



**Publicato il: 30 Ottobre 2015**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**The transmedia perspective of Digital Education  
La prospettiva transmediale della digital education**

*di Ida Cortoni*

Dipartimento di Comunicazione e Ricerca Sociale, Sapienza Università di Roma

[ida.cortoni@uniroma1.it](mailto:ida.cortoni@uniroma1.it)

**Abstract**

Trans-media is the new configuration of behavioral and cultural dynamics to transmit knowledge, tell stories, share ideas and experiences, promote diverse kinds of entertainment through more digital platforms. Hence, it is going to become a new form of social and cultural capital.

The implications of this revolution are evident in many ambits: from the hyper-structured narration to the multiplication and accumulation of signification processes, from the cross-breeding of codex to the reciprocal contamination of expressive forms. Consequently, for some years now, "trans-media" has become an expression of symbolic value not only from the linguistic and semiotic point of view. Moreover, it is a "gate of culture and communication" for modern society, as well as a signal of crossing toward a new paradigm that completely changes the mechanisms of cultural

QTimes – webmagazine

Anno VII - n. 4, 2015

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

industry and traditional communication models, such as the Dayan and Katz representation about big media ceremonies and Eco's enunciation's semiotic model.

Some years ago, digital media (smartphones, social networks, chat-rooms and so on) were means of expression and amplifiers of ideas, media contents and broadcasting formats. Nowadays there is a turnabout: the digital and social devices impose a bottom-up system to the broadcasting industry with new cultural phenomena and formats, as well as self-promoted talents, new habits and trends, to which broadcasting systems are trying to adapt themselves.

In the cross-media field, there is a rapid passage from cross-media level 1.0 (defined pushed) to cross-media level 4.0 (defined Experiences). In the first and second cases, the enunciation's process and the amplifier effect of digital media is designed, checked and managed from the cultural industry. Whereas in the third and fourth cases, the user, through an active use of cross-media, is rendering a new form of cross-culture construction (through the collaborative construction of meaning). In cross-media *Experiences*, the origin of the cultural phenomenon derives from the digital user directly on the web (cultural self-production) and then spreads to other devices. The resonance of the bottom-up phenomenon and cultural label, which is attributed to multi-users generated contents, catapults in the media market, changing the broadcast dynamics.

The culture, transmitted through cross-media systems, transforms the process of socialization and construction of people's identity. Therefore, the cultural background is constructed peer to peer on line for emotional connections, thus "colonizing" the cultural network within the intergenerational relationships at home and at school. It creates new mechanisms of cultural mediation and changes the perceptive, cognitive and emotional orientation when compared with unpredictable situations as well as daily problems.

The new communicative paradigm of transmedia changes also the educational context, that must to give adequate competences to be conscious citizens in the digital era. In this framework, also *digital literacy* and *digital education* have to update and innovate as digital knowledge and skills and didactic strategies. This chapter starts from the description the theoretical framework of transmedia paradigm and tries to translate it in the conceptual perspective of Digital Literacy and Digital Education, focusing on new kind of competences to develop.

**Keywords:** transmedia; digital education

### **Abstract**

*Trans-media* sintetizza la nuova configurazione delle dinamiche produttive, comportamentali e culturali che attraversano più piattaforme digitali per trasmettere conoscenze, raccontare storie, veicolare informazioni, condividere idee ed esperienze, sviluppare forme di intrattenimento, tanto da contribuire alla definizione di una nuova forma di capitale sociale e culturale.

Le implicazioni di questa rivoluzione sono rintracciabili in più ambiti: dalla iper-strutturazione narrativa alla moltiplicazione e cumolazione dei processi di significazione, dall'ibridazione dei codici alla reciproca contaminazione delle forme espressive.

Così da qualche anno "transmedialità" è diventata un'espressione carica di valore simbolico non solo dal punto di vista linguistico o semiotico. Esso rappresenta un "gate culturale e comunicativo" del tempo contemporaneo, il segno di un passaggio di paradigma che stravolge completamente i meccanismi dell'industria culturale e i modelli comunicativi tradizionali, a partire dalla

rappresentazione di Dayan e Katz sulle grandi cerimonie dei media al modello semiotico enunciazionale di Umberto Eco.

Se qualche anno fa i media digitali come lo smartphone, i social network, youtube, la chat, la webradio erano protesi espressive e amplificatori di idee e contenuti di media e format broadcasting, oggi si assiste ad un'inversione di rotta: i devices digitali e sociali impongono al mercato produttivo dei broadcasters nuovi fenomeni culturali, format, linguaggi, nonché mode, nuovi talenti "fai da te", abitudini, gusti a cui si adeguano i sistemi produttivi di vecchio stampo.

In entrambe i casi siamo proiettati all'interno di una prospettiva crossmediale, tuttavia si assiste ad un rapido passaggio dal livello *cross-media 1.0* ( *definito pushed*) al *cross-media 4.0* ( *definito Experiences*). Nel primo e nel secondo livello il processo enunciazionale e l'effetto amplificatore dei media digitali è ancora costruito, controllato e gestito dal sistema dell'industria culturale, dal terzo livello in poi, l'*user* approccia al processo crossmediale in modo attivo attraverso la costruzione collaborativa di significato, tanto da orientarsi verso la costruzione di una cross-cultura. Nel *cross-media Experiences*, in particolare, la genesi del fenomeno culturale parte dal *digital user* direttamente dentro il web (come una forma di autoproduzione) che si impone per risonanza agli altri *devices*. La risonanza del fenomeno e l'etichetta culturale, attribuita al multi-testo generato *bottom up* dai fans, catapulta il prodotto artistico-culturale nel mercato dell'industria mediale stravolgendo le dinamiche del sistema broadcasting.

La cultura veicolata attraverso questi sistemi cross-mediali inevitabilmente trasforma i meccanismi di socializzazione e i processi identitari. Anche in questo caso si assiste ad una inversione trasmissiva: il background costruito per affinità identitaria ed emotiva fra pari on line colonizza i network culturali nelle relazioni intergenerazionali sia a casa e a scuola, creando nuovi meccanismi di mediazione culturale, che nei percorsi di orientamento percettivo, cognitivo ed emozionale di fronte alle situazioni, agli imprevisti e ai problemi della quotidianità.

La configurazione di un nuovo paradigma comunicativo transmediale si riflette sul contesto educativo, la cui responsabilità sociale è fornire adeguate competenze per essere cittadini consapevoli nell'era del digitale. In questa prospettiva anche i campi disciplinari della *digital literacy* e della *digital education* sono chiamati a riconfigurare, aggiornare e rinnovare sia le conoscenze e le abilità connesse al digitale, sia le strategie pedagogiche e didattiche. Il capitolo parte dalla descrizione del nuovo paradigma comunicativo transmediale per arrivare alla sua trasposizione teorico-concettuale nella prospettiva della *digital literacy e digital education* in termini di nuove competenze da sviluppare.

**Parole chiave:** transmedialità, educazione digitale

### **1. Framework teorico concettuale**

La crossmedialità è definita come "un nuovo modo di raccontare, fondato su idee e storie capaci di segnare spazi di affinità determinanti tra i diversi mezzi di comunicazione. La chiave di volta degli archi narrativi "integrati" del terzo millennio" (Giovagnoli, 2009, p. 2). Si parla di questo fenomeno quando prodotti e servizi culturali nascono contemporaneamente per media diversi e in modo autonomo, con l'unico punto di contatto nell'idea iniziale. Si producono narrazioni indipendenti e autonome in cui la trama è continuamente modificata dai fruitori/autori, senza che sia predefinita necessariamente dal progettista.

Jenkins introduce il concetto trans-media (2009) per indicare invece un processo in cui tutti gli elementi di una fiction vengono sistematicamente distribuiti attraverso più canali di distribuzione per creare un'esperienza di intrattenimento unificata e coordinata. A riguardo, alcune caratteristiche della transmedialità sono descritte da Boccia Artieri (2012):

1. l'estensione trans-mediale può focalizzarsi su una dimensione inesplorata della narrazione (prequel, sequel). A riguardo, Pratten (2011) parla di "transmedia franchise";
2. la linea temporale e spaziale dei contenuti diventa plurima o organizzata su più livelli (*flashback, flashforward, flashsideway*);
3. l'attenzione è focalizzata su esperienze e caratteristiche di personaggi secondari attraverso contenuti extra, oppure *spin off* narrativi, secondo cui più narrazioni autonome sono semanticamente connesse attraverso le storie dei personaggi.

Lo sviluppo di tale fenomeno si inserisce all'interno di un dibattito pubblico e scientifico che negli ultimi anni si è orientato prevalentemente sulla "convergenza culturale": una cultura in cui vecchi e nuovi media si incontrano, dove forme medialità generate dal basso e dall'alto si incrociano, dove il potere della produzione mediale e quello del consumo interagiscono in modi imprevedibili (*produsage*). Essa non si riferisce esclusivamente alla connettività tecnologica, ma anche alle interazioni sociali e alle *intelligenze connettive* che partecipano alla costruzione della cultura condivisa e del capitale sociale (Jenkins, 2006).

Secondo Giovagnoli, permangono differenze fra "cultura convergente" e "cross-media", nel primo caso si fa riferimento alla fruizione o produzione di un oggetto, fruito in più *devices* (ad es. vedere un film sul mobile, ascoltare la radio sul web...); nel secondo caso si progetta e costruisce un contenuto per ogni *device*. Nel primo caso è riconosciuta una sola autorialità, rispetto alla quale è possibile tutelare la proprietà intellettuale e dunque il *copyright*; nel secondo l'autorialità si frammenta e si moltiplica, si diversifica per ogni dispositivo digitale; in tal senso la gestione e la tutela del *copyright* (questione del *licensing*) diventano più complessi e il grado di coinvolgimento del fruitore è più impegnativo. Tuttavia in questa prima trasformazione culturale l'audience ancora non sembra partecipare attivamente alla costruzione del testo. A riguardo, Giovagnoli parla di una *interattività di consultazione*, fondata sulla ricerca di informazioni e di approfondimenti, in cui il testo domina sull'immagine e la personalizzazione fruitiva è preferita rispetto a quella generalizzata.

In generale, potremmo affermare che la convergenza culturale corrisponde a un primo stadio di sviluppo della crossmedialità (1.0), definita "pushed", con linguaggi standardizzati e processi di rimediazione contenutistica da un medium all'altro, ad essa fa seguito il tipo 2.0, o extras, che si fonda su protesi semantiche legate ai personaggi, al backstage, ai simboli presenti nella narrazione principali, ma le storie narrate nell'extras non necessariamente dipendono da quella principale. La crossmedialità nell'accezione di Giovagnoli potrebbe essere definita "bridge" al terzo stadio (3.0), per cui il significato completo della narrazione si determina solo attraverso la transizione da un medium all'altro. Quest'ultima crossmedialità è spesso associata da alcuni studiosi, come ad es. Jenkins, al termine transmedia che, tuttavia, può essere ancorato sia allo stadio 3.0 (bridge), come ricordato nelle righe precedenti, sia ad un ulteriore stadio 4.0, definito "experience"; in entrambe i casi l'utente partecipa attivamente alla creazione di contenuti. Nello specifico, i processi

crossmediali 3.0 prevedono un continuo passaggio fra pratiche di *engagement on line e off line* di fan: così si passa da un primo livello di coinvolgimento attraverso la semplice espressione di consenso o gradimento, ad esempio attraverso il “like”, ad un secondo che prevede commenti personali; dal terzo livello, che consente la condivisione dell’oggetto culturale sulla propria pagina web, al quarto in cui l’oggetto è seguito attraverso i *feed* dei fan sui social media, pur non esprimendo direttamente il proprio punto di vista. Nel quinto livello, poi, gli utenti intervengono nelle comunità interpretative condividendo e discutendo la propria opinione, mentre ad un sesto livello attivano le cosiddette pratiche *call to action*. In quest’ultimo caso, gli utenti di volta in volta fissano appuntamenti in mondi virtuali o reali per partecipare attivamente a iniziative e manifestazioni connesse all’oggetto culturale (ad es. i *flash mob*). Questo tipo di transmedialità è definita da Pratten “Portmanteau transmedia” (2011).

In tutti i livelli appena descritti, il presupposto fondamentale è la condivisione semantica dell’oggetto e la sua interiorizzazione nei processi di identificazione, che motivano il singolo ad approfondire e ricercare stimoli di continuità e prolungamento semantico dello stimolo culturale e dunque *l’engagement*. Il valore di socializzazione derivante è doppio perché si soddisfano contemporaneamente lo stimolo identificativo soggettivo e il senso di appartenenza, sebbene virtuale, a *communities* che condividono la stessa passione, lo stesso interesse, lo stesso desiderio di coinvolgimento e lo stesso oggetto culturale.

### 1.1 Transmedia experiences

È tuttavia il IV stadio *experiences* della transmedialità (4.0) che si sta sviluppando negli ultimi anni, grazie anche alle nuove opportunità tecnologiche di accesso e di interattività comunicativa offerta dai media digitali. A questo stadio ad esempio potrebbe rientrare quella che Giovagnoli definisce *interattività di conversazione*, fondata sul confronto e la partecipazione, e sulla compresenza di forme di espressione diverse (immagine fissa o animata, simulazioni interattive, mappe sonore, ideografie dinamiche, realtà virtuali, performance artificiali ecc.)” (2009, p. 12). Quest’ultimo tipo di transmedialità è definito da Pratten “complex transmedia experience” (2011). Rispetto a questo ultimo tipo di orientamento, è possibile compiere ulteriori considerazioni: *in primis* l’intervento creativo dell’utente può essere orientato ai contenuti veicolati oppure alla strutturazione dei codici in una sequenza narrativa. In secondo luogo, il grado di intervento dell’utente è variabile, per cui può limitarsi a rimaneggiare, modificare o implementare i contenuti del master (nell’ottica del *mash up*), oppure potrebbe intervenire creando contenuti innovativi rispetto all’idea originale (*choice excitement*, Giovagnoli, 2009). Nel primo caso, alcuni studiosi parlano di “narrazione partecipativa” in cui professionisti o amatori collaborano e interagiscono all’interno della stessa comunità di progettazione, sebbene il loro contributo rimanga comunque subordinato al master e al suo primario autore. Nel secondo caso, si parla di “narrazione collaborativa”, in cui autori occasionali e sconosciuti, non necessariamente appartenenti alle stesse comunità interpretative o semantiche, partecipano alla co-progettazione. Questi intervengono a proprio piacimento nelle reciproche narrazioni poiché il testo è aperto, senza essere condizionati da qualche *brand* preesistente.

Questi due tipi di narrazione possono essere etichettati come due aspetti della *crossmedialità experiences*: la prima è definita *massiva*, spesso utilizzata nei sistemi e processi editoriali. Essa si configura come una protesi del tradizionale modello dell’industria culturale, che moltiplica i canali

di diffusione ma conserva il controllo e la supervisione del processo. In questo caso, a partire dagli ultimi anni le grandi *corporation* hanno iniziato ad appropriarsi dei meccanismi della crossmedialità per aumentare il coinvolgimento, l'interesse e la partecipazione del pubblico rispetto ad un fenomeno (o evento) culturale. Siamo così di fronte a forme di *interazioni di consultazione*, in cui il grado di intervento del fruitore è programmato a priori e dunque previsto e controllabile, al fine di evitare il "plagio" dell'opera e quindi la perdita di controllo sulla proprietà intellettuale. In questo caso, l'emittente mantiene ancora la propria identità e preserva la *governance* del *brand*. Per questo motivo, i media digitali nell'accezione "massiva" diventano protesi espressive di prodotti già lanciati sul mercato e già portatori di una consistente audience dal punto di vista commerciale. Il

prolungamento del prodotto sugli altri media diventa spesso un espediente di marketing per protrarre nel tempo il successo dell'oggetto culturale e conservare la passione e il trascinarsi emotivo dei suoi *fans*. Esistono molti esempi a riguardo, già ampiamente approfonditi dalla letteratura scientifica: da *Harry Potter a Matrix*, da *Sex and the City* alla *saga di Twilight*, *Dal signore degli anelli a Lost*.

Il tipo di coinvolgimento del fruitore può oscillare dalla semplice espressione dell'opinione, al coinvolgimento attivo nella progettazione di prodotti o di plot, che possono essere catapultati nel *corporate*, ma solo se considerati validi o avvincenti dai produttori o dall'autore dell'opera d'arte. In tal senso, il ruolo del fruitore è ancora subordinato all'emittenza che attiva meccanismi di partecipazione attiva e si pone ancora in una logica comunicativa verticale o piramidale. In questo caso, permane la mediazione dell'artista fra le proposte del pubblico e la loro metamorfosi nel prodotto culturale per sistemi broadcasting.

Nelle narrazioni collaborative transmediali, sempre al IV stadio *experiences*, nascono invece nuovi meccanismi di autoespressione dell'artista e di autolegittimazione di ruolo del sistema dell'industria culturale senza la necessaria mediazione, o negoziazione, dei broadcasters. L'esibizione in rete, autoprodotta, diventa un canale di visibilità per esprimere un talento, successivamente intercettato e proiettato sul sistema dell'industria culturale grazie alla condivisione *peer to peer on line* dei *followers* e alla successiva mediazione dei produttori mediali.

Gli strumenti di manifestazione comunicativa dell'artista diventano più facilmente praticabili e autogestibili dal basso aumentando le opportunità di manifestazione estetica: non è più l'artista che cerca broadcaster, ma questi ultimi che scovano talenti nel cyberspazio per proiettarli su altre piattaforme mediali più tradizionali. In questa seconda accezione, le dinamiche alla base del funzionamento dell'industria culturale sembrano completamente ribaltate. L'innescò del meccanismo produttivo è sempre determinato dall'artista, dal genio, o creativo, il quale tuttavia assume connotati e profili di riconoscimento diversi. L'artista è colui che oltre a possedere caratteristiche inedite culturali, conoscitive o pratiche, si avvale di un bagaglio di competenze in più, legate soprattutto alla gestione consapevole delle opportunità comunicative ed espressive del digitale.

Nella prospettiva crossmediale, l'evento sociale si genera sul web prima ancora di entrare nei circuiti massmediali grazie alla sua diffusione all'interno di *fandom communities* e di *social media*. Nello specifico, si assiste a un processo di *disintermediazione culturale* (Morcellini, 2007) per cui tutti i filtri organizzativi, politici ed economici dell'industria culturale, che in passato contribuivano a trasformare un oggetto artistico culturale in un prodotto commerciale adatto per il mercato di

massa, perdono di solidità. L'opera d'arte circola in rete, passa attraverso ambienti di scambio e condivisione a titolo gratuito, stimola spontanee forme partecipative, moltiplica le occasioni di scambio fra *fan* e contribuisce alla proliferazione di ulteriore produzione culturale.

Nella nuova configurazione dei meccanismi dell'industria culturale, la dimensione connettiva è strategica, gli stati di connessione e di relazione sul web contribuiscono a legittimare un prodotto culturale prima ancora di entrare nei circuiti del *broadcasting*. La qualità e il valore culturale del prodotto derivano, dunque, dal grado di accettazione, condivisione e sostegno degli *users* che lo linkano, lo commentano e lo condividono su più *devices*, lo scaricano e lo approvano.

La popolarità e la visibilità attraverso i diversi dispositivi trasformano il prodotto in un fenomeno culturale di massa catturando l'attenzione dei *broadcasters* che, per intercettare l'interesse del pubblico dei *fan* sul web, estendono il prodotto sui media *mainstream*.

In questa nuova prospettiva dell'industria culturale, che potremmo definire "upside down", l'oggetto culturale non ha bisogno della mediazione dell'esperto commerciale, o culturale, per essere legittimato al pubblico. Quest'ultimo infatti non necessita più della recensione del critico per decretare la qualità estetica o etica del prodotto scelto, ma si affida all'analisi disinteressata e "pura" dei semplici *users*, o *influencers*. Si assiste a un riconoscimento spontaneo di gusti e interessi fra pari, che hanno bisogni di intrattenimento e desideri di informazione e/o coinvolgimento simili.

Il *feedback* del pubblico rappresenta il primo filtro dell'oggetto culturale (e non l'ultimo) che decreta il valore artistico dell'oggetto culturale; i social media, come *you tube*, diventano le principali piattaforme espressive del talento e dell'individualità dell'artista, sebbene il valore imprenditoriale dell'oggetto culturale dipende dalla partecipazione del pubblico e soprattutto dalla convergenza dei suoi contenuti in altre piattaforme digitali che ne favoriscono la diffusione e la condivisione *on line*. Gli strumenti di condivisione virtuali diventano potenziali indicatori di popolarità da cui attivare calcoli di probabilità del successo economico e commerciale dell'artista, se proiettato sui canali comunicativi di massa.

I *broadcasters* in questo nuovo processo rappresentano l'ultimo filtro dell'oggetto culturale, o meglio nel lungo periodo rischiano di perdere questa stessa funzione, nella misura in cui l'oggetto ha già il suo pubblico di *followers*, prima ancora di essere proiettato nei sistemi *broadcasting*. L'investimento sul talento nato nella Rete, dunque, altro non è che uno strumento di legittimazione e di rilancio delle stesse organizzazioni medialie di massa che iniziano a utilizzare questi meccanismi *bottom up*, come strategia di mercato per garantire o rafforzare la loro presenza sul mercato. Secondo queste ultime accezioni, anche la qualità dell'oggetto culturale passa in secondo piano, in quanto quello che viene intercettato dai *broadcasters* è la potenzialità di diffusione e *sharing* che un oggetto culturale porta con sé.

## 2. La cultura nel sistema transmediale

Il *Diamante culturale* è la metafora utilizzata qualche anno fa dalla studiosa di processi culturali, Wendy Griswold, per descrivere e analizzare le dinamiche di relazione dei principali protagonisti di un sistema culturale: il contesto, il creatore, il ricevente e l'oggetto culturale.

Così, nel nuovo scenario della comunicazione transmediale, *la pratica autoriale* tradizionalmente intesa perde progressivamente solidità poiché inizia a confondersi con la dimensione spettatoriale dell'audience. *Produage* è il termine utilizzato da Jenkins per descrivere la fusione dei ruoli di

emittente e destinatario rispetto a uno stesso oggetto culturale e nascono alcuni neologismi che sintetizzano questa ibridazione come il classico *producer* (Toffler, 1980), il *latore* – lettore + autore (Tursi, 2007) o *craft consumer* (Campbell 2005), ovvero il consumatore che considera i prodotti di massa come materiale grezzo per realizzare “creazioni artistiche” personalizzate.

Altri studiosi, quali C. Leadbeater e P. Miller parlano di *Pro-Am*, un *character* fra l’esperto e l’utente; esso rappresenta un dilettante con buone competenze esperienziali che realizza oggetti culturali *on line* per passione e hobby, senza compensi monetari, garantendo comunque elevati standard di produzione, spesso di livello professionale. Queste nuove figure inevitabilmente introducono nuovi modelli organizzativi, flessibili e non proprietari, che trasformano i tradizionali schemi dell’industria culturale.

In questo caso, il dibattito scientifico potrebbe focalizzarsi sull’analisi dei diversi tipi e livelli di “creativity” e di autorialità culturale, che possono emergere nella prospettiva transmediale tenendo conto del livello di attivismo presunto e il corrispettivo background conoscitivo e applicativo. Ad esempio alcuni prodotti culturali possono essere generati *ex novo* e catapultati nel contesto multimediale, in balia della loro legittimazione da parte dei fan (*narrazioni collaborative*), oppure possono configurarsi come “opere di mash up” in cui l’autore interviene su forme narrative già presenti e proiettate sul web, utilizzando le proprie competenze per modificare i codici, alla luce dei nuovi giochi interpretativi sul significato testuale, rispetto all’intenzionalità originale dell’autore (*narrazioni partecipative*). Gee (2013) descrive queste nuove forme di autorialità con il concetto di *synchronized intelligence* all’interno di *affinity spaces* in cui “molteplici strumenti, diversi tipi di persone e differenti insiemi di abilità sono connessi in modi che rendono ognuno più intelligente e che fanno dello spazio stesso una forma d’intelligenza emergente.” (Gee, 2013, kindle loc 2695 di 4081).

Questo tipo di autorialità collaborativa è definita da Jenkins e Kelley (2013) *distributed expertise* perchè sintetizza una conoscenza distribuita nel network di persone e strumenti nel sistema della Rete. Si tratta di una sorta di “Generazione X-Media impegnata in una costante opera di ri-definizione e ri-mediazione dei contenuti offerti dalle grandi narrazioni delle corporate mondiali” (Giovagnoli, 2009, p. 23).

Buckingham (2008) mette in parallelo il processo frammentato e disgregato di partecipare agli spazi digitali con la costruzione, la decostruzione e la ricostruzione dell’identità degli users che, nel nuovo panorama digitale e crossmediale, definisce simile ad “un’operazione di bricolage”. Per l’autore nuove forme di autorialità corrispondono a nuove forme di identità, tanto che il nuovo paesaggio digitale implica modifiche neuronali e dunque la costituzione di un cervello diverso rispetto alle generazioni precedenti.

Attraverso il comportamento nomade transmediale, il soggetto cerca di soddisfare il proprio desiderio di autorealizzazione, autostima, autonomia creativa che, tuttavia, sembra appagato soltanto attraverso l’approvazione, l’accettazione e la condivisione negli altri spazi comunicativi, quali i social media, alla base della cosiddetta *participatory culture*. Nella genesi testuale, la condivisione e lo scambio di significati fra più persone si pongono alla base di un processo partecipativo, in cui il soggetto impara a collaborare e comunicare con persone, che hanno categorie di pensiero e culturali differenti, a progettare costruendo “dal basso” regole testuali comuni, co-costruite all’interno di gruppi.

La stessa narrazione subisce infinite trasformazioni interpretative da parte di più autori che la adattano a interessi e gusti personali: si tratta di una co-produzione illimitata a più mani che contribuisce a smarrire la proprietà intellettuale dell'oggetto e a indebolire l'autorevolezza della fonte culturale. "Co-players" è il termine-chiave utilizzato per indicare la "narrazione collaborativa" degli "user generated contents": destrutturano e ricostruiscono in modo personalizzato e collaborativo il significato di un testo, alterandone o trasformandone completamente il senso. Alcuni autori (Jenkins, 2006, Giovagnoli, 2009), a riguardo, introducono il termine "grassroots" per enfatizzare il fenomeno della partecipazione dal basso nella costruzione di contenuti.

In questo tipo di meccanismo produttivo, non sembrerebbe avere più importanza la proiezione nel testo narrativo del *lettore modello* (Eco, 1969); il prodotto non è più costruito adeguando i codici e le scelte linguistiche e contenutistiche sulla base del target atteso o immaginato. La proiezione dei molteplici autori-modello predomina su quella del lettore nel processo di costruzione del testo mediale: l'obiettivo della produzione culturale non è più soddisfare le richieste del potenziale target, ma appagare bisogni e desideri soggettivi di riconoscimento identitario degli autori. In tal senso, l'immagine degli enunciatori, proiettata sul testo, diventa più forte dell'immagine dell'ipotetico lettore. L'impronta produttiva autoriale in ogni caso è labile e di breve durata, perché può essere velocemente rimpiazzata da quella di un altro autore che, intervenendo sullo stesso testo, attiva un nuovo processo di appropriazione identitaria, rendendo fugace e temporaneo quello precedente. In questo modo, è certamente difficile inquadrare la prima fonte e il primo significato testuale, attribuirgli legittimità e, dunque, responsabilità semantica e sintattica o riconoscerne l'autorevolezza (Simone, 2012). La *peer production* si fonda poi prevalentemente su motivazioni intrinseche, che sono alla base delle tradizionali dinamiche di produzione. Così la reputazione, il prestigio sociale all'interno di comunità di pratiche virtuali, l'interazione e l'apprendimento reciproco con gli altri componenti del gruppo, la passione alla base dell'attività lavorativa e la creatività artistica sono i principi alla base di questo processo.

*Le comunità di "fandom"* sono un ulteriore concetto-chiave della nuova configurazione transmediale poichè, secondo Boccia Artieri (2012), svolgono due funzioni strategiche nella legittimazione della cultura; esse sono costituite certamente da "users generated content", ma anche da "users distributed content" che filtrano, selezionano, diffondono e curano editorialmente il flusso informativo sul web contribuendo alla sua diffusione reticolare e, in alcuni casi, al loro riconoscimento quali prodotti culturali.

La legittimità culturale del prodotto realizzato in Rete deriva da una sommersa audience, che fruisce attivamente del prodotto, allineandosi semanticamente alle aspettative o alle attese del produttore temporaneo e, al tempo stesso, ribaltandole. Chi fruisce il testo diventa contemporaneamente il suo co-produttore e distributore culturale nel cyberspazio, attivando un processo a spirale, perennemente indefinito.

*Per quanto riguarda l'oggetto culturale* transmediale, poi, questo presenta nuove caratteristiche:

1. Aumenta l'accessibilità e la sua fruibilità, in quanto la sua produzione diventa compatibile con molteplici formati medialti, per garantirne l'accessibilità secondo la logica del *time shifting* e del *place shifting*.
2. Diventa tridimensionale, ovvero travalica i confini temporali e spaziali attribuiti al testo, per sconfinare in protesi semantiche che spostano la struttura narrativa su più livelli attraverso *flashback* o *flashforward*, oppure può essere trans-testuale, quando la narrazione si intreccia ad

altri oggetti culturali (*spin off* narrativo) o a approfondimenti extra della stessa narrazione, del contesto o dell'autore. Infine il significato può essere transnarrativo se si orienta sul "prequel o sequel", o su "pre-series" e "after-series". In tal senso, si parla di continuità e multidimensionalità temporale, spaziale e semantica (*parallel narratives* di Giovagnoli, 2009).

3. Diventa multiplo poichè è frutto della collaborazione e della personalizzazione del prodotto da parte di più soggetti, come già descritto precedentemente. In quest'ultimo caso, Giovagnoli (2006) parla di "stunt-show narratives" per enfatizzare il coinvolgimento emozionale di una nuova tipologia di pubblico, prevalentemente giovanile, che esige e richiede prodotti culturali personalizzabili e modificabili.

In generale, l'oggetto culturale rimane aperto, modificabile, con mutazioni genetiche di senso e di linguaggio imprevedibili e comunque adattabili alle caratteristiche dei suoi utilizzatori; in tal senso, il testo digitale è anche spesso caratterizzato dall'intertestualità e dalla multimodalità (Jones e Hafner, 2012).

La sintassi mediale, ereditata dal sistema mass e new mediale, viene ribaltata e si assiste a una ibridazione di stili narrativi e generi, appartenenti anche a media differenti. In tal modo, *il testo* non è più statico, chiuso, completo o autentico come quelli destinati ai mass media (ad esempio un film o un libro o un programma televisivo). La dimensione collaborativa è alla base della sua flessibilità semantica e linguistica, che rappresenta per un verso l'espressione della compartecipazione anonima alla costruzione semantica, per altro ne esprime la sua inautenticità e il suo stato di incompiutezza (Simone, 2012).

Alcune problematiche emergenti a riguardo potrebbero riguardare la cosiddetta "qualità estetica" dell'oggetto culturale, in quanto il carattere passionale e amatoriale alla base della produzione *bottom up* non sempre è garante di competenza comunicativa e di rispetto rigoroso di tecniche e regole alla base della buona creazione digitale.

### **3. Verso il nuovo paradigma della *digital education***

I cambiamenti introdotti dalla rivoluzione digitale rendono necessario l'aggiornamento dei concetti chiave alla base della *Digital literacy* e della *Digital education* che potrebbero condurre verso un suo ri-orientamento paradigmatico, attraverso la trasformazione della struttura concettuale con cui gli scienziati osservano e analizzano la realtà (Kuhn, 1962, p.131).

E' opportuno iniziare a riflettere sui processi pedagogici che accompagnano il processo di domesticazione della convergenza digitale e culturale (Jones e Hafner, 2012, Morrel et al, 2013, Gee, 2013, Jenkins e Kelley, 2013, Morcellini e Cortoni, 2007, ecc.) e sulle strategie di accompagnamento formativo e di riconoscimento delle competenze digitali transmediali. Non a caso, quando Jones e Hafner (2012, kindle edition, loc. 588 di 5961) parlano di "digital literacies", si riferiscono a "prassi di comunicare, relazionarsi, pensare ed "essere" associati ai media digitali." Anche Tornero e Varis (2010) usano lo stesso termine attribuendogli un significato che esalta la dimensione sociale e politica della competenza digitale: "sviluppare digital literacies significa usare questi strumenti per fare qualcosa nel mondo sociale..." (Tornero e Varis, 2010, p.78)

Anche se molti ricercatori ancora non concordano su una definizione univoca di *digital literacy* e/o *digital education*, essi convergono sul suo significato: consentire lo sviluppo di competenze nozionistiche e trasversali, per vivere nella società contemporanea, quali ad esempio la riflessione critica, la consapevolezza fruitiva, alla base di una produzione e progettazione creativa e

consapevole e la cittadinanza, nel senso di autoregolazione nell'uso dei media, di valutazione e capacità comunicativa efficace e contestualizzata. I media digitali in tal senso sono sempre inquadrati nella duplice valenza di strumenti per l'apprendimento e linguaggi educativi, e la competenza ad essi rivolta si manifesta in una duplice veste: nozionistica e trasversale, attraverso la pratica dell'educazione con i media e dell'educazione ai media.

I cambiamenti del sistema comunicativo in atto si riflettono sul bisogno di aggiornare e adattare sia i concetti chiave della *digital literacy* (autore, formato, pubblico, contenuto, scopo) nella prospettiva transmediale, che i metodi di ricerca e di intervento formativo, i quali inevitabilmente devono ora includere nuove strategie per rilevare, analizzare e valutare le competenze digitali (*digital education*).

Questa riflessione sulla trasposizione di alcune caratteristiche-chiave della *digital literacy* e *digital education* alla nuova prospettiva della transmedialità, si fonda su un modello teorico procedurale legato alle competenze digitali, nella loro complessità, e risponde agli obiettivi di Europa 2020, nonché dell'Agenda digitale Europea, orientata sulla individuazione di un unico *framework* sulle competenze digitali, che possa orientare scelte politiche nazionali e internazionali. Questo modello tuttavia risponde anche ad altri obiettivi e sfide culturali legati alla Sociologia dei processi comunicativi e alla Metodologia della ricerca sociale e valutativa: quello di avviare un percorso metodologico di mappatura e sistematizzazione delle dimensioni e dei livelli della competenza digitale, al fine di progettare e sperimentare specifici strumenti quali-quantitativi per la rilevazione e la valutazione delle stesse, partendo da indicatori comportamentali osservabili.

La nostra riflessione sulla competenza digitale, dunque, inevitabilmente non può prescindere dalla considerazione delle raccomandazioni del Parlamento Europeo e del Consiglio d'Europa sulle *21st Century Skills* promosso dal *World Economic Forum* e il DIGCOMP (*A framework for developing and understanding digital competence in Europe*). A partire da questo framework, su cui si basa anche Piano Nazionale della Scuola Digitale (PNSD) in Italia per *lo sviluppo di competenze digitali e l'educazione ai media degli studenti*, è stato svolto un lavoro di descrizione e operativizzazione di almeno 5 dimensioni della competenza digitale, intorno alle quali è stato avviato un ragionamento sulle opportunità di sviluppo e potenziamento transmediale (Cortoni, Lo Presti, 2015):

- La prima dimensione fa riferimento all'accesso comunicativo digitale, multilinguistico e multimediale (conoscenza delle nozioni di base dei diversi linguaggi digitali) ed è correlabile alle "foundational literacies" previste nel PNSD;
- La seconda dimensione riguarda la produzione creativo digitale (progettazione e realizzazione di un prodotto transmediale) ed è intesa come competenza operativa trasversale dell'area "competencies" delle *21st Century Skills* nel PNSD che incentiva lo sviluppo di un'attitudine all'iniziativa o intraprendenza (*initiative*) e alla persistenza (*persistence/grit*). Questa dimensione intende far dialogare la dimensione semantica e sintattica del messaggio, l'aspetto autoriale e quello del target, ponendo alla base del progetto l'implementazione delle competenze critiche rispetto a un testo multimediale;
- La terza dimensione si riferisce all'analisi critica multidimensionale (analisi del testo, della struttura narrativa, dell'ideologia dell'autore e del contesto di produzione), intesa come

competenza cognitiva trasversale delle “competencies” delle *21st Century Skills* nel PSND e stimola la curiosità verso la conoscenza, ma anche la persistenza.

- La quarta dimensione è la consapevolezza fruitiva sui processi di domesticazione sociale e culturale, innescati e innescabili dal prodotto culturale, nonché di tutela della dimensione culturale o autoriale negli spazi di condivisione virtuale. Tale dimensione sembra far riferimento alla competenza relazionale trasversale delle “competencies” delle *21st Century Skills* nel PSND e incentiva prevalentemente lo sviluppo di diverse attitudini, quali ad esempio il senso di responsabilità sociale e culturale (*Social and cultural awareness*), la adattabilità ad esempio nei processi di contestualizzazione delle competenze acquisite e dunque la *leadership*.
- La quinta dimensione richiama la valutazione della qualità dei prodotti culturali transmediali, sia in termini produttivi che distributivi, che verificano la validità del processo e le competenze messe in atto (competenza di cittadinanza). Tale dimensione sembra far riferimento alla competenza metacognitiva trasversale delle “competencies” delle *21st Century Skills* nel PSND e promuove prevalentemente lo sviluppo di un’attitudine alla *leadership*.

### 3.1 La dimensione dell’accesso comunicativo digitale

L’accesso digitale (o *digital reading*), inquadrabile nella competenza ministeriale italiana di “leggere, comprendere testi scritti di vario tipo (DM139/2007)”, rappresenta la base concettuale per lo sviluppo di competenze nozionistiche e trasversali nella gestione di alcune funzionalità dei sistemi digitali; esso rappresenta quella dimensione della competenza preliminare e include la riflessione sui concetti chiave dei media digitali che si porranno alla base dello sviluppo delle dimensioni successive. Essa si fonda prevalentemente sullo sviluppo di conoscenze e abilità di base digitali, funzionali per una gestione più autonoma e consapevole dei sistemi tecnologici. Così, nell’ottica della transmedialità, è possibile introdurre il termine *multiliteracy* (Rivoltella, 2012), che prevede sia la capacità di leggere, comprendere ed interpretare testi di vario tipo (sonoro, scritto, visivo, iconico); sia la capacità di distinguere le caratteristiche essenziali di ciascun codice espressivo (caratteristica estetica e analisi sintattica del messaggio) all’interno di un testo multimediale.

Accostando concettualmente la dimensione dell’accesso transmediale alle tradizionali definizioni di conoscenza e comprensione (riconoscimento) della Tassonomia di Bloom, è possibile proporre un percorso di operativizzazione dei livelli di accesso in aree conoscitive, a cui corrispondono diverse stimolazioni cognitive finalizzate a sviluppare e implementare doti e capacità mnemoniche:

- *Conoscenza fattuale* legata al glossario e ai concetti di base, tipica di un modello mentale atomico;
- *Conoscenza concettuale* focalizzata sulla conoscenza e sul riconoscimento delle narrazioni all’interno di alcune categorie concettuali, a partire dal rispetto di regole, strutture sintattiche, principi e generalizzazione. Questo tipo di conoscenza prevede un modello mentale definito algoritmico, in quanto caratterizzato da strutture sintattiche che orientano la definizione e il riconoscimento concettuale della struttura sintattica narrativa;
- *Conoscenza procedurale*, focalizzata sulla connotazione della narrazione e spesso condizionata dalle ideologie degli autori che creano stili narrativi nuovi, originali, diversi, o semplicemente innovativi, rispetto alle strutture standard concettuali, secondo uno schema mentale euristico;

- *Conoscenza metacognitiva*, che si focalizza sull'analisi del processo alla base della costruzione della narrazione, ovvero sulle motivazioni e gli obiettivi comunicativi che orientano le scelte produttive. Si tratta di una conoscenza strategica in cui la componente individuale creativa del soggetto viene interrelata sia con il background cognitivo emotivo dello stesso soggetto, sia con altre variabili contestuali, secondo uno schema mentale probabilistico.

È possibile ricondurre queste aree conoscitive al modello comunicativo di Lasswell (1948) nell'ambito della *Mass Communication Research* (Cortoni, Lo Presti, 2015), e affermare che:

1. la conoscenza fattuale è associabile a quella linguistica e tecnica (conoscenze e riconoscimento dei codici e delle procedure tecniche e/o tecnologiche) che, nel transmediale, diventa multipla e ibrida, in quanto subordinata ai diversi media coinvolti nella costruzione del processo narrativo;
2. la conoscenza procedurale algoritmica è associabile a quella della sintassi narrativa alla base della strutturazione della narrazione, tenendo conto dell'intertestualità della storia (ad esempio i prequel o i sequel) o di quella reticolare intrecciata alle storie di altri protagonisti (come ad esempio gli *spin off narrativi*). Tuttavia l'apertura e la flessibilità dei testi transmediali possono generare nuovi generi nati dalle ibridazioni sintattiche, nonché a pratiche di *mash up* partendo da uno o più generi.
3. la conoscenza procedurale euristica potrebbe fare riferimento agli aspetti di denotazione e connotazione semantica sottesi al testo, anche con riferimento a specifici stili narrativi adottati dagli autori. Anche in questo caso la temporaneità semantica del testo e la sua continua rinegoziazione simbolica da parte degli *users* (ad esempio nei *flashback*, *flashforward*, *flashsideway*) rende complesso e articolato risalire all'idea originale, mentre diventa interessante ripercorrere il continuo processo di rinegoziazione semantica della stessa narrazione, spesso personalizzata e arricchita dai contributi di significato soggettivi;
4. la conoscenza contestuale infine è associabile a diversi aspetti del modello comunicativo di Lasswell: 4.1. il primo presuppone la conoscenza del background socioculturale degli interlocutori della relazione comunicativa (emittenti e riceventi) alla base del processo enunciazionale (Eco, 1969); 4.2. il secondo presuppone una conoscenza previsionale sui potenziali effetti del processo comunicativo e sulle caratteristiche del contesto comunicativo entro cui il messaggio è condiviso e diffuso. Nell'ottica transmediale, ovviamente non possono essere trascurati e sottovalutati i neologismi connessi all'autorialità del testo, quali ad esempio: *collective intelligence*, *synchronized intelligence*, *distributed expertise e peer production*, e le nuove configurazioni dei meccanismi dell'industria culturale.

### 3.2 Critical thinking

La dimensione critica della competenza digitale è di natura trasversale, in quanto fa riferimento alla capacità dei soggetti di saper "interpretare testi scritti di vario tipo", secondo quanto previsto anche dal DM 139/2007 ministeriale, di saper "individuare collegamenti e correlazioni", "acquisire e interpretare informazioni" e "imparare ad imparare", incluse fra le competenze di cittadinanza. Questo tipo di dimensione fa sicuramente riferimento alle *informational competences* del modello europeo DIGCOMP e si avvicina concettualmente alla categoria di *analisi* della tassonomia di Bloom, in cui viene messa alla prova la capacità del soggetto di muoversi all'interno di una struttura narrativa complessa e multimediale, per individuarne gli elementi costitutivi e quindi esplicitarne le relazioni. Così in questa dimensione, come ampiamente approfondito in un saggio nel Journal of

Media Literacy del 2015 (Cortoni, Lo Presti, Cervelli, 2015), è possibile compiere un processo di operativizzazione della competenza di analisi in sottodimensioni e indicatori, corrispettivi a diversi gradi di complessità di analisi, tenendo conto del numero delle operazioni cognitive messe in atto e il tipo di conoscenza pregressa correlata. Ne consegue che da un primo livello di analisi linguistica o espressiva (definibile anche *tagging e bookmarking* secondo Rheingold, 2013), legata alla conoscenza dei codici comunicativi, si passa a quella tematico-figurativa, strettamente connessa all'applicazione di procedure sintattico-testuali. A questi livelli, il soggetto inizia a sviluppare capacità di ricerca delle informazioni *on line* partendo da specifici bisogni informativi, a selezionare le informazioni considerate rilevanti e le risorse utili, nonché a creare strategie personalizzate di ricerca dell'informazione, al fine di evitare o semplicemente ridurre distrazioni. Il termine *filtering* (Jones e Hafner, 2012) si riferisce esattamente all'abilità di selezionare e stabilire l'ordine di priorità dei dati e delle informazioni trovate sul cyberspazio attraverso filtri e *feed rss*, oppure grazie anche alla mediazione dell'intelligenza collettiva che può indirizzare il focus di attenzione, in virtù del numero di condivisioni (Rheingold, 2013).

A riguardo, Rheingold suggerisce i “5 principi per l'uso delle notizie” di Gillmor alla base dell'atteggiamento critico e dell'apprendimento attivo:

1. lo scetticismo;
2. il discernimento fra notizia buone e notizie inaffidabili;
3. l'apertura della mente ovvero l'incoraggiamento a scovare fonti in disaccordo con le proprie convinzioni contro la tendenza a cercare notizie coerenti sempre con le proprie credenze;
4. l'abitudine a porre continuamente domande secondo una forma *mentis investigativa*;
5. l'apprendimento di tecniche dei media per partecipare alla produzione culturale e per conoscere meglio le dinamiche di un settore.

L'analisi critica discorsiva (di terzo tipo) si focalizza sugli stili narrativi ibridati degli autori nella narrazione transmediale, mentre quella semio-narrativa si focalizza sull'intreccio delle connotazioni nel testo. Secondo Boccia Artieri (2012), l'*user crossmediale* sviluppa nuove competenze di lettura critica del testo, grazie alla pratica e ai processi di immersione nella cultura partecipativa. L'utente dall'esperienza può imparare ad analizzare il testo con disincanto distinguendo la realtà dalla sua rappresentazione, destrutturandola con naturalezza; nello specifico, l'user può sviluppare una “capacità di osservazione di secondo ordine”, ovvero di empatia rispetto ai personaggi della storia; in tal senso attiva una forma di riflessività non nel senso di introspezione, ma di sdoppiamento interpretativo in circostanze finzionali. La gestione dell'informazione in rete e i flussi informativi sono controllati e autoregolati dal soggetto che affina la propria abilità mentale verso specifiche forme di attenzione. In tal modo, anche il sovraccarico informativo può essere gestito e controllato attraverso microdecisioni tattiche, quali ad esempio una semplice riflessione sulla coerenza fra l'informazione trovata e gli obiettivi da raggiungere (Rheingold, 2013).

A questo livello nella prospettiva transmediale, ad esempio, è possibile individuare almeno tre livelli di stimolazione immaginativa: il primo fa riferimento alle *strutture sintetiche universali* alla base delle coordinate dell'universo narrativo transmediale, l'utente percepisce immediatamente e condivide in modo conscio le coordinate spazio temporali alla base della narrazione; il secondo interpella gli *isotopi immaginativi* (stimolando il subconscio dell'utente), che rappresentano quei simboli narrativi trasversali alle diverse piattaforme digitali e alla base delle correlazioni fra le narrazioni nei diversi media; il terzo chiama in causa gli *archetipi del racconto*, i quali fanno

riferimento ai simboli primordiali dell'inconscio collettivo e richiamano modelli ideali e culturali a cui i soggetti si rivolgono (Leonzi, 2013) .

Infine, l'analisi contestuale si riferisce a tre aspetti: 1. i processi enunciazionali degli emittenti, ad esempio la verifica della credibilità, dell'affidabilità e dell'autorevolezza delle fonti informative e, dunque, dei siti che offrono servizi, o semplicemente dei nomi dei domini Internet e dei dati sul traffico, da cui riconoscere le cosiddette "crap detection" ovvero la *rilevazione delle bufale* (Rheingold, 2013); 2. quelli di decodifica degli users; 3) l'analisi del contesto comunicativo del prodotto, oggetto di analisi. A questi livelli, l'user è in grado di sintetizzare e ricostruire le informazioni provenienti da più fonti disponibili in Rete e di discernere l'affidabilità informativa. Il termine più appropriato per descrivere questo tipo di attività è quello di *networking* che si riferisce proprio all'abilità di cercare, sintetizzare e disseminare informazione.

### **3.3 Creative content development**

Rispetto alla dimensione produttiva della competenza digitale, essa sembra connessa alle *content creation competences* del modello europeo DIGCOMP e prevede il configurarsi progressivo di un nuovo tipo di scrittura, che si pone in continuità e ad integrazione rispetto a quella tradizionale, ma esige inevitabilmente nuove competenze legate alla *multiliteracy*. Il presupposto è che la scrittura, nei diversi codici multimediali, altro non sia che lo strumento attraverso il quale l'uomo assume i prodotti della propria cultura (*designed*), li ri-elabora attraverso un lavoro di appropriazione e trasformazione (*design*) e poi li re-immette nel circolo della cultura (*redesigned*) (Rivoltella, 2012). Così la scrittura, nell'era del *touch* e nella logica transmediale, diventa ibrida ovvero caratterizzata dalla combinazione di diversi stili, legati ai diversi dispositivi digitali contemplati nella narrazione e, dunque, rispondenti a regole sintattiche e logiche linguistiche diverse. Si tratta di stili di scrittura che prediligono la brevità, l'informalità e la sintesi linguistica, come nel caso dei *social media*, oppure la multimedialità espressiva come nel caso dei blog, ma che si possono armonizzare anche con le forme di scrittura più tradizionale. Inevitabilmente nuove pratiche di scrittura e lettura comportano la stimolazione di diverse sinapsi a livello cerebrale modificando il modo di percepire e di ragionare, o sintetizzare e rappresentare i fenomeni sociali. I processi di memorizzazione e di riconoscimento identitario, dunque, sono diversamente stimolati da queste nuove modalità di scrittura; essi continuano ad essere esercitati, sebbene con tempi e modalità differenti. Allo stesso modo, la scrittura tradizionale non necessariamente è ridimensionata, come apparentemente potrebbe sembrare, ma è destrutturata e ricomposta all'interno di nuovi *form*; essa può essere potenziata e arricchita attraverso la sua pratica con stili di scrittura diversi attraverso diversi *devices*.

Il testo aperto è flessibile e quindi manipolabile e continuamente modificabile, sia dal punto di vista concettuale che estetico-stilistico. In questo quadro, gli users dovrebbero essere capaci di esprimersi correttamente (nel rispetto delle sintassi) attraverso i codici associati ai diversi media digitali al fine di poter comunicare efficacemente. Per esempio, essi dovrebbero imparare il blogging e il video blogging, cioè a esprimersi attraverso un blog e un video blog, oppure il digital storytelling, al fine di creare storie digitali, tramite la combinazione di immagini digitali, video e audio e testi scritti (Jones e Hafner, 2012).

Anche in questo caso, è possibile individuare diversi livelli di produzione digitale strettamente connessi al tipo di conoscenza messa in campo:

1. una produzione di natura esperienziale, di valenza prevalentemente tecnica, ovvero caratterizzata dalla semplice applicazione di conoscenze tecniche e linguistiche. A questo livello rientra la pratica di *mash up* (*narrazione partecipativa estetica*), ma relativa soltanto alla ibridazione estetica dei codici, senza prevedere l'alterazione della dimensione contenutistica. A questo livello in prospettiva transmediale, l'utente deve saper attivare *contact displaying*, ovvero strategie estetiche di coinvolgimento e catalizzazione dell'attenzione o dell'interesse, spesso scegliendo anche punti di vista emozionalmente trainanti (*framing and encapsulating*) (Lankshear e Knobel, 2007). In tal senso, a questo livello è associabile il rispetto del criterio di Jenkins sulla *immersion*, ovvero sulla capacità produttiva di far immergere l'utente in un mondo finzionale attraverso richiami a elementi scenografici.
2. una produzione digitale di genere (corrispondente a *developing content del DIGCOMP*), in cui si crea un contenuto in diversi formati multimediali, nel rispetto delle diverse regole sintattiche relative a ogni linguaggio scelto. Anche a questo livello rientra la pratica del *mash up* (o *narrazione partecipativa etica*) in cui si integrano e rielaborano contenuti già esistenti ma in modo innovativo, con estensioni semantiche. Analogamente, è opportuno considerare il principio della *performance* di Jenkins, con cui si vuole intendere quel processo di catalizzazione dei fan attraverso *cultural attractors*, ovvero elementi narrativi che diventano potenziali *hub* per agganciare nuove protesi narrative dei fan, e quello della *transeriality*, intesa come una versione iperbolica della serialità, in cui il flusso narrativo si disperde non solo fra i segmenti di uno stesso medium, ma anche fra i diversi sistemi mediali (Leonzi, 2013)
3. una produzione semantica (corrispondente a *interpreting and re-elaborating del DIGCOMP*), orientata sulla personalizzazione narrativa sia linguistica che semantica all'interno di uno stesso genere. In questo livello possono rientrare la *choice excitement* di Giovagnoli o le narrazioni collaborative che contemplano produzioni culturali *ex novo*. Si tratta di produzioni (corrispondente al *copyright and licences del DIGCOMP*) attente agli obiettivi che si vogliono comunicare con il prodotto, da cui deriva la oculata scelta e combinazione fra codici, strutture narrative e stili, rispetto anche alle aspettative del target a cui è rivolto il prodotto. A questo livello, l'intervento attivo e scientifico del produttore è elevato, nella misura in cui nell'atto produttivo, questi deve combinare le esigenze o le richieste comunicative provenienti da più soggetti coinvolti nel processo comunicativo, garantendo tuttavia un'attenzione a ciò che Jenkins definisce *continuità e coerenza rispetto agli obiettivi narrativi*, soprattutto nel passaggio da un medium all'altro, alla *soggettività*, ovvero alla capacità di raccontare una storia da diversi punti di vista e al *worldbuilding*, con cui si vuole intendere la creazione di mondi immaginativi potenzialmente sviluppati dai fan, capaci di stimolare isotopie e archetipi. A questo livello, ad esempio, si collega la questione della tutela della proprietà intellettuale e della originalità del prodotto, ma anche della efficace disseminazione ai diversi pubblici (*memeing*) (Lankshear e Knobel, 2007).
4. Una produzione digitale (corrispondente al *programming del DIGCOMP*) adattabile a diversi contesti, capace dunque di lavorare anche a livello di programmazione informatica per consentire all'oggetto culturale di assumere i connotati di replicabilità o di modificazione strutturale del software, aggiungere applicativi digitali, tenendo conto della sua riutilizzabilità o delle potenzialità di fruizione, nonché attirare più attenzione sullo stesso prodotto culturale condividendolo con il maggior numero di persone (*attention transacting*) e connettendolo con

*celebrities o influencers (transferring)* (Lankshear e Knobel, 2007). A questo livello diventa fondamentale rispettare alcuni criteri della transmedialità di cui parla Jenkins, quali la *spreadability* ovvero l'attenzione per la divulgazione in rete della narrazione e la *drillability* riferita a strategie di coinvolgimento dell'utente, ai fini dell'approfondimento della narrazione e della scoperta della complessità dell'intreccio narrativo attraverso la navigazione fra i diversi *devices*.

### 3.4 La consapevolezza fruitiva

La dimensione relativa la consapevolezza transmediale include più aspetti: saper “utilizzare gli strumenti fondamentali per una fruizione consapevole del patrimonio artistico” (DM139/2007), saper “progettare”, “agire in modo autonomo e responsabile” e “risolvere problemi”. Si tratta prevalentemente di competenze strategiche, comparabili alla *sintesi* della Tassonomia di Bloom, che considera due aree sulla competenza digitale del modello europeo DIGCOMP: 1. Quella del “safe internet use” strettamente connessa ai nodi “law”, “security”, “health & wellness” del *Mapping Digital Literacy Policy and practice in the Canadian Education Landscape* (2013) presente nel PNSD ministeriale; e 2. Quella del *problem solving*, nel senso di contestualizzazione di conoscenze e abilità acquisite con altre strategie e strumenti, per il raggiungimento di specifici obiettivi sociali, culturali o conoscitivi. Soprattutto in questa seconda accezione, gli users possono sviluppare capacità organizzative gestionali, nonché iniziativa imprenditoriale, capacità comunicativa e strategica per gestire l'informazione in modo efficace.

Rispetto al “safe internet use”, dunque è possibile prevedere più sottodimensioni, connesse alla tutela dei diversi aspetti di un processo comunicativo, a cui corrispondono indicatori comportamentali:

- la tutela dei dispositivi digitali da attacchi hacker o virus che potrebbero compromettere il funzionamento del sistema.
- la tutela della struttura narrativa sintattica attraverso il riconoscimento dei *media bias*, ovvero le strategie di rappresentazione della realtà, troppo distorte e devianti dalla realtà effettiva (Jones e Hafner, 2012), tanto da indurre comportamenti sociali emotivamente sbilanciati.
- La tutela del contenuto culturale attraverso il rispetto delle leggi sul *copyright* sui testi o le narrazioni multimediali e sulla proprietà intellettuale dell'idea (*credit*), del modello strutturare e dello sviluppo del prodotto, basate anche su “Creative Commons Licensing” (Lessing, 2004)
- La tutela dei dati personali dell'autore e della *privacy* (la cosiddetta *sorveglianza* di Hoeschsmann e Poyntz, 2012), nonché il rispetto di quella degli altri (*safety*), o il saper riconoscere e intervenire rispetto a frodi on line e altre truffe, o atti di cyberbullismo.
- La tutela della salute fisica e psicologico-cognitiva (*health & wellned*) nei processi di utilizzo, attivando processi di domesticazione digitale regolati o equilibrati rispetto ad altri consumi o attività culturali. A riguardo, è certamente utile tener conto delle nuove forme del marketing attivate con i media digitali, soprattutto quando orientate a bambini, come ad esempio *l'interactive marketing* (Montgomery, Grier, Chester and Dorfman, 2011) o *l'interactive advertising* (Mazzarella, 2007) che possono intervenire sulle motivazioni, le attitudini e caratteristiche psicofisiche dei giovani consumatori.

- La consapevolezza dei sistemi economici industriali e politici che si celano dietro i sistemi di produzione di cultura digitale (il cosiddetto *consumo* di Hoeschsmann e Poyntz, 2012)

Nel caso del *problem solving*, questa dimensione della competenza fa riferimento alle strategie di integrazione dei media digitali nei contesti lavorativi o di intrattenimento per migliorarne la gestione, la comunicazione o l'interazione, tenendo conto del nodo "rights & responsibilities" del *Mapping Digital Literacy Policy and practice in the Canadian Education Landscape* (2013) presente nel PNSD ministeriale. Secondo questo nodo, ogni intervento digitale deve essere contestualizzato e, dunque, attivato nel rispetto di diritti etici, socioculturali, democratici e di accesso. La ricontestualizzazione di conoscenze e abilità digitali apprese in nuove realtà sollecita, dunque, diverse competenze trasversali: 1. Competenze di *team work* (negoziante di significati e produzione collaborativa) soprattutto nella preparazione delle fasi di lavoro, nella gestione dei ruoli e del tempo, nella comunicazione e pubblicizzazione; 2. Competenze di personalizzazione con cui si vuole intendere la capacità di selezionare e adattare le nozioni e le pratiche del digitale agli obiettivi formativi attesi, nonché alle esigenze degli interlocutori e alle loro caratteristiche socioculturali, rispetto alle quali modulare la conoscenza e le strategie da adottare.

### 3.5 Cittadinanza

La cittadinanza è la più elevata dimensione trasversale della competenza digitale in cui il cittadino è in grado di utilizzare il sistema comunicativo in modo integrato per esercitare al meglio i propri diritti e doveri. La cittadinanza digitale rappresenta anche l'obiettivo finale del PNSD Italiano in merito all'acquisizione delle competenze digitali. Questa dimensione fa riferimento dunque a diversi aspetti:

- Comunicare (Hoeschsmann&Poyntz, 2012), o *interacting through technologies* di DIGCOMP, con cui si vuole intendere la capacità di saper valutare l'appropriatezza dei modi comunicativi, soprattutto dal punto di vista linguistico e sintattico, tenendo conto delle caratteristiche dei singoli dispositivi;
- Negoziare (Jenkins, 2010), o *Sharing information and content* di DIGCOMP, ovvero saper condividere informazioni e contenuti esplicitando le fonti e il valore aggiunto rispetto al preesistente, nonché la loro qualità, integrità e ricchezza informativa.
- Partecipare (*Engaging in online citizenship* di DIGCOMP) o favorire la partecipazione utilizzando i diversi servizi digitali disponibili, per attivare diverse strategie di coinvolgimento attivo degli users rispetto a questioni di carattere socioculturale e/o politico. In tal senso, è opportuno imparare le norme sociali ed acquisire le competenze necessarie per la partecipazione pubblica (Ito et al, 2009). Rientrano in questa sottodimensione ad esempio alcuni nodi dell'area "partecipazione" del *Mapping Digital Literacy Policy and practice in the Canadian Education Landscape* (2013) presente nel PNSD ministeriale, quali quella civile (*civic engagement*), quella decisionale nelle dinamiche organizzativo produttive (*decision making*), quella commerciale (*commerce*).
- la collaborazione (o *collaborating through digital channels* di DIGCOMP) con cui si vuole intendere la capacità di utilizzare le tecnologie per lavorare e collaborare con altri, co-costruire o co-creare conoscenza, contenuti o risorse nell'ottica della *peer production* (Jones e Hafner, 2012).

- Valutare (relativa al concetto di *netiquette* di DIGCOMP, o di *relationship* di *Mapping Digital Literacy Policy and practice in the Canadian Education Landscape* (2013) presente nel PNSD ministeriale, intesa come capacità di monitorare un processo comunicativo nella sua complessità e ricchezza anche attraverso strumenti digitali come il *dashboard* e nel rispetto di diritti e doveri propri e degli altri (*empathy e conflict resolution*); dunque intervenire di fronte a comportamenti evidentemente devianti (ad esempio il *cyberbullying*), che calpestano i diritti degli altri in rete (ad esempio il *flaming* ovvero l'abuso di qualcuno in rete), seguire regole linguistiche e comportamentali alla base delle dinamiche di interazione e relazione, anche quando si utilizzano i media digitali (*netiquette, responsible & respectful*), nella consapevolezza dei potenziali effetti derivanti da un comportamento.
- l'inclusione sociale (relativa al concetto di *managing digital identity* di DIGCOMP, o a quello di *digital footprint* di *Mapping Digital Literacy Policy and practice in the Canadian Education Landscape* (2013) presente nel PNSD ministeriale) con cui si vuole intendere la capacità di tutelare la propria reputazione on line sapendo gestire le proprie identità virtuali e riconoscendo i meccanismi di tutela applicati dagli altri. Così ad esempio rientrano all'interno di questa dimensione la creazione e la supervisione della propria identità digitale (*identity*), della fiducia e della reputazione virtuale della propria immagine (*self-image*), nonché della propria proiezione socioculturale (*perspective*).

Questo tipo di riflessione teorica e operativo-metodologica sulle competenze digitali si inserisce in un quadro interdisciplinare più articolato, fornendo opportunità di approfondimento concettuale e di ricerca sul campo in più ambiti disciplinari, strettamente correlati fra loro. *In primis*, coinvolgerebbe inevitabilmente la *psicologia e le neuroscienze*, rispetto alla questione delle competenze nozionistiche e trasversali sviluppabili con i media digitali, nei termini della trasformazione dei meccanismi cognitivi e di apprendimento degli *users*, soprattutto quelli delle nuove generazioni; la *sociologia della comunicazione* per l'analisi e la valutazione delle competenze digitali attraverso l'osservazione dei comportamenti di consumo e le variabili socioculturali, infrastrutturali ed economiche alla base del capitale sociale di riferimento; la *pedagogia*, in senso generale e sperimentale, nella misura in cui, a partire dai risultati delle indagini sociologiche, potrebbe intervenire per la progettazione e la costruzione di processi formativi puntuali e coerenti ai cambiamenti socioculturali, sia nella prospettiva metodologico-didattica della *digital education*, sia in quella curricolare della *digital literacy*.

### **Riferimenti bibliografici:**

- Boccia Artieri, G. (2012). *Stati di connessione*, Milano: Franco Angeli.
- Bolter, D. & Grusin, R. (1999). *Remediation. Understanding new media*. Cambridge: The MIT Press.
- Boyd, D. (2006). *Identity Production in a Networked Culture: Why Young Heart My Space*, American Association for the advancement of Science, St.Louis Missouri, febbraio
- Buckingham, D. (2008). *Youth, Identity and Digital Media*, Cambridge: The MIT Press.
- Campbell, C. (2005). The craft consumer: culture, craft and consumption in a postmodern society, *Journal of Consumer Culture*, USA: Sage, 23.

- Cortoni, I. & Lo Presti, V. (2015), Digital capabilities and social capital. In Kotilainen, S. & Kupiainen, E., *Reflections on Media Education Futures*, Sweden: Clearinghouse Yearbook, Nordicom.
- Cortoni I., Lo Presti V., Cervelli P. (2015). Digital competence assessment. A proposal of operationalization of the critical analysis. *Journal of Media Literacy Education (JMLE)*, vol.7, issue 1, USA: Harrington School of Communication and Media.
- Dayan, D. & Katz E. (1994). *Media Events: the live broadcasting of history*, USA: Harvard University Press.
- Eco, U. (1969). *L'industria della cultura*, Milano: Bompiani.
- Gee, J.P. (2013). *The anti-education era: creating smarter students through digital learning*, New York: Palgrave Macmillian.
- Giovagnoli, M. (2009). *Cross-media. Le nuove narrazioni*, Milano: Apogeo.
- Griswold, W. (1995). *Sociologia della cultura*, Bologna: Il Mulino.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: where old and new media collide*, New York: New York University press.
- Jenkins, H. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*, Cambridge MA: MIT Press.
- Jenkins, H. & Kelley, W. (2013), *Reading in a participatory culture: remixing Moby-Dick in the English classroom*, New York: Teachers College, Columbia University.
- Jones, R.H. & Hafner, C. A. (2012). *Understanding digital literacies: a practical introduction*, New York: Routledge.
- Himanen, P. (2001). *L'etica haker e lo spirito dell'età dell'informazione*, Milano: Feltrinelli.
- Hoechsmann M. & Poyntz S. R. (2012). *Media Literacies: a critical introduction*, West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Kuhn, T.S. (1962). *The structure of scientific revolutions*, USA: University of Chicago.
- Ito, M.; Horst, H.; Bittanti, M.; Boyd, D.; Herr-Stephenson, B.; Lange, P.G.; Pascoe, C.J. & Robinson, L. (2009). *Living and learning with new media. Summary of findings from the digital youth project*, Londra: MIT press.
- Lankshear, C. & Knobel, M. (2007). *Digital Literacies: concepts, politics and practices*, New York: Peter Lang.
- Leadbeater C., e Miller P., *The Pro-am revolution: How Enthusiasts are Changing our society and economy*, London 2004
- Lenhart ,A. & Madden, M. (2013). *Teens and Technology*, USA: Center's Internet & American Life Project.
- Lenhart A. & Madden M. (2011). *Teens, Kindness and Cruelty on Social Network Sites*, USA: Pew Research Center's Internet & American Life Project.
- Lenhart, A. & Ling, R. (2010). *Teens and mobile phones*, USA: Center's Internet & American Life Project.
- Lenhart, A. & Madden, M. (2005). *Teen Content Creator and Consumers*, USA: Pew Internet and public life project.
- Lenhart, A.; Purcell, K.; Smith, A. & Zickuhr, K. (2010). *Social media & mobile Internet use among teens and young adults*, USA: Pew Internet and public life project.

- Leonzi, S. & Andò, R. (a cura di) (2013). *Transmedia storytelling e audience engagement. Strategie narrative e pratiche partecipative nell'era digitale*, Roma: Armando.
- Lessing, L. (2004). *Free Culture: how big media uses technology and the law to lock down culture and control creativity*, New York: Penguin Press.
- Levy, P. (1994). *L'intelligence collective. Pour une anthropologie du cyberspace*, Paris: édition Le Découverte.
- Livingstone, S. (2009). *Children and the internet. Great expectations, challenging realities*, Cambridge: Polity Press.
- Mazzarella, S.R. (2007). *20 questions about youth & the media*, New York: Peter Lang.
- Montgomery, K.C.; Grier, S.; Chester, J. & Dorfman, L. (2011). Digital marketing e children's health. A framework for research. in VonFeilitzen C., Carlsson U. e Bucht C. (a cura di), *New questions, new insights, new approaches. Contributions to the research forum at the world summit on media for children and youth 2010*, Goteborg: International Clearinghouse on children, youth and media, Nordicom, Gotemborg University.
- Morcellini, M. (2005). *Il mediaevo. TV e industria culturale nell'Italia del XX secolo*, Roma: Carocci.
- Morcellini, M. & Cortoni, I. (2007). *Provaci ancora, scuola. Idee e proposte contro la svalutazione della scuola nel technoevo*, Trento: Erickson.
- Morrel, E.; Duenas, R.; Garcia, V. & Lopez, J. (2013). *Critical Media Pedagogy. Teaching for achievement in city Schools, teachers college*, New York, Columbia University.
- Perez Tornero, J. M. & Varis, T. (2010). *Media literacy and New Humanism*, Mosca: UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
- Pratten, R. (2011). *Getting Started in Transmedia Storytelling: A Practical Guide for Beginners*, San Francisco: CreateSpace.
- Rheingold, H. (1994). *The virtual community. Homesteading on the electronic frontier*, MA: addison-Wesley.
- Rheingold, H. (2003). *Smart mobs. Tecnologie senza fili, la rivoluzione sociale prossima ventura*, Milano: Raffaello Cortina.
- Rivoltella, P.C. (2012). Scrivere digitale. Verso un nuovo alfabetismo, *Quaderni di didattica della scrittura*, Roma: Carocci.
- Simone, R. (2012). *Presi nella rete*, Milano: Garzanti.
- Tapscott, D. (2008). *Growing Up Digital*, New York: Mc Graw-Hill.
- Toffler, A. (1980). *The third Wave: the classic study of tomorrow*, New York: Bantam.
- Turkle, S. (2011). *Alone together. Why we expect more from technology and less from each other*, New York: Basic Books.