusa
del patrimonio pedagogico e didattico della scuola dell'infanzia.
Ovviamente, anche per questa attività, il punto di partenza è costi-
tuito dal riferimento all'esperienza diretta, quotidiana, del bambino
il quale è chiamato a rivisitarla e a ri-produrla tramite il ricorso
ad un linguaggio specifico: quello sonoro-musicale. Il gioco di fin-
zione svolge anche in questo caso una funzione fondamentale, irrinun-
ciabile. L'azione "drammatica" è sottolineata e ripercorsa tramite
il ricorso alle capacità espressive del corpo, del movimento e, so-
prattutto, dalla voce, tenendo sempre conto che le "emozioni funzio-
nano cognitivamente", almeno a queste età.

L'attenzione è posta all'esplorazione e alla scoperta di alcuni parametri che sono fondamentali nell'esperienza musicale: l'intensità, il timbro, la durata, l'altezza, ~~il volume~~. Il riferimento è alla vita quotidiana e alla capacità del bambino di evocarla e riproporla secondo proprie interpretazioni che sono in grado di dare ad essa senso e significato: le azioni che accompagnano il risveglio del mattino in casa; i mestieri che compiono i genitori; i rumori che provengono dalla strada; l'universo dei suoni in cui il bambino è quotidianamente immerso...

È importante che tali esperienze, per lo più vissute inconsapevolmente, siano portate a coscienza: ecco l'insegnante che invita i bambini a riproporli secondo loro schemi e loro modalità "imitative" o che propone di ascoltare, analizzare, interpretare e rivivere una "base" musicale appositamente scelta e offerta in fase didattica. Così l'attività - si veda il gioco del "Topolino e il gatto", emblematicamente proposto con funzioni paradigmatiche - diventa "scolastica" ma non per questo meno vicina al bambino.

Il ricorso alle storie (nel caso ~~che~~ ⁱⁿ il video ~~resta~~ ^{presenta il} ~~del~~ gioco del "Mago forte e mago piano") serve da sfondo, contenitore, capace di dare coerenza e significato all'azione e, nello stesso tempo, di individuare e riconoscere un parametro musicale (l'intensità).

Per completare la presentazione di un percorso, sia pure solo accennato, il video presenta il passaggio verso la notazione, vissuta sempre sul piano della costruzione, in cui il bambino gioca un ruolo attivo, e mantenuta costantemente sul piano del legame con la percezione e la scoperta-produzione di segni.

B. Caratteristiche fondamentali

Le attività sonore e musicali costituiscono una sorta di sottocampo che mira a tre finalità: a) favorire lo sviluppo della sensibilità musicale, come atteggiamento di fondo che coinvolge l'intera personalità del bambino; b) favorire la fruizione della produzione presente nell'ambiente, superando l'aspetto puramente passivo che tale fruizione assume spesso nell'esperienza infantile se lasciata a se stessa

e non "assistita" dall'intervento intenzionale e competente da parte del docente: si tratta di passare, come si è fatto nell'esperienza grafico-pittorica, dal semplice ascoltare all'imparare a sentire; c) stimolare e sostenere l'esercizio personale tramite la presentazione di attività che sollecitano la produzione di materiali sonori, la loro interpretazione percettiva e intellettuale aiutando i bambini a gustarli, a riviverli, a drammatizzarli, a dare loro un significato che possa essere oggetto di confronto e di discussione tra i bambini...

È evidente che lo sforzo intenzionale diretto a far prendere coscienza degli eventi sonori e musicali - dai rumori dell'ambiente di vita fino all'ascolto di prodotti musicali socialmente e storicamente determinati e consolidati, di cui l'insegnante si fa garante offrendo ai bambini una scelta qualificata del ^{repertorio} musicale che appartiene al nostro patrimonio storico e culturale - richiede l'assegnazione di un tempo, di uno spazio e di un curriculum che sanzioni la presenza delle attività sonore nell'ambito della vita scolastica. Tutto ciò presuppone che l'insegnante conosca le basi fondamentali del linguaggio musicale (ciò non implica necessariamente la conoscenza della notazione scritta codificata dalla tradizione) e lo ami, in modo da trasmettere ai bambini, anche in forma implicita, un atteggiamento positivo e riflessivo verso la musica.

Particolare attenzione deve essere conseguentemente posta anche alla messa a punto di ^{un} repertorio di materiali sonori e musicali che deve essere a disposizione dei bambini anche per momenti di ascolto individuale e all'allestimento di un laboratorio musicale (o almeno di uno spazio in cui sia possibile "vedere" la possibilità di uso della sonorità e del movimento) che dia conto della specificità ^{ta} di questo campo di esperienza.

C. Indicazioni guida per la costruzione di un percorso didattico

Gli Orientamenti '91 ^{indichiamo} ~~indichiamo~~, quasi in modo icastico, il percorso didattico che deve essere messo in campo da parte dei docenti e offerto ai bambini:

- attività di esplorazione: può essere rivolta anzitutto al pro

prio ambiente di vita, alla ricchezza dei materiali sonori che vi sono presenti, alla scoperta della loro fonte, alla possibilità (e al piacere) di imitarli : insomma una sorta di ricognizione esplorativa del mondo circostante che può trovare uno primo, importante sbocco nella centralità dell'esplorazione della propria voce e delle modalità con cui essa è individuata, fino a diventare un elemento fondamentale della nostra identità personale. L'esplorazione si arricchisce dal fatto che il bambino scopre la possibilità di produrre suoni tramite l'uso degli strumenti più diversi : dagli oggetti della vita quotidiana agli strumenti musicali veri e proprio. La stessa attività interpretativa della sonorità, tramite il movimento, costituisce un'ulteriore modalità esplorativa che non può essere tralasciata;

- attività di produzione: è evidente, da quanto appena detto, che si accompagna e quasi si confonde con quella esplorativa: spesso, infatti, l'esplorazione si avvale di eventi produttivi: la realtà circostante è conosciuta proprio perchè viene sperimentata, "messa alla prova" tramite la produzione di suoni ottenuta attraverso l'azione diretta (battere, pizzicare, strofinare ecc.) su oggetti e strumenti che consentono la produzione di suoni diversi, il loro confronto, la scoperta di elementi comuni o di proprietà simili, ^{del} loro contrasto, ^{del} la loro continuità, l'individuazione di un discorso continuo e capace di attivare l'immaginazione e l'interpretazione... Di certo occorre passare dalla produzione indiscriminata, sollecitata dal piacere della scoperta del nuovo e dalla curiosità determinata dagli eventi che prima non si erano messi a fuoco, alla produzione mirata, diretta a produrre determinati suoni all'interno di una trama che richiama situazioni, sentimenti, pensieri e significati;

- attività di ascolto: intrecciata alle altre due precedenti attività, essa si arricchisce dell'interpretazione gestuale e motoria degli eventi sonori e musicali, della drammatizzazione di testi musicali tramite il ricorso a storie, fiabe, racconti immaginari, dell'individuazione della connessione tra determinati testi musicali e deter-

minati sentimenti, stati d'animo, eventi sociali privati (le feste) o pubblici (la partecipazione a talune manifestazioni collettive o a certi spettacoli).

A queste tre attività - esplorazione, produzione, ascolto - si aggiungono i primi tentativi di notazione musicale - dapprima spontanei e successivamente connessi al linguaggio codificato - e quindi la scoperta e l'evidenziazione delle regole musicali fondamentali, sempre sul piano della scoperta diretta dei bambini e nell'ambito di un passaggio graduale dall'esperienza percettiva alla sua rappresentazione tramite segni e simboli.

D. Per la riflessione personale e il lavoro di gruppo

- a) IL bambino vive in un mondo caratterizzato dalla compresenza di stimoli sonori diversi, il cui eccessivo e disorganico sovrapporsi può comportare il rischio sia di una diminuzione dell'attenzione e dell'interesse per il mondo dei suoni sia un atteggiamento di ricezione soltanto passiva. Si discute, con i colleghi, la fondatezza di tale asserzione e si giustificano i propri giudizi anche con esempi ricavati dalla propria esperienza personale e professionale.
- b) Tenendo conto dell'itinerario metodologico e didattico suggerito nel video e posto dall'apposito capitolo degli Orientamenti, si individuano alcuni parametri o criteri con i quali costruire un repertorio musicale di cui dotare la propria sezione (musiche in connessione con i momenti fondamentali della vita quotidiana; musiche connesse all'andamento stagionale; musiche legate agli eventi della propria storia personale o sociale ecc.).
- c) Individuare le analogie più evidenti e le differenti più marcate tra il percorso diretto all'imparare a vedere, per quanto attiene alle attività grafiche, pittoriche e plastiche e l'imparare a sentire, per quanto attiene alle attività sonore e musicali.
- d) Dopo aver realizzato, in sezione o in intersezione, un'esperienza di sonorizzazione di una fiaba o di un racconto particolarmente suggestivo sotto il profilo emotivo oltre che narrativo, si mettano

in evidenza le maggiori difficoltà incontrate e si individuino i modi a cui fare ricorso per ovviarvi. In un secondo momento si dia conto dei vantaggi che ne sono derivati agli allievi.

- e) Dopo aver osservato il video e analizzato, in particolare, la sezione dedicata alle attività sonore e musicali, si individuino le situazioni rappresentate che hanno dato concretezza rispettivamente alle attività di esplorazione, di produzione, di ascolto.
- f) Il problema della notazione scritta è presente anche in questo campo di esperienza. Tenendo conto di quanto suggerito nel campo di esperienza "I discorsi e le parole" e, in particolare, ^{della} (necessità di fare ricorso ad un itinerario improntato alla congettura, all'ipotesi e alla costruzione consapevole di modalità rappresentative, si evidenzia come tali indicazioni possano essere riutilizzate anche in questo campo di esperienza.

5. L'EDUCAZIONE MASS-MEDIALE

A. Ripercorrendo il testo dell'unità televisiva

Anche alla parte dedicata all'educazione mass-mediale, l'unità televisiva non dedica una sezione apposita. Questo perché si tratta di una parte del campo in questione che non sopporta - come affermano perentoriamente gli stessi Orientamenti '91 - un intervento sistematico. Così è possibile rivedere e ritrovare quanto ci interessa nella presentazione delle altre sezioni di questo campo di esperienza: nella parte iniziale del video laddove si passano in rassegna le forme e i mezzi della comunicazione che caratterizza il mondo post-industriale o postmoderno; nei momenti in cui i bambini, affrontando la forma e il colore evocano rappresentazioni che si rifanno alle forme e ai colori che sono propri della televisione, dei giornalini, dei videogames ecc.; e ancora nella sezione dedicata all'educazione musicale dove è facile inferire, dai modelli comportamentali attivati dai bambini, derivazioni gestuali e posture che appartengono all'esperienza quotidiana...

B. Caratteristiche fondamentali

Questo sorta di "sottocampo" prende in considerazione l'esperienza televisiva, i giocattoli tecnologici e gli strumenti tecnici di uso quotidiano di cui il bambino già fruisce direttamente o che vede in mani altrui o che, comunque, utilizzerà ben presto .

Quel che interessa, in questo ambito, non è la costruzione di un percorso curricolare, quanto piuttosto farne oggetto di:

- gioco: come prima fase di esplorazione attiva e di uso in contesti particolarmente motivanti e coinvolgenti;

- verbalizzazione: come sempre occorre favorire la disponibilità dei bambini ad accompagnare l'utilizzazione dei giochi e delle rappresentazioni a cui hanno assistito in altri giochi di finzione o anche solo nell'accompagnamento verbale, in modo che il ricorso all'oralità garantisca l'appropriazione delle azioni compiute e le prime forme di comprensione dei processi che si sono attivati;

- confronto, rappresentazione, conoscenza: nello scambio continuo con i pari o con gli adulti, nella messa in gioco di se stessi e dei giocattoli disponibili, nella negoziazione di ruoli e comportamenti anche al fine di socializzare i processi in atto e di rendere condivisibili e quindi più facilmente dominabili le emozioni e i sentimenti che sempre emergono in simili frangenti;

Si tratta, in altri termini, di contrastare e esorcizzare gli effetti magici, totalizzanti e stereotipizzanti degli approcci a cui i bambini accedono, soprattutto nel caso degli spettacoli televisivi o delle visioni di videocassette, in modo acritico e, troppo spesso, in solitudine tramite un atteggiamento della scuola volto al riconoscimento di questa realtà e al suo proporsi come oggetto dell'attività educativa anche scolastica, oltre che familiare.

C. Indicazioni guida per la costruzione di un percorso televisivo

Da quanto si è detto diventa importante facilitare e stimolare comportamenti attivi, sociali e creativi dei bambini della scuola dell'infanzia verso i programmi radiotelevisivi, quelli cinematografici, i cartoni, i fumetti e quant'altro appartiene ormai all'universo della fruizione massme

diale anche dei bambini dei tre ai sei anni.

Si tratta di :

- assecondare i bambini nella loro voglia di raccontare, rievocare anche visivamente, di narrare magari dramatizzando quanto è stato oggetto della loro esperienza audiovisiva;

- consentire loro, e magari favorirli direttamente, il "giocare alla TV", sia sul piano della rievocazione dei contenuti sia cominciando a cogliere alcuni elementi tecnici, i più semplici, che consentono una prima comprensione delle operazioni di montaggio, facendo così cogliere "dal di dentro" le diverse finzioni e i "trucchi" che producono taluni effetti particolarmente emozionanti ed eclatanti;

- facilitare tutti i giochi e le situazioni - quali possono avvenire, per esempio, nell'angolo del negozio - che in qualche modo tendono a "smascherare" la pubblicità : parlandone, cogliendone i significati più evidenti, enfatizzando talune situazioni, cominciando ad introdurre gli effetti del ridicolo anche per l'uso che i bambini fanno, dopo i quattro anni in genere, della barzelletta come forma narrativa;

- consentire e favorire l'introduzione a scuola di tutti i giocattoli tecnologici, generalmente rivolti ai maschi, in modo che se ne possa fare oggetto di esplorazione, manipolazione, scambio, utilizzazione, spiegazione anche come "contenuto" dell'attività scolastica.

D. Per la riflessione personale e il lavoro di gruppo

(a) Rispetto alla visione degli spettacoli televisivi e agli effetti sui bambini, soprattutto se piccoli, esistono ricerche e opinioni spesso contrastanti. Dopo aver esposto le conoscenze in merito, si discutano le opinioni in campo e si motivino le scelte che, in quanto educatore, l'insegnante viene comunque facendo.

(b) Esaminare alcuni testi di conversazione che i bambini realizzano a scuola e individuare quali elementi di carattere lessicale e fraseale si ritengono derivati dalla pubblicità. Individuare, quindi, alcune soluzioni che si ritengono importanti, sul piano didattico, per demistificare e deassolutizzare i linguaggi e i contenuti individuati precedentemente.

(c) Che cosa significa, sul piano didattico, giocare alla televisione? Anche a partire dalle esperienze eventualmente condotte in sezione o che po_

trebbero essere condotte, si mettano a fuoco gli elementi che motivano tale soluzione didattica, come situazioni che possono rendere i bambini più attivi, sociali e creativi rispetto alla visione televisiva.

(d) Si analizzino alcuni giocattoli portati a scuola dai maschi e dalle femmine della sezione e si mettano in evidenza come e perchè essi abbiano ancora una funzione fondamentale dell'assunzione di ruoli sociali e nell'identificazioni da parte di chi ne fa uso.

(e) Individuare, descrivere e discutere i principali effetti magici, totalizzanti e stereotipizzanti che i mass-mediano esercitano sui bambini e mettere a punto alcune scelte educative dirette ad attenuare se non a eliminare tali effetti.

BIBLIOGRAFIA MINIMA

- ARNHEIM R. , Il pensiero visivo, Torino, Einaudi, 1974
- DE BARTOLOMEIS F., Il colore dei pensieri e dei sentimenti, Firenze, La Nuova Italia, 19...
- BERTOLINI P.-MANINI M., I figli della TV, Firenze, La Nuova Italia, 1989
- LUHAN M.M., Gli strumenti del Comunicare, Milano, Il Saggiatore, 1967
- POSTMAN R., Ecologia dei media, Roma, Armando, 1985
- TAFURI J., Didattica della musica e percezione musicale, Bologna, Zanichelli 1988
- TALMELLI A., Tre-sei anni: l'esperienza musicale, Milano, Ricordi, 1989.

Un curriculum completo - suddiviso nei quattro aspetti : attività grafiche, pittoriche e plastiche; attività drammatico-teatrali; attività sonore e musicali; educazione mass-mediale - corredato da indicazioni puntuali di unità di lavoro si trova nella in:

S. NERI E D. TINELLI, GUIDA FABBRI per gli insegnanti della scuole materne, Milano, Fabbri Editori, 1991-93.

DA INSERIRE ALLA FINE DEL TESTO

Ecco un quadro delle finalità, obiettivi e metodologie del campo di esperienza "Messaggi forme e media" apparso, in forma modificata, anche nell'unità visiva. Tale quadro consente di cogliere la complessità del campo e, nello stesso tempo, le diverse sezioni di cui esso si compone.

