

Andrea Varani*

Dal gettone alla protesi

Nativi digitali e cellulare

Dodici anni fa, quando ancora il gettone telefonico non era entrato nella categoria dei memorabilia, insegnavo in un istituto professionale per operatori sociali. Durante un'attività di accoglienza nelle classi prime, alla richiesta di individuare tre oggetti significativi della loro storia e crescita personale, più della metà degli allievi indicava fra questi il cellulare, sottolineandone la funzione socializzante. Incuriosito da questo dato, decisi di far approfondire questo tema da una classe seconda attraverso una ricerca tramite questionario¹.

Come campione sono state utilizzate tutte le classi prime dello stesso istituto e le classi terze di una vicina scuola secondaria di primo grado, per cogliere eventuali differenze nel passaggio tra ordini di scuola. Complessivamente circa 230 alunni, rappresentativi di adolescenti della fascia periferica e dell'*hinterland* nord di Milano.

Tralasciando altri elementi, sostanzialmente confermati dalle ricerche più recenti, ne riprendo solo due. Il primo dato, forse scontato, indica che, già più di un decennio fa, praticamente tutti gli adolescenti del campione possedevano un cellulare (97,8%) e il 42% dichiarava di averne avuti almeno tre.

Il 44% degli studenti intervistati, con differenze irrilevanti fra le due parti di campione, sostiene che il suo possesso li ha aiutati ad avere più amici, contro un 29% che lo esclude. Il 21% ritiene che abbia permesso una maggior comunicazione anche con i genitori, parallelamente ad un maggiore controllo (22%), controllo che sembra essere il contraltare della più ampia indipendenza che il 41% dichiara di avere. Il possesso del cellulare fa sentire il 40% degli intervistati molto più responsabile e autonomo, in particolare gli studenti della secondaria di 2° grado (45%), contro il 27% del 1° grado. Dimenticarlo a casa, però, produce ansia (28%), preoccupazione (16%) e insicurezza (13%), contro il 26% di indifferenza. Si evidenzia la significativa modifica del rapporto geni-

* Formatore OPPI di cui è Direttore e membro del Comitato scientifico, docente presso l'Università di Milano-Bicocca.

¹ L'esperienza è stata pubblicata su *Informatica & Scuola*, n. 2, giugno 2004, con il titolo «Adolescenti e cellulare: gli studenti come ricercatori».

tori-figli, determinata dalla funzione di «guinzaglio telematico» del cellulare.

Emerge quindi il forte investimento di significati affettivi come elemento centrale del rapporto con questo strumento, che diventa un oggetto-feticcio e una sorta di estensione protesica del sé comunicante e, in quanto tale, garante della relazionalità e della possibilità di comunicare.

Il secondo dato è ormai una notazione storica: l'uso del cellulare vedeva la centralità dei «messaggini» con il 46% degli intervistati che indicava gli SMS (sigla inglese: *Short Message Service*, servizio messaggi brevi) come modalità d'uso più frequente. Non solo, più della metà (52%) riteneva di riuscire a comunicare meglio le proprie emozioni attraverso SMS e il 26,7% per risolvere un litigio con un'altra persona.

Dodici anni dopo

In pochi anni il cellulare, come sappiamo, si è trasformato radicalmente diventando strumento di connessione costante (e per costante si intende ovunque e in qualsiasi ora della giornata) non solo con famiglia e amici, ma con la rete, le sue potenzialità e i suoi rischi. Il *mobile* diventa il simbolo del cambiamento profondo che connota l'attuale contesto sociale e culturale: la presenza diffusa e pervasiva delle tecnologie digitali e in particolare di Internet e dei *social network*. Ciò significa che il processo di socializzazione è influenzato sempre di più e sempre più precocemente da esperienze e relazioni «virtuali» vissute in questi nuovi ambienti, che vanno di fatto a costituire una nuova realtà in cui bambini e adolescenti vivono, crescono e si formano.

In un suo recente libro, Elio Damiano² sostiene che ai due tradizionali livelli di socializzazione, quello primario (famiglia) e quello secondario (scuola, gruppo dei pari, *mass media*), si aggiunge oggi un terzo livello attivato dalla realtà virtuale permessa dalle tecnologie.

Non tutti i ricercatori condividono questo criterio di classificazione, ma al di là della sua correttezza, è evidente che pone un problema serio: mentre la famiglia e la scuola hanno, nel bene o nel male, in modo esplicito o implicito, un obiettivo educativo o un disegno pedagogico su cui fondano la loro azione, l'insieme delle diverse esperienze virtuali ne è totalmente privo, in quanto prodotto casuale delle molteplici spinte del mercato. Lo stesso gruppo dei pari, che va a riempire il vuoto lasciato dalla crisi di autorevolezza della famiglia e della scuola diventando così elemento centrale della socializzazione, ne è fortemente condizionato nei suoi valori e nei suoi modelli di riferimento. Quindi, «delegare al mercato dei consumi e ai gruppi giovanili le ineludibili funzioni iniziatriche non può essere una soluzione educativa e formativa soddisfacente. Da ciò non possono che nascere giovani consumatori»³.

² DAMIANO E., *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*, Franco Angeli, Milano 2013.

³ AIME M. e PIETROPOLLI CHARMET G., *La fatica di diventare grandi*, Einaudi, Torino 2014, p. 164.

Dal 1991, infatti, anno in cui viene coniato l'acronimo WWW⁴, nasceva un nuovo settore di mercato per la produzione e la vendita di nuovi prodotti industriali e per la raccolta pubblicitaria, del tutto simile a quelli già esistenti⁵, simile anche nella logica che lo guida: semplicemente il profitto.

Il risultato è una proposta culturale multiforme, variegata, differenziata e contraddittoria quanto lo sono i diversi target di possibili consumatori a cui si rivolge. Nella rete, più ancora che nei molti canali televisivi, ognuno può trovare o addirittura creare la sua subcultura di riferimento, la sua nicchia comunicativa, illudendosi di una presunta libertà e non cogliendo minimamente la logica di mercato che muove le dinamiche di fondo del processo.

Questo, insieme ad altri fattori, provoca, come argomenta Piermarco Aroldi⁶, un profondo cambiamento nelle tradizionali forme di socializzazione: si indeboliscono quelle verticali (adulti-bambini) e si rafforzano quelle orizzontali (gruppo dei pari). Un'analisi che si intreccia con la tesi sostenuta da Massimo Recalcati con la metafora psicanalitica della morte del padre⁷.

Reale e virtuale

Aroldi affronta queste problematiche dal punto vista sociologico, a partire dall'assunto che il sistema dei *media* non è qualcosa di esterno, di giustapposto alla realtà, ma ne fa invece organicamente parte in una stretta integrazione tra reale e virtuale, diventando così uno dei tanti ambienti che costituiscono la nostra vita⁸. Vengono quindi superate le ideologie, imperanti almeno per tutti gli anni '90 con gli *avatar* di *second life* come loro massima espressione, che vedevano la rete come «luogo altro rispetto a quello reale», provocando «attese proprie di una vera e propria religione laica» piuttosto che «preoccupazioni legate alla perdita, insieme al radicamento nel luogo, di tutto ciò che questo radicamento comporta»⁹.

Definire il virtuale come ambiente significa ridefinire il concetto stesso di esperienza, il suo rapporto con lo spazio e con il tempo, svincolandola dalla presenza fisica. L'esperienza umana può essere indiretta, mediata da artefatti materiali e simbolici di cui il linguaggio e i mezzi di comunicazione sono parte integrante: «la vita umana prende forme e giunge al pieno sviluppo in un ambiente unico, modificato dall'uomo, che include l'intero capitale di artefatti accumulati dal gruppo nel corso del suo sviluppo storico»¹⁰ e «l'informazione con-

⁴ Acronimo di *world wide web*.

⁵ PALUMBERI F., *Gli imperi dei mass media in America*, ed. Lotta Comunista, Milano 2011.

⁶ AROLDI P., *La responsabilità difficile. Media e discernimento*, Rubettino, Soveria Mannelli 2012.

⁷ RECALCATI M., *Cosa resta del padre*, Cortina, Milano 2011.

⁸ Nella medesima ottica, nei primi anni '90 rinominammo con l'acronimo IAD (Informatica come Ambiente di Apprendimento) l'equipe OPPI coordinata da Augusto Tarantini, in cui studiavamo i rapporti tra tecnologie e apprendimento.

⁹ RIVOLTELLA P. C., *Costruttivismo e pragmatica della comunicazione on line. Socialità e didattica in Internet*, Erickson, Trento 2003, p. 182.

¹⁰ COLE M., «La cultura in una teoria della comunicazione della mente», in LIVERTA SEMPIO O., MARCHETTI A.

tenuta negli artefatti di mediazione e quella contenuta nella connessione diretta tra persona e mondo»¹¹ assumono significato, valore e piani d'azione, mediante un processo attivo di riconciliazione e interpretazione¹². Parafrasando il noto passo di Bateson¹³ sul cieco e il suo bastone ci si possono porre queste domande: «dove finisce la mia capacità percettiva? Allo schermo del video? La mia memoria continua anche nel *mouse* che mi permette di ottenere innumerevoli informazioni? La mia capacità di calcolo si estende all'interfaccia di *excel*? E così via. È evidente che le caratteristiche del bastone, piuttosto che la velocità della mia connessione, influiscono sulla mia interpretazione del mondo»¹⁴.

Giuseppe O. Longo, declinando il concetto di estroflessione cognitiva, sostiene che «grazie a un anello di retroazione che va dall'informatica alle facoltà immaginative e da queste di nuovo all'informatica, la percezione che abbiamo del mondo viene continuamente alterata dalle sue manifestazioni *hardware* e *software*. [...] La tecnologia dunque non modifica la nostra visione del mondo e la nostra azione su di esso solo nel senso scontato di potenziare i nostri sensi: essa agisce a livello più profondo, poiché incide sui riferimenti primari, modifica la nostra epistemologia e, attraverso di essa, la nostra ontologia»¹⁵.

Tutto questo significa che le esperienze che bambini e adolescenti fanno in rete sono reali e concrete e come tali influiscono significativamente, insieme alle altre, sulla costruzione individuale e sociale della realtà creando percezioni, miti, narrazioni, riferimenti morali e valoriali, dietro i quali, come abbiamo detto, non c'è alcun obiettivo o disegno educativo.

In questo quadro, lo *smartphone* riveste un ruolo particolarmente significativo che diverse ricerche evidenziano e di cui riportiamo alcuni elementi emersi.

L'amico *smartphone*

La ricerca internazionale *Net Children Go Mobile*¹⁶, coordinata da Giovanna Mascheroni e che si fonda sull'esperienza maturata all'interno di *EU Kids Online*¹⁷, si focalizza sui *device* mobili, *tablet* e cellulari e si concentra in particolare sull'uso dello *smartphone*. Viene evidenziato il particolare legame che i giovani sviluppano verso questo strumento che, contrariamente ad altri strumen-

(a cura di), *Il pensiero dell'altro: pensiero, conoscenza e teorie della mente*, Raffaello Cortina, Milano 1995, p. 98. Comitato per le problematiche sociali dell'ASSOCIAZIONE ITALIANA DISLESSIA (a cura di), *Il mago delle formiche giganti*, Libri Liberi, Firenze 2002.

¹¹ *Ibidem*, p. 121.

¹² CARLETTI A. e VARANI A. (a cura di), *Ambienti di apprendimento e nuove tecnologie*, Erickson, Trento 2007.

¹³ BATESON G., *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi, Milano 1976.

¹⁴ VARANI A., «Tecnologie e apprendimento», in CARLETTI e VARANI, *Ambienti di apprendimento*, cit., p. 236.

¹⁵ LONGO G. O., *Il nuovo Golem. Come il computer cambia la nostra cultura*, Laterza, Roma 1998, pp. 16-24.

¹⁶ <www.netchildrengomobile.eu>. Un campione di 3.500 ragazzi di 9-16 anni che usano già internet di Danimarca, Italia, Regno Unito, Romania, Belgio, Irlanda e Portogallo. I dati sono stati raccolti tra la primavera del 2013 e febbraio 2014.

¹⁷ <www.eukidsonline.net>.

ti di comunicazione, tende a essere percepito come strettamente personale e rispetto al quale si sviluppa una forma di attaccamento inedita. La considerazione è interessante perché conferma l'uso del cellulare come «cordone ombelicale virtuale» o come «guinzaglio elettronico» da tempo evidenziato da diversi autori. Anche in questo caso, aggiungiamo, non è la tecnologia che ha meccanicamente prodotto questi comportamenti. Che nascono invece da precedenti e profondi mutamenti e tendenze sociali che, intrecciando lavoro femminile (quindi una minor presenza genitoriale), con la tendenza al figlio unico (quindi un forte investimento emotivo nei suoi confronti) e con la percezione di un mondo pieno di pericoli (quindi la necessità di presidiare costantemente gli spazi dei figli), hanno trovato nel telefono cellulare lo strumento ideale per materializzare e reificare il mito di una relazione costante genitore-figlio, anche a distanza.

Il cellulare è quindi culturalmente connotato come un oggetto fortemente privato e personale. Tutte queste condizioni — lo schermo più piccolo, il fatto che si possa nascondere e che sia fortemente privato — costituiscono un impedimento alle strategie che i genitori possono utilizzare per controllare ciò che i ragazzi fanno online, a volte anche solo nel tentativo di instaurare un dialogo.

Vediamo altri dati: il 46% dei ragazzi intervistati usa quotidianamente una *smartphone* (in italiano: telefono intelligente, cellulare intelligente, telefonino multimediale) o un computer portatile per andare su internet. Le differenze più significative non sono quelle di genere, ma di età: l'uso degli *smartphone* è molto ridotto tra i bambini più piccoli, con il 13% di quelli che hanno 9-10 anni che lo usano per andare *on-line* tutti i giorni, contro il 60% degli adolescenti di 15-16 anni.

Ci sono ovviamente differenze considerevoli tra i diversi Paesi: dalla Danimarca dove il 72% degli intervistati va *on-line* con lo *smartphone* almeno una volta al giorno, all'Italia dove solo il 42% usa tutti i giorni lo *smartphone* e il 51% usa tutti i giorni un computer portatile.

Ciò che fa la differenza non è solo il possesso dello strumento, ma il tipo di connessione che viene attivata: i bambini più piccoli si collegano prevalentemente da casa, non avendo la possibilità di usare una connessione 3G (terza generazione), mentre i ragazzi più grandi lo usano ovunque.

Il confronto tra uso domestico e uso scolastico: il 79% degli intervistati usa tutti i giorni internet a casa contro il 21% a scuola. Fortissime le differenze tra Paesi: in Danimarca il 61% dei ragazzi lo usa tutti i giorni a scuola, in Italia solo l'8%.

Molto spesso i ragazzi non hanno accesso a strumenti personali e usano il computer o il *tablet* che condividono con i fratelli o i genitori; dati che confermano ulteriormente quanto già detto sulla connotazione dello *smartphone* come strumento personale: il 46% ha uno *smartphone* personale, il 43% un *laptop* mentre soltanto 1/3 dei ragazzi ha un computer fisso.

I ragazzi che oggi hanno 15-16 anni hanno iniziato a usare internet in media verso i 10 anni; quelli che oggi ne hanno 9-10 hanno iniziato quando ne avevano 7, naturalmente con grandi differenze fra Paesi. Il possesso del primo *mobile* si colloca intorno ai 9 anni, ma il dato interessante è la differenza tra gli *smartphone* e i cellulari: i più grandi hanno avuto lo *smartphone* a 14 anni, intorno al 2011, mentre ai più piccoli è stato dato a 8 anni.

Naturalmente, e il confronto dei dati 2013 col 2010 lo evidenzia, il numero dei ragazzi che usano questo *mobile* non solo come telefono, ma per accedere ai *social network*, è aumentato, eccetto che in Gran Bretagna e Irlanda dove i genitori sono più restii ad aprire un profilo ai bambini più piccoli.

Il 33% degli intervistati ha un profilo su piattaforme di condivisione mediale, il 55% su *YouTube* (piattaforma *web*, fondata nel 2005, che consente la condivisione e visualizzazione in rete di video) e il 37% su *Instagram* (applicazione gratuita che permette agli utenti di scattare foto e condividerle su numerosi servizi di *social network*), che è in crescita. Dalle interviste qualitative emerge che, prevalentemente, il profilo su *YouTube* è usato per creare una *playlist* (lista di canzoni o immagini) di video preferiti, mentre su *Instagram* la motivazione principale è la condivisione con i coetanei.

Rispetto alle competenze digitali, la ricerca sembrerebbe sfatare, almeno parzialmente, il mito dei nativi digitali: alla domanda se si ritengono più bravi dei loro genitori nell'uso di Internet, solo il 38% dice che è molto vero e il 59% dei bambini più piccoli (9-10 anni) dice che non è assolutamente vero. Molto diversa è la risposta rispetto agli *smartphone*: in questo caso il 58% dei ragazzi sostiene di essere molto più capace di usarlo rispetto ai genitori, anzi di averlo dovuto insegnare loro ai genitori.

Un altro tema è quello della dipendenza: si considerano dipendenti ragazzi che manifestano più sintomi di uso eccessivo di internet. Il 21% del campione manifesta almeno un sintomo di uso eccessivo: il più diffuso è trovarsi a navigare su internet senza cercare nulla, giusto per passare il tempo, seguito dal sacrificare il tempo passato con la famiglia o gli amici, o il tempo dedicato ai compiti scolastici a causa del tempo trascorso in rete. È molto meno diffuso dimenticarsi di mangiare o dormire poco per stare su internet.

Più alta invece la percentuale di ragazzi che sviluppa sintomi di attaccamento al cellulare (48%); in particolare, il 50% è d'accordo con l'affermazione «sento spesso un impulso ossessivo di controllare frequentemente il mio cellulare per vedere se succede qualcosa», il 38% dice di essersi sentito a disagio in situazioni in cui per vari motivi non si poteva comunicare, il 30% confessa di aver usato il cellulare in posti in cui non sarebbe appropriato (come al cinema o a scuola) e un 23% afferma di aver trascurato gli amici, la famiglia e i compiti per stare connesso al cellulare. Per contro, l'81% dice di sentirsi molto più vicino agli amici da quando ha uno *smartphone*, e il 57% molto più vicino alla famiglia, mentre il 72% afferma di sentirsi in dovere di essere sempre reperibile:

è l'altro lato della medaglia, che conferma anche il forte attaccamento affettivo ed emotivo allo *smartphone*.

La funzione fática

I dati riportati vanno sostanzialmente a confermare, pur con i mutamenti tecnologici avvenuti, quanto emerso in una precedente e più limitata ricerca svolta da Pier Cesare Rivoltella nel 2009¹⁸. La ricerca aveva come sfondo il tema della relazionalità, cioè di come il cellulare risponda, ma anche condizioni, al bisogno «fático» [volto a tener vivo un contatto tra due parlanti] dell'adolescente di sentirsi «connesso», di essere sempre disponibile per la comunicazione e del rapporto che esso svolge in relazione alle reti sociali che connotano l'adolescenza. Strettamente legato a questo è il tema del rapporto tra tecnologia, identità e gruppo: da un lato la funzione del cellulare nella costruzione dell'identità dell'adolescente, dall'altro il ruolo che assume nel processo di socializzazione e di appartenenza al gruppo.

La connotazione attribuita al cellulare è inequivocabile: nettamente positiva per l'87,5%, negativa per il 3,1% e ambivalente per il 9,4%.

L'utilizzo è quotidiano per il 90% dei partecipanti; la metà lasciano il cellulare acceso sempre, anche di notte, ma solo il 18,3% per messaggiare con gli amici anche di notte.

Le dichiarazioni portate a motivazione dell'elevato ricambio del cellulare (3 e più apparecchi per i due terzi di loro) riguardano il cattivo funzionamento, ma anche perché erano stufo di quello posseduto perché aveva poche funzioni o per l'uscita di un nuovo modello. Il cellulare diventa l'oggetto di moda necessario per essere accettati o mantenuti nel gruppo: prevale quindi la funzione relazionale/sociale, seguita dalla funzione organizzativa del tempo con gli amici, sempre comunque nodo di relazioni e incontri.

L'aspetto relazionale/affettivo del cellulare vale anche nei confronti dei genitori, ma in modo più articolato: da un lato strumento di controllo, dall'altro di maggiore libertà, confermando quel fenomeno di *telemothering* o *teleparentage* di cui abbiamo già accennato.

Un altro aspetto interessante è il carattere di oggetto sociale del cellulare. Un oggetto sociale, pur mantenendo la sua natura di artefatto, è più di un semplice strumento, in quanto assume anche caratteristiche normalmente attribuite alle persone: «Il cellulare suona, vibra, richiama la tua attenzione, interrompe i tuoi discorsi, ti sveglia al mattino, riempie i tuoi momenti di pausa, ti aiuta a vincere la noia. Migra nella vita individuale e, appunto, sociale degli adolescenti, ma ormai anche degli adulti i cui comportamenti a questo riguardo non sono molto diversi».

¹⁸ RIVOLTELLA P. C., FERRARI S. e CARENZIO A., «Puoi parlare?» *Gli adolescenti al tempo del cellulare*, 2009, in <http://www.cremit.it/public/documenti/Abstract_report.pdf>.

Un ulteriore aspetto della ricerca di Rivoltella ci riporta al titolo del nostro contributo: si conferma la funzione del cellulare come protesi del nostro corpo, non solo in senso fisico, ma — e l'ipotesi merita di essere approfondita — come protesi di competenza sociale: «È il caso di tutte quelle situazioni in cui, per diverse ragioni, si sceglie di ricorrere a uno strumento di delega come il cellulare proprio in virtù del fatto che non ci si espone direttamente alle persone, al loro giudizio, alla loro emotività».

Infine una considerazione di metodo. L'autore ritiene esaurita la stagione della ricerca che aveva come *focus* la tecnologia, «nell'implicita convinzione che fosse la tecnologia a modificare le pratiche. Oggi sembra molto più interessante occuparsi, invece, dei riti e delle pratiche che, certo, si esprimono “anche” attraverso la tecnologia. L'attenzione è sulle pratiche: la tecnologia fa parte di queste pratiche, le catalizza, ma si è naturalizzata in esse. Pensare di attribuirle deterministicamente tutte le responsabilità è di sicuro sbagliato».