

Piattaforme, adolescenti e forme di soggettivazione. Una lettura foucaultiana del progetto Transmedia Literacy*

Simona Tirocchi

Università degli Studi di Torino**

Roberto Serpieri

Università degli Studi di Napoli "Federico II"***

The article illustrates some results of the international Transmedia literacy project, funded under the Horizon 2020 program. The contribution focuses, in particular, on the relationship between the centrality of the peer to peer dimension in teens' communication practices and the forms of subjectivation produced in relation to such practices.

Through the use of the concept of technologies of the self, developed by Michel Foucault (1988), the selected research data demonstrate how children (in the age group 12-18 years) are subjectivated and, at the same time, subjectivate themselves by developing knowledge, skills and identity in their "digital social life", finally reaching the maturation of an ethical awareness (Serpieri 2018; 2020). Through activities of fruition and production of contents and co-construction of relationships, they promote a transformation of the self that takes place in the context of peer-to-peer interactions located in the practices of digital platforms uses.

The project shows how in the context of peer relations, especially in social media, but also through the use of video games, teens develop an unexplored and stratified set of skills, in accordance with the concept of transmedia literacy, "a set of skills, practices, values, priorities, sensibilities, and learning/sharing strategies developed and applied within the context of the new participatory cultures" (Scolari 2018, 11).

In this sense, the research results, in the light of Foucault's reflection, photograph the young students, capturing them in an unprecedented way, enhancing educational actions and skills that they have acquired in the informal sphere and that could be recognized and supported also within the world of school, where education, in its broadest and most inclusive meaning, often struggles to cross the border of "education". Thus, the practices of subjectivation exercised through the technologies of the self, such as writing, reflexivity, meditation, putting oneself to the test (just to name a few) contribute to forming identity by unfolding their ethical value and are associated with the maturation of transmedia skills which become skills of identity management and interpersonal relationships among peers.

Concepts such as that of "society of control" (Deleuze 1990), "platform society" (van Dijck, Poell and de Waal 2018), "surveillance capitalism" (Zuboff 2019), "neurocapitalism" (Griziotti 2016) or "bio capitalism" - cognitive "(Fumagalli 2018) provide the conceptual frame of reference that defines the increasingly complex society in which these transformation strategies are situated and nourished.

Keywords: Social media, peer to peer, soggettivazione, tecnologie del sé, competenze transmediali

* Articolo proposto il 28/05/2020. Articolo accettato il 20/09/2020. L'articolo è il risultato di un lavoro di riflessione ed elaborazione condiviso. Simona Tirocchi è autrice dei paragrafi 1 e 3; Roberto Serpieri è autore dei paragrafi 2 e 5. Il paragrafo 4 è stato scritto insieme. Il contributo è stato elaborato a partire dai dati raccolti nell'ambito di un progetto di ricerca finanziato dalla Commissione Europea nell'ambito dell'Horizon 2020 Framework Programme [Grant Number TRANSLITERACY project 645238. Horizon 2020 Research].

** simona.tirocchi@unito.it

*** profrobertoserpieri@gmail.com

Introduzione. Giovani e social media: la centralità del modello di comunicazione peer to peer

Nei social media hanno luogo un numero significativo di pratiche sociali che vedono protagonisti gli adolescenti e che, come hanno dimostrato numerose ricerche, si sviluppano senza soluzione di continuità, rendendo evidente la coalescenza tra online e offline: “le interazioni online [...] e quelle offline [...] vengono complicate all’interno di un unico orizzonte di senso, nei confini di un’esperienza unitaria per la quale l’online è parte integrante dell’esperienza dell’offline” (Boccia Artieri, Gemini, Pasquali, Carlo, Farci e Pedroni 2017, 40).

Attraverso i social i ragazzi comunicano, si informano, socializzano, acquisiscono elementi che contribuiscono a costruire conoscenza e a rinegoziare quotidianamente le loro identità (boyd 2014). Secondo i dati di Hootsuite - We are social (2020) circa la metà della popolazione mondiale (3,8 miliardi di persone) utilizza regolarmente i social media, mostrando una crescita continua e irrefrenabile, mentre sono 4,54 miliardi le persone connesse ad internet. Facebook è ancora la piattaforma più popolare, con il più alto numero di utenti giovani rispetto a qualsiasi altra piattaforma di social media al mondo.

Se guardiamo ad altri ambienti social, Pinterest ha 300 milioni di utenti mensili attivi in tutto il mondo e il suo pubblico è prevalentemente femminile (71%), mentre TikTok cresce continuamente ed è soltanto poco dietro Instagram in termini di utenti mensili attivi. La prima rilevazione in Italia relativa a questa app rivela un’adozione all’11% (Hootsuite 2020), che naturalmente si accentua se ci concentriamo sul pubblico giovanile.

Nella loro relazione con i media digitali, gli adolescenti usano e rielaborano i contenuti dei media, creando nuovi artefatti ed esprimendo significati che negoziano quotidianamente nella loro vita digitale (boyd 2014; Livingstone e Sefton Green 2016; Boccia Artieri, Gemini, Pasquali, Carlo, Farci e Pedroni 2017; Drusian, Magaudda e Scarcelli 2018). Questa capacità di rielaborare non implica necessariamente l’essere creativi (Pereira, Moura, Masanet, Taddeo e Tirocchi 2018), ma senza dubbio evidenzia l’abilità di mettere in relazione la propria soggettività con altre soggettività e con il mondo strutturante delle piattaforme, caratterizzate da specifiche e peculiari *affordances*.

Occorre rilevare, inoltre, che i social media si caratterizzano, a livello strutturale, per un modello di comunicazione/socializzazione *peer to peer*, che favorisce lo scambio e la condivisione. Tale modello implica tradizionalmente la valorizzazione del gruppo dei pari e la centralità dell’apprendimento orizzontale in cui la costruzione dell’identità e delle relazioni si basano principalmente su processi di comunicazione, riflessività e socialità del sé (Mead 1934). Esso, inoltre, si fonda su meccanismi come l’imitazione del comportamento e l’influenza delle interazioni sociali tra pari (Hobbs e Friesen 2019).

Nei social e attraverso le pratiche peer to peer tipiche delle culture collaborative (Jenkins 2006; Jenkins, Ford e Green 2013), della *network society* (Castells 1996) e, più recentemente, della *platform society* (van Dijck, Poell e de Waal 2018), i giovani diventano *prosumer* o *produser* (Toffler 1981; Bruns 2008) che collaborano alla creazione di contenuti e si impegnano attraverso like, commenti, menzioni e condivisioni. Siamo

nell'ambito dell'economia dei *digital gifts* (Romele e Severo 2016. p. 55), in cui “le attività antieconomiche sono ancora presenti nelle relazioni sociali online come forma di mutuo riconoscimento per la creazione e il mantenimento di legami sociali”.

Attraverso le loro pratiche comunicative, gli adolescenti producono continuamente nuove forme di conoscenza, che si basano principalmente sullo sviluppo del capitale sociale (Bourdieu 1980; Coleman 1988; Putnam 1996, 2000), una risorsa molto importante che è costituita dalla ricchezza delle relazioni sociali, dall'insieme di reti e gruppi, in una fase in cui gli individui sono connessi a una molteplicità di social network, offline e online (Castells 1996).

I risultati del progetto *Transmedia Literacy. Exploiting transmedia skills and informal learning strategies to improve formal education (Transliteracy)*¹ finanziato dalla Commissione europea nell'ambito del programma Horizon 2020 offrono l'opportunità di rendere visibile la forza soggettivante delle tecnologie digitali soprattutto in relazione alla dimensione *peer to peer* cui abbiamo appena fatto riferimento e che diventa una chiave di lettura efficace per interpretare le pratiche comunicative adolescenziali.

Il progetto si è svolto dal 2015 al 2018 coinvolgendo otto paesi situati in tre continenti: Spagna, Australia, Colombia, Finlandia, Italia, Portogallo, Regno Unito e Uruguay. Lo scopo del programma era comprendere in che modo ragazzi e ragazze, dai 12 ai 18 anni, apprendono una serie di competenze transmediali nell'ambito di contesti di apprendimento informale (come i social media e altri ambienti digitali) e come queste abilità possono essere sfruttate nella scuola al fine di attivare una radicale trasformazione dei processi di insegnamento/apprendimento.

Le abilità transmediali identificate a partire dai risultati della ricerca, sono state organizzate in 9 dimensioni, ciascuna delle quali comprende 44 abilità principali e, in un secondo livello, 190 abilità specifiche. Le dimensioni generali sono: *produzione, prevenzione dei rischi, performance, gestione sociale, gestione individuale, gestione dei contenuti, media e tecnologia, ideologia ed etica, narrativa ed estetica*².

L'articolo ha l'obiettivo di mettere in evidenza i modi in cui gli adolescenti dai 12 ai 18 anni, attraverso l'uso dei social media e, più in generale, delle piattaforme, vengono soggettivati e, allo stesso tempo, si soggettivano, sviluppando conoscenze, competenze e identità nella loro vita sociale digitale.

In questo senso, i processi di soggettivazione esperiti all'interno delle piattaforme e dunque nei nuovi luoghi della socialità, diventano dinamiche di educazione/formazione che si collocano nella sfera informale e che contribuiscono alla maturazione di una rinnovata consapevolezza etica. Le “nuove” forme di soggettivazione, infatti, si esprimono in forme di governo etico del sé e degli altri, che lungi dal configurarsi come espressioni di assoggettamento (come hanno sempre sostenuto le teorie vicine al determinismo tecnologico), aprono a inedite forme di libertà ed espressione della soggettività.

Le domande di ricerca relative a questi aspetti sono, dunque, le seguenti:

1. Quali forme di soggettivazione possiamo individuare nelle pratiche informali peer to peer che hanno luogo e si sviluppano nelle piattaforme social più frequentate dai ragazzi? Si tratta di forme di trasformazione del se' che sono state proposte da Michel Foucault (1988) e che oggi possono essere reinterpretate alla luce dell'uso delle nuove piattaforme digitali.

2. In quali aspetti possiamo rintracciare la valenza etica di queste pratiche? In che modo, cioè, le esperienze sociali che gli adolescenti intraprendono "con" e "nei" social media possono agire anche come pratiche trasformative che si estendono alla dimensione valoriale del se'?

La "Transliteracy", mediante la quale analizzeremo l'aspetto legato alle competenze, parte dal presupposto che gli adolescenti, attraverso strategie *peer to peer*, modellano le loro identità e soggettività, trasformandosi l'un l'altro e modificando il loro ambiente di vita e di socializzazione.

Il processo di soggettivazione e la società del controllo

Come premessa all'individuazione della connessione tra pratiche di soggettivazione e competenze transmediali, è indispensabile recuperare le riflessioni che Michel Foucault (1988) ha elaborato sulla scomparsa della cura del sé nelle società occidentali contemporanee.

Le tecnologie del sé cui Foucault fa riferimento in una delle sue ultime opere e che propone dopo aver riflettuto a lungo sui dispositivi identitari del sapere e del potere, sono soprattutto *tecnologie di trasformazione degli individui* che agiscono sul corpo e sull'anima, relative a come un individuo interagisce con gli altri e agisce su se stesso. Le tecnologie del sé sono infatti:

tecnologie [...] che permettono agli individui di effettuare con i loro mezzi o con l'aiuto di altri un certo numero di operazioni sui loro corpi e sulle loro anime, pensieri, condotte, e modi di essere, così da trasformare se stessi in modo da raggiungere un certo stato di felicità, purezza, saggezza, perfezione, o immortalità (Foucault 1988, p. 17).

Esse sfociano in vere e proprie pratiche di libertà che sprigionano una tensione creativa e che aprono a "una nuova esperienza del sé"³. Queste pratiche sono la *scrittura* (writing), la *narrazione* (storytelling), il *dare consigli* (advising), la *confessione*, la *meditazione*, la *esomologēsis*, la *gymnasia* e altre forme di esposizione e di riflessione sul sé. I nuovi spazi sociali digitali oggi riconfigurano i soggetti e le istituzioni che presiedono alla cura del sé trasferendo questa capacità ad altri, che incontriamo nel mondo digitale. Inoltre ogni individuo può rovesciare la direzione delle proprie soggettivazioni "agite" e in qualche modo "subite" dall'esterno, convertendole in soggettivazioni attive. Pensiamo ad esempio come all'interno di ambienti social come Facebook o Instagram, oltre a esporre e mettere in vetrina la nostra vita personale, possiamo assurgere al ruolo di confidenti o confessori, ascoltando ciò che gli altri scelgono di raccontarci (Serpieri 2020). Attraverso i meccanismi metariflessivi delle piattaforme possiamo essere, allo stesso tempo, governati dagli altri e

da noi stessi. In tal modo possiamo vedere all'opera i meccanismi di governamentalità della società del controllo (Deleuze 1990) che da un lato, regolano biopoliticamente le popolazioni, in questo caso i pubblici dei social media, e dall'altro lato, vedono agire soggettività provvisorie, instabili, confuse ma anche creative e 'schizo', che governano *eticamente* se stesse e gli altri.

Foucault osserva che nelle nostre società le tecniche per la cura del sé, sono state integrate, nel nostro mondo, all'interno di pratiche educative e pedagogiche, mediche e psicologiche, cioè all'interno di strutture di autorità e disciplina, ma sono state anche sostituite e trasformate grazie "all'opinione pubblica, ai mass-media, alle tecniche del sondaggio - che giocano un ruolo plasmante per l'atteggiamento verso gli altri e verso noi stessi -, oggi in per imporre la cultura di sé, che ha perso la sua indipendenza, alle persone attraverso gli altri" (Foucault 2015, 97-98).

La ricerca Transliteracy: un approccio multimetodo per identificare le competenze

I risultati della ricerca Transmedia literacy possono aiutarci a esplorare le predette forme di soggettivazione, identificandole, in particolare, nell'ambito delle pratiche peer to peer che gli adolescenti sperimentano nelle culture partecipative e che abbiamo detto essere centrali nell'ambito della loro esperienza.

La metodologia qualitativa scelta per rilevare ed elaborare i dati è stata in grado di intercettare efficacemente i processi di interazione reciproca e di rielaborazione creativa che gli adolescenti mettono in atto nella loro complessa relazione con i media. L'approccio multimetodo ha combinato tecniche qualitative tradizionali e specifiche strategie etnografiche (Pink e Ardévol 2018), prevedendo diversi passaggi:

1. 1.633 questionari con domande semi-strutturate sul rapporto tra adolescenti e media e le loro opinioni/atteggiamenti rispetto ai contenuti mediali;
2. 58 workshop su culture partecipative e videogiochi. Durante i workshop, i moderatori hanno proposto attività creative/produttive agli adolescenti⁴;
3. 311 interviste in profondità che hanno esplorato le aree della cultura partecipativa, della cultura dei videogiochi e delle pratiche sui social media;
4. 90 diari di consumo mediale compilati su base settimanale, che riportavano le routine mediatiche degli adolescenti (guardare la tv, giocare ai videogiochi, comunicare con la famiglia e gli amici, etc.);
5. Osservazione online delle piattaforme social preferite degli adolescenti.

Ogni paese ha scelto di analizzare uno specifico ambiente digitale (ad esempio Instagram, Wattpad), secondo un approccio etnografico a breve termine (Pink e Morgan 2013).

In base ai criteri di campionamento, ciascuno degli otto paesi partecipanti alla ricerca ha selezionato almeno due scuole in relazione a specifici attributi (per esempio il livello

tecnologico delle scuole o la loro ubicazione in un'area metropolitana o non metropolitana). Inoltre, la popolazione campione è stata divisa in due gruppi: giovani da 12 a 14 anni e da 15 a 18 anni. Per l'analisi dei dati il team di ricerca internazionale si è affidato a "NVivo 11 Pro For Teams", un software basato su server per l'analisi qualitativa che consente a diversi utenti di lavorare contemporaneamente sullo stesso materiale.

Successivamente, sia i dati testuali delle interviste in profondità che quelli tratti dai workshop sono stati combinati e codificati, sulla base di un protocollo condiviso, in unità di osservazione (*casì*). In una seconda fase, a partire dalle trascrizioni delle interviste e dei workshop (contenenti materiali multimediali che includevano, oltre ai documenti scritti, anche immagini, come le foto dei cartelloni con le mappe dei consumi mediali dei ragazzi) sono state create matrici analitiche aggregando e sintetizzando il materiale in *nodi*, in modo che la combinazione e il confronto degli stessi consentissero di identificare le competenze sia su base nazionale (i dati che si riferiscono a un singolo paese) sia in una visione transnazionale (ottenuta dall'analisi dell'intero campione, inclusi tutti i paesi).

Aggregando i dati qualitativi di tutti gli otto paesi, il gruppo di ricerca ha creato, a livello globale, alcuni nodi che hanno sintetizzato e organizzato tutti i dati raccolti attraverso le interviste, i diari dei media e i workshop partecipativi.

I cinque nodi principali sono i seguenti (cfr. tabella 1):

- 1) Cosa fai? (attività mediali e consumi culturali)
- 2) Con cosa? (quali media o strumenti sono coinvolti?)
- 3) Come lo fai? (routine, modalità di collaborazione, mezzi)
- 4) Perché lo fai? (motivazioni che orientano il consumo dei media)
- 5) Come hai imparato a farlo? (modi di apprendimento).

Ogni nodo era, a sua volta, diviso in sotto-nodi. Il nodo "Come lo fai", in particolare, è stato ulteriormente "esploso" in altri cinque sotto-nodi (vedi tabella 2) al fine di descrivere tutte le diverse modalità e diversi con cui gli adolescenti hanno sperimentato l'utilizzo dei media.

Tabella 1 – Mappa generale dei nodi

Nodi	Occorrenze
1. Cosa fai?	28758
2. Con cosa?	15768
3. Come lo fai?	19493
4. Perché lo fai?	20063
5. Come hai imparato a farlo?	7504

Fonte: Transmedia literacy

Tabella 2 – Il sotto-nodo Come lo fai?

Nodi	Occorrenze
3.1.Descrizione	2297
3.2.Routines	4803
3.3.Stili di collaborazione e partecipazione – Organizzazione – Ruoli – Collaborazione	1352
3.4 Con chi	5361
3.5. Con quale mezzo	2678

Fonte: Transmedia literacy

La nostra analisi rivolta alla dimensione collaborativa degli adolescenti si è dunque concentrata, in questo caso, proprio sugli *stili di collaborazione e partecipazione*, a partire dai quali si è tentato di far emergere dimensioni che sono state ulteriormente tematizzate.

Risultati. Tecnologie del sé e stili di collaborazione *peer to peer*

Dall'analisi del materiale empirico si rileva che sul versante dei social media, la collaborazione *peer to peer* è un elemento importante che contraddistingue le relazioni online e che sembra essere favorito dalle caratteristiche delle piattaforme stesse, che modellano le soggettività e il modo in cui gli adolescenti si relazionano tra loro. È un tema trasversale che abbiamo identificato analizzando i nodi descrittivi, ma che è emerso anche dalle competenze transmediali e dalle strategie di apprendimento informale risultate dall'intero progetto, quindi dall'analisi dei dati di tutti i paesi coinvolti.

In particolare, il sotto-nodo *Modalità di collaborazione e partecipazione* (1352 riferimenti nei testi), è stato suddiviso in *Organizzazione* (298 riferimenti), *Ruolo* (417) e *Collaborazione* (160).

I dati rilevati nell'ambito dell'intero sotto-nodo hanno evidenziato l'esistenza di forme di collaborazione tra adolescenti che hanno rilevato una dimensione alternativa rispetto a quella delle pratiche di fruizione individuale e che abbiamo sintetizzato come segue:

1. *Collaborazione per la produzione/creazione di contenuti multimediali*
2. *Collaborazione per giocare ai videogiochi*
3. *Collaborazione per insegnamento/apprendimento*
4. *Collaborazione per comunicare*
5. *Collaborazione per supporto/revisione*
6. *Collaborazione per consumo/fruizione.*

Nei paragrafi che seguono metteremo in relazione queste forme di collaborazione esperite sui social con le strategie di soggettivazione legate all'impiego delle tecnologie del sé. Alcune di esse, come abbiamo anticipato, sono: la *riflessività*, il *mettersi alla prova*, la *meditazione*, la *scrittura*, l'*esposizione*.

Collaborazione per produzione/creazione di contenuto

Una delle prime forme di collaborazione individuate fa riferimento alla tecnologia del sé che Foucault chiama "meditazione" e che ha a che fare con il lavoro di riflessione/anticipazione della situazione che gli adolescenti mettono in atto prima di produrre un contenuto: "meletē è il lavoro che si intraprende al fine di preparare un discorso o un'improvvisazione riflettendo su termini e argomenti utili. Devi anticipare la situazione reale attraverso il dialogo (che si realizza) nei tuoi pensieri" (Foucault 1988, 36).

Gli adolescenti collaborano con i pari al fine di creare contenuti medialti come la musica, le app o i tutorial fornendo indicazioni e consigli sul contenuto e sull'estetica, come ad esempio avviene per la produzione di un *vlog*:

R⁵. E come hai imparato a fare queste cose? Quando hai imparato a lavorare su Youtube qualche tuo amico ti ha aiutato?

I: Mi ha aiutato molto un amico che ha collaborato al canale con noi. Lui conosce alcuni segreti, così ci aiuta. Per le cose che non sappiamo, cerchiamo informazioni su Internet [...]

R:[Che tipo di canale?]

I: "The key bluff", sui videogames. Abbiamo chiesto consigli e se lui nota che qualcosa non gli piace nel video, lo scrive nei commenti (...) specialmente riguardo ad aspetti estetici. Per esempio abbiamo fatto un vlog tornando [...] da un negozio di coltelli a Torino. Lui ci ha scritto: 'sì, il vlog è carino, ma non registratelo più in verticale perché così puoi soltanto guardare lo schermo verticalmente'.

[maschio, 17 anni, Italia]

Collaborazione per giocare ai videogiochi

Una seconda forma di collaborazione ha a che vedere con la tecnologia del "mettersi alla prova" (che Foucault richiama come *gymnasia*), cioè sfidare se stessi e gli altri, in modo collaborativo, per affrontare sfide quotidiane simulando situazioni reali attraverso le tecnologie. Mentre la meditazione viene definita "un'esperienza immaginaria" che riguarda il pensiero, la *gymnasia* ha a che fare con la formazione in una situazione reale, anche se è stata indotta artificialmente.

I giovani collaborano con gli amici per giocare ai videogiochi e il gioco diventa così un modo per condividere il tempo insieme o per comunicare:

I: Questo gioco è centrato sull'uso delle basi. Così (...) mi passi una base per un'alleanza di guerre, mi passi un'onda per difendere il villaggio, o cose simili.[...] Normalmente, una persona pubblica commenti e li aiuta a svolgere il gioco.

[maschio, 15 anni, Colombia]

I: Nella Play [Playstation] 4 hai anche un microfono, e puoi parlare con quelli che sono connessi alla Play, mentre non puoi parlare con altri.

R: Ed è diverso rispetto a quando giochi da solo? (...) Come potresti paragonare le due esperienze? (...)

I: Per esempio, in League of Legends è più difficile perché non sai [...] come collaborare bene con gli altri giocatori. Perché tu devi andare a scrivere e per esempio mentre scrivi, un campione nemico potrebbe arrivare e ucciderti.

[maschio, 15 anni, Spagna].

Collaborazione per insegnamento/apprendimento

Un sotto-nodo che mostra inequivocabilmente la connessione tra condivisione/collaborazione informale e processi di apprendimento è quello che evidenzia l'esistenza di diversi tipi di collaborazione allo scopo di apprendere un contenuto, un gioco o una pratica sociale. Analizzando i dati mostrati nella tabella 3, possiamo osservare che le forme più comuni di apprendimento riguardano la dimensione orizzontale della socializzazione. In effetti, l'apprendimento "da soli" (una modalità che rievoca l'autonomia), conta 575 riferimenti, mentre la famiglia e la scuola, due agenzie educative tradizionali, mostrano rispettivamente 364 e 178 riferimenti. Amici (348), forum Internet online (169), tutorial e Youtube (683) evidenziano la presenza massiccia di modelli di apprendimento peer to peer.

Questo nodo richiama la tecnologia del sé legata alla *riflessività*, che poi ha a che fare con il momento della preparazione dei soggetti e con il modo in cui essi traggono insegnamenti dagli altri.

Tale tipo di collaborazione è particolarmente interessante, perché illustra il modo in cui gli adolescenti sono abituati ad apprendere e le fonti/agenzie da cui lo fanno. La centralità del gruppo dei pari si esprime attraverso l'uso di piattaforme come Whatsapp o Yahoo Answers, dove gli adolescenti scambiano, ogni giorno, numerosi messaggi per acquisire informazioni e condividere esperienze e competenze. Queste piattaforme, secondo gli adolescenti, facilitano l'uso di un linguaggio più semplice rispetto ai codici formali della scuola e degli insegnanti e, per questo motivo, funzionano meglio, in alcuni casi, per apprendere nozioni o trovare soluzioni, anche per fare i compiti.

R: facciamo un esempio di una cosa che hai fatto concretamente, per esempio un libro in italiano che gli insegnanti ti hanno dato da leggere.

I: [l'insegnante] ci aveva dato da scegliere tre libri e poi bisognava fare un riassunto orale, quindi per aiutarmi leggevo prima quello (fatto dai compagni) e poi gli facevo il mio...

[femmina, 16, Italia]

Un'altra tecnologia del sé che agisce in questo caso è la *meditazione*, perché i ragazzi collaborano su Whatsapp condividendo, ad esempio, la soluzione di esercizi di matematica:

R: E con i compagni? Non so, forse fai i compiti con Whatsapp

I: Sì, qualche volta lo facciamo, abbiamo il gruppo della classe [*mostra sul suo telefono*]. Poi ci inviamo anche le foto con le soluzioni degli esercizi. Per esempio, se qualcuno non è capace a fare qualcosa scrive: potete aiutarmi? Oppure: chi ha fatto questo esercizio e può postarlo?

R: [e i migliori aiutano gli altri?]

I: Sì, per esempio, con i compiti di fisica, quasi nessuno sa farli e quindi chi ci riesce carica le soluzioni [femmina, 16, Italia]

Non è un caso che tutorial e youtuber siano la fonte su cui troviamo con il maggior numero di riferimenti (683) rispetto alle altre fonti di insegnamento/apprendimento (vedi Tabella 3).

Di fatto, seguendoli, gli adolescenti acquisiscono specifiche capacità transmediali e strategie di apprendimento informale (Pires, Masanet e Scolari 2019; Masanet, Taddeo e Tirocchi 2020). Ad esempio, imparano come creare e modificare i videogiochi o come giocare con loro. Da un altro punto di vista, gli youtuber sono punti di riferimento emotivi per gli adolescenti o possono diventare amici per parlare dei loro problemi. Questi influencer sono percepiti come pari, anche perché condividono caratteristiche simili con i loro fan (età, lingua, cultura, contesto sociale, ecc.) e offrono ai pari la possibilità di interagire. Inoltre, sono considerati autentici e affidabili quando si recensisce un prodotto o un marchio.

Come parte delle competenze e delle strategie di apprendimento informale identificate nei vari paesi, emerge un modello in base al quale l'insegnante può anche essere un soggetto che si serve di codici informali e non strutturati. L'insegnante può essere quello tradizionale, ma può anche diventare l'amico, il compagno di classe, l'influencer o lo youtuber.

E qui torna di nuovo la tecnologia del "mettersi alla prova". Gli utenti di YouTube, in particolare, si cimentano in sfide, le cosiddette *challenge*, che sono un altro modo di collaborazione/condivisione sperimentato dagli adolescenti, come è emerso soprattutto dai workshop. È una sorta di prova, appunto, che viene messa in scena in un contesto peer to peer. Un esempio è la sfida coniglietto Chabby, che consiste nel mettere in bocca il maggior numero di marshmallows. Una tra le più famose è la "Ice bucket challenge", una sfida di beneficenza, legata al lancio di acqua su di sé, per raccogliere soldi destinati all'Associazione AISLA, per i pazienti con sclerosi multipla.

Tabella 3 - Il nodo secondario Come hai imparato a farlo?

<p>5.1 Chi te lo ha insegnato? (3516 occorrenze)</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Da solo (575) <input type="checkbox"/> Amici (348) <input type="checkbox"/> Famiglia (364) <input type="checkbox"/> Scuola e professori (178) <input type="checkbox"/> Internet (forum online) (169) <input type="checkbox"/> Tutorials e Youtube (683) <input type="checkbox"/> Persone sconosciute (7) <input type="checkbox"/> Mediante il prodotto stesso (166)
--

Collaborazione per comunicare

Questo tipo di collaborazione è legato all'uso dei media come aiuto/attivazione di relazioni interpersonali che vanno oltre le piattaforme digitali. Per gli adolescenti, la chat online è il primo canale per l'attivazione di relazioni che si svilupperanno al di fuori delle piattaforme, nella vita "reale".

I: una volta ho chattato e [e ho detto]: 'ok, usciamo, così ci conosciamo meglio e andiamo a prenderci un gelato o un pezzo di pizza rather than a slice of pizza'; una sorta di aiuto per conoscere persone.

[maschio, 17 anni, Italia].

In questa accezione, la comunicazione ha a che fare con l'*esporsi*, con ciò che Foucault definisce *esomologēsis*, un rituale che proviene dal periodo medievale, il cui il peccatore cercava la sua penitenza prima della riconciliazione, in una sorta di confessione.

Collaborazione per supporto/revisione

Un'altra tecnologia del sé che viene recuperata e messa in campo nel rapporto con i social e le piattaforme è la scrittura (*writing*). Quest'ultima tecnica era importante nella cura di sé stessi perché consisteva nel prendere appunti su di sé o nello scrivere lettere agli amici al fine di attivare forme di riflessione individuale o di riuscire a raggiungere forme di verità.

Come emerge dai dati di ricerca raccolti, la scrittura si configura anche come strumento per attivare un supporto peer-to-peer. Questo tipo di supporto non ha soltanto una natura tecnica, legata alle abilità digitali, ma si carica di un aspetto emotivo connesso ai loro bisogni. Sulla piattaforma social Wattpad, ad esempio, gli adolescenti chiedono aiuto al gruppo dei pari usando la scrittura e l'espressività per comunicare il loro disagio (Tirocchi 2018; Taddeo 2019):

I: Hai follower autolesionisti?

R: "Sì, ne ho molti...[...] Grazie all'autolesionismo si conoscono nuove persone che hanno il tuo stesso problema e che possono dare consigli. Provano ad aiutarti (...) perché tra autolesionisti riusciamo a capire una persona che lo è a sua volta.

[femmina, 16 anni, Italia]

Su Wattpad, inoltre, gli adolescenti si mettono alla prova per scrivere *fan fiction*, storie e libri originali, lavorando in collaborazione. Si tratta di attività di scrittura che consentono loro di cimentarsi nell'inglese, apprendendo così abilità utili per la scuola (che, nel frattempo, sembra ignorare questo mondo parallelo).

Wattpad è anche usato per comunicare ed esprimere le esperienze personali degli adolescenti, mettendo i loro aspetti biografici nelle storie e condividendole con i coetanei.

R: sei più lettrice e meno scrittrice in Wattpad? Oppure hai provato a scrivere qualcosa?

I: sì, ho scritto un libro con una mia amica (...). Il titolo è *Challenging the boys* ed è scritto in inglese. Sì, perché [la mia amica] è madrelingua. Un giorno lei mi ha chiesto: aiutami a scrivere un libro [...], poi quando ha scritto 5, 6 capitoli, lo ha pubblicato [...]. E' una storia d'amore tra un ragazzo e una ragazza, all'inizio lei è innamorata di questo ragazzo e non sa come dirglielo, non sa come esprimere i suoi sentimenti, e chiede al suo migliore amico di aiutarla. Ci siamo ispirate all'esperienza, alla vita di tutti i giorni, ma è anche molto simile alle storie che ci sono nei film. All'inizio nessuno lo leggeva, poi abbiamo obbligato i nostri compagni a leggerlo.

E poi piano piano essendo comunque in inglese, si sono un po' appassionati tutti, inizia a spargersi la voce e adesso siamo 200 persone circa che l'hanno letto.

[femmina, 17 anni, Italia].

Collaborazione per consumo

Un altro modo in cui i ragazzi mettono in pratica gli stili collaborativi coinvolge uno dei meccanismi tipici della cultura partecipativa (Jenkins 2006), dove gli utenti si impadroniscono dei media, li fanno propri, confondendo i ruoli di produttore e consumatore, mostrando il loro potere di consumo.

Gli adolescenti collaborano per fare *spoiling*, una strategia tipica della cultura della convergenza che consiste nell'anticipazione degli eventi che accadranno in una serie o in un programma televisivo. Anche qui, la tecnologia del sé che viene chiamata in causa è il "mettersi alla prova":

I_ Per esempio [...] ora "The walking dead" sta per ricominciare e stiamo cercando di capire, perché c'è l'ultimo episodio della sesta stagione in cui c'era una persona che stava morendo ma non si sapeva chi fosse, per cui stavamo cercando di capire chi fosse morto veramente.

R: ah, così hai provato a fare una sorta di anticipazione

[maschio, 14 anni, Italia].

Un altro uso collaborativo e di consumo consiste nello scambio di oggetti, come denaro virtuale:

A volte entri e, ad esempio, vuoi essere amico, non vuoi fare nulla di sbagliato, vuoi solo esplorare facendo quello che faresti normalmente soltanto con altre persone perché molte volte c'è collaborazione sui server, persone che scambiano oggetti.

Su alcuni server ci sono soldi virtuali. Non sono soldi veri, sono soldi che puoi usare nel gioco solo acquistando cose da altre persone

[maschio, 14 anni, Italia].

Conclusioni. Oltre la società del controllo

Il lavoro di ricerca presentato evidenzia come le pratiche digitali esperite nei social media possano produrre (almeno a certe condizioni) processi trasformativi di soggettivazione che configurano i social media come tecnologie del sé, nel significato foucaultiano.

L'analisi delle forme di collaborazione esperite dai soggetti ha rivelato l'esistenza di diverse forme di cooperazione che si intrecciano con le pratiche di trasformazione della soggettività. Le tecnologie del sé che sono state individuate sono la "meditazione" ("meletē), il "mettersi alla prova" (che Foucault richiama come *gymnasia*), la *riflessività*, l'*esposizione* (*esomologēsis*), la scrittura (*writing*). E molte altre potrebbero emergere da un'analisi che potrebbe proseguire in futuro, tenendo conto anche dell'evoluzione delle app e delle piattaforme utilizzate dai giovani.

Come abbiamo avuto modo di rilevare durante l'analisi, gli stili e gli esiti della soggettivazione possono essere diversi e svelare i due aspetti della governamentalità tipici della società di controllo (Deleuze 1990).

Pratiche come la scrittura, la confessione, la riflessione sul sé attraverso immagini, video e audio, la fornitura quotidiana di supporto, sono esperienze che nascondono un potenziale per la cura di sé e degli altri che rivela anche una valenza etica di condivisione e collaborazione.

Da un lato, questi processi potrebbero essere interpretati come uno strumento del regime di verità e come un modo sofisticato di controllare l'intera vita e di incorporarla grazie al "bio-capitalismo cognitivo" che mercifica gli attori sociali (Fumagalli 2018; Virno 2004). Dall'altro lato, però, le soggettivazioni fanno emergere competenze, capacità creative e performative degli adolescenti in cui gli ambienti comunicativi social possono essere interpretati come luoghi eterotopici per esplorare le potenzialità per un'educazione/formazione più democratica e aperta (Serpieri 2018). I social media diventano, cioè, spazi sociali dove le pratiche e le esperienze peer to peer degli adolescenti incorporano le tecniche della cura del sé e degli altri in un costante dialogo con un "altro significativo" (Boccia Artieri, Gemini, Pasquali, Carlo, Farci e Pedroni 2017) e diffuso.

In questo senso, la scoperta di un insieme multidimensionale di abilità di transliteracy (dai media e la tecnologia a quelle etiche ed estetiche passando per quelle gestionali e narrative), messe in atto al di fuori dell'educazione formale (Scolari 2018), potrebbero essere interpretate come un modo per andare oltre le limitazioni della cosiddetta "società disciplinare".

Per queste ragioni, la scuola dovrebbe valorizzare in modo più significativo le pratiche informali degli adolescenti e la "cultura di rete" (Terranova 2004) e ridisegnare le proprie attività educative tenendo conto della forza della dimensione *peer to peer*, che introduce nuove gerarchie di autorità, modelli di apprendimento innovativi e inediti modelli di conoscenza.

Note biografiche

Simona Tirocchi è professoressa associata di *Sociologia dei media digitali*, *Sociologia dell'educazione* e *Sociologia della famiglia e del corso di vita* presso l'Università di Torino. È coordinatrice, per l'Italia, della rete di ricerca internazionale "AlfaMed - Red interuniversitaria euroamericana de investigación sobre competencias mediáticas para la ciudadanía. Tra le più recenti pubblicazioni: *Toward Transmedia Learning. Practices, Approaches, and Tools* (con M.J. Masanet, G. Taddeo) in D. Frau-Meigs, S. Kotilainen, M. Pathak-Shelat, M. Hoechsmann, S. R. Poyntz, *The Handbook of Media Education Research*, London: Wiley-Blackwell.

Roberto Serpieri è professore ordinario di *Sociologia dell'educazione* presso l'Università di Napoli Federico II. Si occupa di politiche dell'educazione, studi foucaultiani e governamentali; tra le più recenti pubblicazioni: *The final Foucault and Education* (a cura di e con E. Grimaldi, S. Ball), in *Materiali Foucaultiani*, 13-14, 2020.

Bibliografia

- Boccia Artieri G., Gemini L., Pasquali F., Carlo S., Farci M., Pedroni M. (2017). *Fenomenologia dei social network. Presenza, relazioni e consumi mediali degli italiani online*, Milano: Guerini.
- boyd, d. (2014). *It's Complicated: The social lives of networked teens*. London/New Haven: Yale University Press.
- Bourdieu, P. (1980), *Le Capital Sociale: Notes Provisaires. Actes de la Recherche en Science Sociales*, 3, 2-3.
- Bruns, A. (2008). *Blogs, Wikipedia, second life, and beyond: From production to produsage. Digital formation*. New York: Peter Lang.
- Castells, M. (1996). *The Rise of the Network Society, The Information Age: Economy, Society and Culture, vol. I*. UK. Cambridge, MA; Oxford: Blackwell.
- Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, (94 Supplement), s99.
- Deleuze, G. (1990). 'Post-scriptum sur les sociétés de contrôle'. *L'autre journal*, I. ['Postscript on the Societies of Control', 59, 1992, 3-7].
- Drusian, M., Magauda, P., Scarcelli, M. (2018). *Pratiche digitali attraverso app, smartphone e piattaforme online*. Roma: Meltemi.
- Foucault, M. (1988). *Technologies of the self* in L.H. Martin, H. Gutman, P. H. Hutton, *Technologies of the self. A seminar with Michel Foucault*. Amherst: The University of Massachusetts Press.
- Foucault, M. (2015). *La culture de soi*. In M. Foucault, *Qu'est ce-que la critique? suivi de La culture de soi* (pp. 97-98). Paris: Vrin,.
- Fumagalli A. (2018). *Economia politica del comune. Sfruttamento e sussunzione nel capitalismo bio-cognitivo*, Roma: DeriveApprodi.

- Griziotti G. (2016). *Neurocapitalismo. Mediazioni tecnologiche e linee di fuga*. Milano: Mimesis.
- Hobbs R., Friesem, Y (2019). *The creativity of imitation in remake videos*. *E-Learning and Digital Media*, 16(4), 328–347.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. New York: New York University Press; trad. it. (2007) *Cultura convergente*. Milano: Apogeo.
- Jenkins H, Ford S. and Green J. (2013). *Spreadable Media: Creating Value and Meaning in a Networked Culture*. New York: New York University Press.
- Livingstone, S., & Sefton-Green, J. (2016). *The class. Living and learning in the digital age*. New York: NYU Press.
- Masanet, M.J., Taddeo, G., Tirocchi, S. (2020). *Toward a transmedia learning: practices, approaches and tool*. In D. Frau Meigs, S. Kotilainen & M. Pathak-Shelat (eds.). *Handbook on Media Education Research: Contributions from an Evolving Field* (pp. 108–117). London: Wiley-Blackwell.
- Mead, G. H (1934). *Mind, self and society: from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago, London: University of Chicago press.
- Pink, S., Ardévol, E. (2018). *Ethnographic strategies for revealing teens' transmedia skills and practices*. In C. A. Scolari (a cura di), *Teens, media and collaborative cultures. Exploiting teens' transmedia skills in the classroom* (pp. 108–117). Barcelona: H2020 TRANSLITERACY Research Project/Universitat Pompeu Fabra.
- Pereira, S., Moura, P., Masanet, M. J., Taddeo, G., & Tirocchi, S. (2018). Media uses and production practices: Case study with teens from Portugal, Spain and Italy. *Comunicación y Sociedad*, 33, 89-114.
- Pink, S., Morgan, J. (2013). Short-term ethnography: Intense routes to knowing. *Symbolic Interaction*, 36(3), 351-361.
- Pires, F., Masanet M.-J, Scolari, C. A. (2019). What are teens doing with YouTube? Practices, uses and metaphors of the most popular audio-visual platform. *Information, Communication & Society*. DOI:10.1080/1369118X.2019.1672766.
- Putnam, R. (1996). What's Troubling the Trilateral Democracies? [Die Probleme der trilateralen Demokratien]. In *How Can Democracy Survive?* Gutersloh: Bertelsman.
- Putnam, R. (2000), *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon & Schuster, New York.
- Romele, A., Severo, M. (2016). The Economy of the Digital Gift: From Socialism to Sociality Online. *Theory, Culture & Society*, 33(5), 43-63.
- Scolari, C. A. (ed.). (2018). *Teens, media and collaborative cultures. Exploiting teens' transmedia skills in the classroom*. Barcelona: Transmedia Literacy H2020 Research and Innovation Action/Universitat Pompeu Fabra.
- Serpieri, R. (2018). Post-Education and Ethical Government. *Materiali Foucaultiani*, 7(13-14), 149-187.
- Serpieri, R. (2020). Tras-formazione dei sé: soggettivazioni social nella post-education. *Sociologia della Comunicazione*, XXXI (59), 40-6. DOI:10.3280/SC2020-059003.
- Taddeo, G. (2019). Meanings of Digital Participation into the Narrative Online Communities. *Italian Journal of Sociology of Education*, 11(2), 331-350.

- Taddeo, G., Tirocchi, S. (2019). *Transmedia teens: the creative transmedia skills of Italian students*. *Information, Communication & Society*. DOI: 10.1080/1369118X.2019.1645193.
- Terranova, T. (2004). *Network Culture: Politics for the Information Age*. London: Pluto Press.
- Tirocchi, S. (2018). *Wattpad*. In C. A. Scolari (ed.), *Teens, media and collaborative cultures. Exploiting teens' transmedia skills in the classroom* (pp. 93-97). Barcelona, Universitat Pompeu Fabra, <https://repositori.upf.edu/handle/10230/34245?locale-attribute=en>. (ultima consultazione: 25 settembre 2020).
- Tirocchi S., Taddeo, G. (2019), Come le pratiche digitali degli adolescenti possono cambiare la scuola. Il progetto Transmedia Literacy. *Scuola democratica. Learning for Democracy*.
- Toffler, A. (1981). *The third wave*. Cavaye Place, London: Pan Books.
- van Dijck, J., Poell, T., de Waal, M. (2018). *The Platform society: Public values in a connective world*. New York: Oxford University Press; trad. it. (2019) (a cura di) Boccia Artieri G. e Marinelli A. *Platform society. Valori pubblici e società connessa*. Milano: Guerini.
- Virno, P. (2004). *A Grammar of the Multitude. For an Analysis of Contemporary Forms of Life*. Semiotext(e), Los Angeles.
- We are Social, & Hootsuite. (2019). *Digital 2019. Essential insights into how people around the world use the internet, mobile devices, social media and e-commerce*. <https://wearesocial.com/uk/digital-2019> (ultima consultazione: 25 settembre 2020).
- Zuboff, S., (2019), *The Age of Surveillance Capitalism*. New York: PublicAffairs.

Note

¹ <https://transmedialiteracy.org/>.

² Le competenze sono state identificate a livello internazionale (Scolari 2018) e successivamente specificate nei contesti locali (Taddeo e Tirocchi 2019; Tirocchi e Taddeo 2019).

³ Le tecnologie del sé si accompagnano ad altre forme di soggettivazione: quelle della produzione, che trasformano e manipolano gli oggetti; quelle del sapere, che ci consentono di fare uso dei segni e dei significati; quelle del potere, che assoggettano gli individui e ne regolano la condotta.

⁴ Nel workshop sui videogiochi, ad esempio, è stato chiesto ai ragazzi di inventare storie utilizzando materiali o strumenti diversi o di organizzare un gioco sul modello di Trivial Pursuit, basato su domande relative ai videogiochi, progettate dagli stessi adolescenti.

⁵ R: ricercatore/ricercatrice; I: intervistato/intervistata.