



Un approccio costruttivista educativo per l'alfabetizzazione ai media: il ruolo della biblioteca

Kim E. Moody
PhD Candidate
Faculty of Creative Industries
Queensland University of Technology
Australia

Meeting: 94. Literacy and Reading and Information Literacy

WORLD LIBRARY AND INFORMATION CONGRESS: 75TH IFLA GENERAL CONFERENCE AND COUNCIL
23-27 August 2009, Milan, Italy

<http://www.ifla.org/annual-conference/ifla75/index.htm>

Abstract

Una cittadinanza informata è presupposto essenziale per un effettivo funzionamento della democrazia. Nella maggior parte delle moderne democrazie liberali, tradizionalmente i cittadini hanno considerato i media quali fonte primaria di informazione per le questioni socio-politiche. Nel nostro mondo, sempre più pervaso dai media, è fondamentale che il pubblico sia in grado di utilizzare i media in modo efficace ed accurato, per soddisfare i propri bisogni informativi. L'alfabetizzazione ai media, la capacità di avere accesso, comprendere, valutare e creare contenuti mediali è pertanto una abilità vitale in una democrazia sana.

Negli ultimi tre decenni vi è stata una rapida espansione dell'universo informativo, in particolare con le tecnologie internet. Di conseguenza, i modelli di utilizzo dei media sono decisamente cambiati. I blog e i siti web oggi sono fonti di informazione molto popolari, e per qualche fascia della popolazione sono addirittura i primi, se non i soli, punti di accesso all'informazione desiderata.

Quali sono le implicazioni nell'alfabetizzazione ai media in un contesto informativo così diverso e mutevole? Il Manifesto di Alessandria ha sottolineato il legame fra le biblioteche, una cittadinanza ben informata e una governance efficace; dunque, quale impatto hanno tali cambiamenti sulle biblioteche? Questo contributo prende in considerazione il ruolo che le biblioteche possono svolgere nello sviluppo di comunità alfabetizzate ai media, ed esplora le modalità in cui l'addestramento e l'alfabetizzazione ai media tradizionali possono essere sviluppati per far sì che i cittadini siano meglio preparati alle nuove tecnologie mediali.

Facendo riferimento a ricerche empiriche, questo contributo mette in risalto una mancanza cruciale negli approcci all'alfabetizzazione ai media attuali: quella di trascurare l'importanza dell'identificazione dei bisogni quale passo iniziale nella scelta dei media. L'autoconsapevolezza di un bisogno informativo reale non è automatica, come si può vedere ogni giorno al bancone del reference nelle biblioteche di tutto il mondo. I cittadini molto spesso non sanno quali sono le loro necessità quando si tratta di informazioni. Senza tale consapevolezza, selezionare la fonte di informazione più appropriata nella vasta gamma di fonti disponibili diventa un'impresa incerta, se non addirittura compiuta a caso. Gli approcci all'alfabetizzazione ai media saranno favoriti se si integrerà un addestramento specifico al tipo di intervista di reference da effettuare per alfabetizzare ed educare ai media, mentre allo stesso tempo il singolo individuo svilupperà le capacità di interrogarsi sui propri bisogni informativi impliciti. Una maggiore attenzione ai bisogni dell'individuo favorirà anche

l'adozione di una metodologia costruttivista educativo nell'alfabetizzazione ai media.

Questo contributo inoltre sottolinea l'importanza dell'addestramento e dell'alfabetizzazione ai media negli adulti. L'educazione ai media ricevuta a scuola o in università non può essere considerata sufficientemente rilevante nel tempo, in un contesto informativo come il nostro, che si evolve rapidamente. Inoltre, gli approcci all'insegnamento di tipo costruttivista sottolineano l'importanza del contesto nel processo di apprendimento, pertanto potrebbe essere più efficace offrire un addestramento e una alfabetizzazione ai media legato all'uso di media informativi per gli adulti, mentre durante la scolarizzazione gli approcci educativi si possono focalizzare su tipologie di media più rilevanti per i giovani, come i media di intrattenimento.

I bibliotecari si trovano nel luogo ideale per offrire un addestramento e una alfabetizzazione ai media per gli adulti, su una base di comunità. Essi sanno già, attraverso la preparazione e la pratica dell'intervista di reference, come identificare i bisogni informativi impliciti. Inoltre, le biblioteche sono situate in contesti di comunità dove si attua una pratica quotidiana di alfabetizzazione ai media. Il Manifesto di Alessandria sottolinea i legami fra le biblioteche, una cittadinanza ben informata e una governance efficace. È chiaro che le biblioteche devono adoperarsi per promuovere l'alfabetizzazione ai media all'interno delle loro comunità.

Introduzione

Una cittadinanza informata è essenziale per l'effettivo funzionamento della democrazia (Berelson, Lazarsfeld, & McPhee, 1954; Jones, 2004; Lippmann, 1913, citato in Kuklinski, 1990). Nella maggior parte delle democrazie liberali moderne, i cittadini hanno tradizionalmente visto i media come fonte primaria di informazione sulle questioni socio-politiche (Chadwick, 1998; Jones, 2005; Pinkleton & Austin, 2002; Ward, 2006), a tal punto che i media che forniscono informazioni vengono spesso considerati “una parte essenziale di un moderno sistema democratico” (Ladd, 2006, p. 5). Nel nostro mondo sempre più legato ai media, è fondamentale che il pubblico sia in grado di utilizzare i media in modo efficace e accurato per soddisfare i propri bisogni informativi. L'alfabetizzazione ai media, “la capacità di avere accesso, capire, valutare e creare contenuti mediali” (European Commission, 2007), è pertanto considerata una capacità cruciale in una democrazia sana.

Negli ultimi tre decenni vi è stato un rapido sviluppo di un'ampio ventaglio di nuove tecnologie informative, come gli SMS, l'email e il Web 2.0, che hanno allargato in modo significativo la quantità di fonti informative disponibili alla maggior parte dei cittadini del mondo occidentale. In molti paesi, contemporaneamente a questa crescente complessità dell'universo informativo, vi è stata una quasi completa perdita di fiducia nei principali media tradizionali. Per esempio, negli ultimi 30 anni la fiducia nei media è diminuita drasticamente negli USA (Gronke & Cook, 2007), mentre nei sondaggi annuali degli ultimi cinque anni in Gran Bretagna, meno del 20% delle persone hanno dichiarato di fidarsi della stampa (European Commission, 2008). Allo stesso modo, in una mia recente indagine in Australia, ho scoperto che soltanto il 12% dei rispondenti pensava di potersi fidare dei principali media tradizionali.

Affiancando, o forse cavalcando, questa perdita di fiducia nei media, c'è stato un fuoco di fila di critiche pubbliche sui media da parte di accademici e noti intellettuali. In Australia, ad esempio, è stata espressa preoccupazione per la crescente diminuzione di qualità dei media informativi 'autorevoli' (Beecher, 2005; Chadwick, 1998; Turner, 2005) e l'effetto degli ordini del giorno aziendali sulla varietà dei contenuti mediatici (Beecher, 2007; Chadwick, 1998; Lewis, 2001). Si è anche detto che vi è stata censura sui media da parte sia dei magnati mediatici interventisti, sia del governo (Ester, 2007; Hamilton & Maddison, 2007; Manne, 2005; Tiffen, 2006; Ward, 2006). In breve, sembra essere diffusa la convinzione di un declino generale nella qualità del giornalismo. Tale convinzione, insieme ad una vasta gamma di nuove fonti mediali, e le percentuali di circolazione dei giornali sempre al ribasso, hanno portato a disastrose previsioni sulla scomparsa dei giornali (Gillin, 2006; Ives, 2008).

Se le forme dei media tradizionali come i quotidiani siano di fatto in agonia oppure no, è ovvio che i modelli di utilizzo dei media sono cambiati, in conseguenza di alcuni o forse tutti i fattori sopra descritti. I blog e i siti web sono oggi fonti molto popolari di informazione, e vi sono prove, basate su aneddoti, che suggeriscono che per alcune fasce della popolazione sono probabilmente le prime, se non le uniche, fonti informative cui gli individui accedono quando cercano informazioni.

Il Manifesto di Alessandria sottolinea il legame fra le biblioteche, una cittadinanza ben informata e una governance efficace (International Federation of Library Associations and Institutions, 2006). Quali

sono dunque le implicazioni per l'alfabetizzazione ai media nel nostro universo informativo, così diversificato e mutevole, e qual è il loro impatto sulle biblioteche? Questo contributo prende in considerazione il ruolo che le biblioteche possono avere nello sviluppo di comunità alfabetizzate ai media, ed esplora le modalità in cui l'addestramento e l'alfabetizzazione ai media tradizionali si può espandere per 'equipaggiare' meglio i cittadini verso le nuove tecnologie.

Che cos'è l'alfabetizzazione ai media?

L'alfabetizzazione ai media viene definita comunemente come “la capacità di accedere, capire, valutare e creare contenuti mediali” (European Commission, 2007). Tradizionalmente viene vista come un tipo di alfabetizzazione “critica” (Buckingham, 2003), che mette i cittadini nelle condizioni di capire le ideologie implicite, le agende (ordini del giorno) e i contesti dei discorsi mediatici che gli si presentano (Andersen, 2006; Warnick, 2002). Lo scopo dell'alfabetizzazione ai media può essere enunciato come promozione di un sano scetticismo verso i media (Kealy, 2004; Thoman & Jolls, 2004), in modo che i cittadini alfabetizzati ai media mettano in discussione le immagini e i messaggi che gli vengono presentati, piuttosto che accettare semplicemente tali messaggi per come appaiono (Gillmor, 2008). Lo scetticismo diventa parte dell'alfabetizzazione ai media, a tal punto che l'educazione ai media è stata utilizzata in modo specifico per aumentare lo scetticismo verso i media in pubblici specifici, come quelli considerati vulnerabili agli effetti negativi dell'immagine del corpo e delle pubblicità degli alcolici (Austin, Chen, & Grube, 2006; Irving & Berel, 2001).

Nelle nazioni avanzate, i nuovi media pervadono quasi ogni aspetto delle nostre vite, e tale ubiquità significa che l'alfabetizzazione ai media deve essere considerata sempre più come pratica sociale “contestualizzata” (Penman & Turnbull, 2007). Non è sufficiente pensare all'alfabetizzazione ai media mentre si legge il giornale della domenica. Piuttosto, le capacità di comprendere i media devono essere esercitate in qualsiasi contesto, utilizzando ognuno dei media, in qualsiasi momento (Thoman & Jolls, 2004).

L'alfabetizzazione ai media non è soltanto una pratica in sé stessa, ma conduce ad ulteriori pratiche. Per meglio dire, rende capaci i cittadini di attivarsi verso tipi specifici di azioni sociali (Buckingham, 2003). Di fatto, lo scopo ultimo dell'alfabetizzazione ai media è comunemente considerato, da professionisti e ricercatori, il modo per esercitare la cittadinanza attiva (Penman & Turnbull, 2007).

Una illustre ricercatrice nel settore, Sonia Livingstone, giunge al punto di affermare che “i dibattiti sull'alfabetizzazione [ai media] sono, in breve, dibattiti sul modo e sugli scopi della partecipazione pubblica alla vita sociale” (Livingstone, 2004, p. 20). Infatti, l'UNESCO afferma che il suo Programma all'Alfabetizzazione ai Media “cerca di stabilire nuove modalità con le quali tutti i membri della società, ma specialmente i giovani, possano partecipare attivamente alla vita culturale e politica della comunità generale attraverso i media” (UNESCO, 2007).

Tipicamente, si considera che le capacità di comprendere i media forniranno ai cittadini la possibilità di partecipare più attivamente all'evoluzione sociale e politica delle loro comunità, assicurando che siano ben informati su importanti questioni socio-politiche, come i movimenti sociali o le azioni dei loro governi. Nei paesi democratici, tale partecipazione informata costituisce la pietra angolare di una sana democrazia e di una “sfera pubblica sofisticata, critica e inclusiva” (Berelson et al., 1954, p7). Per questa ragione, sia l'UNESCO che la European Commission (EC) vedono l'educazione e l'alfabetizzazione ai media parte dei diritti fondamentali di tutti i cittadini all'informazione, come pure uno strumento attraverso il quale costruire e sostenere la democrazia (European Commission, 2007; Penman & Turnbull, 2007).

Alfabetizzazione ai media e 'diete' mediali I primi approcci all'alfabetizzazione ai media tendevano a considerare i mass media come mezzi pericolosi, soprattutto per i ragazzi, e si focalizzarono sul proteggere i bambini da eventuali pericoli (Domaille & Buckingham, 2001; Rogow, 2004). Da questo punto di vista deriva l'idea che certi media siano 'buoni' e altri 'cattivi', un'opinione sostenuta ancor oggi da alcuni ricercatori. Questa distinzione buono/cattivo viene tipicamente basata, nel caso dell'utilizzo dei media da parte dei ragazzi, su fattori come i livelli di violenza, l'immaginario del corpo e le rappresentazioni di gruppi sociali vulnerabili (Strasburger, Wilson, & Jordan, 2009). Un altro fattore comunemente utilizzato per giudicare i prodotti mediali è l'interesse commerciale che sostiene la

produzione dei media, con i media commerciali spesso considerati 'cattivi'. Strasburger *et al* giungono ad alludere alle organizzazioni più ampie di media commerciali come i 'Grandi Media', facendole assomigliare al 'Big Tobacco' nei loro approcci visibilmente scellerati verso la produzione e promozione dei media (Strasburger et al., 2009). Nell'ambito dei media informativi, vengono operate distinzioni fra tipi di commercializzazioni, con i media di proprietà pubblica che tendono ad essere considerati di migliore qualità rispetto ai media commerciali (Ang, Brand, Noble, & Sternberg, 2006; Bean, 2004; Turner, 2005). Le discussioni sulle 'diete mediatiche' si basano tipicamente su queste tipologie di valutazione. Il termine 'dieta mediatica' si riferisce alla composizione dei modelli di consumo di media individuale. Per esempio, una dieta mediatica può essere misurata considerando il rapporto fra le fonti mediatiche commerciali e quelle pubbliche utilizzate da un individuo. Utilizzando questo punto di vista di alfabetizzazione ai media, uno si aspetterebbe che i soggetti alfabetizzati ai media abbiano una dieta mediatica più alta in media 'salutari' (buona qualità / di appartenenza pubblica / stampa affidabile), e più bassa in media 'non salutari' (bassa qualità / commerciali / stampa scandalistica).

Come già detto in precedenza, lo scopo dell'alfabetizzazione ai media è quello di creare un sano scetticismo verso i media fra il pubblico. Nel marzo 2008, durante la fase di raccolta dei dati per il mio PhD, ho condotto un'indagine via posta per sapere se un tale scetticismo verso i media influenzasse le diete mediatiche degli adulti in ambito politico.¹ Le diete mediatiche sono state misurate in vari modi, ma quello più rilevante ai fini di questa discussione è la Dieta Mediatica Privato/Pubblico e la Dieta Mediatica Scandalistica/Manifesto, che sono state calcolate nel modo seguente:

$$\begin{aligned}
 \text{Dieta Mediatica Privato/Pubblico} &= (\# \text{ di fonti mediatiche di proprietà privata 'solitamente utilizzate' per informarsi di politica}) - (\# \text{ di fonti mediatiche di proprietà pubblica 'solitamente utilizzate' per informarsi di politica}) \\
 \text{Dieta Mediatica Scandalistica /Affidabile} &= (\# \text{ di fonti mediatiche di tipo scandalistico 'solitamente utilizzate' per informarsi di politica}) - (\# \text{ di fonti mediatiche di qualità 'solitamente utilizzate' per informarsi di politica})
 \end{aligned}$$

A differenza delle aspettative descritte sopra, la curva di regressione lineare applicata ai dati dell'indagine ha rivelato che lo scetticismo verso i media aveva una rilevanza trascurabile sui modelli di utilizzo dei media, mentre sulle diete mediatiche pesano molto di più fattori come l'età, la partigianeria politica e il genere.

Nel complesso, le variabili predefinite spiegavano il 17,8% della varianza per la variabile Dieta Mediatica Privato/Pubblico, e il 18,7% della varianza per la variabile Dieta Mediatica Scandalistica / Affidabile. Le Tabelle 1 e 2 forniscono dettagli sui punteggi specifici della variabile predefinita. Il grassetto indica i fattori che hanno un maggiore impatto sulla dieta mediatica rispetto allo scetticismo verso i media.

Tabella 1: Analisi di Regressione Dieta Mediatica Privato / Pubblico su Scetticismo verso i media, Età, Partigianeria, Interessi politici e Genere

Variabili previste	Coefficiente standardizzato	beta	Sig. (p)
Scetticismo verso i media	-.111		<.01
Età* 26-35	-.005		n.s.
Età 36-45	-.119		<.05
Età 46-55	-.181		<.01

¹ La popolazione dell'indagine per il progetto di ricerca era la popolazione adulta di Brisbane, la terza città australiana con una popolazione di circa 2 milioni di abitanti. Dalle liste elettorali (Australian Electoral Roll) è stato estratto un campione probabilistico di 1.500 soggetti. Le risposte valide sono state 585.

Età 56-65	-.201	<.01
Età 66-75	-.172	<.01
Età 76+	-.115	<.05
Sostenitore della sinistra**	.011	n.s.
Sostenitore della destra	.128	<.05
Sostenitore delle minoranze di sinistra	-.139	<.01
Sostenitore delle minoranze di destra	.024	n.s.
Scarso interesse nella politica***	.023	n.s.
Qualche interesse nella politica	.019	n.s.
Molto interesse nella politica	-.192	n.s.
Sesso	-.148	<.001

*Il gruppo fra 16-25 anni era il gruppo di controllo

** Il gruppo di controllo era chi dichiarava di non avere appartenenza politica

*** Il gruppo di controllo era chi dichiarava uno specifico interesse per la politica

Tabella 2: Analisi di Regressione Dieta Mediatica Stampa scandalistica/Affidabile su Scetticismo verso i media, Età, Partigianeria, Interessi politici e Genere

Variabili previste	Coefficiente standardizzato	beta	Sig. (p)
Scetticismo verso i media	.022		<.01
Età* 26-35	.116		n.s.
Età 36-45	.026		<.05
Età 46-55	.038		n.s.
Età 56-65	.030		n.s.
Età 66-75	.001		n.s.
Età 76+	.005		n.s.
Sostenitore della sinistra**	.006		n.s.
Sostenitore della destra	.017		n.s.
Sostenitore delle minoranze di sinistra	-.082		n.s.
Sostenitore delle minoranze di destra	.023		n.s.
Non molto interesse per la politica***	.046		n.s.
Qualche interesse per la politica	-.180		n.s.
Molto interesse per la politica	-.476		<.001
Sesso	-.041		n.s.

*Il gruppo fra 16-25 anni era il gruppo di controllo

** Il gruppo di controllo era chi dichiarava di non avere appartenenza politica

*** Il gruppo di controllo era chi dichiarava uno specifico interesse per la politica

Contesti educativi dell'alfabetizzazione ai media: i giovani

L'educazione e l'alfabetizzazione ai media si svolge in vari contesti. Fino ad oggi, la ricerca e la pratica

educativa dell'alfabetizzazione ai media nei paesi avanzati si sono concentrate in maniera preponderante sui giovani e si sono svolte all'interno di istituzioni educative formali, come le università e le scuole (Dennis, 2004; O'Neill, 2008). L'Australia, la Nuova Zelanda e il Canada vengono considerate le nazioni più avanzate in termini di educazione e alfabetizzazione ai media (Domaille & Buckingham, 2001; European Commission, n.d.), essendo l'alfabetizzazione ai media inclusa nei curricula scolastici standard di ognuno di questi paesi. Per esempio, l'educazione e l'alfabetizzazione ai media, in Australia, è obbligatoria nel curriculum scolastico della scuola primaria e secondaria dalla metà degli anni Novanta (Kubey, 2003).

In generale, i programmi di alfabetizzazione ai media di tipo scolastico si sono spostati da un approccio di protezione dei bambini dai pericoli percepiti dei mass media ad un approccio che guarda all'empowerment del pubblico (Domaille & Buckingham, 2001; Rogow, 2004). Molte scuole in tutto il mondo hanno adottato questo approccio, secondo una molteplicità di punti di vista. Per esempio, in Spagna e Danimarca ci si focalizza sullo sviluppo della cittadinanza attiva, in Svezia sull'espressività personale (Domaille & Buckingham, 2001), mentre a Singapore si pone in rilievo la sicurezza di Internet per i giovani (European Commission, n.d.). Vi sono anche altri approcci più specifici. Per esempio, un'indagine mondiale del 2001 sull'educazione e l'alfabetizzazione ai media di tipo scolastico ha rivelato che mentre la maggior parte dei Paesi si focalizzavano sugli aspetti critici dell'alfabetizzazione ai media, alcuni, come il Giappone, enfatizzavano invece gli aspetti funzionali, con lo scopo di sviluppare rapidamente una forza lavoro competitiva nell'ambito delle nuove tecnologie (Domaille & Buckingham, 2001).

Nelle nazioni in via di sviluppo, l'educazione e l'alfabetizzazione ai media, come ci si può aspettare, resta indietro rispetto all'educazione e all'alfabetizzazione di base. Laddove viene insegnata l'alfabetizzazione ai media, possono essere condotte iniziative formali da organizzazioni non governative (come ad es. gruppi legati alle chiese) o nei curricula scolastici. Un'eccezione chiave è costituita dall'America Latina, dove si ritiene che l'educazione e l'alfabetizzazione ai media in modo innovativo e informale venga condotta attraverso programmi di comunità, anche se la natura informale di queste iniziative rende difficile raccogliere informazioni sulla loro efficacia (Domaille & Buckingham, 2001). Spesso i programmi formali vengono trapiantati più o meno direttamente da iniziative di alfabetizzazione ai media create nelle nazioni occidentali per il proprio pubblico, con la conseguenza che emergono criticità culturali e di contesto (Domaille & Buckingham, 2001).

Contenuti educativi dell'alfabetizzazione ai media: gli adulti

Mentre gli approcci scolastici all'educazione e all'alfabetizzazione ai media dominano la letteratura, la continua evoluzione del settore dei media, che comprende sia rapide innovazioni tecnologiche (ad es. il Web 2.0) e cambiamenti strutturali più gradualmente (ad es. i cambiamenti di mercato o nelle politiche sui media), mette in risalto il bisogno di iniziative di alfabetizzazione ai media per gli adulti su base di comunità (Dennis, 2004; Thoman & Jolls, 2004). L'addestramento ai media ricevuto alle superiori o all'università non può essere considerato rilevante o utile a lungo termine per cittadini che abitano in un mondo così mutevole.

È anche possibile che l'educazione e l'alfabetizzazione ai media avuta a scuola possa essere meno efficace rispetto agli approcci con gli adulti se si fa riferimento a certi tipi di media. Gli approcci costruttivisti all'apprendimento si focalizzano sulla trasformazione di informazione in conoscenza attraverso la costruzione di significato (Jordan, Carlile, & Stack, 2008). I costruttivisti pertanto sottolineano l'importanza del contesto e della rilevanza nel processo di apprendimento, in quanto essenziali per la costruzione del significato – per costruire conoscenza, nuove informazioni devono essere collegate alla nostra conoscenza preesistente o alla nostra esperienza, oppure essere legata ai nostri bisogni di conoscenza personali (Jordan et al., 2008). Per giovani studenti che tipicamente si impegnano meno frequentemente con i media informativi rispetto agli adulti (Ang et al., 2006; Sternberg, 1998), l'educazione e l'alfabetizzazione ai media, con riferimento ai media informativi, semplicemente potrebbe non essere affrontata nel momento più adeguato. Potrebbe essere più appropriato offrire un'educazione e un'alfabetizzazione ai media (almeno quella legata ai media informativi) agli adulti, per i quali il bisogno di comprendere i media informativi è più immediato. L'educazione ai media in contesti scolastici potrebbe invece focalizzarsi sui tipi di media più rilevanti

per i ragazzi, come quelli di intrattenimento e la reality tv.

A differenza di quanto compare nell'estesa letteratura sull'educazione e l'alfabetizzazione ai media, l'informazione sui progetti educativi di alfabetizzazione ai media per gli adulti è difficile da localizzare. Si potrebbe presumere, tuttavia, che tali progetti si possano basare sulla definizione comune di alfabetizzazione ai media, "la capacità di avere accesso, comprendere, valutare e creare contenuti mediali" (European Commission, 2007). Per esemplificare, il programma di addestramento all'alfabetizzazione ai media per gli adulti al Pori Adult Education Centre in Finlandia (Vallemaa & Engblom, 2007) si rivolge ad ognuno dei componenti della definizione dell'alfabetizzazione ai media dell'Unione Europea, come indicato nella Tabella 3.

Tabella 3: Componenti dell'addestramento all'alfabetizzazione ai media per gli adulti e competenze di alfabetizzazione ai media cui si rivolgono

Componenti del programma	Relativo aspetto di alfabetizzazione ai media
Abilità informatiche, inclusa la navigazione in rete	Accesso
Abilità di lettura	Accesso, comprensione
Lettura critica, inclusa la lettura critica dei media	Comprensione, valutazione
Abilità di scrittura	Creazione (di contenuto)
Creazione di siti web	
Valutazione dell'affidabilità delle fonti informative online	Comprensione, valutazione
Diritto d'autore	Accesso, comprensione, creazione
Netiquette	Accesso, comprensione, creazione

Se da una parte questa Tabella fornisce solamente una descrizione a largo spettro del programma di alfabetizzazione ai media per adulti del Pori [Adult Education Centre, *N.d.T.*], certamente rivela il tentativo di dare una risposta a ciascuno degli aspetti dell'alfabetizzazione ai media inclusi nelle definizioni esistenti.

Il Center for Media Literacy americano ha sviluppato un kit per l'alfabetizzazione ai media che può essere utilizzato come base per una alfabetizzazione ai media ad ogni età (Thoman & Jolls, 2004). E' interessante notare che, sebbene presenti la definizione di alfabetizzazione ai media come "...ciò che fornisce una cornice per accedere, analizzare, valutare, creare e partecipare utilizzando messaggi in una varietà di forme..." (Jolls & Thoman, 2008, p. 42), il kit di fatto si occupa soltanto delle criticità dell'alfabetizzazione di tale definizione, dimenticando completamente la componente 'accesso'. Nonostante questo, però, fornisce un eccellente base per questi aspetti critici dell'alfabetizzazione, nella forma di Cinque Domande Chiave, da utilizzare sia per la decostruzione, sia per la costruzione di prodotti mediali:

Decostruzione: Cinque Domande Chiave	Costruzione: Cinque Domande Chiave
1. Chi ha creato questo messaggio?	1. Che cosa sto creando?
2. Quali tecniche creative vengono utilizzate per attirare la mia attenzione?	2. Il mio messaggio riflette comprensione, in formato, creatività e tecnologia?
3. Come potrebbero persone diverse capire questo messaggio in modo diverso da me?	3. Il mio messaggio è accattivante e interessante per il pubblico cui si rivolge?

4. Quali stili di vita, valori e punti di vista vengono rappresentati – o omessi – in questo messaggio?	4. Ho descritto chiaramente e in modo coerente i valori, i punti di vista e gli stili di vita nel mio contenuto?
5. Perché è stato inviato questo messaggio?	5. Ho comunicato le mie intenzioni in modo efficace?

(Jolls & Thoman, 2008, p. 47)

Piuttosto che imporre una serie di giudizi di valore assoluti ai media, come tentavano di fare i primi approcci all'alfabetizzazione ai media, queste domande intendono guidare il cittadino alfabetizzato ai media verso una comprensione profonda e individualizzata dei prodotti mediali. Come suggerisce Rogow, “poiché la gente interpreta sempre quello che vede, sente, legge attraverso la lente della propria esperienza... gli studenti... se gli si forniscono le capacità di analizzare autonomamente, giungeranno a conclusioni diverse dalle nostre” (Rogow, 2004, p31). Questo approccio educativo all'alfabetizzazione ai media rivela una base costruttivista, nel senso che fa sì che l'individuo riesca a valutare il messaggio mediatico secondo le proprie strutture personali, generando così un significato individuale. Tuttavia, credo che un ulteriore passo sia richiesto per rendere l'approccio veramente costruttivista. Per fare in modo che i cittadini siano effettivamente in grado di valutare i prodotti mediali secondo le proprie esigenze personali, l'individuo deve prima essere consapevole di quali siano tali esigenze. Per decidere se le risposte alle Cinque Domande Chiave riescano a far sì che un prodotto mediale sia appropriato alle nostre esigenze, dobbiamo aggiungere un'altra domanda: Qual è la mia esigenza informativa?

Concentrarsi sulle esigenze [informative, *N.d.T.*] può spiegare anche le perplessità sul fatto che le diete mediali dei cittadini alfabetizzati ai media non differiscano poi molto da quelle della gente non alfabetizzata ai media. Non tutte le esigenze informative, infatti, richiedono media 'di buona qualità' per essere soddisfatte. È possibile che in qualche caso siano sufficienti media 'di bassa qualità'. Forse allora è più utile descrivere i media in termini di 'appropriatezza' o 'inappropriatezza' rispetto ad un bisogno informativo personale e specifico, piuttosto che sottomettersi ad una dicotomia buono/cattivo. Questo focalizzarsi sui 'bisogni' diventa ancor più rilevante nel contesto delle nuove tecnologie mediali, come si dirà più avanti.

Contesti educativi dell'alfabetizzazione ai media: istruzione e alfabetizzazione informale ai media

Mentre i programmi educativi sopra menzionati di alfabetizzazione ai media vengono condotti in un contesto formale, nel caso degli adulti l'educazione informale all'alfabetizzazione ai media può essere realizzata anche con i media radiotelevisivi. Programmi televisivi a metà fra l'intrattenimento e l'informazione come lo show satirico americano The Daily Show con Jon Stewart, o i programmi australiani Media Watch e The Panel, presentano al pubblico efficacemente e in modo palese gli aspetti critici dell'alfabetizzazione ai media. Baym osserva che The Daily Show decostruisce le pratiche giornalistiche, e conduce una “critica esplicita ai media”, facendo ricorso allo “humor come licenza per comparare l'ipocrisia politica e la disinformazione, e per pretendere una certa misura di responsabilità” (Baym, 2004, p13-14). Il programma Media Watch fornisce direttamente e apertamente “un'analisi e un commento ai media” (Australian Broadcasting Corporation (ABC), 2009), mentre l'approccio informale e umoristico di The Panel mobilita e incoraggia il pubblico fornendo “un punto di vista critico sulle notizie” (Harrington, 2005, p. 83). Attraverso la critica e la decostruzione esplicita dei media di fronte al pubblico, questi programmi possono fornire un'istruzione implicita ai meccanismi critici dell'alfabetizzazione ai media.

I vari contesti e approcci di alfabetizzazione ai media fin qui descritti si occupano, con sfumature diverse, degli aspetti funzionali ('accesso', 'creazione') e critici ('comprensione', 'valutazione') dell'alfabetizzazione ai media inclusi nelle definizioni correnti. Se posso essere d'accordo che tali abilità siano essenziali per un impegno efficace, scettico e intelligente con i prodotti mediali, credo che sia necessario molto di più per 'navigare' nelle nuove forme di media. Le attuali definizioni di alfabetizzazione ed educazione ai media devono essere ampliate per dare ai cittadini il necessario supporto per avere a che fare con le nuove tecnologie mediali emergenti. Di questo parlerò nella

prossima sezione.

Migliorare l'educazione e l'alfabetizzazione ai media: focalizzarsi sui bisogni

In anni recenti, i rapidi cambiamenti tecnologici hanno radicalmente alterato le modalità con cui i cittadini ottengono e consumano i prodotti mediali. Tali cambiamenti sollevano alcune questioni in merito all'ampiezza delle definizioni di alfabetizzazione ai media tradizionali e ai relativi programmi di educazione. In questa sezione, proporrò un'estensione delle definizioni attuali di alfabetizzazione ai media, al fine di mettere i cittadini nelle condizioni di 'occuparsi' dei nuovi media. Tale proposta di estensione potrà fungere da guida verso un approccio più costruttivista all'educazione e all'alfabetizzazione ai media, in linea con le teorie contemporanee sull'apprendimento.

Una recente rassegna della letteratura svolta dall'Australian Communications and Media Authority (ACMA) ha rivelato che le definizioni esistenti di alfabetizzazione ai media non riescono a cogliere l'intera gamma di abilità e capacità richieste per occuparsi delle nuove tecnologie mediali emergenti (Penman & Turnbull, 2007). L'ACMA suggerisce che il rapido passo del cambiamento tecnologico rende di fatto inefficaci le definizioni troppo rigide, e propone al loro posto una serie di tre domande che fungano da guida, in futuro, per l'educazione e l'alfabetizzazione ai media:

1. “Come possiamo aiutare le persone a prepararsi per partecipare alla nuova cultura convergente?”
2. Come possiamo aiutare le persone ad essere consapevoli di come i media stanno plasmando la loro cultura?
3. Come possiamo aiutare le persone ad esprimere giudizi di valore fondati sulle loro pratiche digitali?” (Penman & Turnbull, 2007, p6)

Tali domande, seppur ampie, possono essere di fatto un modo efficace per guidare l'educazione e l'alfabetizzazione ai media. Tuttavia, i professionisti devono dettagliare queste linee guida in abilità specifiche per rendere possibile l'istruzione. Per fare ciò, dobbiamo considerare nello specifico come queste nuove tecnologie differiscono dalle forme precedenti, e quali implicazioni tali cambiamenti hanno per il pubblico.

I nuovi media, soprattutto quelli che utilizzano le tecnologie Internet, possono essere considerati prima di tutto come tecnologie 'pull' (Parikh & Verma, 2002). Le tecnologie pull chiedono all'utente di iniziare la ricerca prima che possa essere restituita l'informazione (Parikh & Verma, 2002). Al contrario, le tecnologie push, come la televisione tradizionale e i quotidiani, 'spingono' contenuti predeterminati verso l'utente. Talune funzionalità Internet possono essere viste come altrettante tecnologie push (Parikh & Verma, 2002; Stanley, 1998). Per esempio, i feed RSS e gli alerts restituiscono all'utente contenuti personalizzati. Tuttavia, queste funzionalità richiedono ancora un input dettagliato da parte dell'utente, che deve inizialmente personalizzare il servizio secondo i propri bisogni, attraverso l'applicazione di ricerche o filtri. In breve, le tecnologie Internet, nelle varietà 'push' e 'pull', richiedono inizialmente al pubblico o all'utente di identificare e richiedere effettivamente l'informazione richiesta. I formati mediali tradizionali come la televisione e i giornali non presentano tali necessità. È sufficiente accendere la tv per ricevere la trasmissione di informazione dentro casa.

Questa differenza chiave fra media tradizionali e nuovi media ha conseguenze profonde sui comportamenti di alfabetizzazione mediale. Impegnarsi efficacemente con le nuove tecnologie mediali richiede più della semplice abilità tecnica di 'accedere' ai media, come viene descritto nelle definizioni esistenti. Piuttosto, le tecnologie 'pull' richiedono all'utente di essere innanzitutto sufficientemente consapevole dei propri bisogni informativi, e poi di essere in grado di articularli in un modo che sia efficace per la ricerca al computer, o identificare una risorsa online appropriata. Soltanto se vengono soddisfatte queste due condizioni, gli aspetti comunemente identificati di alfabetizzazione ai media, le capacità di “accedere, comprendere, valutare e creare” contenuto mediale, diventano rilevanti.

A molti bibliotecari saranno familiari questi passi supplementari, perché riflettono le attività centrali dell'intervista di reference. I bibliotecari che fanno reference sono ben consapevoli che la richiesta di informazione presentata inizialmente dall'utente spesso non riflette accuratamente il suo reale bisogno

informativo (Brown, 2008; Ross, Nilsen, & Dewdney, 2002).

Frequentemente, le persone trovano difficile conoscere i propri bisogni informativi, e ancor meno articularli. Soltanto dopo alcune domande mirate durante l'intervista di reference emergono i veri bisogni informativi. Non si può pertanto presumere che il compito essenziale dell'identificazione di tali bisogni sussista di per sé nelle capacità del singolo cittadino. Tuttavia, gli è richiesto di utilizzare efficacemente le nuove tecnologie mediali di tipo 'pull', e pertanto si deve trovar posto [a tale compito, *N.d.T.*] nell'ambito delle definizioni e dell'addestramento all'alfabetizzazione ai media. La capacità di esplicitare per punti la richiesta di informazione iniziale per rivelare il bisogno informativo implicito è una capacità già posseduta dai professionisti delle biblioteche, il che fa dei bibliotecari gli interlocutori ideali per offrire questa formazione nel contesto dell'educazione e dell'alfabetizzazione ai media.

Mentre le definizioni comuni di alfabetizzazione ai media non includono questa capacità di identificare i bisogni, è interessante notare come lo European Charter for Media Literacy includa invece l'adattamento ai bisogni nell'utilizzo dei media, nella descrizione di cittadino alfabetizzato ai media. Tale cittadino è in grado di “utilizzare le tecnologie mediali efficacemente per accedere, registrare, recuperare e condividere contenuti che *soddisfano i bisogni e gli interessi individuali e di comunità*” (Euro Media Literacy, 2006, corsivo dell'autore). Includere l'identificazione dei bisogni nelle definizioni di alfabetizzazione ai media consentirà anche di rispecchiare la confusione esistente fra alfabetizzazione ai media e un altro concetto familiare ai bibliotecari, ovvero l'alfabetizzazione informativa. L'alfabetizzazione informativa emerge da discipline come l'informatica e il recupero dell'informazione, di qui la sua rapida applicabilità all'utilizzo dei nuovi media. L'Association of College and Research Libraries (ACRL) ha identificato una serie di indicatori di risultato per l'alfabetizzazione informativa, il primo dei quali è relativo all'identificazione dei bisogni: “[lo] studente alfabetizzato all'informazione definisce e articola il bisogno informativo” (Association of College and Research Libraries, 2000, p. 8). Livingstone et al mettono in confronto l'alfabetizzazione ai media e l'alfabetizzazione informativa e concludono che:

“Mentre l'alfabetizzazione ai media e l'alfabetizzazione informativa si sono sviluppate come tradizioni separate, hanno in comune molti valori. In generale, la tradizione della “alfabetizzazione ai media” sottolinea la conoscenza, la comprensione, la critica e la creazione di materiali mediali, mentre la tradizione della “alfabetizzazione informativa” sottolinea l'identificazione, la localizzazione, la valutazione e l'uso dei materiali mediali. In senso metaforico, potremmo dire che l' “alfabetizzazione ai media” vede i media come una lente attraverso la quale guardare il mondo ed esprimersi, mentre l' “alfabetizzazione informativa” vede l'informazione come *uno strumento con il quale agire nel mondo*. Entrambi i punti di vista sono rilevanti per lo sviluppo di una politica di alfabetizzazione ai media.” (Livingstone, Van Couvering, & Thumim, 2005, p. 12, corsivo dell'autore).

Se la formazione all'alfabetizzazione ai media deve 'equipaggiare' adeguatamente le persone ad utilizzare le nuove tecnologie mediali e a partecipare come cittadini attivi, la definizione attuale deve essere ampliata fino ad includere i precursori dell'utilizzo dei nuovi media descritti in questo contributo:

- la capacità di identificare accuratamente i bisogni informativi, e
- la capacità di identificare le più appropriate fonti informative e strategie di ricerca per soddisfare un particolare bisogno

La familiarità che i bibliotecari hanno in merito all'alfabetizzazione informativa li rende soggetti ideali per condurre la formazione all'alfabetizzazione ai media sulla base di questa definizione estesa. Per partecipare efficacemente alla vita politica delle società in cui vivono, i cittadini devono essere in grado di localizzare l'informazione di cui si fidano che risponda a domande che si pongono su questioni importanti per loro e le loro comunità. L'informazione politica non è un prodotto a taglia unica. Per esempio, la Tabella 4 si riferisce a dati della mia indagine per il PhD per fornire un campione della gamma di bisogni espressi attraverso la ricerca nei media dai rispondenti.

Tabella 4: Selezione di bisogni espressi nella ricerca di informazioni dai partecipanti all'indagine

Bisogno informativo espresso nella ricerca sui media	% di rispondenti
Posso imparare che cosa sta succedendo nel Paese e nel mondo	92%
Posso tenermi informato sulle attività del Governo	82%
Per scoprire cose che mi servono nella vita quotidiana	80%
Per poter parlare con gli altri di quello che succede	68%
Perché mi fa desiderare di imparare altre cose	66%
Per giudicare come sono veramente i leader politici	60%
Perché è divertente	30%
Perché è piacevole	26%
Per rilassarmi	13%
Perché mi aiuta a dimenticarmi del lavoro / della scuola	8%

L'informazione politica richiesta da uno studente attivista che protesta sulla detenzione coatta dei rifugiati² probabilmente sarà radicalmente diversa dall'informazione politica richiesta da un genitore preoccupato dalle aree di traffico attorno alla scuola locale. I cittadini si confrontano con i loro ambienti politici in modo disomogeneo, su questioni e in modi che hanno rilevanza in modo univoco in base alle loro situazioni personali. Posto che il grosso dell'informazione politica nelle nazioni avanzate viene distribuito dai media (Chadwick, 1998; Jones, 2005; Ward, 2006), è importante di conseguenza che l'alfabetizzazione ai media consenta agli individui di soddisfare i propri bisogni informativi personali. Focalizzare l'attenzione sui bisogni del singolo individuo aumenterà la rilevanza della formazione all'alfabetizzazione ai media per l'individuo, e ci aiuterà a giungere ad un vero approccio costruttivista nell'alfabetizzazione ai media.

Questo tipo di formazione all'alfabetizzazione ai media sarà possibile in un contesto rilevante per la persona, e fornirà ai singoli la capacità di comprendere i propri bisogni informativi e poi di accedere, capire, valutare e creare contenuti mediali appropriati rispetto a quei bisogni. Si dovrà riconoscere che i bisogni informativi, anche per un singolo individuo, cambieranno in base al contesto. La nozione di prodotti mediali 'buoni' o 'cattivi' sarà sostituita dall'idea di prodotti 'appropriati' o 'inappropriati'. Per esempio, se il cittadino semplicemente ha bisogno di sapere il nome del leader politico del suo stato o della sua provincia, un qualsiasi giornale anche scandalistico potrà essere una fonte informativa appropriata. Invece, se è richiesta un'analisi approfondita della crisi economica mondiale, sarà in grado di capire che dovrà rivolgersi ad una fonte informativa più specialistica.

Conclusioni

Questo contributo ha tentato di evidenziare una mancanza chiave negli approcci esistenti all'alfabetizzazione ai media: quella di non considerare l'importanza dell'identificazione dei bisogni come passo iniziale nella selezione dei media. L'autoconsapevolezza delle esigenze informative reali di ciascuno non è automatica, come si può vedere quotidianamente ai banconi del reference in tutte le biblioteche del mondo. I cittadini molto spesso semplicemente non sanno di che cosa hanno bisogno quando si tratta di informazione. Senza questa conoscenza, selezionare la fonte informativa più appropriata nel vasto ambiente informativo a disposizione diventa un'impresa incerta, talvolta compiuta a caso. Se si include l'addestramento all'intervista tipo del reference nella formazione all'alfabetizzazione ai media, da un lato l'individuo potrà sviluppare le capacità di interrogarsi sui propri bisogni informativi impliciti, dall'altro si contribuirà a migliorare gli approcci all'alfabetizzazione ai media. Una maggiore attenzione ai bisogni degli individui potrà anche fare in modo che la formazione

² La questione del trattamento dei rifugiati a livello governativo è stato un tema scottante in Australia negli ultimi anni.

all'alfabetizzazione ai media venga trattata con metodologie di tipo costruttivista.

Inoltre, questo contributo ha sottolineato l'importanza della formazione all'alfabetizzazione ai media per gli adulti. La formazione all'alfabetizzazione ai media ricevuta a scuola o all'università non può essere considerata sufficientemente rilevante nel tempo in un universo informativo in rapida evoluzione come il nostro. A ciò si devono aggiungere gli approcci di insegnamento costruttivista che sottolineano l'importanza del contesto nel processo di apprendimento, pertanto potrebbe essere più efficace offrire una formazione all'alfabetizzazione ai media legata all'utilizzo dei media informativi agli adulti, mentre gli approcci di tipo scolastico potrebbero focalizzarsi su tipi di media più rilevanti per i ragazzi, come quelli di intrattenimento.

I bibliotecari si trovano in una situazione ideale per offrire una formazione all'alfabetizzazione ai media per gli adulti. Essi già comprendono, attraverso il loro addestramento e la loro pratica dell'intervista di reference, come identificare i bisogni informativi impliciti. Inoltre, per i bibliotecari esperti nella pratica e nell'istruzione all'alfabetizzazione informativa, l'estensione delle pratiche di alfabetizzazione ai media suggerite in questo contributo non saranno sorprendenti. Infine, le biblioteche sono situate nelle comunità, dove avviene la pratica quotidiana dell'alfabetizzazione ai media. Il Manifesto di Alessandria sottolinea il legame fra le biblioteche, una cittadinanza ben informata e un governo efficace. È chiaro che le biblioteche hanno un ruolo da svolgere nello sviluppo dell'alfabetizzazione ai media nelle comunità servite.

Riferimenti bibliografici

Andersen, J. (2006). The public sphere and discursive activities: information literacy as sociopolitical skills. *Journal of Documentation*, 62(2), 213-228.

Ang, I., Brand, J., Noble, G., & Sternberg, J. (2006). *Connecting diversity: Paradoxes of multicultural Australia*. Artarmon, NSW: Special Broadcasting Service (SBS).

Association of College and Research Libraries. (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Retrieved 28th April 2009, from <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/standards.pdf>

Austin, E. W., Chen, M.-J., & Grube, J. W. (2006). How does alcohol advertising influence underage drinking? The role of desirability, identification and skepticism. *Journal of Adolescent Health*, 38, 376-384.

Australian Broadcasting Corporation (ABC). (2009). *About Media Watch*. Retrieved 27th April 2009, from <http://www.abc.net.au/mediawatch/more.htm>

Baym, G. (2004). *The Daily Show and the reinvention of political journalism*. Paper presented at the Faith, Fun and Futuramas: 3rd Annual Pre-APSA Conference on Political Communication, Chicago.

Bean, C. (2004). *The ABC of political audiences: Are public and commercial viewers distinctive?* Paper presented at the Social Change in the 21st Century Conference, 29th October 2004, Centre for Social Change Research, QUT, Brisbane.

Beecher, E. (2005). *Decline of the quality Press*. In R. Manne (Ed.), *Do Not Disturb: Is the Media Failing Australia?* (pp. 7-27). Melbourne: Black Inc.

- Beecher, E. (2007). Crumbling pillars? *Media International Australia*(122), 9-11.
- Berelson, B. R., Lazarsfeld, P. F., & McPhee, W. N. (1954). *Voting*. Chicago: University of Chicago Press.
- Brown, S. W. (2008). The reference interview: Theories and practice. *Library Philosophy and Practice*, 10(1), 1-8.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- Chadwick, P. (1998). Do media help or harm public health? *Australian and New Zealand of Public Health*, 22(1), 155-158.
- Dennis, E. E. (2004). Out of sight and out of mind: The media literacy needs of grown-ups. *American Behavioral Scientist*, 48(2), 202-211.
- Domaille, K., & Buckingham, D. (2001). *Youth media education survey 2001: Final report*. London: UNESCO.
- Ester, H. (2007). The media. In C. Hamilton & S. Maddison (Eds.), *Silencing Dissent: How the Australian Government is Controlling Public Opinion and Stifling Debate* (pp. 101-123). Crows Nest, NSW: Allen & Unwin.
- Euro Media Literacy. (2006). *European Charter for Media Literacy*. Retrieved 7th April 2009, from <http://www.euromedialiteracy.eu/charter.php>
- European Commission. (2007). *Media literacy: Do people really understand how to make the most of blogs, search engines or interactive TV?* Retrieved 31st October 2008, from <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/07/1970&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>
- European Commission. (2008). *Standard Eurobarometer Archives*. Retrieved 31st October 2008, from http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/eb_arch_en.htm
- European Commission. (n.d.). *Media literacy: Global perspective*, from http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/global/index_en.htm
- Gillin, P. (2006). Newspaper death spiral has begun. *B to B*, 91(17), 10.
- Gillmor, D. (2008). *Principles for a new media literacy: Berkman Center for Internet and Society*, Harvard University.
- Gronke, P., & Cook, T. E. (2007). Disdaining the media: The American public's changing attitudes toward the news. *Political Communication*, 24, 259-281.
- Hamilton, C., & Maddison, S. (2007). Dissent in Australia. In C. Hamilton & S. Maddison (Eds.), *Silencing Dissent: How the Australian Government is Controlling Public Opinion and Stifling Debate* (pp. 1-23). Crows Nest, NSW: Allen & Unwin.
- Harrington, S. (2005). *The democracy of conversation: The Panel and the public*

sphere. *Media International Australia*(116), 75-87.

International Federation of Library Associations and Institutions. (2006). *Alexandria Manifesto on libraries, the information society in action*. Retrieved 9th November 2008, from <http://www.ifla.org/III/wsis/AlexandriaManifesto.html>

Irving, L. M., & Berel, S. R. (2001). Comparison of media-literacy programs to strengthen college women's resistance to media images. *Psychology of Women Quarterly*, 25, 103-111.

Ives, N. (2008). The newspaper death watch. *Advertising Age*, 79(17), 1-142-143.

Jolls, T., & Thoman, E. (2008). *MediaLitKit: Literacy for the 21st century*, 2nd ed. Center for Media Literacy: http://www.medialit.org/reading_room/article540.html.

Jones, D. A. (2004). Why Americans don't trust the media: A preliminary analysis. *Press/Politics*, 9(2), 60-75.

Jones, D. A. (2005). Shooting the messenger: Explaining public discontent with the news media. *Politics & Policy*, 33(2), 242-262.

Jordan, A., Carlile, O., & Stack, A. (2008). *Approaches to learning: A guide for teachers*. Maidenhead, England: McGraw Hill/Open University Press.

Kealy, W. A. (2004). Media literacy. In J. L. Kincheloe & D. Weil (Eds.), *Critical thinking and learning: An encyclopedia for parents and teachers* (pp. 287-290). Westport, Connecticut: Greenwood Press.

Kubey, R. (2003). Why U.S. media education lags behind the rest of the English-speaking world. *Television & New Media*, 4, 351-370.

Kuklinski, J. H. (1990). Information and the study of politics. In J. A. Ferejohn & J. H. Kuklinski (Eds.), *Information and Democratic Processes* (pp. 391-395). Urbana: University of Illinois Press.

Ladd, J. C. C. (2006). *Attitudes toward the news media and political competition in America*. Unpublished PhD, Princeton University.

Lewis, K. (2001). Pluralism in the Australian print media. *Asia Pacific Media Educator*(11), 100-112.

Livingstone, S. (2004). What is media literacy? *Intermedia*, 32(3), 18-20.

Livingstone, S., Van Couvering, E., & Thumim, N. (2005). *Adult media literacy: A review of the research literature*. London: Ofcom.

Manne, R. (2005). Murdoch and the War on Iraq. In R. Manne (Ed.), *Do Not Disturb: Is the Media Failing Australia?* (pp. 75-98). Melbourne: Black Inc.

O'Neill, B. (2008). *Media literacy and the public sphere: Contexts for public media literacy promotion in Ireland*. Paper presented at the Media@lse Fifth Anniversary Conference, 21st-23rd September 2008, London.

- Parikh, M., & Verma, S. (2002). Utilizing Internet technologies to support learning: An empirical analysis. *International Journal of Information Management*, 22, 27-46.
- Penman, R., & Turnbull, S. (2007). *Media literacy - Concepts, research and regulatory issues*: Australian Communications and Media Authority.
- Pinkleton, B., & Austin, E. W. (2002). Exploring relationships among media use frequency, perceived media importance, and media satisfaction in political disaffection and efficacy. *Mass Communication & Society*, 5(2), 141-163.
- Rogow, F. (2004). Shifting from media to literacy: One opinion on the challenges of media literacy education. *American Behavioral Scientist*, 48, 30-34.
- Ross, C. S., Nilsen, K., & Dewdney, P. (2002). *Conducting the reference interview: A how-to-do-it manual for librarians*. New York: Neal-Schuman.
- Stanley, T. (1998). Push technology: Shortcutting the information maze. *Online & CD-ROM Review*, 22(3), 225-227.
- Sternberg, J. (1998). Rating youth: A statistical review of young Australians' news media use. *Australian Studies in Journalism*, 7, 84-136.
- Strasburger, V. C., Wilson, B. J., & Jordan, A. (2009). *Children, adolescents, and the media*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Thoman, E., & Jolls, T. (2004). Media literacy - A national priority for a changing world. *American Behavioral Scientist*, 48, 18-29.
- Tiffen, R. (2006). Political economy and news. In S. Cunningham & G. Turner (Eds.), *The Media and Communications in Australia* (pp. 28-42). Crows Nest, NSW: Allen & Unwin.
- Turner, G. (2005). *Ending the Affair: The Decline of Television Current Affairs in Australia*. Sydney: University of NSW Press.
- UNESCO. (2007). Media education, from http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=1653&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Vallemaa, L., & Engblom, N. (2007). Media literacy for adult learners. Paper presented at the iLearning Forum 2007, Paris.
- Ward, I. (2006). The media, power and politics. In A. Parkin, J. Summers & D. Woodward (Eds.), *Government, Politics, Power and Policy in Australia* (8th ed., pp. 363-379). Frenchs Forest, NSW: Pearson Education Australia.
- Warnick, B. (2002). *Critical literacy in a digital era: Technology, rhetoric and the public interest*. Hillsale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.