

# Il gioco come sapere creativo

Cfr. C. Gily, *Inlusio. Il gioco come formazione estetica*, 2° ed.

## Cap. III Ludodidattica

Il metodo della televisione ha realizzato una ludodidattica, per obiettivi commerciali, dando vita a ottimi materiali formativi e culturali: trasmette anche i prodotti di altri media, specie della decima musa, il cinema. Può vantare risultati inimmaginabili cinquant'anni fa: si pensi alla zoologia, alla natura in genere, alle arti, a quante informazioni di prima mano oggi sono un patrimonio d'esperienza assolutamente comune. Senza dire della divulgazione scientifica, che, tra narrazione e spettacolarizzazione, fa cultura popolare di complesse ipotesi di ricerca. E poi la storia, la narrazione, la geografia, l'antropologia... un uso conveniente di sceneggiatura, immagine, scelta del linguaggio, mezzi tecnici, anima contenuti analoghi ai programmi scolastici con la resa spettacolare dell'immagine, crea affezione invece che noia. Non è sempre banalizzazione, ma conferimento di qualità estetica al conoscere.

Il prodotto mediatico si impone nella cultura perché entra negli interessi dell'utente, sa essere autotelico, una caratteristica che già di per sé fa pensare al gioco; ma poi c'è la dominanza dell'immagine in figura e parola, la sinestesia dell'immersione, il linguaggio simbolico e metaforico, la citazione, la ripetizione infinita, la frammentazione, la rilettura dei contenuti secondo un nesso proprio: tutte regole base del gioco; c'è finanche la regola base, "*Questo è un gioco*" e "*Je ne jouer plus*", il potere di accendere, spegnere, cambiare tra canali - elemento di autoaffermazione e di libertà. La televisione è un medium zero [1], non trasmette informazione compiute ma un proprio linguaggio di frammenti, il nesso è autoreferenziale, come poi il palinsesto personale dell'utente [2], un esperanto del senso comune. La televisione non ha un oggetto complesso, o più oggetti; introduce temi e li ripete, insinua iteratamente i più cari; tranne i programmi dei predicatori e della pubblicità, i messaggi sono impliciti. La costruzione dei palinsesti può far intendere l'autobiografia delle reti.

In questa letteratura anche i generi echeggiano il gioco [3]. Frammento, ripetizione, simbolo sono tipici del linguaggio pubblicitario [4], la fiction punta sulla narrazione come i programmi di informazione, quiz e sport vertono sull'*agon*; l'*alea* è protagonista nei giochi di conversazione, il successo si lega all'opportunità; l'educazione alla manualità - i giochi di costruzione - primeggiano nei percorsi dedicati ai bambini. Giocare con la televisione è propriamente *intrattenimento*, vi domina il gusto estemporaneo; perciò si gioca meglio con la televisione generalista: a chi la ritiene finita [5], c'è chi obietta [6] perché sa che la televisione è il più grande gioco pubblico. La Tv generalista diverte per la sua svagata ricchezza di frammenti sul mondo attuale. Una scelta di evasione e di curiosità. Un attento studio del pubblico le ha portate ad una sapiente scelta del metodo, che le consente di educare il suo pubblico con sorprendente efficacia. Il libro richiede anni di esperienza per formare chi sa decodificarne i messaggi, la televisione ci riesce in tre anni. La televisione in realtà ha come prodotto principale il suo pubblico [7], un potente fattore politico ed economico.

La metodologia ludica della televisione deriva da un interesse commerciale, ma ha saputo diventare ascolto del giocatore - tipo: la targettizzazione dei messaggi mostra la conoscenza del ricevente e la volontà di tarare su di essa la codifica. Per affezionare l'utente si è sviluppata una didattica funzionale,

che ha saputo servirsi dei criteri della pedagogia (interesse) e della psicologia dell'età evolutiva (diversità delle età della mente) ed ha formato la comunicazione televisiva d'immagini e le scienze del target – statistiche e vari metodi di rilevazione dell'*audience*.

Tutto ciò l'ha resa padrona di una virtù celebrata già dalla retorica di Gorgia: la capacità di parlare ad ognuno nel suo linguaggio, perfezionando l'ascolto con la virtù di ascoltare e misurare i livelli possibili del linguaggio, di tararli sull'ermeneutica del discente: considerandolo, *ante litteram*, una sorta di testo da comprendere [8], dando all'utente – tipo una parte assolutamente centrale nei modelli di lavoro. Quando un simile percorso venga attuato nei confronti della lettura, i risultati non mancano, un educatore attento o una biblioteca adeguata destano desideri di lettura altrimenti assenti: il difetto non è della televisione, ma di chi non si adopera con eguale lena. Il risultato è quello che tutti possiamo constatare.

La formazione perciò deve riflettere sulla sagacia di questo metodo per riappropriarsi delle proprie convinzioni e aggiornarsi dando vita a un gioco intelligente. Il gioco di ognuno, perché nessuno è l'utente – tipo. “La dimensione ludica risulta oggi contraddittoriamente deviata in direzioni innaturali, egoisticamente e stolidamente sacrificata ad altre esigenze e finalità, anche spregiudicatamente commerciali, che rispondono ad una logica edonistico-consumistica e alla misura del vivere adulto, da una cultura ignara o immemore dell'ammonimento del poeta: “l'uomo è completo soltanto quando gioca” ( Schiller) e di quello dello psicologo: “Non si può immaginare la fanciullezza senza i suoi sorrisi e i suoi giochi” (Chateau)” [9].

Nel gioco il giocatore ha i comandi del *game*, mentre nel gioco della televisione il giocatore solo può cambiare gioco. Il carattere d'intrattenimento del gioco con la televisione diverte soprattutto su un pubblico debole, anziani, bambini, adulti stanchi: un pubblico che stenta a decodificare i messaggi, li assorbe acriticamente. Per questo si deve insegnare a servirsi dei media, cioè a leggerli criticamente, ed è un compito in cui la scuola si può riconoscere facilmente.

#### a) *Perché si deve insegnare la media education*

La neo televisione ha creato un utente libero nella ricerca del nesso tra le offerte proposte dalle reti. Una libertà che spesso è una corsa tanto slegata da dare luogo al disorientamento, più che a una cultura, che è un equilibrio informativo; in un mondo già di per sé decomposto nelle tradizioni da multiculturalismo e globalizzazione.

La rete può diventare una trappola in cui navigare senza orientamento: “le reti televisive fanno subito pensare a qualcuno che ci resta impigliato come un pesce; questo è tanto più verosimile per i bambini che sono sempre catturati dalla potenza delle immagini che scaturiscono dal video... I canali televisivi fanno pensare a dei comodi mezzi di trasporto per poter navigare qua e là per il mondo... Il prefisso tele poi significa lontano... La televisione ha stabilito una comunicazione planetaria rapidissima” [10]. La storia di Gip (che “alle 18,39 si sentì irresistibilmente attratto da una forza sconosciuta. Decollò dalla poltrona, ondeggiò per qualche attimo nell'aria come un razzo in partenza per il cosmo e piombò a capofitto nel televisore”), raccontata tanti anni fa da Gianni Rodari, descrive bene questo navigare di tanto interesse [11], e ben protetto [12] (il bambino se ne sta tranquillo “in mezzo alle frecce degli indiani o nelle fiamme di un altoforno, nella più profonda galleria di una miniera, nei corridoi di una prigione: lui è la sola persona vera in un mondo di immagini”). Si tratta di un altrove comodo e soporifero, che può catturare come una rete; sviluppa l'egocentrismo di chi ha la possibilità di chiudere con tutto quello che non gli piace, che anche in chi non si lascia catturare, innova

profondamente il senso dei valori condivisi [13]. Tutto ciò crea un problema alla formazione del cittadino, che non si vede come possa essere arginato dalle produzioni commerciali.

L'insegnante che esclude i media dai propri discorsi educa ad una latente schizofrenia della cultura: si mima la vita senza televisione e senza media, poi si corre alla serie prediletta (qualsiasi, anche l'informazione spettacolo). Mentre se il vero pericolo della televisione è l'egocentrismo, si deve fare il contrario, evitare la fruizione solitaria e favorire la contestualizzazione dell'esperienza virtuale, facendone uno dei tanti canali d'informazione sul mondo in cui viviamo.

Educare ai media significa insegnare a decodificarli, non a farli capire. Per questo, i media fanno già tutto da soli. Significa invece complicare il rapporto, mostrare la complessità dei messaggi, evitare la familiarità dell'assimilazione acritica. Se è diventata oggetto transizionale [14], vademecum di sicurezza portatile come orsacchiotti e gadget (a chi non è capitato dopo un volo in luoghi ignoti, di sentirsi rassicurato da una televisione) è per la capacità di inserirsi nei momenti più personali con semplicità [15]: la televisione guarda sempre negli occhi. Si è conquistata spazio nel tempo quotidiano [16], di cui è diventata l'orologio [17], nella mente, dove è il gate-keeper delle informazioni necessarie [18], artefice del senso comune con le sue conversazioni [19], articola i processi di aggregazione virtuale attraverso i gruppi di ascolto, dai serial al tifo sportivo [20] (che continuano in rete nelle *chat line* [21]). Le sociologie moltiplicano le loro specializzazioni per far fronte a tutto questo mondo nuovo.

La televisione impone un immaginario collettivo, di cui la scuola deve saper insegnare le leggi di decodifica. Attraverso lezioni di teoria della comunicazione e la pratica di giochi intelligenti come costruire telegiornali e fiction, oppure creando *talk show* regolati (§ 4) per educare ad essere critici nei confronti dei palinsesti e del loro stile solo apparentemente frammentario [22]. Dando insomma nozioni utili a comprendere tecniche, contenuti, generi, la natura dei nuovi linguaggi nelle differenze e somiglianze. Perché se è vero che *il mezzo è il messaggio* è vero anche che c'è un *ibridismo dei media* [23].

Così come si insegna a muoversi tra le letterature, è necessario farlo in quelle dei media, dove regie e scritture sono codificati dalle letterature di settore, a volte riportate dai libri di testo. Il medium libro incoraggia l'analisi, la televisione commerciale cerca di addormentare il senso critico e lascia dominare programmi contenitore e varietà, proprio per la loro assenza di nesso da sottoporre a critica.

Il trascinarsi della fantasia in direzioni obbligate è l'educazione dell'immaginario che fornisce la televisione generalista [24]. La scuola deve assumersi il compito di controbattere formando l'immaginario con la cultura, rinforzando la propria componente formativa sulla informativa. Non si tratta di sostituire la storia della televisione a quella della letteratura: ma di vivacizzare gli apprendimenti orientandoli alla creazione, con giochi di composizione letteraria, ad esempio. E' vero che oggi i quiz sostituiti ai temi sembrano andare in direzione opposta: ma è anche vero che le sperimentazioni di scrittura creativa e di sceneggiatura invece mostrano come sia diffusa la convinzione del compito di formazione dell'immaginario che la scuola può compiere.

“Mentre gioca il bambino si pone spesso i problemi della vita e, mediante il gioco pensa, come fa il filosofo in un altro contesto”: “quello di saper immaginare è (o sarebbe) una straordinaria facoltà della mente umana, che invece va perduta nel corso della crescita, perché non è adeguatamente nutrita e stimolata. Gli adulti che educano i bambini, dai genitori agli insegnanti, tendono anzi a favorirne la graduale scomparsa” [25], per sostituirlo con il principio di realtà (Marcuse). Educare l'immaginario

è la risorsa da incrementare, nel mondo d'oggi che supera di continuo i saperi costituiti. Un compito che non può essere solo della scuola, ma che la scuola può attivare

b) *Perché si deve insegnare la deframmentazione*

Formare l'immaginario è educare la deframmentazione. Agire a scuola termostaticamente, come dice Postman, dando al mondo quel che gli manca [26], è dare alla cultura del frammento virtuale dell'età *appendicistica* (Hesse) l'educazione al legame [27].

Il mondo dell'oralità secondaria non è un mondo di analfabeti, ma tende all'analfabetismo di ritorno perché predomina la narrazione, la conversazione continua dei media. Essa ha virtù di originalità, ma dissolve la sacralità della scrittura ipercriticandola [28]: già la semplice videoscrittura inverte la classica metafora *verba volant scripta manent* in *scripta volant verba manent* [29]: la nostra realtà accumula gli *ampex*, eternizza immani archivi di parole sconnesse; vive i libri estemporaneamente, dissolvendoli nelle presentazioni: tutto ciò conduce all'entropia del conoscere[30].

Si tratta di una vera e propria rivoluzione cognitiva che porta al predominio di un *brainframe* analogico per il passaggio dalla scrittura alfabetica alla codifica dell'immagine [31]: se la struttura analitica, il modello della scienza esatta preso ad esempio da Cartesio [32], si esercita di continuo nella scrittura alfabetica, che si legge – ogni giorno, ogni pagina - da destra a sinistra, dall'alto in basso, dall'inizio alla fine, nel mondo dell'immagine e della narrazione bisogna attuare ginnastiche adatte al nuovo mondo. L'immagine non ha lo stesso ordine, né lo hanno i media, regni del frammento sin dalla loro nascita che può collocarsi nella nascita dei giornali quotidiani della fine del Settecento [33]. L'intento comunicativo dell'era dell'Illuminismo, del progresso contro la tradizione, per *fare della plebe popolo* ha privilegiato la semplicità dei frammenti. Dettagli, come i particolari del mondo, individuali ma connessi all'intero. Come l'immagine, il frammento si presta, nella ripetizione, a molteplici sovrimpressioni, ha nesso simbolico, fatto di contiguità, di casualità, di intenzionalità. Il frammento è descrittivo, il nesso è la forma dei frammenti legati nell'esercizio dell'immagine.

E' una costruzione da esercitare con metodo, oggi che i frammenti che decostruiscono i particolari non sono gli stessi che consentono il gioco delle corrispondenze nel conoscere estetico, oggi che alla memoria naturale (Bruno) si è sostituito il frammento dei media, un'immagine codificata, un elemento di sintesi; più che alla decantazione, si presta al gioco delle perle di vetro (Hesse). Ma la perla è un'utopia del sapere, si può giuocarla perché è l'armonia melodica di un vero: nei media le *perle* sono fatte per affondare nella coscienza, per essere citate più che decodificate, per costruire una babele di voci in cui l'emittente concilia la propria complessità interna dando spazio a tutte le immagini consone al suo essere. La scacchiera che le gioca, il senso comune, senza una decodifica adeguata non fa scelte sensate, più che corrispondenze trova *blob* di contraddittori costruiti per l'*audience*. E' il mondo delle *appendici* dove il nesso è un accumulo di informazioni.

Così, l'informazione non è comunicata, il ricevente non la intende. Nel caso del teleutente che gli americani definiscono *couch potato*, il recettore passivo, il messaggio è solo dato, ripetuto dal ricevente; nel caso, più frequente, dell'utente che si lascia intrattenere, l'informazione è accettata o rifiutata con il telecomando, secondo una scelta autoreferenziale. Il messaggio comunque non media emittente e ricevente si trasmette senza diventare cultura. La quantità dei messaggi completa il quadro, la velocità annulla il tempo personale di comprensione, che è invece diverso da uomo a uomo e non è detto sia migliore il più veloce [34]. Rendendo difficile un sapere equilibrato e interconnesso, critico.

E' questa la differenza tra informazione e comunicazione [35], termini che talvolta si usano come sinonimi. Un'informazione che si limita a darsi, senza preoccuparsi degli effetti, a meno che non incidano sull'*audience*, fa pensare alla distinzione di Habermas tra agire comunicativo e agire strategico [36]: vale a dire tra l'equilibrio dinamico tra conoscere ed agire che è la parola e il suo semplice utilizzo a scopo di potere [37]. La comunicazione non è una informazione commerciale o una propaganda d'idee: ha del dialogo di essere una mediazione tra io e tu, di costituire un costrutto comunicativo. L'informazione fornita in modo slegato e confondente è solo la voce dell'emittente che crea con una *overdose* di messaggi un proprio punto di vista, trasmesso all'ascolto, emanato. Informazioni slegate dal nesso restano esterne ad una capacità critica di costruire un nesso originale, sono strumenti di persuasione. Il vero problema dell'educazione ai media è disinnescare l'arma culturale della televisione, l'organizzazione del consenso [38], attraverso la formazione della mente critica, che sa distinguere tra le informazioni e le troppe avventure che mettono in crisi l'interpretazione.

Abbandonare la formazione dell'immaginario alla televisione generalista, che ha preso efficacemente in carico questo compito, è una superficialità. L'immagine sintetica non può legarsi a corrispondenze evocative per l'intima contraddittorietà, l'emittente predomina sul ricevente; un corretto modo di comunicazione va ristabilito potenziando la risposta originale del ricevente, con una adeguata educazione dell'immaginario. Educando metodicamente alla deframmentazione, con una formazione della creatività, replicando e non ripetendo. Creare l'immagine, in figura ed in parole, è la via per formare la capacità di connettere i frammenti in opera autonoma. Frammenti personali che dominino un punto di vista, esercitino la memoria in argomentazioni efficaci. Educazione artistica e tecnologica creativa, per costruire forme. Educazione umanistica, classica formazione del senso critico e delle immagini. Educazione scientifica, analisi originali, problemi da ricostruire nella loro scaturigine.

Far prevalere la comunicazione sull'informazione è il fine alla portata del mondo della formazione perché è il suo stesso compito costante di educazione della personalità, metodicamente perseguibile attraverso il potenziamento di metodologie di gioco. Si indica così una via particolarmente suggestiva in cui il mondo della formazione può preparare il cittadino adatto a vivere in libertà nelle democrazie attuali, riappropriandosi del suo ruolo attivo e costruttivo.

c) *Perché può portare ad un orizzonte diverso del rapporto comunicazione informazione.*

Il pericolo di non porre nella sua importanza il problema della sintesi nel conoscere è segnalato da Derrida, che indica la possibilità di pensare ad una politica della comunicazione: "Forse oggi bisogna battersi *non contro* le teletecnologie, la televisione, la radio, l'E-mail o Internet, ma al contrario battersi perché lo sviluppo di questi media lasci maggior spazio alle norme che un certo numero di cittadini avrebbe il diritto di porre, di affermare, di rivendicare... un "diritto di supervisione" ", che potrebbe intendersi come l'autorità abusiva, ma potrebbe anche intendersi come la fonte stessa del diritto, "diritto è uguale a "diritto di supervisione". Come ricordava Kant, non c'è diritto senza il potere di esercitare la forza per farlo rispettare. Non c'è dunque diritto che non conferisca a un potere un diritto di controllo e di sorveglianza, quindi un diritto di supervisione, laddove niente l'assicura "naturalmente" "[39]. Un ampio numero di cittadini, gli utenti e non l'emittente, capaci di esercitare il diritto di supervisione, sono la salvaguardia del controllo democratico; la si costituisce con la formazione dell'immaginario e della capacità critica. La diffusione delle nuove tecnologie è il modo di rivoluzionare lo strapotere della comunicazione commerciale, educando l'opinione pubblica a far valere il suo diritto – perché un diritto non è scrittura ma un esercizio.

Per garantire il “diritto d’ingresso e potere di uscita” al teleutente, occorre un progetto che sappia “difendere le condizioni necessarie alla produzione e alla diffusione delle creazioni più alte dell’umanità” [40] espresse dalla cultura, così da costituire un ampio livello di cultura critica ed attiva. Potrebbe derivarne un’azione capace di trasformare la situazione dall’uso repressivo dei media in uno emancipatorio [41].

- 
- [1] H. M. Enzenberger, *Per non morire di televisione*, Lupetti & co, Milano 1990.
- [2] G. Bettetini, *Il segno dell’informatica. I nuovi strumenti della comunicazione: dal videogioco all’intelligenza artificiale*, Bompiani, Torino 1987, il capitolo su *Il videogioco della comunicazione*.
- [3] G. Michelone illustra le categorie del genere *gioco televisivo* in P. Giannatelli - PG. Rivoltella, *Teleduchiamo*, pp. 63-65.
- [4] M. Perniola, *Pubblicità e televisione*, Torino, ERI 1968; C. Gily Reda (a cura di) , *Frammenti di mondo. Trenta sguardi sulla pubblicità*, SEI, Napoli 1999.
- [5] Gilder (*La vita dopo la televisione*, tr. it. Castelvecchi, Roma 1995 (1990), p.13) prevede la televisione generalista in via di sostituzione dal *teleputer*, una rete televisione computer.
- [6] Ad esempio Carlo Freccero, *Il palinsesto: dall’orologio all’ipertesto*, in Mauro Miccio Marco Mele, *Le televisioni del futuro*, Sperling e Kupfer, Milano 1997, p. 29: “La tv generalista non è morta, ma sta vivendo semplicemente una crisi di assestamento...oggi è un modello in crisi perché rappresenta l’effimero, l’usa e getta, il deperibile della programmazione... (che cambierà nel senso di una) programmazione orizzontale e verticale in favore di una offerta più fluida, ma basata su prodotti più ‘forti’... il palinsesto dovrà organizzarsi sempre più come ipertesto, percorribile in diverse direzioni... trasformandosi in materiale enciclopedico e magmatico, passibile di sviluppi molteplici e di infinite possibilità di declinazione”.
- [7] N. Chomsky, *Il potere dei media*, tr. it. Vallecchi, Firenze 1994, p. 59.
- [8] R. Fadda, *Dal logos al dia-logos. Appunti per una lettura pedagogica dell’ermeneutica*, in A. Piromallo Gambardella *Prospettive ermeneutiche in Pedagogia*, Unicopli, Milano 1996.
- [9] A. Nobile, *Gioco e infanzia*, cit., *Introduzione*.
- [10] Rodari, *Gip nel televisore ed altre storie*, Mursia 1987.
- [11] “La molto onorevole onda-Gip – aveva aggiunto sorridendo il professor Yamanaka - ha potuto fare conoscenza con numerosi usi della televisione che il moto rispettabile pubblico generalmente ignora”. Ibidem.

- [12] A. Giddens, *La costituzione della società*, Milano, Edizioni di comunità, 1990 (1984), p. 42 dice che la televisione è strumento di rassicurazione ontologica per via della sua costanza e docilità ai voleri anche di un bambino
- [13] I valori più citati dagli spot risultano: essere furbi e capaci, aiutare gli altri, essere belli e giovani, essere di vedute aperte, di vita intensa; i meno citati, l'amicizia, il coraggio, il perdono. Valori egocentrici sostituiscono gli ideali dell'altruismo.
- [14] Winnicot, *Gioco e realtà*, tr. it. Armando, Roma 1974 (1971), pp. 170-171 estende al telefono l'oggetto transizionale (Id., *Sviluppo affettivo e ambiente*, tr. it. Armando, Roma 1974 (1965): Silverstone, *Televisione e vita quotidiana*, tr. it. Il Mulino, Bologna 2000 (1994), radicalizza l'argomento.
- [15] Giulio Carminati Vittorio Cigoli, *L'ospite e l'invasore*, RaiEri, Torino 1996, p. 22. S. Dinelli, *La macchina degli affetti*, osserva che si inserisce in quello spazio privatissimo e delicato che è per il bambino il bacio della buonanotte. F. De Bartolomeis riconosce al gioco la capacità di educare gli affetti, cfr. F. De Bartolomeis, *Il gioco, il giocattolo e la psicologia*, in AAVV *Il bambino la famiglia la scuola*, Bologna 1963.
- [16] Dalle tre alle quattro ore a seconda delle statistiche: a questo vanno aggiunte tutte le altre ore passate con i media, che non sono quantificate.
- [17] Silverstone, *Televisione e vita quotidiana*, cit., p. 68 e sgg.
- [18] Secondo la teoria dell'*agenda setting*, le notizie che hanno corso sono quelle selezionate dai media, una vera e propria arte e tecnologia mediatica, M. Wolf, *Storia delle comunicazioni di massa*, Bompiani 1995 (1985), p. 178 e sgg.
- [19] S. Moscovici, *Il fenomeno delle rappresentazioni sociali*, in R. M. Farr, S. Moscovici, *Rappresentazioni sociali*, tr. it. Il Mulino, Bologna 1989 (1984).
- [20] L'*audience* sportiva, come quella dei *serial*, mostra l'attività degli ascolti, sviluppando meccanismi fortemente interattivi anche nei confronti della televisione generalista. Silverstone, *op. cit.*, p. 255 e sgg.
- [21] L. Paccagnella, *La comunicazione al computer*, Il Mulino, Milano 2000, p. 77 e sgg.
- [22] N. Rizza, *Costruire Palinsesti*, ERI, Roma 1988.
- [23] M. McLuhan, *Gli strumenti del comunicare*, tr. it. Il Saggiatore, Milano 1997, 1967 (1964) p. 15, p. 58.
- [24] Scrisse J. Mc Gregor sul New York Times che "la televisione è la grande occasione mancata del XX secolo: avrebbe potuto diventare il più grande strumento di arricchimento culturale e sociale: si è trasformato in un palcoscenico d'avanspettacolo per il divertimento puerile e nel contempo lo sbeffeggiamento degli zoticoni".
- [25] T. Giani Gallino, *In principio era l'orsacchiotto*, Mondadori, Milano 1996, p. 70. Ivi, p. 43.

- [26] N. Postman, *Ecologia dei media*, tr. it. Armando, Roma 1983: l'educazione termostatica è consolidare la cultura del libro: è un obiettivo del gioco intelligente: ma non si deve mancare l'educazione ai media.
- [27] Pietro Bertolini, Milena Manini, *I figli della TV*, La Nuova Italia 1988.
- [28] W. Ong, *Oralità e scrittura*, tr. it. Il Mulino, Bologna 1986.
- [29] M. Mariano, *Scripta volant*, Dante e Descartes, Napoli 1998.
- [30] U. Eco,
- [31] Analisi, sintesi, enumerazione, tre dei quattro momenti del metodo cartesiano, sono appunto esercitati continuamente dal lettore della scrittura alfabetica.
- [32] D. De Kerkhove, *Brainframes*, tr. it. Baskerville, Milano 1993.
- [33] U. Eco, *Apocalittici e integrati*, Bompiani 1973 (1965); vedi nel CdROM *Storia dei media*.
- [34] Derrida parla di un *tempo intempestivo*, in J. Derrida – B. Stiegler, *Ecografie della televisione*, tr. It. Cortina, Milano 1997 (1996), p. 10.
- [35] Umberto Eco, *Opera aperta*, Bompiani, Milano 1967 (62), pp. 284. Sulla differenza dei tempi di acquisizione, vedi Id., *Sugli specchi*, Bompiani 1985, pp. 37, 115.
- [36] Il mondo della comunicazione è quello che pone la relazione tra emittente e ricevente mediato dal messaggio.
- [37] Habermas, *Teoria dell'agire comunicativo*, tr. it. Il Mulino, Bologna 1997, 1986 (1981), vol. I, p. 450.
- [38] W. Lippman, *L'opinione pubblica*, tr. it. Donzelli, Roma 1999 (1921), p. 56 e *passim*.
- [39] J. Derrida – B. Stiegler, *Ecografie della televisione*, tr. it. Cortina, Milano 1997 (1996), p. 36.
- [40] Bourdieu Pierre, *Sulla televisione*, Feltrinelli, Milano 1997, pp. 80-1.
- [41] H. M. Enzenberger, *Per non morire di televisione*, Lupetti & co, Milano 1990.