

Modelli televisivi e apprendimento. Il talk show “Gladiatori”

Lorenzo Denicolai^a

^a *Università degli Studi di Torino, lorenzo.denicolai@unito.it*

Abstract

L'articolo presenta il talk show “Gladiatori”, format per web tv ideato e sviluppato dal centro interdipartimentale di ricerca Cinedumedia, Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione, Università degli Studi di Torino. Lo scopo del progetto è sperimentare una metodologia didattica innovativa con il video e i linguaggi multimediali. Partendo dalla teoria del dialogo platonico e da alcuni studi di pragmatica, comunicazione, antropologia della performance e televisione, l'articolo analizza come il talk show (e, in genere, il video) possa essere utilizzato nella didattica e nella formazione per acquisire competenze e conoscenza e applicare un nuovo interattivo, collaborativo e collettivo metodo di studio.

Parole chiave: televisione; linguaggi multimediali; Media Education; sperimentazione didattica; dialettica.

Abstract

The paper presents the “Gladiatori” talk show, a web tv format ideated and developed by Interdepartmental Research Centre Cinedumedia, Department of Philosophy and Education, University of Turin. The aim of the project is to experiment an innovative didactic method with video and multimedia languages. Starting from the Plato's Dialog Theory and some studies about pragmatics, communication, anthropology of performance and television, the paper analyses how talk show (and, generally, videos) can be useful in didactics and education to acquire skills and knowledge and apply a new interactive, collaborative and collective methodology for studying.

Keywords: television; multimedia languages; Media Education; didactical experiment; dialog.

1. Introduzione

La relativa facilità con cui quotidianamente ci serviamo delle tecnologie mediali per produrre contenuti “diffondibili” (Jenkins, Ford & Green, 2013/2013) ha reso necessaria un’attività, rivolta soprattutto agli studenti e ai più giovani, di costruzione di una consapevolezza mediale, ossia dell’educazione a uno stato di coscienza anche critica sull’uso delle tecnologie e dei suoi linguaggi, perché “sembra mancare [...] la capacità di distanziamento, ossia quella capacità riflessiva che non richiede spiccata familiarità o entusiasmo tecnologico, ma curiosità intellettuale e disposizione critica” (Ranieri, 2013, p. 139). È nota, infatti, la semplicità con cui la cosiddetta Generazione Y (o Net Generation) e l’utenza in genere si servono della tecnologia interattiva per compiere un alto numero di azioni giornaliere; azioni che in qualche misura necessitano del passaggio in rete per ottenere anche una legittimazione dall’insieme sociale virtuale di cui si è parte. Nella quotidianità, essere *online* e *always on* (Floridi, 2014; Turkle, 2012) corrisponde alla presenza di un’esistenza, cui sovente si aggiunge un divenire che si manifesta nello stato mentale dello “stare per fare qualcosa” e che, molto spesso, nell’attualità tecnologica, può essere una risposta all’interrogativo di Facebook: “A cosa stai pensando?”. Ora, nella condizione di essere reale e contemporaneamente virtuale (Denicolai, 2014a) fornitaci dai media, ossia di una tangenza continua tra il mondo fisico e quello interattivo, rappresentare se stessi attraverso una pubblicazione o compiere un’azione tramite un canale social diventa un modo per esprimere anche la propria esistenza e per ottenere quella legittimazione di cui si è fatto cenno. In generale, accedendo al proprio profilo su Facebook, possiamo avere esempio dell’abbondanza di una “espressività *grassroot*” (cioè “di base”, “proveniente dal basso”), ossia di una forma di continuo flusso produttivo di materiali che viene alimentato direttamente dall’utente “prosumer”, da colui, cioè, in grado di produrre e di fruire dei contenuti mediali (Jenkins, 2008). Il riferimento teorico, oltre che lessicale, di queste affermazioni è ovviamente Jenkins (2008) e i suoi studi sulla cultura convergente e sui fenomeni di transmedialità (Jenkins, Ford & Green, /2013). Di tale produzione di massa, una parte considerevole è costituita da video, come testimoniano ad esempio le statistiche ufficiali di YouTube, la principale piattaforma di condivisione video del web¹. Questo dimostra, a mio parere, come la questione della produzione e della fruizione di video meriti un’attenzione particolare anche nell’ambito educativo, considerando il linguaggio audiovisivo come uno dei codici linguistici che la tecnologia interattiva e digitale ha reso più immediato (e praticabile da ogni utente). Un linguaggio che appare multicodeco², cioè basato su una

¹ Le statistiche ufficiali di YouTube (<https://www.youtube.com/>, giugno 2015) evidenziano che in un minuto vengono caricate circa 300 ore di video e che metà delle visualizzazioni avvengono da dispositivi mobili. Questi strumenti paiono essere, peraltro, il veicolo preferito per il caricamento dei materiali, poiché gli uploads aumentano del 100% ogni anno.

² Questa affermazione nasconde un paradosso tecnologico. Nell’epoca in cui dominano media basati sulla scrittura, sulla rappresentazione e sull’archiviazione di dati, la pragmatica comunicativa ha visto rafforzare la compresenza di più codici linguistici che spesso interessano apparati sensoriali diversi (come la vista e l’udito) e che sono normalmente tipici di una comunicazione istantanea e, tradizionalmente, affidata quasi esclusivamente alla caducità e all’immediatezza della voce e delle performance orali (Artoni, 2005). Questa multicodecità per certi versi riappare nell’attualità tecnologica, in alcuni formati televisivi e, soprattutto, su internet e nella condizione di *always on* (Denicolai, 2011a; 2014b; Soffer, 2010; 2012).

combinazione e un'armonizzazione di più codici espressivi e che assomiglia, per paradosso, a quello altrettanto interattivo e istantaneo della comunicazione vis-à-vis.

Da questo punto di vista, considerando il flusso di produzione documentale³, a cui contribuiamo quotidianamente con il nostro essere e agire sui social, ritengo che sia importante in ambito educativo soffermarsi anzitutto sul percorso che i giovani possono compiere nella realizzazione di un prodotto audiovisivo e sulle competenze che possono acquisire lavorando con il video, senza dimenticare approcci di natura critica al testo visivo, con l'obiettivo di fornire le conoscenze per un utilizzo consapevole dei linguaggi multimediali e dei media. Tale approccio è da riferirsi sia per i video sul web, sia per taluni modelli di format televisivi; modelli che sono ancora elementi di riferimento per gran parte dell'immaginario collettivo.

Muovendo da queste linee, l'articolo intende presentare il format sperimentale per web tv "Gladiatori", ideato e sviluppato dalla struttura produttiva universitaria di Extracampus tv (oggi parte integrante del centro di ricerca interdipartimentale Cinedumedia). Il format, costruito sul modello del talk show televisivo, è stato studiato per coinvolgere direttamente gli studenti degli istituti scolastici (di ogni ordine e grado) della città di Torino e della Regione Piemonte in un processo di produzione televisiva, processo considerato come metodologia sperimentale di didattica innovativa. La sperimentazione si basa su alcune linee guida della Media Education, tracciate, tra gli altri, da Buckingham (2003/2006) e da Potter (2004), ed è stata pensata per contribuire allo sviluppo di abilità e competenze mediali attive, orientate cioè non soltanto alla consapevole fruizione critica di un messaggio ma anche alla creazione e alla produzione di un contenuto. Si dovrebbe quindi poter educare anche a una scrittura mediale, cioè all'uso di una grammatica e di una sintagmatica afferenti a più codici linguistici, come già accade, in maniera ormai quasi del tutto naturale, con la lettura di un testo multimediale.

2. Dal talk show all'apprendimento

Uno dei poteri comunemente riconosciuti alla televisione, ancora per molti il nume tutelare del focolare domestico (Caprettini, 2001; 2004), è la forza di fascinazione che può esercitare sulla sua schiera di adepti. Parimenti, la medesima potenza viene ritenuta pericolosa dai suoi detrattori, soprattutto se si considera l'atteggiamento prevalentemente passivo dello spettatore, perché "il mondo per immagini che ci viene proposto dal videovedere disattiva la nostra capacità di astrazione e, con essa, la nostra capacità di capire problemi e di affrontarli razionalmente" (Sartori, 2007, p. 95). La nostra attualità tecnologica ha favorito un graduale cambiamento dello spettatore, oggi più "intraprendente" (Livingstone, 2006) e, molto spesso, *spett-attore*, in grado cioè di leggere e di scrivere anche con il linguaggio audiovisivo. E, come già sottolineato, il numero dei video caricati quotidianamente su YouTube (cfr. nota 2) pare testimoniare

³ Mi riferisco qui anche alla teoria della documentalità (Ferraris, 2011). Il flusso cui si fa cenno può essere anche causa di una ridondanza informativa, soprattutto quando, con la riproposizione di contenuti già pubblicati da altri, si rischia di causare un caos significativo e la perdita di una direzionalità di senso. Si potrebbe cioè verificare una sorta di vortice informativo, di cui non è più possibile riconoscere la veridicità (Perniola, 2004). Per contro, proprio l'abbondanza di voci e di ripetizioni – in parte frutto di una modificazione continua da parte di ogni utente – potrebbe manifestarsi come un elemento favorevole all'aumentare della conoscenza (Weinberger, 2011/2012).

questa acquisita abilità. A partire dagli anni Duemila, la tv è stata anche causa di una graduale trasformazione degli spettatori in veri e propri “attori della performance” (Baudrillard, 1995/1996, p. 31); questo mutamento si verifica in particolare con format come i reality e i talent show, perfette macchine produttive che conducono lo spettatore “non davanti allo schermo [...] ma nello schermo” (p. 35). Performance e interazione che si manifestano anche attraverso un ulteriore flusso informativo (e, a volte, narrativo) generato dalla partecipazione e dal coinvolgimento degli spettatori sulle pagine social ufficiali e non ufficiali dei medesimi format, che sono a loro volta generatori di nuovi modelli eroici in cui gli utenti possano immedesimarsi⁴. A queste tipologie di rappresentazione estrema della realtà, si è affiancata una trasmissione che ha basato la propria fortuna sulla spettacolarizzazione della parola (Denicolai, 2011a), il talk show. Nonostante molti esempi televisivi proponano il talk come uno spettacolo in cui la parola è “elemento centrale non della discussione e della ricerca di un approfondimento, ma quasi esclusivamente di un processo di appartenenza a un’idea stabilita in partenza” (Denicolai, 2014b, p. 70), la “tv delle parole” (Pezzini, 1999, p. 31) ha in sé una potenzialità educativa piuttosto forte, poiché può essere un “genere televisivo che si costituisce come luogo di socializzazione e via preferenziale per capire le cose, i fatti, per imparare a formulare i propri discorsi, per riconoscere figure autorevoli” (Aglieri, 2005, p. 271). È la struttura dialettica che sorregge il format a rendere il talk show un potenziale strumento utile all’apprendimento, presupponendo inoltre, lo sviluppo di un approccio collaborativo, coinvolgente e, al tempo stesso, riflessivo. In linea ipotetica, il talk show permette di sviluppare una discussione su una tematica partendo dalle differenti opinioni sostenute dai partecipanti (gli ospiti-esperti), per giungere a una posizione nuova che sia risultato della rielaborazione delle precedenti. In questo processo, assumono ruoli indispensabili la parola (talk), in quanto motore razionale del processo, e talune dinamiche della rappresentazione e della comunicazione, che rendono la discussione più simile a uno spettacolo (show) e dunque maggiormente fruibile dal pubblico (Denicolai, 2011a; 2014b).

2.1. I “Gladiatori”. La struttura di riferimento e alcuni principi media educativi

Il format “Gladiatori”⁵ nasce nel 2009 all’interno della struttura televisiva universitaria di Extracampus tv (allora afferente alla Facoltà di Scienze della Formazione e oggi web tv del centro interdipartimentale di ricerca Cinedumedia), come una sperimentazione di

⁴ Questo comportamento pare rimandare, per paradosso, a quella che Platone (IV sec. a. C./1997) indicava nello “Ione” a proposito del poeta: “[...] questa che ti permette di recitare bene Omero [...] non è una capacità artistica, ma è una forza divina a spingerti, come avviene nella pietra che Euripide chiamò Magnete e la gente chiama Eraclea. E infatti questa pietra non solo attrae gli stessi anelli di ferro, ma infonde agli anelli anche una forza tale che permette loro di esercitare a loro volta questo stesso potere esercitato dalla pietra, cioè di attrarre altri anelli, di modo che talvolta si forma una fila assai lunga di anelli di ferro collegati l’uno con l’altro, ma per tutti questi la forza dipende da quella della pietra. Così è la Musa stessa a rendere ispirati e attraverso questi ispirati si riunisce una catena di altri ispirati.” (p. 533d). Interessante è anche la posizione di Hans Magnus Enzensberger (1990), che a riguardo sostiene che la televisione “viene imposta in primo luogo come un metodo ben definito per un lavaggio del cervello che produca godimento” (p. 23).

⁵ Rimando anche al mio precedente contributo “*Gladiatori. A media educational talk show*”, (2013). Il format è stato ideato da Alberto Parola e Lorenzo Denicolai, che si occupa anche del coordinamento produttivo degli episodi e del rapporto con le classi che intervengono nelle singole puntate.

metodi didattici e formativi basati sui linguaggi dell'audiovisivo e dei media in generale. Nel corso degli anni sono state realizzate 35 puntate del format, con il coinvolgimento di studenti appartenenti a tutti gli ordini, gradi e tipologie degli istituti scolastici, sebbene un grande numero sia provenuto dalla secondaria di primo e di secondo grado (per questi ultimi, con circa uguale quantità tra percorsi liceali e istituti tecnici) e una classe, in via esplorativa, sia giunta dalla scuola primaria (nell'anno 2013). Ogni puntata ha avuto come protagonista una classe di studenti, composta in media da 22 persone. Per la natura volutamente seriale del format – dunque riproducibile e replicabile in molte puntate senza variazioni strutturali – e per la partecipazione di classi di molti percorsi curriculari, è stato possibile tracciare un quadro piuttosto ampio dei potenziali aspetti educativi cui la sperimentazione ha potuto rispondere.

Il format è stato sviluppato sul modello dei più comuni talk show televisivi italiani, secondo un paradigma che consenta alle scuole coinvolte una certa libertà nella scelta degli argomenti da trattare e, al contempo, comporti il rispetto di una rigida struttura per la sua realizzazione pratica. In questo modo, si è cercato di ottenere la produzione di puntate sempre diverse dal punto di vista tematico e contenutistico (oltre che per la copertura delle funzioni narrative affidate, di volta in volta, agli studenti) ma riconoscibili e immediatamente riconducibili al modello nelle loro parti ricorrenti. La struttura del programma si sviluppa secondo i seguenti punti:

- sigla grafica di apertura;
- introduzione da parte del moderatore della classe protagonista, della tematica scelta e delle due fazioni che condurranno la discussione;
- avvio e svolgimento della discussione con interventi del pubblico;
- eventuale utilizzo di materiali video (servizi esterni) realizzati precedentemente dalla medesima classe;
- conclusione da parte del moderatore con un tentativo di sintesi delle posizioni emerse durante il dibattito;
- sigla grafica di chiusura.

L'andamento episodico ricorrente e, in generale, la struttura del format ricalcano in parte il modello morfologico indicato da Propp (1992) e successivamente ripreso e perfezionato da Greimas (1966/2000). Tale linea teorica è stata poi riferimento per numerosi approfondimenti dedicati alla produzione e alla scrittura per la televisione (Taggi, 2005; 2007). Come accennato, la presenza di un modello cui fare riferimento introduce la questione delle figure e delle funzioni narrative che consentono la scansione della vicenda e, nel nostro caso, lo svolgimento del talk show. Tutti i ruoli previsti dal programma, dal moderatore agli ospiti, dal pubblico agli autori e all'aiuto-regia, sono interpretati dagli studenti della classe che, di volta in volta, partecipa al format. Il lavoro sulle funzioni narrative e sulla costruzione della puntata secondo il modello indicato consente altresì di approfondire le dinamiche della comunicazione audiovisiva e della sua spettacolarizzazione, potendo così sperimentare anche determinati canoni e codici espressivi tipici del linguaggio visivo. Si fa qui riferimento, in particolare, a quel bagaglio di codici normalmente utilizzati dai personaggi della tv per catturare l'attenzione del pubblico e per stimolare una partecipazione anche emotiva all'evento cui si sta assistendo⁶. Codici e comportamenti paradossalmente simili a quelli che la retorica antica

⁶ Può risultare interessante il parallelo, per quanto ardito, tra gli elementi dell'*actio* retorica e dello spettacolo, criticati da Platone per la loro forza attrattiva verso i sensi e motivo di disturbo della ragione, e i cosiddetti dettagli seducenti, che Mayer individua come elementi di disturbo nel

introduceva nell'*actio*, ossia nell'insieme delle raffinate abilità attoriche con cui l'oratore poteva conquistare il proprio uditorio. Dal punto di vista media educativo e comunicativo risulta perciò importante soffermarsi sugli stilemi formulari e morfologici più comuni nel mondo della televisione per aiutare gli studenti, nella fase di analisi del proprio prodotto, a individuarle e a comprenderne i funzionamenti comunicativi, anche per favorire l'apprendimento di quelli che Calvani (2011), parlando in generale di produzione visiva e multimediale, definisce "principi elementari di buona comunicazione" (p. 39).

Il format viene normalmente realizzato nella sede universitaria di Cinedumedia, poiché il centro è dotato di un piccolo studio televisivo professionale (in cui è possibile trovare tutti gli elementi di una realtà broadcast), che viene visto dagli studenti come uno spazio *altro*, cioè come il palcoscenico ideale per la realizzazione della loro performance. In questo modo, i ragazzi possono vivere direttamente una realtà televisiva del tutto somigliante a quella che, normalmente, fruiscono soltanto a distanza, in quanto telespettatori. L'essere inseriti nel processo produttivo pare rendere differente il rapporto che i ragazzi hanno con il medium: essi non sono soltanto fruitori o realizzatori di un prodotto, ma diventano parte di una dinamica performativa e rappresentativa che motiva anche il loro sforzo cognitivo e conoscitivo; da questo punto di vista, si potrebbe ipotizzare un comportamento simile a quello evidenziato nel dramma sociale da Schechner (1984 – citato in Turner, 1993, per cui "i partecipanti non solo agiscono, ma [si sforzano di mostrare agli altri quello che stanno facendo e che hanno fatto]; le azioni dunque risultano "eseguite per un pubblico" (p. 148). In effetti, dall'osservazione delle puntate realizzate appare piuttosto evidente che gli studenti vivano l'esperienza dei "Gladiatori" anche come una prova, cioè come una sorta di sfida e di competizione positiva in cui poter mettere in mostra le proprie conoscenze e abilità all'interno del gruppo classe. I partecipanti al talk show sono artefici di una performance creativa e comunicativa basata su un processo di costruzione collettiva e collaborativa di un messaggio; questa esibizione, se così si può definire, dal punto di vista meramente educativo pare manifestare una "abilità di impersonare identità alternative per l'improvvisazione e la scoperta" (Jenkins, Purushotma, Weigel, Clinton & Robinson, 2010, p. 111), con l'obiettivo, al contempo, di "migliorare la comprensione di se stessi e dei propri ruoli sociali" (p. 112). Nell'innocenza del dibattito animato dagli studenti può dunque intravedersi un processo di crescita sia nella gestione di responsabilità, per quanto riguarda il ruolo assegnato e interpretato nel format, sia nello sviluppo di una certa consapevolezza, per quanto riguarda la pragmatica comunicativa e la rappresentazione. Quest'ultima si manifesta, in parte, anche come rappresentazione del sé: parlo quindi anche di performance riflessiva (con un'immagine cara a Turner, 1993), intendendo con essa la possibilità che gli studenti hanno di confrontarsi tra loro e di scoprire le proprie specificità, anche eventualmente superando talune differenze cognitive. La sfida dei "Gladiatori" mi pare per certi versi simile a ciò che sottolinea Ranieri (2013) quando parla di una "saggezza digitale [che] si viene, così, a configurare non solo come padronanza (in senso materiale e immateriale) dei dispositivi, ma anche come luogo di ricomposizione del fare e del pensare" (p. 138). Il processo che compiono gli studenti nell'ideare e poi realizzare il talk show può insomma diventare paradigmatico di altre esperienze produttive di senso e di contenuti (anche con gli altri linguaggi mediali),

processo di apprendimento con i linguaggi multimediali (il riferimento a Mayer è in Landriscina, 2011).

mettendo in luce dinamiche, abilità e prerogative che ogni studente, in quanto artigiano⁷ (Sennett, 2008), può effettivamente utilizzare nella partecipazione attiva all'esperienza stessa e, più in generale, nella sua quotidianità mediale⁸.

2.2. Il metodo e le fasi realizzative

La base metodologica dei “Gladiatori” è la dinamica dialettica nella sua forma più pura, ossia di scambio di pareri e ipotesi alla ricerca di una nuova posizione. La struttura del format ruota attorno al dialogo e alla sua potenziale attitudine alla collaborazione e alla co-costruzione di un contenuto o di un enunciato, sia esso orale sia, come nel nostro caso, multimediale e video. Dal punto di vista scolastico, la scelta metodologica si spiega considerando la maggiore difficoltà che molti studenti di oggi incontrano a sviluppare e a sostenere una personale tesi riguardo a un argomento (sia scolastico sia culturale)⁹. Situazione di per sé paradossale, visto la grande possibilità di relazione comunicativa che i media interattivi presentano, ma indicativo della necessità di “progettare percorsi formativi basati sui Linguaggi che trovino un assetto efficace all'interno delle mura scolastiche e che possano convincere dirigenti e insegnanti della sostenibilità di nuovi metodi didattici” (Parola, 2012, p. 13).

Ogni puntata del format è scandita secondo la scaletta indicata precedentemente e prevede una serie di passaggi realizzativi che mirano a dare agli studenti una proposta produttiva che influenzi anche la loro capacità di organizzazione e di scelta. La realizzazione di un episodio di “Gladiatori” prevede quattro fasi di lavoro.

1. La fase preproduttiva. Gli studenti incontrano in classe il referente del progetto (di norma il coordinatore della fase produttiva). In questa occasione, viene presentata la scaletta di riferimento del programma e vengono illustrati i compiti che dovranno essere svolti per la realizzazione dell'episodio. Già questo primo incontro presuppone un approccio collaborativo, poiché gli studenti sono stimolati a ragionare su alcuni talk show televisivi portati a esempio (solitamente si fa riferimento a talk show politici o a trasmissioni sportive presenti sulle reti generaliste e tematiche) e a fare una prima ipotesi di suddivisione delle responsabilità. L'obiettivo della fase è aiutare i partecipanti a comprendere sia gli aspetti organizzativi sia quelli narrativi e spettacolari. Per questo, ci si sofferma sui ruoli e sulle funzioni necessarie alla realizzazione del prodotto video che i partecipanti dovranno ricoprire. Si invita, altresì, la classe a individuare un tema su cui sviluppare successivamente la discussione e si simulano alcuni esempi,

⁷ Si può parlare anche di *homo agens*, immagine cara all'economista Ludwig von Mises (1949/1959), secondo cui “l'azione è un tentativo di sostituire uno stato di cose più soddisfacente a uno meno soddisfacente” (p. 3). In questo caso, il cambiamento può essere letto nell'accrescimento di aspetti cognitivi e di apprendimento che un'esperienza come quella della Media Education può favorire.

⁸ La partecipazione attiva degli studenti a tutte le fasi realizzative e la loro interpretazione dei ruoli spiega anche la scelta del titolo del format (Gladiatori mutato in Gladiatori).

⁹ A sostegno di questa tesi, rimando alla sperimentazione didattico-educativa condotta presso i licei Leonardo da Vinci e Galileo Galilei di Trento. Si tratta, a livello metodologico, di un'attività del tutto simile a “Gladiatori”, ossia di un dibattito condotto dagli studenti e costruito sull'asse tesi-antitesi, con la sola esclusione della parte media educativa (per maggiori approfondimenti, si veda il sito di Indire <http://www.indire.it/content/index.php?action=read&id=1839>).

guidando i ragazzi in un breve dibattito improvvisando su un argomento facile e ritenuto di pubblico dominio. Al termine, si fissano anche le date per i successivi passaggi produttivi. Si tratta di un incontro normalmente unico e con una durata massima di due ore (a seconda dell'età degli studenti).

2. La fase di studio. Coadiuvati dall'insegnante di riferimento, gli studenti analizzano e approfondiscono la tematica scelta, ricavandone posizioni contrastanti e impostando alla discussione. In questa fase, che avviene ancora nella sede scolastica, è importante che i partecipanti si allenino a gestire il dibattito, senza ricorrere al mero studio mnemonico. Uno degli obiettivi della sperimentazione è infatti favorire il ragionamento vivo e istantaneo, partendo da una preparazione piuttosto solida dell'argomento da trattare. Questo passaggio ha durata approssimativa di circa un mese (considerando che l'attività di preparazione viene gestita in maniera autonoma dalle singole classi, in base ai diversi calendari scolastici, non è possibile dare indicazioni temporali precise). In questo arco temporale, nel caso in cui sia stato deciso nella fase preproduttiva, la classe lavora alla realizzazione di un breve filmato che verrà poi inserito nel corso del dibattito, con la funzione di un ipotetico servizio esterno di approfondimento o di introduzione all'argomento scelto. In questa fase, gli studenti decidono la distribuzione dei ruoli narrativi e produttivi. L'unico vincolo è che l'intera classe deve lavorare, collaborativamente, alla fase di ideazione, approfondimento e studio del tema oggetto del dibattito. Le funzioni da ricoprire sono: il moderatore, sei ospiti-esperti che conducono la discussione (di norma tre per una posizione e tre per la posizione opposta), un piccolo gruppo di sostenitori dell'una o dell'altra fazione che interviene come pubblico, alcuni assistenti alla regia che seguiranno la registrazione da dietro le quinte e che avranno come compito specifico quello di dare indicazioni sia ai tecnici del centro sull'andamento del programma sia ai compagni in studio sui comportamenti da tenere durante il lavoro produttivo.
3. La fase produttiva. È il momento centrale, almeno per quanto riguarda l'aspetto più ludico-formativo, della sperimentazione. La classe si presenta nella struttura produttiva di Cinedumedia ed entra in contatto con l'ambiente di posa e di registrazione. Qui il team di ripresa¹⁰ introduce gli studenti alle logiche della produzione video e alle diverse attrezzature presenti. La giornata di lavoro è suddivisa in due parti. Durante la mattinata, la classe prova l'episodio preparato davanti alle telecamere, concentrandosi anche sulle questioni tipiche della ripresa video e cercando di controllare l'affiorare di piccoli imbarazzi ed emozioni causate dal contesto. Nel pomeriggio, viene registrata la puntata. In generale, lo staff di ricerca lavora affinché la classe possa esibirsi senza particolari freni inibitori: per questo motivo, vengono utilizzate anche alcune tecniche derivanti dalla pratica teatrale, soprattutto per scaricare la tensione emotiva che, come detto, si manifesta puntualmente all'inizio dell'attività.

¹⁰ Va sottolineato che la filosofia di Cinedumedia è di affiancare ai ricercatori un numero di studenti universitari che svolgono il proprio tirocinio formativo nella struttura produttiva, per consentire loro di acquisire le competenze teorico-pratiche necessarie per un'eventuale professione nel mondo dei media. Nella produzione di "Gladiatori", si attua anche un processo di formazione tra pari e di passaggio di conoscenze tra due fasce e tipologie studentesche: agli universitari è data, infatti, la possibilità di verificare le competenze acquisite nel corso del tirocinio mettendole immediatamente in pratica e attraverso il confronto con gli interrogativi posti dagli studenti della scuola.

4. La fase di analisi. Si tratta di un momento piuttosto significativo che conclude la giornata degli studenti nel centro di ricerca. Uno degli autori del format invita i partecipanti ad analizzare l'intero percorso compiuto dalla classe, partendo dalla scelta del tema e giungendo alla registrazione della puntata. In questo modo, si cerca di dare consapevolezza degli sforzi e dei passaggi effettuati per il raggiungimento dell'obiettivo. Con l'ausilio delle immagini video (benché il prodotto venga poi ottimizzato per la sua pubblicazione dai tecnici del centro), vengono sottolineati gli elementi più significativi dell'esperienza, attraverso un coinvolgimento diretto degli studenti, che sono invitati a riflettere sull'attività svolta. Ed è anche sotto questo aspetto che si può parlare di performance riflessiva. Da questo punto di vista, risulta anche interessante la tesi di Trincherò (2013), secondo cui è necessario "predisporre percorsi [media educativi] che tengano conto del fatto che l'apprendimento è un processo *autoriflessivo*" per puntare "allo sviluppo delle capacità di autoriflessione sulla propria azione e di autoregolazione di essa" (p. 53).

2.3. L'analisi e gli obiettivi

Dall'osservazione comparata delle puntate realizzate di "Gladiattori" è possibile tracciare un'analisi dei risultati ottenuti dalle classi che hanno partecipato all'iniziativa, sottolineando gli elementi educativo-didattici affiorati e altri spunti formativi che riguardano un più ampio campo di competenze. "Gladiattori" è stato ideato e sviluppato innanzitutto come palestra per un miglioramento dell'approccio euristico, per favorire le capacità critiche e quelle di costruzione di tesi e di punti di vista eretti non soltanto su principi legati ai sensi ma piuttosto motivati da basi di ricerca, di analisi e di approfondimento tematico. L'obiettivo primario, almeno dal punto di vista didattico, è perciò quello di favorire lo studio approfondito di un argomento (appartenente, di norma, al percorso scolastico) e la maturazione di uno spirito critico e analitico che sia risultato di una discussione attenta e ponderata. La malleabilità e la declinabilità del modello sperimentato è stata evidenziata dall'ampia diversificazione tematica che è stata oggetto degli episodi. In due casi, ad esempio, il format è stato realizzato in lingua straniera e, in uno di questi, addirittura con un'interazione tra tre diverse lingue, l'italiano, l'inglese e lo spagnolo: una classe ha infatti presentato un talk show sul tema letterario del sogno, analizzato dal punto di vista di William Shakespeare, attraverso la figura e le parole di Amleto, e dalla posizione di Miguel de Cervantes, con la proposizione di frammenti tratti dal Don Chisciotte. In questo particolare caso e in altri, gli studenti opinionisti hanno interpretato i personaggi letterari a cui si sono riferiti, inserendosi in una dinamica tipica del gioco di ruolo. Durante la registrazione, alle domande e alle incitazioni del moderatore, poste in italiano, si sono alternate battute e tesi sostenute in inglese e in spagnolo, realizzando un modello comunicativo internazionale e molto interessante anche sotto l'aspetto del vicendevole sforzo di comprensione. Una puntata è stata dedicata al tema dell'amicizia, partendo dai testi di Cicerone e confluendo in un'analisi del concetto di rapporto amichevole in Facebook, mentre un'altra ha dato voce alle tesi di Galileo e alle accuse mosse contro di lui dalla Chiesa. Alcuni episodi sono stati centro di discussione su tematiche legate ai nuovi mezzi di comunicazione, con riflessioni sui principali aspetti della vita online, mentre diverse puntate hanno trattato temi di divulgazione e ricerca scientifica. Questo dimostra l'attualità della metodologia dialettica come strumento educativo arricchente, in grado di invogliare alla co-costruzione di una conoscenza condivisa, collaborativa, collettiva su un ampio raggio di argomenti; in questo modo, l'attività euristica e di analisi pare essere avvertita dagli studenti come un

risultato di un processo di cui sono stati i veri protagonisti. Anche da questo punto di vista si può affermare, quindi che il video (e il talk show, nello specifico) funga da stimolo per superare le difficoltà e per raggiungere, in maniera più accattivante, gli obiettivi didattici.

All'obiettivo principale ne fanno seguito altri non meno importanti, che riguardano soprattutto la presa di coscienza della potenzialità del lavoro di gruppo e della gestione delle dinamiche d'insieme, da leggersi anche in chiave inclusiva. Dall'osservazione delle puntate e dalle successive relazioni degli insegnanti¹¹ è emerso che, in alcuni casi, soggetti normalmente meno partecipativi nella relazione e nell'esprimere il proprio pensiero hanno in qualche modo tratto vantaggio da una situazione non tradizionale come quella del talk show per dare libero sfogo di talune competenze e abilità che, nel contesto scolastico, rimanevano il più delle volte nascoste. È stato inoltre rilevato che, in generale, dopo l'esperienza produttiva, gli studenti sembrano più aperti alla collaborazione e alla partecipazione attiva a momenti di riflessione e di ragionamento, sia con l'insegnante sia tra pari.

“Gladiatori” è stato sviluppato per dare ai ragazzi anche talune competenze teorico-pratiche in ambito della pragmatica della comunicazione e dell'audiovisivo: si motiva così la possibilità di inserire nella registrazione della puntata una clip video realizzata in classe e, soprattutto, la possibilità di utilizzare uno spazio tecnologicamente avanzato e attrezzato per simulare, seppure in ridotte dimensioni, un reale studio di posa televisivo. Non va dimenticato che, per la realizzazione del talk show, vengono trasmesse anche nozioni di fonetica e di corretto uso della voce e della parola e che una tale sperimentazione può anche rappresentare un'ideale palestra per superare alcune difficoltà fonetiche ed espressive causate, il più delle volte, da aspetti emotivi (come i lapsus o i tipici blocchi per la paura di sbagliare e di essere valutato¹²). Infine, bisogna accennare al fatto che, indirettamente, la sperimentazione ha fornito spunti per il team building e per il lavoro di gruppo, oltre all'acquisizione del senso di responsabilità e di rispetto delle tempistiche imposte dalla produzione.

In generale, la sperimentazione pare rispondere anche alle indicazioni proposte da Pfeiffer e Jones (1985) per un apprendimento esperienziale in grado di guidare gli studenti ad “affrontare problemi sempre nuovi, [...] a sviluppare *contemporaneamente* sia le risorse conoscitive sia le strutture di pensiero che ne orientano l'applicazione” (Trincherò, 2013, pp. 58-59) e di favorire l'attivazione individuale e collettiva degli studenti allo scopo di raggiungere un obiettivo prefissato (ludico-rappresentativo per i ragazzi ma didattico per gli insegnanti).

¹¹ Al termine di ogni puntata, gli insegnanti redigono una breve relazione sul lavoro svolto dalla classe, in cui devono dare notizia di eventuali cambiamenti, in positivo o in negativo, riguardo agli atteggiamenti e al comportamento sia del gruppo classe sia del singolo che siano riconducibili all'attività del talk show.

¹² Alcune di queste difficoltà si manifestano soprattutto alla presenza degli insegnanti. Per tale motivo, gli autori del programma hanno deciso che, durante la fase di registrazione, i docenti possono assistere alle attività soltanto dalla regia, non potendo così interagire direttamente con gli allievi.

2.4. Il talk show con i più piccoli¹³

L'idea di declinare una sperimentazione ideata e sviluppata principalmente per studenti della scuola secondaria (almeno per i suoi obiettivi più formativi, incentrati sullo sviluppo del pensiero analitico-critico) è stata motivata dall'interesse di proporre una metodologia media educativa che miri a stimolare la curiosità dei bambini, invitandoli a vedere come funziona la scatola della televisione da dietro le quinte. La puntata ha coinvolto gli studenti di una classe quarta di una scuola primaria della provincia di Torino (nel 2013) e, per l'occasione, al consueto staff produttivo si è aggiunta una pedagoga, che ha affiancato gli insegnanti nelle fasi di preparazione dell'episodio. Il lavoro è stato impostato considerando il talk come uno strumento per lavorare sulla spontaneità espressiva, sul lavoro di gruppo e, in generale, sul metodo di studio. Va inoltre considerata, come già accennato in precedenza, le potenzialità dei linguaggi mediali (o non verbali) nelle dinamiche di inclusione e di superamento di difficoltà comportamentali e cognitive, come peraltro questa particolare puntata ha dimostrato: nello specifico, tra i bambini erano presenti due soggetti iperattivi (che, nelle vesti di aiuto-registi, si sono rilevati molto precisi e attenti nel dare indicazioni ai loro compagni) e un soggetto autistico (che ha spontaneamente deciso di interagire durante la registrazione della puntata, chiedendo ai compagni il microfono). Il caso, da ritenersi del tutto esplorativo, ha comunque confermato anche le potenzialità di una forma di apprendimento che si basa sulla logica dell'attività costruttiva (Denicolai, Grimaldi & Palmieri, 2014).

2.5. Gli indicatori di valutazione

Allo stato attuale, il progetto non ha ancora un sistema codificato di valutazione per verificare le sue eventuali ricadute qualitative e quantitative dal punto di vista didattico. Il gruppo di ricerca che ha sviluppato il format si è concentrato, in una prima fase, sugli aspetti inerenti alla comunicazione e alla produzione audiovisiva e multimediale, oltre che alle dinamiche relazionali, di team building e di team work che possono essere sperimentate e apprese nel processo di realizzazione del talk show. Tuttavia, considerando la risposta positiva delle classi – in termini di partecipazione sia quantitativa sia qualitativa – e la volontà di proporre il talk show sempre più come metodo didattico per l'apprendimento di saperi inerenti ai curricula scolastici (anche in base alle relazioni degli insegnanti coinvolti e all'osservazione partecipata alle puntate realizzate), il gruppo di ricerca sta lavorando all'individuazione di alcuni indicatori che possano essere funzionali alla formalizzazione di un sistema valutativo delle ricadute educative e didattiche di questa pratica. In particolare, si intende valutare il peso del talk show per quanto riguarda almeno questi ambiti:

- le conoscenze linguistiche dei partecipanti, considerando sia gli aspetti più propriamente lessicali e sintattici della lingua nell'esposizione e nell'elaborazione argomentativa di un concetto (o di un tema), sia gli elementi più tipicamente tecnologici e afferenti alla sfera delle competenze mediali (e, dunque, allo scrivere mediale);

¹³ Per la puntata qui descritta, rimando anche ai paragrafi di Silvia Palmieri presenti nell'articolo *Il talk show come strumento media educativo. I Gladiattori* (Denicolai, Grimaldi & Palmieri, 2014) presentato alla ventottesima edizione del convegno Didamatica, tenutosi a Napoli il 7-9 maggio 2014.

- le abilità di ragionamento e di argomentazione di un tema, partendo anche dall'analisi dei processi cognitivi che gli studenti compiono nel trasformare e adattare la struttura base del talk show alle esigenze della tematica scelta;
- le abilità per gestire un contenuto mediale (sia come lettori-fruitori sia come scrittori-produttori).

3. Conclusione

L'articolo ha presentato la sperimentazione di una metodologia didattica e formativa del talk show "Gladiattori", realizzato dal centro interdipartimentale di ricerca Cinedumedia e veicolato sul canale istituzionale e su quello YouTube di Extracampus tv. L'articolo ha analizzato le potenzialità insite in un modello di format televisivo riproposto in ambito educativo e scolastico. Per la natura del prodotto, sono partito da alcune teorie di stampo semiologico e di pragmatica dell'audiovisivo, poiché ritengo che sia indispensabile, nel sistema comunicativo in cui viviamo, dare consapevolezza ai ragazzi delle caratteristiche espressive e delle principali dinamiche comunicative e di produzione di senso che si celano sotto il medium televisivo e i suoi personaggi (come tali, risultato di una sorta di trasformazione ontologica che li rende non più persone ma *personae* e dunque possibili paradigmi). Al di là degli obiettivi didattici, "Gladiattori" è stato pensato per accompagnare i ragazzi a un consumo critico dei media, anche considerando il modo continuativo in cui oggi ci serviamo della tecnologia mediale. A ben vedere, già dai suoi albori la televisione ha ricoperto un preciso ruolo educativo: basti pensare all'ormai mitico maestro Manzi o alle numerose produzioni di sceneggiati (i predecessori della fiction moderna) ispirati ai classici della letteratura ma anche, se vogliamo, alle esperienze televisive del giovane Mike Bongiorno¹⁴. "Gladiattori" è stato ideato partendo dall'attuale panorama televisivo, volendo sperimentare anche come si possa utilizzare un modello comunicativo nato per un contesto e un determinato obiettivo (e, a mio parere, ormai declinato a scopi prettamente spettacolari e di intrattenimento) in un ambito completamente diverso, orientando le sue potenzialità alla finalità educativa e formativa.

Bibliografia

- Aglieri, M. (2005). La tv che parla. Un percorso di Media Education sul talk show. In P.C. Rivoltella (ed.), *Educare per i media. Strumenti e metodi per la formazione del media educator* (pp. 259-277). Milano: ISU Università Cattolica.
- Artoni, A. (2005). *Il sacro dissidio. Presenza, mimesis, teatri d'Occidente*. Torino: Utet.
- Baudrillard, J. (1996). *Il delitto perfetto. La televisione ha ucciso la realtà?* (G. Piana, Trans.). Milano: Raffaello Cortina (Original work published 1995).
- Buckingham, D. (2006). *Media Education. Alfabetizzazione, apprendimento e cultura contemporanea* (L. De Nitto, Trans.). Trento: Erickson (Original work published 2003).

¹⁴ Rimando a Grasso (2004) e a un mio articolo sul ruolo della televisione degli anni Cinquanta e Sessanta come novello cantastorie in bianco e nero (Denicolai, 2011b).

- Calvani, A. (2011). Comunicazione visiva nella didattica: potenzialità e criticità. In A. Calvani (ed.), *Principi di comunicazione visiva e multimediale. Fare didattica con le immagini* (pp. 15-42). Roma: Carocci.
- Caprettini, G.P. (2001). *Totem e tivù. Cronache dell'immaginario televisivo*. Roma: Meltemi.
- Caprettini, G.P. (2004). *Tutta colpa della tivù. I vizi (e le virtù) della nostra, quotidiana, «piazza universale»*. Roma: Donzelli.
- Denicolai, L. (2011a). *Parole & Media. Talk show, social network e dintorni*. Roma: Il Glifo.
- Denicolai, L. (2011b). Il cantastorie in bianco e nero. *Turin D@ms Review*, 39, 1–11. http://www.turindamsreview.unito.it/link/cantastorieb_n.pdf (ver. 01.09.2015).
- Denicolai, L. (2013). Gladiatori: a media educational talk show. *ICERI 2013 Proceedings: 6th International Conference of Education, Research and Innovation*. Seville, Spain (pp. 7170-7175). Barcellona: IATED.
- Denicolai, L. (2014a). Riflessioni del sé. Esistenza, identità e social network. *Media Education, Studi, Ricerche, Buone Pratiche*, 5(2), 164–181. <http://riviste.erickson.it/med/it/2014/riflessioni-del-se-esistenza-identita-e-social-network/> (ver. 01.09.2015).
- Denicolai, L. (2014b). “Gladiatori”. Talk show e gioco di ruolo. *Media Education, Studi, Ricerche, Buone Pratiche*, 1(1), 68–78. http://riviste.erickson.it/med/wp-content/uploads/5_Denicolai_I_2014_Final.pdf (ver. 01.09.2015).
- Denicolai, L., Grimaldi, R., & Palmieri, S. (2014). Il talk show come strumento media educativo. In A. Mazzeo (ed.), *Didamatica 2014. Nuovi Processi e Paradigmi per la Didattica, Napoli, Italy* (pp. 456-465). Milano: AICA.
- Enzensberger, H. M. (1990). *Per non morire di televisione*. Milano: Lupetti.
- Ferraris, M. (2011). *Anima e ipad*. Milano: Guanda.
- Floridi, L. (2014). *The fourth revolution: How the infosphere is reshaping human reality*. Oxford: Oxford University Press.
- Grasso, A. (2004). *Storia della televisione italiana. I 50 anni della televisione*. Milano: Garzanti.
- Greimas, A. J. (2000). *La semantica strutturale* (I. Sordi, Trans.). Roma: Meltemi (Original work published 1966).
- Indire. *La verifica di una sperimentazione a scuola*. <http://www.indire.it/content/index.php?action=read&id=1839> (ver. 01.09.2015).
- Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: Where old and new media collide*. London-New York, NY: New York University Press.
- Jenkins, H., Ford, S., & Green, J. (2013). *Spreadable media. I media tra condivisione, circolazione, partecipazione* (V. B. Sala, Trans.). Milano: Apogeo-Maggioli Editore (Original work published 2013).
- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K., & Robinson, A. (2010). *Culture partecipative e competenze digitali. Media education per il XXI secolo*. Milano: Guerini.

- Landriscina, F. (2011). Modelli di riferimento per l'uso didattico della comunicazione visiva. In A. Calvani (ed.), *Principi di comunicazione visiva e multimediale. Fare didattica con le immagini* (pp. 43-74). Roma: Carocci.
- Livingstone, S. (2006). *Lo spettatore intraprendente. Analisi del pubblico televisivo*. Roma: Carocci.
- Parola, A. (2012). *Regia educativa. L'insegnante osservatore nei percorsi «in ricerca»*. Roma: Aracne.
- Perniola, M. (2004). *Contro la comunicazione*. Torino: Einaudi.
- Pezzini, I. (1999). *La tv delle parole: grammatica del talk show*. Roma: RAI-ERI.
- Pfeiffer, J. W., & Jones, J. E. (eds.) (1985). *A Handbook of structured experiences for human relations training*. San Diego, CA: University Associates.
- Platone, (1997). Ione (R. M. Parrinello, Trans.). In E. V. Maltese (ed.), *Platone. Tutte le opere, vol. III*. Roma: Newton & Compton.
- Potter, W. J. (2004). *Theory of Media Literacy: A cognitive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Propp, V. J. (1992). *Morfologia della fiaba*. Roma: Newton & Compton.
- Ranieri, M. (2013). Del fare e del pensare nell'era digitale. Per una scuola aperta, creativa e umana. In A. Parola & B. Bruschi (eds.), *Paesaggi digitali. I futuri educatori tra formazione e nuovi linguaggi* (pp. 131-141). Roma: Aracne.
- Sartori, G. (2007). *Homo videns. Televisione e post-pensiero*. Roma-Bari: Laterza.
- Soffer, O. (2010). "Silent Orality in CMS and SMS texts. *Communication Theory*, 20(4), 387-404.
- Soffer, O. (2012). Liquid Language? On the personalization of discourse in the digital era. *New Media & Society*, 1-19.
- Taggi, P. (2005). *Un programma di. Scrivere per la tv*. Milano: Il Saggiatore.
- Taggi, P. (2007). *Morfologia dei format televisivi. Come si fabbricano i programmi di successo*. Roma: RAI-ERI.
- Trincherò, R. (2013). Costruire la competenza mediale. In A. Parola, B. Bruschi (eds.), *Paesaggi digitali. I futuri educatori tra formazione e nuovi linguaggi* (pp. 47-69). Roma: Aracne.
- Turkle, S. (2012). *Alone together: Why we expect more from technology and less from each other*. New York, NY: Basic Books/Perseus Books Group.
- Turner, V. (1993). *Antropologia della performance*. Bologna: Il Mulino.
- Von Mises, L. (1959). *L'azione umana. Trattato di economia* (T. Biagiotti, Trans.). Torino: Utet (Original work published 1949).
- Weinberger, D. (2012). *La stanza intelligente. La conoscenza come proprietà della rete* (N. Mataldi, Trans.). Milano: Codice Edizioni (Original work published 2011).
- YouTube. <https://www.youtube.com/> (ver. 01.09.2015).