

Indice

7 *Presentazione (di Roberto Giannatelli)*

PRIMA PARTE – La piattaforma teorica del curricolo

- 15** CAP. 1 Fare media education nella scuola
- 21** CAP. 2 L'architettura del curricolo di media education
- 29** CAP. 3 Le «buone pratiche» della media education
- 33** CAP. 4 Come valutare i percorsi di media education

SECONDA PARTE – Percorsi curricolari per la scuola primaria

- 49** Avvertenze
- 51** PERCORSO N. 1 Parole nelle mani (Fotografia 1)
- 75** PERCORSO N. 2 Una radio da favola... in una notte di temporale (Radio)
- 91** PERCORSO N. 3 Carletto, il videofolletto (Video e Tv 1)
- 113** PERCORSO N. 4 Scatta il desiderio! (Fotografia 2)
- 129** PERCORSO N. 5 Giocando con Paperino (Fumetto)
- 143** PERCORSO N. 6 I cartoni ci guardano (Cartoon 1)
- 161** PERCORSO N. 7 Programmisti in erba (Video e Tv 2)
- 175** PERCORSO N. 8 Salviamo il bosco (Ipermedia)
- 193** PERCORSO N. 9 Sagome animate (Cartoon 2)
- 205** PERCORSO N. 10 TgZero (Video e Tv 3)
- 227** PERCORSO N. 11 Informinfanzia (Stampa)
- 247** PERCORSO N. 12 Cittadini della rete (Internet)
- 265** PERCORSO N. 13 Game over: ora si fa sul serio! (Videogame)

- 289** GLOSSARIO Le parole della media education
- 299** APPENDICE A Libri per approfondire
- 303** APPENDICE B Dieci siti di media education

- 305** Indice delle schede know-how
- 307** Le persone che hanno fatto i primi passi
- 311** Requisiti minimi per l'utilizzo del DVD-ROM



DVD-ROM

Per fare insieme i primi passi
11 domande sulla media education
Esperienze e prodotti realizzati nelle scuole
Schede e materiali di supporto ai percorsi didattici

Fare media education nella scuola

Cos'è la media education?

Quando le tecnologie e i media entrano nella scuola succedono, o possono succedere, davvero molte cose, le più diverse: per esempio, i bambini si entusiasmano, cambiano i modi di lavorare delle classi, i gruppi si spostano da un'aula all'altra, nascono problemi legati al reperimento di fondi, si scatenano stati d'animo differenti, dall'ansia alla soddisfazione, e così via. Anche dal punto di vista didattico, gli impieghi che gli insegnanti possono fare dei media sono alquanto variegati, perché spaziano dalla lettura del quotidiano in classe alla visione di un documentario, dalla scrittura con il computer alla realizzazione di un video.

In maniera abbastanza semplice, tuttavia, ci possiamo rendere conto che ci sono due grandi categorie di attività didattiche che possiamo realizzare in classe: quella dell'educazione *con* i media e quella dell'educazione *ai* media. Delle prima categoria fanno parte quelle attività in cui le tecnologie entrano in termini strumentali, cioè come oggetti o linguaggi che facilitano l'azione di insegnare e apprendere: per esempio, posso far vedere sullo schermo qualcosa che a parole non riuscirei a descrivere in maniera chiara o qualcosa che non è realmente in aula, posso reperire informazioni usando internet o un CD-ROM, posso mettere in collegamento attraverso la posta elettronica gruppi di alunni che risiedono in posti lontani e molte altre cose ancora. In tutti questi casi, ciò che l'insegnante vuol far imparare *non riguarda i media* (anche se, il più delle volte, sarà necessario che i bambini imparino a usarli almeno a un livello minimale) ma riguarda i contenuti della storia, delle scienze, dell'arte o di qualunque altra disciplina: dunque, né gli obiettivi principali né i contenuti di questa attività hanno a che vedere con i media, i quali entrano nella programmazione sotto la voce «strumenti utilizzati».

La seconda categoria, invece, quella dell'educazione *ai* media, pone questi ultimi a oggetto dell'azione didattica, facendo sì che ciò che si insegna e si apprende riguarda specificamente il mondo della comunicazione e dei media. Anche qui gli esempi possono essere moltissimi: studiare i modi con cui un telegiornale viene prodotto, capire come si può esprimere con la fotografia un'idea che abbiamo in testa, raccontare una storia attraverso un fumetto, scoprire quali valori ci sono dietro un cartone animato o un telefilm, capire come funziona la pubblicità, magari anche realizzando un breve spot per dire di usare l'autobus invece della macchina. In

tutti questi casi, è chiaro che i media non solo vengono utilizzati ma, in aggiunta rispetto ai casi precedenti, c'è uno sforzo di comprensione dei media stessi, visti non tanto, o non solo, come strumenti, ma *come veri e propri oggetti culturali*: i media fanno parte del nostro mondo, della nostra cultura e, come tali, vanno conosciuti, esattamente come Carlo Magno, i «Promessi sposi» o la fotosintesi clorofilliana. Questo studio dei fenomeni comunicativi e mediali, questa educazione ai media è ciò che precisamente chiamiamo *media education*.

Quali siano le ragioni che ci spingono a parlare di educazione ai media e a proporla nella scuola è presto detto, perché c'è una serie di fenomeni che si impongono all'attenzione generale per la sua novità e la sua forza:

- i media stanno cambiando il modo di vivere di milioni di persone su tutto il pianeta, facilitando la comunicazione, diffondendo informazioni, rovesciando i rapporti di potere;
- i media fanno cultura, affiancandosi alle agenzie educative tradizionali e proponendosi all'attenzione dei singoli e delle comunità in forme sempre nuove, con la capacità di presentare valori, stili di vita e di consumo, mentalità, frammenti di immaginario;
- la cultura dei media ha a che fare con tutte le dimensioni della persona umana: la socialità, gli affetti, la partecipazione alla vita civile, l'immagine della salute, l'autonomia dei singoli, l'incontro con le altre culture...;
- l'innovazione tecnologica consente oggi di utilizzare molti strumenti mediali in maniera semplice ed economica, rendendo così accessibili a molti quelle forme di comunicazione che in passato erano riservate a pochi;
- i più grandi consumatori della cultura mediale sono i bambini e i giovani, che dimostrano una tale familiarità con i linguaggi e le tecnologie dei media da potersi vedere riconosciuto l'appellativo di *screenagers*.

La media education come forma di alfabetizzazione

È per queste ragioni che, da più parti nel mondo, si è fatta strada l'idea che, oggi, il concetto di alfabetizzazione debba essere ripensato. La cosa non è nuova, in realtà: tutta l'età moderna, infatti, è stata teatro di un progressivo ampliamento dell'alfabetizzazione, non solo nel senso di un accesso all'istruzione da parte di fasce sempre più ampie di popolazione, ma anche nel senso di un'espansione di ciò che si riteneva necessario apprendere per poter vivere da uomini in mezzo agli uomini. Se a metà Ottocento, per esempio, poteva dirsi alfabetizzato chi sapeva scrivere semplicemente la propria firma (e con ciò era ammesso a votare), quaranta o cinquant'anni fa, nell'epoca delle grandi campagne di alfabetizzazione popolare lanciate dall'UNESCO o da altre organizzazioni umanitarie, il segno dell'alfabetizzazione era il leggere e scrivere, nella propria lingua madre, un breve testo tratto dalla vita quotidiana.

Oggi questa definizione non ci soddisfa più: per esempio, ora riteniamo fondamentale che tutti apprendano a comunicare anche in una seconda lingua, oltre la propria, oppure che tutti imparino a scrivere, non solo con carta e penna, ma anche con lo strumento informatico. Questi sono segni chiari di come il concetto di alfabetizzazione si stia ampliando.

L'architettura del curriculum di media education

L'articolazione di questo curriculum di media education per la scuola primaria nasce dalla riorganizzazione delle esperienze pregresse del MENS all'interno di un *impianto teorico unitario*. Si è trattato quindi di condensare, in un percorso logico coerente, una buona parte delle pratiche, dei significati e dei concetti espressi — in forme e contesti differenti — dalle tradizioni più accreditate della media education che hanno ispirato i diversi progetti. Costruendo il «contenitore» del curriculum, abbiamo dunque tenuto conto soprattutto di alcuni elementi:

- a) la distribuzione armonica dei percorsi nel tempo, tenendo d'occhio sia lo sviluppo cognitivo dei bambini, sia la «intensità» delle attività proposte;
- b) la tipologia dei media presi in considerazione, in modo che il curriculum presentasse una serie sufficientemente completa di incontri con i diversi ambienti mediali;
- c) il riferimento ad alcune grandi aree concettuali della tradizione della media education, sia per garantire la robustezza teorica del progetto, sia affinché i singoli percorsi affrontassero la riflessione su differenti aspetti dell'universo mediale e contribuissero a sviluppare tutti gli aspetti della competenza mediale.

Questo lavoro di strutturazione teorica ci ha permesso di articolare razionalmente e organicamente il corso, in modo da offrire uno strumento didattico il più possibile completo e armonico.

La disposizione nel tempo e la tipologia dei media

Il nostro sforzo comune di comporre un curriculum unitario di media education per la scuola primaria tiene presente, anzitutto, due esigenze fondamentali, relative alla *distribuzione nel tempo* dei percorsi e alla *completezza tipologica* degli oggetti via via incontrati. Si è pertanto scelto di articolare il corso di media education su tre bienni diversi, pensando sia all'aggancio con la progettazione nella scuola primaria, sia alla calibratura di ogni singolo percorso sulla *crescente competenza* che il curriculum ritiene di sviluppare:

1. primo biennio (ultimo anno della scuola per l'infanzia e primo anno della scuola primaria);

2. secondo biennio (secondo e terzo anno della scuola primaria);
3. terzo biennio (quarto e quinto anno della scuola primaria).

Questa prima scelta di campo ci ha permesso di *disegnare un ventaglio di incontri con i diversi media*, già comunque presenti nell'esperienza comunicativa dei bambini, secondo questa progressione:

- *primo biennio*: incontro iniziale con le grandi aree espressive dei media, l'immagine e il suono (aree simboliche specifiche alternative alla scrittura e all'oralità immediata), attraverso un percorso sull'*immagine fotografica*, uno sulla rappresentazione *video-televisiva* e uno sul suono *radiofonico*;
- *secondo biennio*: approfondimento dei concetti incontrati nei percorsi affrontati nel primo biennio (con un percorso sulla *fotografia* e uno sulla *televisione*, che ampliano il ventaglio delle tematiche) e apertura a tre altre modalità espressive tipiche del consumo mediale dei bambini di questa età: il *fumetto*, il *cartoon*, l'*ipermedialità*;
- *terzo biennio*: un percorso di approfondimento ulteriore del mondo *televisivo* (che riteniamo quello più frequentato dagli stessi bambini e quindi degno di maggiori sforzi esplorativi), uno ancora sul *cartoon* (anch'esso linguaggio espressivo di grande consumo infantile) e tre percorsi d'incontro con altrettanti nuovi ambienti mediali: la *stampa* (con particolare attenzione alla dimensione comunicativa, più che formale, dal momento che essa fa già parte della progettazione disciplinare della scuola di base), *internet* (tenendo presente che il tema sarà oggetto di attenzioni ripetute negli ordini scolastici superiori) e i *videogiochi* (tematica di pressante attualità nei discorsi sociali).

È possibile visualizzare in una tabella questa progressione dei percorsi, numerati da 1 a 13:

Biennio	fotografia	radio	fumetto	cartoon	video e tv	stampa	iper-media	internet	video game
I	1	2			3				
II	4		5	6	7		8		
III				9	10	11		12	13

La mappa concettuale del curriculum: le cinque aree di competenza

Una volta strutturata la mappa temporale dei percorsi, abbiamo affrontato il grande problema operativo di far toccare agli studenti, nell'arco dell'intero corso, i principali concetti implicati nello studio e nella comprensione critica dei media. Questo obiettivo generale ci ha obbligati a focalizzare le tematiche — individuate dalla media education nel corso del suo sviluppo storico — attorno a pochi nuclei concettuali che fornissero le coordinate cognitive entro cui disporre i singoli percorsi. Si è dunque trattato di individuare e rendere esplicite alcune *aree di competenza*, capaci di:

- ridurre la complessità delle tematiche inerenti allo studio dei media, rendendole più facilmente gestibili dai docenti e dai bambini;
- garantire comunque la completezza del curriculum nello sviluppo di competenze articolate e riferite a diversi aspetti dell'universo mediale (in modo da non dimenticare di affrontare fenomeni, elementi, problematiche e interpretazioni irrinunciabili);
- guidare all'identificazione di obiettivi formativi precisi e operazionalizzabili;
- ispirare la progettazione delle attività didattiche dei percorsi, in modo che ciascuno di essi si concentrasse intorno ad aree di conoscenza delimitate e facilmente riconoscibili.

Sono state identificate *cinque aree di competenza*, la cui denominazione ha seguito il criterio di suggerire il ruolo del bambino nei confronti dei messaggi dei media:

1. area del *lettore* mediale;
2. area dello *scrittore* mediale;
3. area del *critico* mediale;
4. area del *fruitore* mediale;
5. area del *cittadino* mediale.

Sommare le competenze del «piccolo» lettore- scrittore-critico-fruitore-cittadino dei media porta per noi alla composizione di una figura complessa e competente, capace di affrontare la co-abitazione all'interno dell'ambiente mediale.



Fig. 2.1 Le cinque aree che contribuiscono alla formazione della competenza mediale di base.

1. *Il bambino lettore di testi mediali* – La media education ha messo in rilievo con insistenza la natura linguistico-testuale dei media, la loro «opacità», fenomeno che possiamo sintetizzare in una sorta di «assioma» fondamentale: «I messaggi dei media sono “costruiti” con linguaggi e apparati tecnologici diversi». A partire da queste premesse, all'interno dell'area concettuale del *lettore* l'intenzione è quella di sviluppare una serie di competenze che ruotano attorno alla capacità di leggere i messaggi dei media. Attraverso l'attivazione dei percorsi che met-

tono a tema questa prima area, i bambini saranno in grado, in certo modo, di «smontare» i messaggi dei media, così da:

- comprendere il carattere «costruito» dei messaggi mediali, ossia la loro natura testuale e la loro «opacità», superando la loro apparente trasparenza;
- comprendere, attraverso un'esplorazione attiva dell'ambiente mediale, che il mondo dei media ha le proprie «regole» («leggi»), differenti dalle «regole» della realtà;
- affrontare in modo semplice e operativo i concetti di testo , segno  e codice , in modo da saper riconoscere gli elementi costitutivi di un testo mediale, nel rispetto delle differenze tecniche-strumentali tra un medium e l'altro;
- incontrare in prospettiva mediale il problema dell'individuazione dei generi testuali;
- sviluppare la conoscenza dei modelli narratologici e saperli applicare ai prodotti.

2. *Il bambino scrittore di testi mediali* – L'area concettuale dello scrittore è in stretta relazione con quella del lettore; si potrebbe dire che sono le due facce della stessa medaglia, ma se la lettura è un'attività di scomposizione, la scrittura è un'attività di costruzione, quindi eminentemente produttiva (quanto la dimensione della lettura è eminentemente analitica e decostruttiva). Per questo l'area dello scrittore appare davvero interessante nell'ottica di una media education che non intende soltanto fare «analisi del testo», ma che ritiene fondamentale la dimensione della creatività e della produzione, anche in funzione di una didattica attiva. Questa diversa prospettiva ci permette di mettere in evidenza anzitutto il concetto di *autorialità*, che riteniamo molto importante proprio nell'ambito della rivoluzione neomediale (computer, telematica, internet), la quale sembra porre l'accento sulla cooperazione estesa nella costruzione dei testi, moltiplicando i possibili emittenti del mondo globale delle comunicazioni. Si tratta di mettere a fuoco non soltanto una serie di abilità (in sostanza, saper costruire tecnicamente un prodotto mediale a partire dai suoi elementi testuali costitutivi), ma soprattutto il fondamentale concetto di *intenzionalità comunicativa*. Ogni messaggio, infatti, è costruito con un preciso progetto comunicativo, con un fine specifico: informare, persuadere, comandare, suggerire, intrattenere, ecc. Pertanto, i percorsi che si concentrano su quest'area concettuale si pongono la finalità di sviluppare una riflessione sulle strategie che permettono ai messaggi di raggiungere l'obiettivo comunicativo che ispira il progetto comunicativo.

3. *Il bambino critico di fronte ai messaggi dei media* – La costruzione dello «spirito critico» è una finalità tipica della media education. Ma cosa significa mirare a costruire un «piccolo» critico dei media? Anzitutto ci focalizziamo sui significati che il messaggio porta implicitamente con sé, nella consapevolezza che *ogni messaggio contiene punti di vista e valori*, ossia che il tessuto testuale apre un mondo di senso, sempre orientato prospetticamente e «ritagliato» a partire da un punto di vista peculiare. È per questo motivo che la media education sottolinea da sempre l'importanza di inventare strategie didattiche capaci di mettere in

evidenza la *prospettiva* inscritta nel testo e di sviluppare la capacità critica di valutare le coordinate del «mondo» aperto dal messaggio. Si tratta, insomma, di andare a scoprire gli sfondi impliciti, di saper interpretare le coordinate di senso che ispirano i testi mediali, di identificare il modo in cui il messaggio *rappresenta* il mondo che mostra. Sviluppare il senso critico dei bambini significa attivare riflessioni intorno:

- alla *dimensione etica*, evidenziando gli sfondi valoriali, le opzioni morali, i principi etici impliciti o espliciti contenuti nei testi mediali (ad esempio, il quadro etico-religioso shintoista a cui si rifanno i cartoon giapponesi; l’etica del consumo nei serial  americani, ecc.);
- alla *dimensione estetica*, evidenziando i tratti stilistici di un genere  televisivo o di un particolare autore, apprezzando sia i caratteri comuni, sia le scelte controtendenza, ecc.
- alla *dimensione socio-culturale*, ricostruendo gli sfondi mentali, le iscrizioni storiche, l’orizzonte «filosofico», le idee di mondo, le prospettive culturali che orientano i significati del testo.

4. *Il bambino fruitore di media* – Ci è sembrato opportuno considerare a sé l’area concettuale del *fruitore*, ossia focalizzare separatamente e mettere a tema in specifici percorsi la questione della *scelta di consumo mediale* operata dal bambino all’interno di un ventaglio di offerte mediali che oggi si presenta estremamente ricco e articolato. Gli studi sull’audience  hanno recentemente esplorato un ampio panorama di *stili di consumo*, mettendo in evidenza che ogni spettatore attiva peculiari strategie di fruizione, coinvolgendo la gestione del tempo libero, i bisogni e le motivazioni all’esposizione di un particolare medium e di specifici generi mediali. Queste ricerche hanno aperto, di fatto, un interessante campo di sperimentazione di media education. Sapendo che «è sempre possibile scegliere le modalità della fruizione mediale», ciascuno può affinare le proprie competenze di spettatore autonomo e consapevole, capace di orientarsi all’interno di una molteplicità di alternative. Gli elementi che il curriculum intende toccare sono:

- le strategie che i media mettono in atto per catturare l’attenzione e per dirigere il consumo mediale;
- la gestione del tempo libero;
- le abitudini personali e familiari nell’uso dei media;
- le motivazioni e la soddisfazione di bisogni.

5. *Il bambino cittadino del mondo dei media* – Nell’area concettuale del *cittadino* desideriamo convogliare due rilievi importanti. Da un lato, i media *mettono in relazione* gruppi diversi di persone, grazie alla loro disponibilità a essere *ambiente, terreno, habitat degli scambi comunicativi*: infatti, proprio la rete planetaria delle comunicazioni mediali caratterizza e connota la nostra idea di mondo globale. Dall’altro lato, i media contribuiscono in modo determinante a *costruire la società e la cultura*, proponendosi ancora una volta come luogo di riflessione, elaborazione e diffusione di modelli, esperienze, narrazioni esemplari, ecc. In altre parole, essere cittadini del mondo oggi significa anche — se non soprattutto — essere cittadini dei media. Non si partecipa pienamente alla

costruzione della società se non si hanno gli strumenti adatti a entrare in relazione con le componenti sociali attraverso la «mediazione dei media» (in questa dimensione concettuale «media» significa pienamente «ciò che filtra/permite la mia presenza nel mondo»).

Si tratta allora di mettere a tema proprio le strategie di *costruzione simbolica della realtà*, cioè le modalità con cui i media creano e distribuiscono modelli sociali forti e condivisi. Significa comprendere in che modo un serial americano di successo non solo mi racconta una storia, ma contemporaneamente mi mette in contatto con un mondo particolare (facendomi entrare in relazione mediata con la società americana e le sue categorie sociali, che potrei incontrare altrimenti solo facendo un viaggio negli U.S.A.) e mi presenta, attraverso personaggi e azioni, una serie di modelli di comportamento tipici. Ad esempio, in televisione io posso attingere infinite figure di adulti, bambini, genitori, insegnanti, studenti, uomini di potere, dalle quali attingere per farmi un'idea di ciò che la cultura sociale si aspetta da me e degli atteggiamenti che sono ritenuti più o meno conformi al ruolo. In questo modo i media funzionano come potenti *fattori di socializzazione*: mi mettono in rapporto con aspetti importanti della vita (facendomi fare esperienze mediate della realtà), arrivando a modificare la mia posizione nella rete di relazioni sociali.

È sempre opportuno chiedermi: «Questo messaggio modifica la mia relazione con gli altri e con il mondo? Il messaggio mi aiuta a capire meglio la realtà? In che modo questo messaggio mi mette in relazione con gli altri?». Soprattutto in ottica neomediale (con la diffusione delle reti telematiche, lo sviluppo dei sistemi interattivi e la semplificazione delle interfacce informatiche), sembra effettivamente realizzarsi l'ipotesi che i media siano uno strumento di partecipazione alla costruzione della civiltà. La media education ha sicuramente il compito di instradare i bambini verso una piena consapevolezza del *grande potere sociale dei media* e di suggerire vie percorribili per un'attiva cooperazione alla formazione della società.

Nella tabella 2.1 offriamo una visione d'insieme delle cinque aree di competenza e degli argomenti ad esse relativi, nella quale mettiamo in evidenza:

- gli «*assiomi*», che esplicitano il nucleo cognitivo essenziale di ciascuna area;
- le *domande chiave*, che possono essere utili come memorandum operativo nell'approccio analitico dei messaggi mediali secondo le diverse prospettive. Tali domande chiave vengono introdotte per la prima volta ai bambini in una specifica attività del percorso n. 4 e, da quel momento e per tutti i percorsi successivi, servono da griglia facilmente impiegabile di fronte a qualunque testo mediale di cui si voglia fare l'analisi;
- i *concetti-chiave* riferiti a ciascuna delle cinque aree;
- le *finalità educative* relative a ciascuna area. Come si avrà modo di vedere, ogni percorso riporterà integralmente tutte le finalità, che sono da ritenersi comuni all'intero curriculum, sottolineando di volta in volta la finalità relativa all'area di competenza attivata. Inoltre, i singoli percorsi articoleranno le grandi finalità educative esplicitando una serie di *obiettivi specifici* corrispondenti alle attività didattiche proposte.

SCHEDA DI
VALUTAZIONE
1.3



Inquadrature e sequenze

Ritaglia le immagini, abbinale alle relative definizioni d'inquadratura e disponile in ordine dalla più lontana alla più vicina.



VICINISSIMO

LONTANISSIMO

VICINO

LONTANO

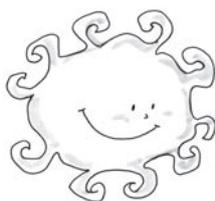


Impariamo a fotografare

GLI AMICI DELLA FOTOGRAFIA

Per fare una fotografia ci vogliono:

Una luce



Il sole, una lampadina o una qualsiasi altra fonte di luce. È infatti grazie alla luce che riusciamo a fare le fotografie.

Una lente

La luce prima di arrivare alla pellicola fotografica passa attraverso una lente.

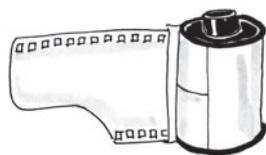


Una scatola

La macchina fotografica è una specie di scatola perfettamente chiusa. Se non lo fosse, la luce entrerebbe e rovinerebbe la pellicola.

Quando schiacciate il pulsante di scatto, si apre un piccolo foro attraverso il quale entra un raggio di luce.

Una pellicola



La pellicola reagisce quando viene toccata dalla luce. Verrà successivamente sviluppata e infine stampata.

IL VIAGGIO DELLA LUCE

La luce inizia il suo viaggio colpendo il soggetto della fotografia.

Il riflesso di luce del soggetto, attraversando la lente e poi passando attraverso il foro, entra nella macchina fotografica e infine si ferma sulla pellicola.

LA MACCHINA FOTOGRAFICA

Pulsante di scatto

Fa aprire il foro della macchina fotografica

Flash

Serve a fare luce se è buio

Pellicola

Cattura la luce

Obiettivo

Contiene le lenti

Corpo macchina

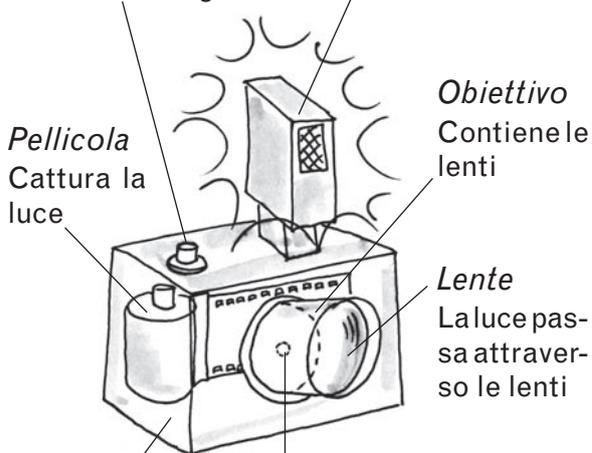
La «scatola»

Diaframma

Foro della macchina fotografica dal quale entra la luce quando premete il pulsante di scatto

Lente

La luce passa attraverso le lenti



LA PELLICOLA

Le pellicole fotografiche più utilizzate sono: 100 ASA, 200 ASA, 400 ASA.

Sulla pellicola fotografica c'è uno strato di granuli più o meno grandi che catturano la luce.

La pellicola da 100 ASA (granuli piccoli) ha bisogno di molta luce.

La pellicola da 200 ASA (granuli medi) ha bisogno di poca luce.

La pellicola da 400 ASA (granuli grandi) ha bisogno di pochissima luce. Più bassa (es. 100 ASA) è la sensibilità della pellicola che usiamo e più nitida, viva, colorata sarà la nostra foto poiché sarà formata da più puntini (granuli).

Se però facciamo le foto dentro casa o di sera è meglio usare una pellicola più sensibile (es. 400 ASA) perché altrimenti le foto potrebbero venire scure.

(continua)

1. Cerchia con diversi colori i seguenti elementi linguistici del fumetto:

in rosso: i personaggi

in blu: i balloon

in verde: gli oggetti

in giallo: le didascalie

2. Quali elementi ambientali sono presenti nelle vignette?

3. Quali tipi di balloon sono presenti nelle vignette?

4. Osserva le espressioni dei volti dei personaggi: che tipo di emozione/sentimento intendono esprimere?

1 Amore

2 Stupore

3 Rabbia

4 Felicità

5 Paura

6 Altro _____



Regole del gioco di simulazione: Il palinsesto di BimbiTv

Il gioco consiste nel «fare finta» di essere la direzione del canale televisivo per bambini «BimbiTv». Lo scopo del gioco è quello di creare il palinsesto , cioè la scaletta dei programmi giornalieri, utilizzando i programmi realmente esistenti e simulando le logiche commerciali che prevedono l'acquisto di prodotti televisivi e la vendita di pubblicità .

Il gioco ha uno scopo didattico e, pertanto, l'insegnante non deve temere di intervenire con opportune spiegazioni relative a cosa sia un palinsesto, perché ogni rete abbia un pubblico target , come si possa fare per accontentarne i gusti, che ruolo abbia la pubblicità e così via.

Materiale occorrente (da preparare con i bambini stessi)

- Circa 20-25 cartoncini dei programmi (ritagliare i box pubblicati sulle riviste e incollarli su cartoncino colorato, in modo che a ogni colore sia associato un genere televisivo. Lasciare un bordo colorato ben visibile attorno al ritaglio di giornale. In mancanza di ritagli di giornale si può far scrivere e disegnare il programma direttamente dai bambini);
- circa 100 monete (EuroMed) di cartoncino;
- circa 40 cartoncini a forma di P (= pubblicità);
- un cartellone 50x70 su cui si può ideare il logo della rete;
- un grande cartellone di carta da pacco (almeno 100x140), riportante lo schema del palinsesto, come da disegno seguente:

Ora	Spettatori previsti	Programma	Pubblicità	Note
7:00				
8:00				
9:00				
10:00				
11:00				
12:00				
13:00				
14:00				
15:00				
16:00				
17:00				
18:00				
19:00				
20:00				
21:00				
22:00				



Come si costruisce un servizio televisivo

Procedimento	Descrizione
1. Scegliamo l'evento da documentare	
2. Dove si trova il luogo dell'evento?	
3. Quali sono le persone coinvolte nell'evento?	
4. Sviluppiamo una lista di domande su questo evento (perché è importante? Cosa è importante? Cosa vogliamo sapere? Cosa vogliamo che gli altri conoscano?)	
5. Se necessario, cerchiamo la documentazione sull'evento e sulle persone coinvolte per avere più informazioni	
6. Se possibile, facciamo una ricognizione del posto prima di fare le riprese, prendendo nota delle osservazioni fatte in loco	
7. Prepariamo la lista delle riprese (utilizzando uno storyboard)	
8. Scriviamo un testo che presenta l'evento. Potrà servire come traccia durante le riprese	
9. Abbiamo stabilito i compiti per la fase delle riprese e del montaggio?	
10. Abbiamo l'attrezzatura necessaria per le riprese?	
11. Quando andremo a fare le riprese?	