

LA TELEDIPENDENZA NEL BAMBINO

Osservazioni pedagogiche

Il problema del rapporto bambino-televisione è certamente di attualità. Soprattutto in questi ultimi dieci anni, a partire cioè dalla pubblicazione dell'indagine di Mary Winn, intitolata «*La droga televisiva*»¹ il dibattito si è diffuso dagli Stati Uniti in vari paesi industrializzati, per cui anche in Italia esiste ormai una vasta letteratura sull'argomento.

In più occasioni, alcuni noti studiosi dell'infanzia (Winn, Postman, Packard,...)² hanno denunciato l'evidenza di un progressivo peggioramento nello sviluppo della personalità infantile proprio in relazione al «consumo» di televisione. Essi potrebbero venire accusati di «atteggiamento moralistico e manicheo», di demonizzare la televisione e di vedere in essa «il grande nemico» e negli utenti, soprattutto se bambini, dei «poveretti da salvare»³: accuse che, come quelle appena citate, compaiono tuttavia accanto ad altri contributi che, basandosi più spesso sui risultati di varie indagini, giustificano un certo allarmismo.

Non è comunque il caso di analizzare e rimettere in moto qui la vecchia polemica tra «apocalittici e integrati», per usare

¹ Winn M., *La droga televisiva*, Armando, Roma 1983.

² Winn M., *Bambini senza infanzia*, Armando, Roma 1984; Postman N., *La scomparsa dell'infanzia*, Armando, Roma 1984; Packard V., *Bambini in pericolo*, Editori Riuniti, Roma 1985.

³ Cf. Anolli L., *Scegliere, capire, fare. Per un uso alternativo del mezzo TV*, in «Bambini in una società che cambia», nov. 1986, pp. 4/5.

la terminologia di U. Eco, quanto piuttosto di considerare l'argomento in esame attraverso una riflessione pedagogica che presti attenzione alle sempre più frequenti ricerche realizzate a riguardo. Proprio la lettura di tali dati, che definiscono come si esplichino il rapporto bambino-TV, quantitativamente e qualitativamente, e che individuano altresì una serie di effetti sulla personalità in evoluzione, può consentire di interpretare il fenomeno pedagogicamente, secondo un'ottica che tenga perciò ben presenti il significato e le finalità dell'educazione autentica e integrale.

Il presente articolo non esaminerà il problema, più specifico, dell'uso della televisione nella didattica. Basti, a questo proposito, citare brevemente il pensiero di C.W. Bending, secondo il quale la TV può essere «un eccellente strumento didattico» ma è anche «lo strumento che più di ogni altro può con la massima facilità essere usato in modo errato»⁴. Tale utilizzazione, infatti, presuppone un'appropriata preparazione degli insegnanti, oltre ad un'ampia disponibilità di contenuti offerti dai programmi. Si corre altrimenti il rischio, sostiene Bending, di «fornire a dei bambini in continuo sviluppo una istruzione mediocre e antiquata attraverso uno strumento modernissimo»⁵. Lo stesso autore è comunque dell'avviso che «la televisione sia un mezzo per fornire stimoli piuttosto che per insegnare», e che «più giovane è lo studente, minore sarà il ruolo che la TV sarà in grado di assumere». Infatti «solo in fasi altamente specializzate di un corso di studi il docente che insegna attraverso la TV può organizzare l'insegnamento sugli interessi e sulle attività degli allievi», ricercando programmi televisivi che trattino argomenti specifici di approfondimento; assai più difficile si presenta tale fruizione per chi, come gli alunni più piccoli, necessitano di un'attenzione educativa individualizzata; Bending ritiene infatti che «l'insegnamento televisivo limita le possibilità di adeguarsi alle differenze individuali dei singoli allievi».

In verità, varie esperienze di utilizzazione didattica della

⁴ Bending C.W., *Mezzi di comunicazione e scuola*, La Nuova Italia, Firenze 1975, p. 313.

⁵ *Ibid.*, pp. 278-285.

TV sono state compiute, anche in Italia e anche nelle scuole materne; tuttavia si tratta di iniziative ancora isolate e sporadiche, che esercitano perciò un'influenza poco rilevante sulla pratica educativa generale e che non impediscono il perdurare negli insegnanti e negli allievi di un diffuso «analfabetismo dei linguaggi post-alfabetici»⁶. Per questa serie di motivi sembra più opportuno insistere oggi sulla funzione che la televisione esercita in rapporto alla realtà familiare, ricercando in tale ambito le possibilità di eliderne gli effetti negativi e di incrementarne quelli utili.

Risulta allora più urgente, proprio per un discorso pedagogico, mettere in luce innanzi tutto i danni che l'abuso del mezzo televisivo può provocare nell'infanzia. Infatti, soltanto dopo una efficace educazione ad un discreto uso della televisione, in cui si denuncino gli eccessi e le controindicazioni, si può delineare e portare ad attuazione la serie di contributi positivi di essa per il processo di maturazione della personalità. È in questa prospettiva, allora, che questo contributo dovrebbe essere interpretato non nel senso di una «demonizzazione» dell'imputato-TV, come potrebbe sembrare a prima vista, ma di una iniziale presa di coscienza di una problematica vasta e multiforme, che richiede consapevolezza e piena assunzione delle proprie responsabilità educative da parte delle famiglie.

LA QUANTITÀ DEL CONSUMO

Daniel Anderson, docente di psicologia dell'età evolutiva all'Università del Massachusetts, afferma che «i più accaniti telespettatori... sono proprio i bambini in età prescolare» e considera realistico, in base a varie indagini effettuate negli USA, che «i bambini sotto i sei anni passino circa un terzo delle loro ore svegli davanti al televisore»⁷. In Italia la situazione è presso-

⁶ Cf. Maggiore T., *Intervista al Prof. Gamalieri e al Prof. Thiery*, in «Vita dell'Infanzia», 11/12 (1980), p. 48.

⁷ Cf. Gandini L. (a cura di), *Come guardano la televisione i bambini?*, in «Bambini in una società che cambia», cit., p. 16; Zucchini G.L., *TV, sempre peggio*, in «Scuola Materna», 7 (1982), pp. 433/434.

ché simile: un'inchiesta realizzata dal CIF nel 1982, ad esempio, ha riscontrato che il 47% dei ragazzi passa più di quattro ore al giorno davanti al televisore, e il 41% dalle due alle quattro ore. Altri dati attendibili relativi al 1983 hanno stabilito che, in un giorno medio, hanno guardato la televisione in Italia circa 4.700.000 bambini tra i sette e i dieci anni, e 5.300.000 ragazzi tra gli undici e i quattordici anni⁸. Tale fruizione del mezzo televisivo inizia precocemente, di solito nella seconda metà del primo anno di vita, e aumenta successivamente, divenendo intenzionale e consapevole, fra i 24 e i 30 mesi, anche per le accresciute capacità attentive e comprensive del bambino⁹.

È sbalorditivo, inoltre, ciò che emerge su «quando» i bambini guardano la televisione. La AC Nielsen Company, una organizzazione che si occupa della misurazione degli indici di ascolto negli Stati Uniti, ha rilevato quanto segue:

— Quasi un quarto di tutti i bambini in età prescolare e quasi il 40% dei bambini di scuola elementare guardano ancora la TV tra le nove e le dieci di sera.

— Quasi il 10% dei bambini molto piccoli in età prescolare e quasi un quarto dei bambini di scuola elementare guardano ancora la TV tra le dieci e le undici di sera.

— Quasi il 5% dei bambini in età prescolare e il 10% dei bambini di scuola elementare guardano la TV tra le undici e mezzanotte.

— Circa un milione di bambini guarda la TV tra mezzanotte e l'una, quando la maggioranza degli adulti dorme già da ore¹⁰.

Certo, questo avviene negli Stati Uniti; tuttavia la realtà non si presenta molto diversa in Italia: un'indagine svolta recentemente nel nostro paese ha dimostrato che «cinque milioni di bambini sotto i tredici anni sono, ogni sera, dalle 20 alle 22 davanti alla TV»¹¹. Di mattina, poi, moltissimi bambini si alzano

⁸ Thierry A., *Violenza e non violenza nei programmi televisivi*, in «Via Verità e Vita», marzo-aprile 1986, p. 25.

⁹ Anolli L., *Scegliere, capire, fare...*, cit., p. 8.

¹⁰ Packard V., *Bambini in pericolo*, cit., pp. 104-105.

¹¹ Martinez E., *Infanzia, televisione, futuro*, in «Vita dell'Infanzia», marzo 1985, pp. 41-42.

di buon'ora per non perdersi certi programmi preparati appositamente, a partire dalle 7 circa, da alcune televisioni private.

Questi pochi dati citati, che possiamo ritenere riassuntivi di una realtà comune a quasi tutti i paesi industrializzati, bastano a far ritenere tutt'altro che inverosimili le affermazioni di chi sostiene che un ragazzo, al termine delle scuole superiori, abbia passato più ore davanti al televisore che in classe, e che conseguentemente la televisione abbia un'influenza negativa non minore dell'istituzione scolastica ¹².

Tutto questo spiega il perché di talune definizioni che si leggono in saggi e articoli: si parla ad esempio di «televisionomania», di «alluvione televisiva», di «barbiturico culturale», di «idolo sacro», di «bambini con l'antenna in testa», «immersi e sommersi nella TV».

La televisione, insomma, e non certo per suo merito o colpa, è arrivata ad appropriarsi prepotentemente del tempo dei bambini, inserendo variabili nuove e certamente influenti nel loro processo educativo.

FAMIGLIA E TELEDIPENDENZA

Mary Winn denuncia apertamente, nel suo recente «*Bambini senza infanzia*» l'uso che molti genitori fanno della televisione come «mezzo per allevare i figli» ¹³, attribuendole le funzioni «di vera e propria baby-sitter». Le magiche parole «Va' a vedere la TV» possono consentire ai genitori di «coesistere con i loro figli senza dover imporre quelle regole e limitazioni che una volta erano necessarie». Lo stesso Vance Packard, in *Bambini in pericolo*, a proposito della tematica premi-castighi, sostiene che ora gli adulti possiedono una nuova ed efficace arma; infatti, privare un bambino della televisione quando si comporta male sta diventando la punizione più comune, oltre che la minaccia più conveniente ¹⁴.

¹² Cf. Packard V., *Bambini in pericolo*, cit., p. 103.

¹³ Winn M., *Bambini senza infanzia*, cit., pp. 54-55.

¹⁴ Packard V., *Bambini in pericolo*, cit., p. 103.

È stata perciò scoperta dagli adulti un'alternativa alla loro legittima autorità e al loro controllo sull'attività dei figli, al punto che Mary Jo Bane, definita da Packard «un'autorità in fatto di bambini ad Harvard», sostiene che «la televisione è certamente la più nuova e più importante trovata per accudire i bambini di questo secolo»¹⁵. Per questo, i genitori possono in certo modo sottrarsi al compito «arduo e spesso frustrante» di stabilire regole e restrizioni, di impegnarsi a fondo in quell'opera di maturazione affettiva, morale e sociale del bambino che comporta una loro presenza realmente educativa, fatta di «dialogo occhio-a-occhio», come direbbe E.H. Erikson¹⁶. Invece è proprio la televisione — ricorda ancora M. Winn — ad imporre le sue regole e ad ipnotizzare i bambini, calamitandoli con il fascino delle sue immagini e della sua retorica, rendendoli certamente più quieti rispetto alle esigenze spesso imprevedibili di una volta; in tal modo, però, la «pace» così raggiunta in casa ha un prezzo non indifferente; i genitori, infatti, rinunciano a considerare l'infanzia come condizione speciale e bisognosa di protezione, di guida, di sostegno attento e continuo, provocando perciò «una nuova eguaglianza tra adulti e bambini»; si attuerebbe insomma una precoce «iniziazione» alle forme del mondo adulto, con l'evidente sottrazione all'infanzia di molti suoi diritti e prerogative¹⁷. Anche Patricia M. Greenfield, nel suo recente *Mente e Media*¹⁸, punta il dito sul rapporto inversamente proporzionale tra presenza della famiglia e della televisione nella vita del bambino; questa studiosa parla di bambini che diventano sempre più figli della TV anziché dei loro genitori, i quali, proprio per la loro frequente rinuncia a qualsiasi forma di intervento, rendono più totalizzante l'influenza della televisione stessa. La Greenfield sostiene che il linguaggio televisivo presenta indubbiamente degli aspetti positivi, ma afferma che i possibili

¹⁵ *Ibid.*, pp. 17-18.

¹⁶ Erikson E.H., *I cicli della vita. Continuità e mutamenti*, Armando, Roma 1984, p. 39.

¹⁷ Winn M., *Bambini senza infanzia*, cit., pp. 13 ss; p. 55; p. 95.

¹⁸ Greenfield P.M., *Mente e Media*, Armando, Roma 1986.

benefici non possono in alcun modo giustificare le troppe ore passate dai bambini a guardare programmi anche ben fatti.

È importante far notare, comunque, a dispetto dell'opinione corrente secondo la quale il bambino risulterebbe portato in partenza a scegliere la TV rispetto ad altre attività, che un'ottima ricerca, realizzata a cura della Federazione provinciale delle Scuole Materne di Trento, ha evidenziato una interessante «difformità»: mentre il 48,3% dei genitori ritiene che i figli preferiscano la TV ad ogni altra attività, le risposte dei bambini indicano che solo il 18,9% di essi è orientato a tale scelta¹⁹. Non sembra, perciò, che la passione nutrita dai bambini per la televisione sia così grande come sostengono generalmente gli adulti, i quali sottovalutano altresì, rispetto ai loro figli, la dimensione del «giocare con gli amici».

La stessa ricerca mette inoltre in risalto che i bambini gradiscono maggiormente vedere la TV insieme ai genitori, e che altrimenti è spesso il senso di tristezza a spingerli a tale opzione.

Gli stessi Anderson e Levin, in seguito ad una loro recente indagine, confermano che soprattutto «i bambini più piccoli sembrano essere molto più interessati al gioco coi giocattoli e all'interazione con le madri che a guardare la TV»²⁰.

In conclusione, la scelta della televisione da parte del bambino sembra essere prevalentemente una soluzione obbligata, imposta molte volte dalla mancanza di altre alternative, suggerite o predisposte dagli adulti; una soluzione altresì che si configura per lui come il male minore quando gli adulti siano «assenti», non tanto in senso fisico quanto per la non disponibilità a comprendere le sue esigenze. Un'ulteriore considerazione riguarda il comportamento dei genitori stessi nei riguardi della televisione. È evidentissimo infatti che adulti incapaci di organizzare il loro tempo libero, e perfino il momento dei pasti, senza l'accompagna-

¹⁹ Cattanei G., Siri G. (a cura di), *La scuola dei mass-media*, La Scuola, Brescia 1984, pp. 17-44.

²⁰ Cf. Anderson D.R., Smith R., *Il problema della continuità cognitiva*, in «Bambini in una società che cambia», cit., p. 24.

mento di qualche programma televisivo, non fanno che trasmettere ai figli questo tipo di schiavitù. In simili casi la televisione può davvero diventare, come alcuni sostengono, il membro più influente della famiglia.

Effetti dell'abuso di televisione

La situazione di «abuso» è favorita dall'avvento della TV a colori, che ha aumentato l'efficacia qualitativa del mezzo, e soprattutto dalla diffusione del sistema televisivo multirete, che può offrire ai piccoli telespettatori una vasta gamma di programmi (spesso per adulti) in una fascia oraria molto estesa.

A questo punto possiamo chiederci quali effetti possa esercitare sullo sviluppo del bambino una fruizione televisiva che le indagini definiscono massiccia, la cui influenza è spesso favorita dall'insufficiente presenza educativa della famiglia.

DIPENDENZA-PASSIVIZZAZIONE DEL BAMBINO

La comunicazione televisiva è, nella stragrande maggioranza dei casi, non-circolare. Si presenta secondo un modello lineare, a senso unico, unidirezionale: lancia una serie continua di immagini-messaggio, che vanno unicamente dall'emittente (il televisore) al ricevente (il bambino, nel nostro caso), senza che tale situazione si possa ribaltare e che il bambino possa quindi rilanciare il suo messaggio, presentare sue domande, richiedere la visione di sequenze già trasmesse. Si tratta insomma di una comunicazione certamente affascinante ma troppo spesso autoritaria, direttiva, oppure, più subdolamente, persuasiva, di fronte alla quale il bambino, in modo particolare, risulta inerme. Ritengo poco convincenti le argomentazioni di chi, anche a proposito della fruizione infantile, sostiene che la stessa passivizzazione può essere considerata «il risultato di una decisione — più o meno consapevole — dell'utente medesimo» e che «l'utente — anche se bambino — ha sempre un proprio "spazio di discrezionalità" consistente nella selezione e nella scelta (sia pure inconsapevole)

dei media e dei programmi da essi offerti»²¹. Possibilità di scelta e inconsapevolezza non sono forse due condizioni che si contraddicono reciprocamente?... A meno che «scegliere» non significhi soltanto poter premere uno qualsiasi tra un numero imprecisato di pulsanti!

In realtà, non credo che siano «prese di posizione emotive nei confronti del problema»²² quelle dei molti studiosi che denunciano un crescente stato di *dipendenza* e di *passività* del bambino, per effetto della «quantità di tempo» e della «qualità autoritaria della comunicazione». Le indagini citate precedentemente dicono già molto sul problema della dipendenza. È interessante, comunque, quanto scrive V. Packard a proposito di alcuni bambini che, costretti ad astenersi dal vedere la televisione per una settimana, hanno mostrato segni di disperazione, arrivando perfino a confessare: «Ho pensato di morire»²³.

Soprattutto questi motivi hanno indotto M. Winn a parlare di «intossicazione da TV» e a dare il significativo titolo *La droga televisiva* al suo libro già citato. Sono esempi e definizioni forse eccessivi, pur tuttavia sono indici di una diffusa realtà di fatto.

Per quanto riguarda infatti il fenomeno della «passivizzazione», ricordo quanto M. Doise (Preside della Facoltà di Psicologia dell'Università di Ginevra e allievo di Piaget) ha dichiarato in un programma televisivo della RAI su «*Infanzia, televisione, futuro*»: sempre più spesso il bambino «sta seduto» per ore davanti al televisore come «semplice ricettore», subendo la suggestione di un «linguaggio capace di turbarlo, eccitarlo, a volte perfino plagiare»²⁴. Ed è proprio l'uso del telecomando, ultima trovata dei costruttori di apparecchi televisivi, ad aver accentuato, come sostiene Cesare Ghezzi in un saggio curato da Mario Gennari, «l'illusione di una possibilità di scelta quasi illimitata...».

²¹ Anolli L., *Scegliere, capire, fare...*, cit., pp. 4-5.

²² Tarroni E., *I bambini, la violenza, i mass-media*, in «Vita dell'Infanzia», 9-10 (1979), pp. 29 ss.

²³ Packard V., *Bambini in pericolo*, cit., p. 105.

²⁴ Martinez E., *Infanzia, televisione, futuro*, cit., p. 42.

di poter mantenere un potere personale sul mezzo televisivo e, quindi, di essere sempre in grado di dominarlo»²⁵.

Ritorna attuale, a proposito, l'affermazione di Mc Luhan: «Il mezzo è il messaggio», in quanto l'importanza dei contenuti è stata assai ridimensionata da quella del medium in sé, il quale consente al bambino un rapporto di gioco-manipolazione nei riguardi dell'apparecchio televisivo attraverso il pulsante di comando. Il piccolo si vede attribuito il magico potere di far scorrere le immagini sul video a suo piacimento; egli sperimenta perciò un senso di autonomia e di più ampie possibilità ludiche (per la libertà di giocare, anche a livello tattile, con più «pulsanti» e «programmi»), che, proprio perché illusorio, accentua lo stato di dipendenza e di passività. Oppure ha ragione, anche in questo caso, chi ritiene «innegabile che queste possibilità di scelta offerte da una programmazione multirete affinano la sensibilità selettiva del piccolo fruitore dello schermo televisivo»²⁶? Una conclusione, quest'ultima, un po' azzardata. Appare più realistico il pensiero di Umberto Eco, quando, ricordando i risultati di molti studi psicologici, arriva a definire l'ascolto televisivo come «un particolare tipo di ricezione nell'intimità che si differenzia dall'intimità critica del lettore per assumere l'aspetto di una resa passiva, di una forma di ipnosi»²⁷.

Sono molti gli studiosi di scienze umane che insistono a denunciare il tipo di esistenza «da spettatore» che troppo spesso l'uomo di oggi si riduce a vivere: nel mondo del lavoro, nei grandi concerti dei giovani, negli stadi, di fronte alla realtà sociale e alle scelte dei politici...

E molti ritengono che proprio il bambino, che resta «incollato al televisore» ad «osservare» ma non a «fare» e a «partecipare», sia il probabile candidato ad un futuro vissuto «da spettatore».

Il binomio dipendenza-passivizzazione si accompagna anche,

²⁵ Gennari M. (a cura di), *Didattica dell'educazione visiva*, La Scuola, Brescia 1985, pp. 89-93 (contributo di Cesare Ghezzi).

²⁶ Broccolini G., *La droga televisiva: effetti collaterali della TV*, in «Vita dell'Infanzia», 11-12 (1980), p. 91.

²⁷ Eco U., *Apocalittici e integrati*, Bompiani, Milano 1977; riportato in Gennari M. (a cura di), *Didattica dell'educazione visiva*, cit., p. 91.

aggravandoli, ad altri effetti dell'abuso di televisione da parte del bambino.

Innanzitutto, *la solitudine*: se da un lato essa può essere vista come incentivo all'incontro con l'elettrodomestico-amico, dall'altro essa ne è certamente una conseguenza. A questo proposito Cesare Ghezzi sostiene giustamente che la fruizione televisiva solo apparentemente «rinchiude» nel nucleo familiare (ammesso che i genitori e gli eventuali fratelli siano presenti), dato che essa «si rivolge, comunque, ad uno spettatore-ascoltatore singolo, instaurando una comunicazione "io-tu" che la fa diventare una sorta di amica confidenziale e fedele, o una baby-sitter per i più piccoli»²⁸. Nel buio di una stanza dove ognuno vive a suo modo lo spettacolo a cui assiste, l'«altro» conta poco, e pure l'importante interscambio affettivo tra i fratelli, rinchiusi ora nella stanza della televisione invece che in quella tradizionale dei giochi, si riduce molto.

Molte ricerche hanno posto l'accento soprattutto sul modo in cui lo spettatore, in molti casi, accetta *a-criticamente* i contenuti, in base anche all'ingenua maniera di pensare secondo cui «ciò che dice la TV è vero». Su queste premesse si costituisce la cosiddetta «mentalità mass-mediale», cioè un modo di vedere eccessivamente condizionato da modelli stereotipati e conformistici, con conseguente mancanza di problematicità e di curiosità, per cui R. Merton arriva a parlare di TV come di «narcotico sociale»²⁹.

Il bambino, in particolare, che non ha ancora sviluppato una capacità critica adeguata, è ancora più esposto a tale rischio e spesso accetta pedissequamente i modelli proposti dai programmi trasmessi. Grande è, per esempio, come ha rilevato M.B. Rothenberg, l'influenza della televisione sull'atteggiamento del bambino nei confronti dei ruoli dell'uomo e della donna, dei rapporti sessuali, delle discriminazioni razziali, del comportamento morale in genere³⁰.

²⁸ Gennari M. (a cura di), *Didattica dell'educazione visiva*, cit., p. 90.

²⁹ Merton R., *Teoria e struttura sociale*, il Mulino, Bologna 1966, pp. 145 ss.

³⁰ Inchiesta pubblicata in «Jama», 234, december 1975, p. 1043.

È comunque un'influenza che risulta ancora più evidente quando interviene «il fascino dello spot»: le fulminanti fiabe moderne, costruite utilizzando immagini in rapido movimento, frequenti mutamenti di quadro, colori vivaci, orecchiabili musicchette di sottofondo, piacciono ai bambini, ne catturano l'attenzione, sottoponendoli però, proprio attraverso le modalità della «persuasione occulta», al bersagliante invito a comprare³¹. V. Packard scrive a riguardo che gli oltre diecimila spots pubblicitari che raggiungono ogni anno il bambino medio non soltanto lo orientano a scegliere determinati prodotti ma anche «incidono sul suo concetto di che cosa è la vita: un superficiale materialismo»³². Inoltre lo studioso americano, ricordando tra l'altro il pensiero di J. Piaget, secondo il quale i bambini in età prescolare credono quasi totalmente ai messaggi verbali degli adulti, considerando questi messaggi come una guida autentica, afferma che all'età di nove-dieci anni comincia una sorta di «disillusione» e si stabilisce «un conflitto dannoso»: il ragazzo «può cominciare a diffidare della parola degli adulti in generale», con innegabili esiti negativi nel rapporto educativo e intergenerazionale.

Inibizione della creatività

Strettamente connesso al discorso sulla passività e sulla fruizione acritica è il problema dell'*inibizione della creatività*.

Indubbiamente, i programmi televisivi presentano le esperienze di una vasta gamma di personaggi, che possono proporsi come modelli di comportamento e aiutare quindi il bambino ad assumere una molteplicità di ruoli che gli consentano di sperimentare e di apprendere diversi modi di essere e di fare. È tuttavia innegabile, come traspare da molte indagini, che tali modelli sono spesso costruiti in base a stereotipi, e che comunque i «figli della televisione» sono indotti a non comportarsi in modo divergente rispetto agli esempi osservati: pensano generalmente

³¹ Dallago N., *Il fascino dello spot*, in «Bambini in una società che cambia», cit., p. 35.

³² Packard V., *Bambini in pericolo*, cit., p. 106.

in modo filmico-televisivo, subiscono gli schematismi di un modo di agire, di fare, di parlare che essi facilmente «registrano» e facilmente «ripetono»: l'incidenza macroscopica del tempo dedicato alla TV comporta evidentemente la rinuncia ad altre attività, nella quali tradizionalmente si esprimevano l'immaginazione e la creatività del bambino, e che gli permettevano quella creazione di mondi fantastici, così cruciale per il suo sviluppo³³. La stessa M. Winn ripete più volte che la continua e prolungata esposizione ad un intrattenimento così passivo danneggia la capacità di utilizzare le risorse dell'immaginazione e della creatività³⁴. Tale influenza inibente è particolarmente visibile sul linguaggio. Spesso sentiamo insegnanti di scuola elementare e media lamentarsi che il bambino e l'adolescente, figli dell'immagine e dello spot pubblicitario, si esprimono prevalentemente per slogan, velocemente e brevemente; lo svolgimento di un tema, ad esempio, procede a scatti, automaticamente; risulta perciò difficile per lo stesso insegnante analizzare e valutare l'argomento trattato.

Se si vuole tuttavia andare al di là della genericità di tali affermazioni verbali, peraltro molto diffuse, si possono citare i risultati di alcune ricerche che hanno esaminato molto attentamente i possibili effetti del consumo infantile di televisione sullo sviluppo cognitivo del bambino. Mi limito a ricordare, ad esempio, le conclusioni di una serie di recenti indagini condotte in Canada da Corteen, Harrison e Williams: quando i bambini passano dalla condizione in cui non guardano la televisione a quella in cui iniziano a guardarla sistematicamente, essi mostrano un notevole deterioramento sia delle abilità di lettura che della creatività verbale, e un conseguente peggioramento nell'apprendimento scolastico³⁵.

³³ *Ibid.*, pp. 107-108.

³⁴ Winn M., *Bambini senza infanzia*, cit., p. 87.

³⁵ Anolli L., *Fruizione televisiva e sviluppo delle abilità intellettive*, in «Bambini in una società che cambia», cit., pp. 8-11.

Televisione e violenza

Un altro campo di indagine che ha attirato molti studiosi è quello che riguarda il rapporto tra contenuti dei programmi televisivi e aggressività. Vari ricercatori hanno dimostrato che la violenza è un comportamento prevalentemente appreso e che i bambini che assistono a scene di violenza in TV imparano essi stessi ad essere più violenti e a dare come scontata la violenza negli altri ³⁶.

Ci si può allora chiedere che influenza abbia un abuso di televisione dal momento che altre indagini rilevano quanto segue:

— «Otto programmi televisivi su dieci e nove cartoni animati su dieci contengono violenza. Il numero globale di episodi violenti è cinque per programma e due volte tanto per i cartoni animati» ³⁷.

— A 18 anni, un giovane americano sarà stato testimone, attraverso programmi televisivi, di circa 13.000 assassinii e di altri innumerevoli crimini, come rapine, torture e pestaggi ³⁸.

— Durante i trent'anni in cui la TV è cresciuta di importanza, il numero dei giovani arrestati per reati gravi o violenti è aumentato del 1.600% ³⁹.

I risultati delle indagini citate, e di molte altre, sembrano proprio confermare l'incremento di comportamenti aggressivi causato dalla visione di scene filmiche violente. Alcuni studiosi (ad esempio, L. Berkowitz) fanno notare che, fermo restando il fatto che ogni scena violenta tende ad orientare verso comportamenti aggressivi, esiste una differenza a seconda se la scena di aggressione sia vissuta come giustificata o condannabile: nel primo caso lo spettatore si sente maggiormente incoraggiato

³⁶ Eron L., *Prescription for reduction of aggression*, «American Psychologist» 35 (1980), pp. 224-252; Hapkiewitz W.G., Roden A.H., *The Effects of Aggressive Cartoons on Children's Interpersonal Play*, in «Child Development», 42 (1971), pp. 1583-1585.

³⁷ Gebner G., «Impact», december 1976, p. 1.

³⁸ Cf. «Editorial Minnesota Medicine», november 1976.

³⁹ Da uno studio FBI, citato da M. Winn in *La droga televisiva*, ed. orig., nota 1, p. 73; cf. Packard V., *Bambini in pericolo*, cit., p. 109.

all'aggressività, che perciò può rimanere invariata o diminuire sul piano comportamentale ⁴⁰.

In ogni caso, sembrano assai discutibili, e comunque contraddette dai fatti, le teorie di alcuni altri autori, i quali sostengono che le scene filmiche violente possono avere un effetto «catartico» sullo spettatore e comportare perciò una diminuzione degli atteggiamenti aggressivi.

È bene ricordare anche che in questi ultimi due anni alcuni ricercatori desiderosi di ribaltare la situazione fin qui descritta, hanno messo in rilievo la possibile influenza della TV per l'acquisizione della «condotta prosociale», o altruistica, con la quale si tende ad «aiutare un'altra persona o un gruppo di persone senza aspettarsi una ricompensa esterna» e che richiede «un certo costo, sacrificio o rischio da parte di chi agisce» ⁴¹.

Si parla allora di «televisione prosociale» quando i programmi trasmessi si propongono di presentare prevalentemente persone che agiscono in modo altruistico, con sincera accettazione dell'altro e con il desiderio di operare per il suo bene.

Le ricerche di Bankard e altri, ad esempio, hanno dimostrato che l'esposizione ad un programma televisivo prosociale ha un'evidente efficacia nel ridurre l'aggressività.

Friedrich e Cofer hanno verificato inoltre che l'incidenza positiva di tali trasmissioni è maggiore se la visione dei programmi è accompagnata dai commenti degli educatori e dall'analisi-valutazione delle condotte dei modelli proposti ⁴².

Inibizione dell'attività motoria e del gioco

L'incremento della fruizione televisiva comporta inevitabilmente una riduzione delle attività motorie del bambino, il quale

⁴⁰ Cf. Berkowitz L., *Aggressive stimuli, aggressive responses and Hostility catharsis*, in «Science and Psychoanalysis», 1963.

⁴¹ Mussen P., Eisenberg-Berg N., *Le origini delle capacità di interessarsi dividere ed aiutare*, Bulzoni, Roma 1985, p. 15; cf., in particolare, il cap. 7: «I mezzi di comunicazione di massa come socializzatori», pp. 103 ss.

⁴² Roche Olivar R., *Le origini della condotta pro-sociale nei bambini*, in «Nuova Umanità», 22-23 (1982), pp. 138-139.

non viene spinto ad usare quegli spazi, già troppe volte insufficienti, di cui potrebbe disporre in casa e soprattutto all'aperto.

Qualcuno è arrivato a dire, utilizzando una battuta, che in un futuro pur lontano potremmo avere «bambini senza gambe», per la progressiva atrofia degli arti inferiori causata da tale stasi fisica.

Lasciando perdere le pur interessanti ipotesi sul futuro della nostra specie, che nel caso citato sembrano condite da un pizzico di fantasia, per soffermarci ad osservare il presente, appare chiaro che la nostra epoca vede un grande incremento del livello iconico a scapito dell'azione.

Si può certamente concordare con Bruner quando sostiene che il rafforzamento di una delle tre modalità di rappresentazione della realtà (secondo Bruner: azione-immagine-linguaggio) può influire positivamente sulle altre due. Quando però, come nel caso dell'abuso di televisione, l'attività motoria (come succede anche per il linguaggio verbale) viene quasi del tutto sacrificata a quella centrata sull'immagine e sostituita da attività «vicarie» (es.: la manipolazione del «pulsante») la situazione risulta indubbiamente negativa in ordine a quel processo di adattamento alla realtà che implica anche l'esperienza dell'«homo faber».

La televisione, con i suoi effetti anche sul piano del movimento fisico, è ritenuta poi responsabile in larga misura della «fine del gioco»; questo fatto, secondo M. Winn, è «il più drammatico di tutti i cambiamenti che hanno alterato la topografia dell'infanzia»⁴³. È proprio il gioco dei bambini, secondo la studiosa americana, che «li qualifica come appartenenti a un mondo speciale dell'infanzia». D'altronde molti dei maggiori pedagogisti dell'infanzia hanno insistito su questo concetto, basti pensare, per esempio, a Fröbel.

La Winn, comunque, considera assai negativo che «al posto delle tradizionali gare infantili, ...al posto dei giochi di fantasia e di finzione, ... al posto delle bambole e dei soldatini, della corda e della palla, i bambini d'oggi preferiscano la televisione e, più recentemente, i «video-games».

⁴³ Winn M., *Bambini senza infanzia*, cit., pp. 87-91.

In questi casi, è soprattutto la tipica attività fantastica e creativa del bambino che ne risente. Infatti, anche quando il bambino viene spinto, in certo modo, a giocare da alcuni programmi televisivi o dai video-games, egli deve adeguarsi sempre a «meccanismi creati dagli adulti e non interamente sotto il controllo di chi vi gioca». I bambini ricevono insomma un modello di gioco eteronomo: l'invenzione è riservata a pochi adulti esperti, mentre i bambini diventano gli utenti-esecutori delle invenzioni altrui ⁴⁴.

I bambini di oggi, perciò, soprattutto per l'alta fruizione della TV, hanno visto mutare «la natura del gioco». M. Winn ritiene che tale nuova situazione abbia qualche legame con il notevole aumento di casi di depressione infantile riscontrato dagli psichiatri. «Questo fenomeno — sostiene l'autrice di *Bambini senza infanzia* — è forse collegato, almeno in parte, al senso d'inutilità e di alienazione di cui oggi soffrono i bambini e che era certamente assente dalla loro vita quando essi potevano ancora giocare» ⁴⁵.

Altri effetti sul profilo psicologico

Tra i documenti usati dalla Commissione dell'Unesco che, sotto il nome di *Rapporto Faure*, all'inizio degli anni '70 avevano esposto la situazione dell'educazione nel mondo e avanzato proposte per l'ultimo quarto di secolo, quello intitolato «Una nuova immagine di uomo» riportava le osservazioni del fisiologo francese Pierre Bertaux sulle modificazioni psicologiche riscontrabili nei bambini rispetto ai loro coetanei di vent'anni prima, quando cioè la televisione non aveva ancora raggiunto alti livelli di diffusione.

Le fondamentali «modificazioni» risultate dall'indagine sono state sintetizzate nei seguenti punti:

⁴⁴ Cf. Ponzo E., *Nei panni del bambino. Il piacere e il ruolo dell'adulto nei diversi giochi col bambino*, in «Psicol. contemporanea», 63 (1984), pp. 9 ss.

⁴⁵ Winn M., *Bambini senza infanzia*, cit., p. 95.

1) Un accrescimento della sensibilità visiva e audiovisiva, una regressione della sensibilità auditiva pura.

2) Una maggiore rapidità ad affrontare segni e simboli, a interpretarli.

3) Una considerevole difficoltà a concentrarsi più di due minuti di seguito sullo stesso soggetto...

4) Una grande difficoltà a imparare a memoria e a ritenere testi di relativa lunghezza.

5) L'allenamento alla rapidità del riflesso intellettuale sembra corrispondere a una correlativa incapacità a fissare il riflesso stesso, a ritenerlo, condizione prima, invece, della riflessione; la maturazione del giudizio non è né favorita né incoraggiata dall'ininterrotto bombardamento di dati sempre nuovi a cui l'ambiente informativo del mondo circostante sottopone l'adulto, l'adolescente, il bambino... ⁴⁶.

I dati esposti nel Rapporto Faure, insieme ai risultati di molte altre ricerche, danno ragione, almeno in parte, a quanti sostengono che la TV «porta il mondo in casa», «apre gli orizzonti», si propone insomma come «scuola parallela di istruzione». Tuttavia, anche se la fruizione televisiva consente di «conoscere di più» in senso quantitativo, essa non sembra facilitare la qualità delle conoscenze, anzi può spingere a «pensare meno». Ecco allora che, ricordando il detto del filosofo Leibniz: «Scienza senza coscienza è rovina dell'anima», chi intende essere autentico educatore, in famiglia come a scuola, deve considerare con attenzione quanto fin qui espresso sugli effetti dell'abuso di televisione e trarne le dovute conseguenze a livello di riflessione pedagogica e di prassi educativa.

⁴⁶ Bertaux P., *Una nuova immagine dell'uomo*, in AA.VV., *I documenti del Rapporto Faure. Educazione in divenire*, Armando, Roma 1976, pp. 22/24.

INDICAZIONI PEDAGOGICHE

Finora il testo di questo articolo ha usato un linguaggio che, in un certo senso, sembra personificare la televisione, attribuendole determinati poteri sullo sviluppo psicologico e sull'educazione del bambino. Tuttavia, è logico che il mezzo in sé, come tutti quelli creati dall'uomo per effetto del progresso scientifico e tecnologico, non è né buono né cattivo: la sua valenza educativa dipende dal modo in cui viene utilizzato.

Vengono allora chiamate in causa direttamente le responsabilità educative sia di quanti producono e diffondono i programmi televisivi sia, in altro modo, delle famiglie e della scuola.

Cercherò ora di avanzare, in modo sintetico, alcune proposte che coinvolgano tali responsabilità pedagogiche.

a) *I produttori e i responsabili delle programmazioni televisive*, per operare su un piano autenticamente pedagogico, dovrebbero muoversi secondo le seguenti linee fondamentali:

— Concentrare l'emissione di programmi destinati all'infanzia in fasce di tempo limitate e prestabilite.

— Escludere programmi che incitino alla violenza o ad altri comportamenti negativi; favorire quelli che propongono contenuti educativi e che stimolino i bambini a conoscere, a creare, ad usare l'immaginazione, ad esprimere comportamenti altruistici («televisione prosociale»).

— Evitare il «bombardamento di spots pubblicitari» durante i programmi.

È comunque evidente che solo un chiaro intervento legislativo in materia, oggi quanto mai urgente e opportuno, potrebbe obbligare le varie emittenti televisive, in particolare quelle private (che, avendo «saccheggiato selvaggiamente» la fascia oraria per l'infanzia hanno aggravato gli aspetti negativi), a rispettare i diritti dell'infanzia, sia a livello di orari delle trasmissioni, sia nella scelta dei contenuti, sia avvertendo preventivamente se un dato spettacolo risulti o no adatto per i minori.

Per renderci conto di quanto sia necessaria tale «regolamen-

tazione», basti considerare che recentemente la responsabile dei programmi per ragazzi del network televisivo privato più potente in Italia ha dichiarato «Non vedo problemi», a proposito degli inserti pubblicitari inclusi nei programmi per bambini, e «Non abbiamo veramente nulla da rimproverarci» a proposito dei contenuti e della qualità delle trasmissioni ⁴⁷.

Certo, anche nel settore televisivo è la logica del profitto a dettare quasi sempre le linee programmatiche. Sembra perciò utopistico quanto auspicato da U. Eco anni fa, che cioè le stesse reti televisive dovrebbero sforzarsi di proporre «una serie di trasmissioni didattiche volte a “scondizionare” il pubblico, a insegnare a non vedere la televisione più del necessario, ad ammaestrare ad identificare da soli il momento in cui l'ascolto non è più volontario, l'attenzione si fa ipnosi, la convinzione assentimento emotivo» ⁴⁸.

Tale auspicio, certamente disatteso in questi ultimi anni, sembra veramente librarsi su un piano di irrealtà.

È vero, peraltro, che una sempre più diffusa coscientizzazione (sfociata anche in famose proteste, soprattutto ad opera di gruppi e associazioni di genitori) sembra capace di un controllo che, a lungo andare, potrebbe risultare molto efficace e atto a condizionare le scelte sia a livello legislativo che nella produzione-trasmissione di programmi televisivi per bambini.

b) La famiglia. — Abbiamo già riportato alcune accuse rivolte alla famiglia quale prima responsabile della teledipendenza infantile. Il ricorso alla televisione baby-sitter è infatti indice della crisi degli stessi genitori come educatori. Il discorso dovrebbe farsi ora lungo e complesso: ricercare le cause di tale «assenza», che è di carattere più qualitativo che quantitativo; utilizzare spiegazioni di tipo sociologico, psicologico... Mi limiterò tuttavia ad esprimere alcuni suggerimenti pratici: una serie di consigli

⁴⁷ Luppi A., *I puppi in cattedra, perché no?*, in «Bambini in una scuola che cambia», cit., p. 34.

⁴⁸ Riportato in Di Pietro A.M., *Educazione al mezzo per capirne i messaggi*, in «Vita dell'Infanzia», 11-12 (1980), p. 20.

che potrebbero aiutare i genitori ad evitare alcune conseguenze negative della fruizione televisiva da parte dei loro figli.

Si tratta dei seguenti aspetti particolarmente importanti da tenere presenti ⁴⁹:

1) Se i genitori vogliono un controllo dell'uso della TV da parte dei bambini, devono essi stessi esaminare anche le proprie abitudini a riguardo e, se occorre, modificarle. Il loro esempio, naturalmente, è molto influente.

2) Non permettere l'uso incontrollato della televisione nella stanza dei figli, specialmente quando essi sono minorenni.

3) Per i bambini di scuola elementare si raccomanda di non superare le dieci ore di TV a settimana (al massimo un'ora al giorno, più cinque ore nei fine-settimana). Per alcuni studiosi, questa «dose» sarebbe già eccessiva.

4) Ai bambini al di sotto dei sei anni dovrebbe essere concesso solo occasionalmente di guardare la TV (naturalmente, trasmissioni per bambini).

5) La TV non dovrebbe essere usata come premio o castigo ma per i contenuti che effettivamente propone.

6) Evitare quelle emittenti che fanno frequente uso di spots pubblicitari durante le trasmissioni.

7) Nel valutare i programmi televisivi, chiedersi se:

— incoraggiano comportamenti, valori e convinzioni degni di merito;

— presentano problemi che un bambino può capire e indicano modi positivi per risolverli;

— aiutano a separare ciò che è reale da ciò che è puramente frutto di fantasia e immaginazione;

— presentano in modo equilibrato e positivo la persona umana, il sesso, le relazioni interpersonali in genere;

— usano un linguaggio e una comicità comprensibili per il bambino.

8) Il mezzo televisivo sia in mano all'educatore e non in balia del bambino.

⁴⁹ I primi quattro punti sono suggeriti anche da Packard V., *Bambini in pericolo*, cit., p. 111.

9) Impedire che il bambino si senta solo, inserirlo cioè in un ambito ricco affettivamente, in un costante rapporto dialogico educatore-educando; in un simile contesto alcune trasmissioni televisive possono arricchire la reciprocità, in quanto consentono di riprendere, discutere, criticare insieme ciò che si è visto; in particolare, evidenziare con commenti anche brevi le condotte prosociali e i loro opposti, per aiutare il bambino a qualificare tali comportamenti ⁵⁰. Il dialogo interpersonale, comunque, può ridurre la passività, aiutare lo sviluppo del pensiero critico e limitare i danni provocati sul bambino dall'impatto con programmi inadatti.

10) Impegnarsi come genitori a fare in modo che il bambino possa dedicarsi spesso ad attività diverse dal guardare la televisione.

c) *La scuola.* — Fin dalla scuola materna si può contribuire ad un lavoro di prevenzione, promuovendo nel bambino lo sviluppo della creatività, l'espressività nelle sue varie forme, l'attività di gioco, la curiosità, le amicizie con i coetanei: tutte dimensioni che contribuiscono a rendere il bambino protagonista del proprio tempo e, perciò, meno incline a subire passivamente il fascino della televisione.

È importantissimo, comunque, che gli insegnanti, a qualsiasi livello di scuola appartengano, non si disinteressino di quanto la «scuola parallela» propone. Varie indagini hanno dimostrato, infatti, che i bambini tendono ad escludere gli insegnanti dalle loro esperienze televisive; esiste perciò una frattura tra l'esperienza scolastica e quella con i mass-media. Una più attenta conoscenza, da parte degli insegnanti, di quanto i bambini vedono in TV, potrebbe favorire il dialogo sui contenuti trasmessi dai programmi, sulla quantità e la qualità dell'ascolto, sugli eventuali comportamenti prosociali da sottolineare come degni di essere imitati, ...ecc.

⁵⁰ Roche Olivar R., *Le origini della condotta pro-sociale nei bambini*, cit., p. 141.

Anche a scuola, quindi, si può educare il bambino a vincere la passività e l'atteggiamento acritico davanti al televisore.

La scuola può inoltre ricercare seriamente il modo migliore di utilizzare le innegabili potenzialità della televisione come sussidio didattico. Questo aspetto assume certamente nuovi e positivi impulsi dalle ampie possibilità di controllo e di programmazione offerte dalla videoregistrazione. Ho già detto, tuttavia, che il presente articolo non ha inteso affrontare la tematica relativa all'uso della TV nella didattica: tale tematica, insieme ad una valorizzazione di quanto la televisione può operare di positivo, se ben utilizzata, nella globale educazione del bambino, può configurarsi come quella «*pars construens*» che qui ho dovuto sacrificare alla «*pars destruens*», alla precisazione cioè degli effetti negativi provocati dalla diffusa teledipendenza.

GIUSEPPE MILAN