

CONTESTO FAMILIARE/CULTURALE NEL DIVIDE GENERAZIONALE INTRODOTTO DALLE TECNOLOGIE DIGITALI

di Lino Rossi^{*}, Enrico Orsenigo^{**}, Maria Valentini^{***}, Annamaria De Santis^{****}, Tommaso Minerva^{*****}

Abstract

The family/cultural context in the generational divide introduced by digital technologies

The transformations taking place in the contexts of pervasive use of social media by the adolescent generation, especially the degree of full immersion that this has caused, prompt an exploration through an empirical research project of the domestication patterns involving families today on the front of the moral economy related to new media. The overall objective is to describe the students' opinions on their own digital skills and habits and to collect their perceptions on adults' digital skills and habits. Sharing of viewpoints and meanings can serve to limit the creation of a generation gap due to different approaches to digital tools.

We produced and administered a 90-item questionnaire with open-ended and closed-ended questions to 362 students at a high school in Reggio Emilia, Italy. The questionnaire was administered online in the period between March and April 2022.

Keywords

Domestication, habitus, lockdown, digital devices, generation-gap

^{*}LINO ROSSI è Professore aggiunto di psicologia dello sviluppo e dell'educazione presso IUSVE.

Email: lrossi@iusve.it

^{**}ENRICO ORSENIGO è Ph.D. Student in Learning Sciences and Digital Technologies all'Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia.

Email: enrico.orsenigo@unimore.it

^{***}MARIA VALENTINI Ph.D. Student in Learning Sciences and Digital Technologies all'Università degli Studi di Padova.

Email: maria.valentini.2@studenti.unipd.it

^{****}ANNAMARIA DE SANTIS è Instructional Designer presso il Centro Interateneo Edunova dell'Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia.

Email: annamaria.desantis@unimore.it

^{*****}TOMMASO MINERVA è Professore Ordinario di Statistica all'Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia.

Email:tommaso.minerva@unimore.it

DOI: <https://www.doi.org/10.13131/unipi/s4mv-gd60>

1. POSIZIONE DEL PROBLEMA

La recente epidemia da Covid-19 ha posto in evidenza il ruolo della comunicazione digitale all'interno di un contesto di socializzazione *onlife* (Floridi, 2016; 2019) ponendosi quale strumento in grado d'integrare, quant'anche di surrogare le limitazioni imposte dalle condizioni storiche ai contatti interpersonali *face to face*, soprattutto in occasione del periodo di *lockdown*.

L'aspetto inedito di tale situazione riguarda il confronto in cui sono stati coinvolti gli attori sociali, costretti – genitori e figli, come pure studenti e docenti – ad affrontare una convivenza mediata dalle tecnologie, talora in condivisione, ma in certi casi vissuta anche in termini conflittuali.

Di fronte alla *domestication* dei media digitali, in primo luogo i social, l'ingresso nella infosfera ha mostrato un certo *divide* generazionale, tipico di ogni epoca di passaggio culturale.

Parte della letteratura psicologica e socio-educativa (Ferri, 2011) ha osservato un'accentuazione retorica posta nei confronti di processi narrativi privilegiati esistenti tra i giovani, riferiti alla pratica comunicativa dei social media. Questo condurrebbe ad una prospettiva di rottura nei confronti dei gruppi parentali all'insegna della discontinuità; in altri termini, una nuova generazione digitale globale si sarebbe resa protagonista di uno strappo analogo a quello verificatosi negli anni Sessanta.

Gli appartenenti a una generazione condividono i criteri di appartenenza, mostrando di possedere un *habitus* comune (Bourdieu, 1979) cioè un sistema costante di disposizioni ad agire in un medesimo modo, un insieme di pratiche sociali mediante le quali si esprimono le esperienze, l'identità e il gusto propri del gruppo d'età, marcando le differenze rispetto alle altre generazioni.

L'uso dei media digitali e l'immersione all'interno di essi da parte di una classe di giovani sempre più connessa rappresenterebbe pertanto il segno di un *digital divide* che la contrappone a quella dei loro genitori e insegnanti, considerati "migranti digitali", enfatizzando lo scarto tra chi è nato e cresciuto parlando linguaggi digitali come fossero una lingua materna e chi, essendosi formato in una cultura ancora analogica, si trova nelle condizioni di un primo acculturamento su di un terreno sconosciuto.

L'esperienza pandemica ha posto a confronto le generazioni costringendole a un dialogo forzato, almeno in termini temporali, mediato dalle TIC, reso necessario dal bisogno di rigenerare un terreno di condivisione relazionale.

Se l'esperienza scolastica della DAD ha richiesto il posizionamento fra studenti e docenti su una nuova versione del dialogo educativo e la

distanza ha introdotto modelli di trasmissione e valutazione dei processi di apprendimento diversi da quelli tradizionali, introducendo giocoforza innovazioni impensate (Aroldi et al., 2021; INDIRE, 2020), la condivisione degli spazi virtuali all'interno della realtà domestica ha favorito quanto meno l'interesse reciproco di genitori e figli di fronte ai problemi del sovraccarico di vita *onlife*. L'ingresso domestico del lavoro smart, la contemporanea gestione delle sessioni di DAD, la consumazione del tempo social nel gruppo dei pari ha conferito concretezza a quel confronto che in precedenza era vissuto in termini di parziale indifferenza o riasunto in un astratto dibattere sul piano delle regole.

Adulti e ragazzi si sono così rivelati gli uni agli altri nelle loro competenze, se non del tutto reali, almeno con buona approssimazione e soprattutto hanno creato occasioni concrete di dialogo attorno a problemi comuni: la gestione dei *device*, la stabilità della connessione, la definizione degli ambienti e dei tempi di attività online, per esempio.

2. IPOTESI

L'esperienza pandemica ha permesso di valutare un contesto fino ad ora rimasto piuttosto in ombra anche in letteratura, laddove l'evidenza delle pratiche comunicative aveva colto maggiormente le "tattiche distintive" (Bourdieu, 1979) rispetto ai processi d'inclusione. La rapida espansione delle TIC nella vita quotidiana ha in primo luogo accentuato l'analisi dei fattori divisivi, offrendo svariate occasioni per classificare gli attori sociali a partire da cluster generazionali (Manzato, 2011; Mascheroni, 2012).

L'estremizzazione del punto di vista "distintivo" finisce, tuttavia, col mostrare la segmentazione operata dai media digitali come un fattore di frattura anziché di coesione sociale, fondato anche su alcune ipotesi pregiudiziali tutt'altro che confermate (Boccia Artieri e Zurovac, 2021).

La questione ha assunto un nuovo aspetto nel momento in cui la ricerca di un equilibrio interno alle relazioni intergenerazionali si è reso necessario a causa dello stile di vita modificato, imposto dal Covid-19.

L'ipotesi di partenza della ricerca ha origine da una considerazione fattuale: la maggiore intensità di un dialogo concreto fondato su bisogni condivisi

- a) permette il riconoscimento di competenze reali, verificate in un confronto *face to face*;
- b) richiede un atteggiamento solidale di fronte ai problemi legati alle TIC;
- c) da cui la definizione un sistema normativo concordato.

Ciò dovrebbe produrre come effetto un aumento di coesione sociale all'interno del gruppo intergenerazionale, con benefiche ripercussioni

sull'accompagnamento educativo svolto dai genitori nei complessi compiti evolutivi dei figli, soprattutto in adolescenza (Belacchi, 2021). Soprattutto in merito all'utilizzo dello smartphone, che anche nel nostro lavoro si è rivelato il device privilegiato, «il lavoro di supporto genitoriale rappresenta un elemento cruciale per lo stabilirsi di pratiche digitali virtuose» (Vitullo et al., 2022: 40).

Uno dei fattori che maggiormente influisce sulla capacità di generare una *agency* condivisa nell'uso degli strumenti digitali riguarda le competenze iniziali dei gruppi; nel caso in analisi quello parentale a confronto con quello formato dai figli.

Soprattutto nel nostro Paese i dati rilevati sulla *digital literacy* evidenziano una forte disomogeneità di competenze nell'uso dei dispositivi, correlata col capitale culturale familiare e il grado di accettazione dei nuovi media (Manzato, 2011).

Un approccio che intenda analizzare le pratiche intergenerazionali tenendo in considerazione i fattori di coesione sociale che possono derivare dalla condivisione della cultura dei media può rivolgere il proprio sguardo nei confronti dei processi di *domestication* (Silverstone, 2006), attraverso i quali l'acquisizione di un *habitus* generazionale viene ricondotto all'interno del dialogo familiare. In quanto campo interattivo e riflessivo, esso acquista infatti una notevole rilevanza nelle funzioni di controllo e nei costrutti relazionali che stanno alla base del significato da conferire alla comunicazione. Questo assume una particolare rilevanza in rapporto alle diverse condizioni di status sociale, culturale ed economico di appartenenza degli adolescenti.

Negli ultimi quindici anni, tutti i Paesi ad economia avanzata, compresa l'Italia, hanno registrato una riduzione del divario di accesso alla rete fra soggetti con livelli d'istruzione e condizione socio-economica diversi (Gui, 2015), ma questo non implica il superamento di un *digital divide* di "secondo livello" (Hargittai, 2002) fra competenze digitali e tipologie d'utilizzo della rete.

La rilevanza del contesto familiare nel determinare disuguaglianze digitali è stata posta in evidenza da diverse ricerche (Micheli, 2015) su gruppi di adolescenti frequentanti la scuola secondaria di primo grado.

La variabile familiare entra comunque in gioco anche come fattore protettivo, nella riduzione della disuguaglianza, come rilevano Boccia Artieri e Zurovac (2021: 21): «i genitori svolgono un ruolo chiave, poiché i ragazzi accedono a Internet sui propri dispositivi mobili e nelle proprie case. Tematizzando con i propri figli ciò che viene fatto in rete durante la giornata, o facendo attività insieme, viene fornito un sostegno che consente loro di impegnarsi in una più ampia gamma di attività *online*, ne

massimizza i benefici e riduce la loro esposizione ai rischi che potrebbero incontrare».

Alcune osservazioni svolte in margine al problema (Boccia Artieri e Zurovac, 2021) hanno rilevato una sostanziale similitudine negli atteggiamenti degli adolescenti di fronte al *divide* digitale, a prescindere dalle variabili socio-culturali d'origine. In altri termini i *digital people* possono essere descritti in termini di generazione con equivalenti livelli di competenza e abilità operativa; anche se la percezione del *divide* può apparire più evidente nel caso di attori di provenienza culturale svantaggiata.

In ogni caso i ragazzi valutano i genitori meno abili di loro nel gestire la comunicazione digitale.

L'ipotesi sulla quale si sviluppa la ricerca consiste nel considerare il contesto di competenza digitale scarsamente influente sul *divide* generazionale, tenendo come parametro comune il livello di *domestication* dei ragazzi piuttosto omogeneo, così come i livelli di competenza mostrati dai genitori.

Il costrutto della *domestication*, introdotto da Silverstone in merito ai media di massa, può essere in questo senso adottato come criterio analitico – soprattutto per quanto concerne la fase relativa all'integrazione dei media digitali all'interno dell'unità familiare e l'investimento sulla loro funzione di mediatore sociale. Da questo punto di vista già Manuel Castells aveva intuito la pervasività della comunicazione p2p (Castells et al., 2008) e il suo potere di conversione.

Recenti ricerche hanno evidenziato come la *domestication* dei *device* digitali, in primo luogo gli *smartphone*, abbia contribuito in modo determinante a una trasformazione degli stili di vita, soprattutto negli adolescenti, assumendo un ruolo di primo piano come mediatori nelle relazioni interpersonali e familiari (Aroldi, 2017; Boriati, 2021).

Il lavoro offre un ulteriore contributo all'argomento ponendo a questione la percezione delle competenze comunicative digitali da parte dei ragazzi come condizione di possibilità del confronto fra le generazioni, in un'ottica di "economia morale" familiare (Silverstone et al., 1992). Questione resa più facilmente esaminabile dopo l'esperienza pandemica e la conversione forzata dei *device* digitali in tutte le coorti della popolazione.

Il modello della Domestication Theory assume infatti una particolare rilevanza nel consentire una valutazione più concreta dell'impatto provocato dai media digitali (lo *smartphone* in primo luogo) sulla dimensione privata ridefinendo il loro ruolo nell'ambito delle relazioni familiari come mediatori dello scambio comunicativo fra giovani e adulti. In questo senso il confronto serrato avvenuto a seguito del *lockdown* e in seguito almeno in parte conservato, come si evince dai dati qualitativi in corso di

elaborazione, ha ampliato i presupposti della domesticazione nel rendere evidenti le interazioni fra i membri del gruppo familiare, comprese nuove forme di complicità e alleanza, oltre agli eventuali conflitti determinati dall'uso comune delle tecnologie.

Come osserva Aroldi (2010: 10): addomesticare significa «introdurre nell'ambiente casalingo nuovi dispositivi tecnologici, rendendoli familiari e di uso quotidiano, ma significa anche trasformare tempi e spazi di tale ambiente grazie alla presenza delle tecnologie, aprendoli al di là dei confini fisici su nuove soglie simboliche».

La rappresentazione dell'ambiente familiare come quadro relazionale-simbolico, alla luce di una cornice di senso spaziale e temporale ridefinita dalle TIC, viene così espressa come aspetto sfidante del modello di Silverstone, su cui ruota una buona parte del questionario, finalizzata ad esplorare le abitudini d'uso dei dispositivi: quantità di tempo, momenti della giornata, localizzazione, fruizione sociale/individuale.

3. OBIETTIVI

Il punto di vista dal quale abbiamo scelto di indagare le modalità di introduzione delle tecnologie digitali nei contesti personali, familiari, scolastici e sociali è quello degli adolescenti. L'obiettivo generale consiste nel descrivere le percezioni degli studenti sulle proprie competenze, opinioni e modalità comunicative attraverso gli strumenti digitali e su quelle manifestate dagli adulti di riferimento. L'indagine si focalizza sulle abitudini degli studenti nei contesti formali e informali dell'educazione, nello specifico la famiglia e la scuola. Auspicabilmente le informazioni ottenute dall'analisi dei dati raccolti avranno ricadute sul ripensamento dei processi educativi e formativi di cui gli studenti sono al contempo destinatari e protagonisti, centrale è quindi conoscere le loro percezioni e opinioni in merito.

L'interesse della ricerca si è pertanto concentrato su tre aspetti principali:

1. Decision making

- a) il ruolo assunto distintamente dai parenti (madre, padre, nonni, altri eventuali significativi) nei processi di decisione legati all'habitus digitale dell'adolescente;
 - b) il livello e le modalità d'interazione e di eventuale negoziazione delle regole;
 - c) il ruolo svolto dai pari (parentali ed esterni al contesto familiare) nell'assunzione delle norme e nella loro elaborazione cognitiva;
 - d) analisi del significato dei dialoghi familiari e suo valore performativo.
-

2. Coinvolgimento familiare nei processi di *digital literacy* connessi all'uso dei social media e analisi dei processi d'interazione socio-cognitiva fra adolescenti e genitori; fra adolescenti e fratelli o sorelle (minori e/o maggiori d'età), con l'obiettivo di valutare comparativamente le possibili variazioni dipendenti dai fattori educativi influenzati dalle variabili culturali e sociali.
3. Analisi dei comportamenti e delle relazioni sviluppate in seguito alla esperienza di *e-learning* compiuta durante la pandemia Covid-19, tenendo conto dei cambiamenti di habitus generati dai nuovi stili di vita imposti dalle riduzioni di contatto.

4. METODOLOGIA

Tra marzo e aprile 2022, è stata condotta un'indagine su competenze, opinioni e modalità d'uso degli strumenti digitali, in particolare nel contesto familiare, fra gli studenti di una scuola secondaria di secondo grado di Reggio Emilia. È stato somministrato un questionario composto da 90 domande a risposta chiusa e aperta e composto da 4 aree dedicate a "Informazioni generali", "Tecnologie e social", "Tecnologie per la scuola", "Attività svolte durante la DAD".

In questo contributo vengono presentati i risultati relativi a un numero ristretto di item (20) afferenti alle prime due aree che si focalizzano sul livello di competenza digitale, sulle opinioni relative a tecnologie e strumenti social e sulle modalità di comunicazione messe in atto attraverso l'uso dei dispositivi digitali. Nelle domande è stato chiesto agli studenti di rispondere ai quesiti per sé stessi e per gli adulti significativi nelle loro esperienze di vita come genitori, tutori, insegnanti, educatori, allenatori e così via. Abbiamo ad esempio chiesto agli studenti di indicare il proprio livello di competenza digitale e successivamente il livello di competenza digitale degli adulti di riferimento da loro percepito; oppure di indicare le prime tre parole a cui fanno pensare le tecnologie digitali e in seguito le tre parole a cui gli adulti pensano parlando di tecnologie digitali. In tal modo abbiamo potuto raccogliere le opinioni degli studenti sui temi dell'indagine e anche la loro percezione sulle competenze, opinioni e abitudini degli adulti in riferimento al digitale.

L'analisi è stata condotta con gli strumenti della statistica descrittiva. L'elaborazione è stata realizzata con fogli di calcolo, R Studio, l'ambiente per l'analisi statistica, e Voyant Tool¹ ambiente web per l'analisi dei testi digitali.

¹ <https://voyant-tools.org/>

5. RISULTATI

Hanno risposto all'indagine 362 studenti, circa il 23% degli iscritti della scuola.

I rispondenti sono prevalentemente di genere femminile (83,8%) e ciò rappresenta un limite del lavoro. Sul piano quantitativo tuttavia, recenti rilievi statistici hanno evidenziato negli adolescenti una sostanziale equivalenza in termini di tempo impiegato e tipologie d'uso degli strumenti digitali fra maschi e femmine (ISTAT, 2019; Belacchi e Ferrandes, 2021). A parziale compensazione, i dati ottenuti nella parte qualitativa della ricerca (non compresi nel presente contributo) attraverso il ricorso a metodi etnografici (focus group) hanno consentito di tenere conto di un miglior bilanciamento nella componente di genere. Il 71,0% di essi ha un'età compresa fra i 16 e i 18 anni e all'incirca la stessa percentuale appartiene a una famiglia composta da 3 o 4 membri.

In relazione all'uso e al possesso degli strumenti digitali risulta che:

- il 49,0% dei rispondenti ha in casa cinque o più dispositivi fissi;
- l'81,3% ha in famiglia cinque o più dispositivi mobili;
- il 71,6% considera privati uno o due dispositivi mobili/fissi, il 25,6% ne considera privati più di tre;
- il 64,3% usa da solo per più di quattro ore al giorno i dispositivi digitali, tempo paragonabile a quello trascorso quotidianamente in aula;
- il 71,9% trascorre da una a tre ore al giorno usando gli strumenti digitali con altri membri della famiglia, il 22,0% non ne trascorre alcuna;
- il 23,1% segue regole nell'uso degli strumenti digitali che riguardano per lo più il numero di ore di utilizzo, i momenti della giornata in cui disporre, il corretto uso dei social network e la protezione dei dati personali. La percentuale varia in relazione all'età.

Le percentuali riportate sono il sintomo di una presenza costante e massiccia degli strumenti digitali nella vita degli adolescenti che attraverso i molti dispositivi sono immersi nel digitale per un consistente numero di ore al giorno (per una più completa descrizione di questi dati, nella quale si tengono in considerazione anche le differenze fra famiglie autoctone e multiculturali, si veda Rossi et al., in press).

Esprimere attraverso numeri e percentuali questo fenomeno di cui siamo nei fatti a conoscenza gli dà concretezza e porta a interrogarsi sul

significato e sul ruolo che gli studenti attribuiscono agli strumenti digitali anche nella relazione con gli adulti.

A partire da questa riflessione, i risultati su cui si focalizza il presente contributo sono stati organizzati in tre sezioni dedicate ai seguenti temi: (1) livello di competenze digitali, (2) opinioni su tecnologie digitali, internet e social, (3) linguaggi/modalità di comunicazione attraverso gli strumenti digitali.

In ciascuna sezione le risposte sono distinte fra studenti e adulti. È fondamentale ricordare che per entrambi i gruppi le osservazioni riportate sono state fornite dagli studenti che hanno risposto all'indagine e per ciascuna domanda hanno espresso pareri in prima persona e dal punto di vista degli adulti.

6. COMPETENZE DIGITALI

In questa sezione mettiamo a confronto la percezione che gli studenti hanno delle competenze digitali da loro possedute e quelle invece possedute dai loro adulti di riferimento.

La rilevazione dei livelli di competenza è avvenuta a partire da cinque domande riferite alle aree del framework DigComp: informazione, comunicazione e collaborazione, creazione di contenuti, sicurezza e *problem solving* (Punie et al., 2013; Carretero Gomez et al., 2017; Vuorikari et al., 2022). Agli item sulle aree di competenza ne sono state aggiunti due relativi all'uso di strumenti di videoscrittura e di creazione di presentazioni multimediali, introdotte come attività quotidiane di base.

Le opzioni di risposta vanno da uno a quattro secondo la seguente scala: 1=base, 2=intermedio, 3=avanzato, 4=altamente specializzato.

Dai risultati in Figura 1, si evince che gli studenti in generale riferiscono che le loro competenze digitali sono di livello superiore rispetto a quelle degli adulti. Si reputano molto competenti nell'uso di applicazioni di videoscrittura (86,1% sommando i livelli 3 e 4) e nella realizzazione di presentazioni multimediali (80,2%). Tuttavia, meno della metà dei rispondenti si colloca nei livelli più alti alla domanda che riguarda le competenze nella creazione di contenuti digitali originali (40,7%); attribuiscono agli adulti un livello ancora più basso di competenza in questa area (26,6%).

L'ambito in cui molti studenti si sentono più deboli è l'individuazione e la risoluzione di problemi tecnici, tanto che questa area rappresenta l'unico caso in cui gli adulti sono ritenuti più capaci (studenti 26,5% e adulti 38,4%).

In tal senso i dati raccolti confermano recenti studi in cui emerge il ruolo attivo svolto da molti genitori durante il periodo di lock-down in

tale opera di supporto, consentendo anche alle famiglie di scoprire insieme nuovi strumenti: app e piattaforme in precedenza non conosciute (Aroldi et al., 2021).

Nell'area di competenza della protezione dei dispositivi e dei dati personali, i due gruppi studenti/adulti raggiungono percentuali simili se sommiamo i due livelli inferiori (1+2) e i due superiori (3+4) delle opzioni di risposta.

Il 75,2% degli studenti ritiene di avere elevate competenze per interagire, partecipare alla vita sociale e collaborare usando le tecnologie digitali. In questo settore si registrano le differenze maggiori fra le competenze attribuite a sé stessi dagli studenti e quelle riferibili agli adulti di cui è definito competente solo il 34,0%.

Dal punto di vista degli adolescenti che hanno partecipato all'indagine la competenza digitale più elevata degli adulti è nell'uso degli strumenti di videoscrittura (61,6%).

7. OPINIONI SU TECNOLOGIE DIGITALI, INTERNET E SOCIAL

Per avviare una riflessione sul significato che gli studenti attribuiscono agli strumenti digitali, è stato chiesto loro di riportare le prime tre parole a cui pensano parlando di tecnologie digitali, internet e social e quelle a cui pensano gli adulti di riferimento.

Nella Tabella 1 sono riportati il numero totale dei termini riferiti dagli studenti in due categorie: "tecnologie digitali" e "internet e social". Gli studenti hanno fornito meno termini quando si sono trovati a esprimere il punto di vista degli adulti. Nell'indagine che qui si riporta, consideriamo soltanto i termini riportati più di una volta, nelle elaborazioni sono state escluse le parole indicate soltanto da uno studente. Il termine che ha collezionato più occorrenze nella prima categoria è Computer, sia quando gli studenti hanno risposto per sé che quando hanno risposto per gli adulti. Nella seconda categoria i termini con più occorrenze fanno riferimento a due social network, Instagram per gli studenti, Facebook per gli adulti.

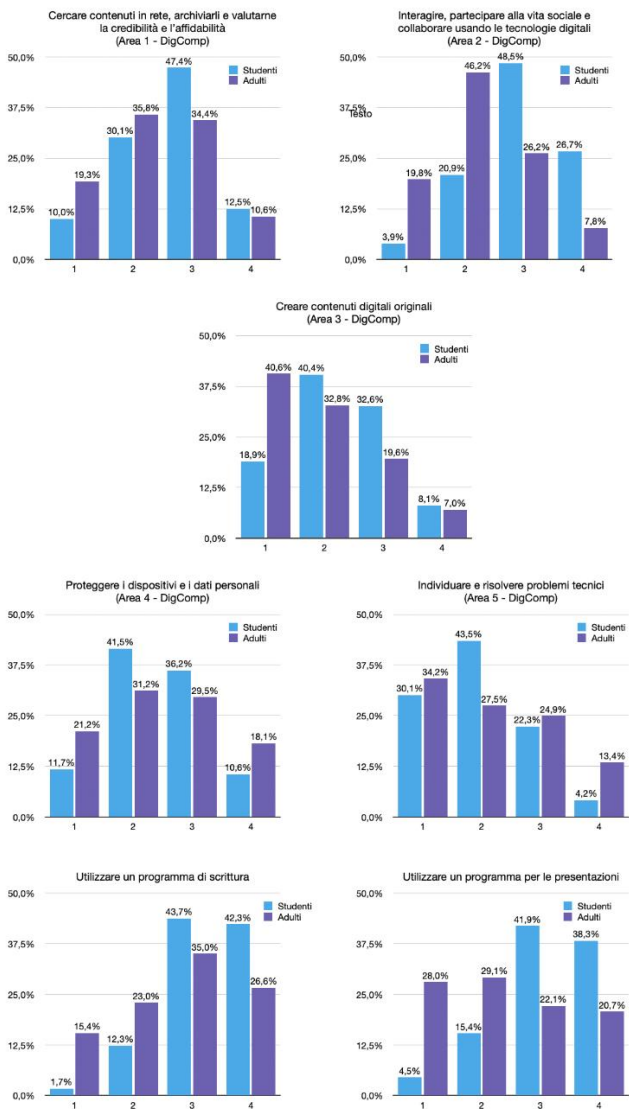


Figura 1. Istogrammi di confronto fra le competenze digitali dichiarate dagli studenti per sé stessi e per gli adulti di riferimento (1=base, 2=intermedio, 3=avanzato, 4=altamente specializzato).

Tabella 1. Sintesi dei termini analizzati nelle categorie “tecnologie digitali” e “internet e social” per studenti e adulti di riferimento.

| | | Totale termini | Termini riportati più di una volta | Termini riportati una sola volta | Termini con maggior numero di occorrenze |
|---------------------|----------|----------------|------------------------------------|----------------------------------|--|
| Tecnologie digitali | Studenti | 1024 | 120 | 160 | Computer (84) |
| | Adulti | 884 | 121 | 166 | Computer (50) |
| Internet e social | Studenti | 1002 | 121 | 170 | Instagram (93) |
| | Adulti | 859 | 111 | 181 | Facebook (61) |

I termini, come si vede nelle Tabelle 2 e 3, sono stati aggregati per analogia.

Nella scelta delle parole, gli studenti hanno proposto una combinazione di *tools*, applicazioni e idee.

Con un numero di occorrenze nettamente superiore per gli studenti, si collocano per i due gruppi alle prime tre postazioni nella domanda sulle “tecnologie digitali” (Tabella 2) il cellulare/*smartphone* (1), un importante numero di termini che fanno riferimento all’innovazione, al progresso e alla modernità (2) e il computer (3) che dopo l’aggregazione dei termini ha perso la prima posizione. In entrambe le liste, ci sono termini che legano le tecnologie alla rete e Internet (posizione 4 e 7 per gli studenti, 10 per gli adulti) e che le identificano come strumenti di informazione e ricerca (posizione 5 per gli studenti, 6 per gli adulti). Fra le opinioni degli studenti per sé stessi ci sono termini che associano le tecnologie alla socialità (6 e 9) e alla velocità delle azioni (10). Nei termini riferibili agli adulti, gli strumenti digitali sono visti come utili e collegati alle attività lavorative (4 e 8). Tuttavia, nella percezione degli studenti parlando delle opinioni degli adulti, compaiono due gruppi di termini con valenza negativa: la difficoltà d’uso (5) e il pericolo (7).

Tabella 2. Elenco dei primi dieci gruppi di termini che gli studenti hanno riportato per parlare di “tecnologie digitali” dal loro punto di vista e dal punto di vista degli adulti (f = *occorrenze*, p = *percentuale sul numero totale dei rispondenti*).

| <i>Le prime tre parole a cui fanno pensare le tecnologie digitali</i> | | | | |
|---|---|------------------------|--|------------------------|
| | <i>Studenti</i> | <i>f</i> <i>(p)</i> | <i>Adulti</i> | <i>f</i> <i>(p)</i> |
| 1 | Telefono, smartphone, cellulare, iPhone | 106 (29,5%) | Telefono, telefoni, cellulare, smartphone | 61 (17,0%) |
| 2 | Sviluppo, innovazione/i, progresso, futuro, moderno, modernità, evoluzione, novità, avanguardia | 99 (27,6%) | Novità, progresso, sviluppo, modernità, futuro, innovazione, innovative, moderno | 59 (16,4%) |
| 3 | Computer | 84 (23,4%) | Computer, PC | 54 (15,0%) |
| 4 | Connessione, rete, wi-fi, online, navigazione | 61 (17,0%) | Utilità, utile, utili | 51 (14,2%) |
| 5 | Informazione/i, notizie, ricerca, ricerche, conoscenza | 52 (14,5%) | Difficoltà, difficili, difficile, complicato/e/i, impossibili, incomprensibili | 44 (12,3%) |
| 6 | Social | 48 (13,4%) | Informazione/i, conoscenza, ricerca, notizie | 34 (9,5%) |
| 7 | Internet, web | 41 (11,4%) | Pericolo, pericoloso/e, pericolosità, attenzione, prudenza, rischio | 36 (10,0%) |
| 8 | Tablet, iPad | 30 (8,4%) | Lavoro | 27 (7,5%) |
| 9 | Comunicazione, comunicare, condivisione, interazione | 30 (8,4%) | Tv, televisione | 25 (7,0%) |
| 10 | Velocità, veloce, immediato, immediatezza | 26 (7,2%) | Internet | 22 (6,1%) |

Nella domanda su “internet e social” (Tabella 3), i termini come pericolo, diffidenza, preoccupazione, rischio, occupano il primo posto nell’elenco redatto dal punto di vista degli adulti e il decimo in quello dal punto di vista degli studenti; alle accezioni negative degli adulti si aggiunge l’idea che internet e i social siano inutili, una perdita di tempo (4), che possano divulgare notizie false (8) e condurre a forme di dipendenza oppure ossessione (9).

I termini che richiamano alle informazioni e al divertimento/svago, pur occupando postazioni diverse, sono presenti in entrambi gli elenchi. I termini riferiti a internet e ai social come strumenti per la comunicazione e la condivisione sono al terzo e quinto posto per gli studenti; si affacciano solo al decimo per i pareri dal punto di vista degli adulti.

Gli studenti elencano fra gli strumenti nell’ordine Instagram (1), TikTok (6) e WhatsApp (7). Per gli adulti al primo posto c’è Facebook (2), assente nelle prime dieci postazioni per gli studenti, e a seguire WhatsApp (5) e Instagram (6).

Tabella 3. Elenco dei primi dieci gruppi di termini che gli studenti hanno riportato per parlare di “internet e social” dal loro punto di vista e dal punto di vista degli adulti (f = occorrenze, p = percentuale sul numero totale dei rispondenti).

| <i>Le prime tre parole a cui fanno pensare internet e i social</i> | | | | |
|--|--|------------------|---|------------------|
| | <i>Studenti</i> | <i>f (p)</i> | <i>Adulti</i> | <i>f (p)</i> |
| 1 | Instagram | 98 (27,3%) | Pericolo/i, pericoloso/i/e, pericolosità, fare attenzione, diffidenza, trappola, rischio, preoccupazione | 79 (22,0%) |
| 2 | Informazione/i, notizie, news, conoscenza/e, ricerca, ricerche, sapere | 88 (24,5%) | Facebook | 61 (17,0%) |
| 3 | Comunicazione, interazione, socialità, socializzazione | 50 (13,9%) | Informazione/i, news, notizie, ricerca, conoscenza/e, sapere | 58 (16,2%) |
| 4 | Divertimento, divertenti, svago, intrattenimento | 47 (13,1%) | Inutilità, inutile/i, superflui, perdita di tempo | 48 (13,4%) |
| 5 | Condivisione, condividere | 45 (12,5%) | WhatsApp | 41 (11,4%) |
| 6 | TikTok | 40 (11,1%) | Instagram | 33 (9,2%) |
| 7 | WhatsApp | 38 (10,6%) | Svago, divertimento, divertenti, intrattenimento | 30 (8,4%) |
| 8 | Amici, amicizie/a | 33 (9,2%) | False, falsità, fake | 21 (5,8%) |
| 9 | Connessione, rete, wi-fi, navigare, online | 32 (8,9%) | Dipendenza, ossessione | 20 (5,6%) |
| 10 | Pericolo, pericolosi, attenzione, rischio | 25 (7,0%) | Condivisione | 15 (4,2%) |

8. LINGUAGGI/MODALITÀ PER COMUNICARE ATTRAVERSO GLI STRUMENTI DIGITALI

Il grafico in Figura 2 descrive nella percezione degli studenti la distribuzione dei linguaggi e delle modalità usate per comunicare attraverso gli strumenti digitali da giovani e adulti. Gli studenti (verde chiaro) usano in maniera considerevole tutte le modalità di comunicazione proposte nell'elenco e con maggiore frequenza testi scritti, audio e immagini. Usano chiamate e videochiamate con la stessa intensità. Gli adulti (verde scuro), dal punto di vista dei più giovani, usano: principalmente testi scritti e chiamate; in maniera molto meno importante audio, immagini, video e videochiamate; per nulla meme e storie.

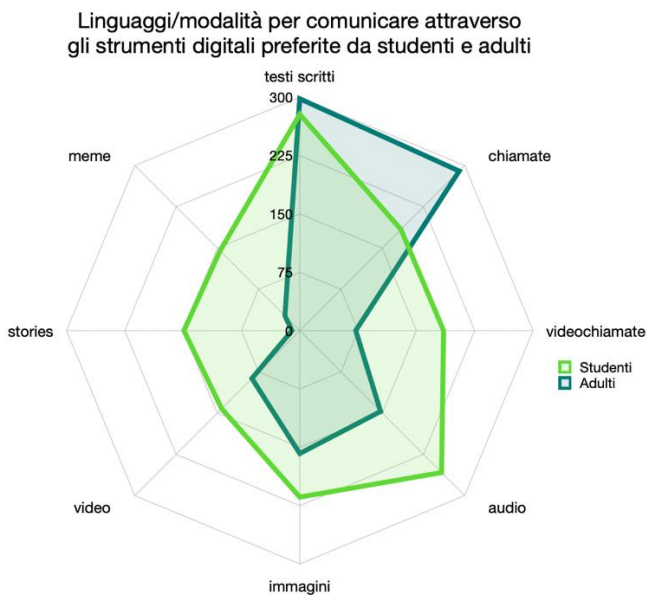


Figura 2. Grafico radar che rappresenta le modalità di comunicazione di studenti e adulti al punto di vista degli studenti intervistati.

9. CONCLUSIONI

Questo contributo discute le opinioni degli adolescenti su competenze e abitudini di vita proprie e degli adulti in riferimento all'uso delle tecnologie digitali.

Nella discussione dei risultati abbiamo approfondito le questioni legate alle competenze, all'attribuzione di significati e alle modalità comunicative che gli strumenti digitali portano con sé e che, dal punto di vista degli studenti, li distinguono dagli adulti.

Gli studenti intervistati infatti:

- ritengono di avere competenze digitali più elevate rispetto ai loro adulti di riferimento con un'unica inversione nella risoluzione di problemi tecnici per la quale attribuiscono maggiori capacità agli adulti;
- vedono nelle tecnologie digitali, in internet e nei social degli strumenti di informazione, comunicazione, condivisione e svago e in molti casi ritengono che questa concezione sia condivisa anche dagli adulti. Alcuni riportano però che gli adulti di riferimento considerano difficili, pericolosi e inutili tali strumenti soprattutto quando si parla di internet e social;
- dicono di usare con una stessa preferenza numerose modalità comunicative attraverso gli strumenti digitali, modalità che gli adulti utilizzano con frequenza inferiore dal loro punto di vista.

La definizione delle competenze digitali e l'incentivazione della loro acquisizione nelle varie fasce d'età possono contribuire a non accentuare le distanze nell'uso degli strumenti da parte di adolescenti e adulti. Lo sviluppo delle competenze in entrambi i gruppi generazionali incrementa la consapevolezza delle opportunità che il digitale offre per la formazione, l'informazione e la comunicazione e, allo stesso modo, dei meccanismi dannosi nei quali ci si può imbattere con comportamenti non appropriati nel web.

L'analisi dei risultati del questionario proseguirà usando tecniche di analisi multivariata per individuare profili degli studenti in base alle loro abitudini d'uso degli strumenti digitali, alle loro competenze e relazioni familiari e di conseguenza proporre interventi formativi mirati.

La seconda parte della ricerca, di natura qualitativa, realizzata per mezzo di focus group, è in corso di elaborazione e sarà oggetto di ulteriore pubblicazione.

AUTHORSHIP ATTRIBUTION

Gli autori hanno condiviso la struttura dell'articolo. Tuttavia si deve a Lino Rossi in collaborazione con Enrico Orsenigo e Maria Valentini la stesura dei paragrafi "La posizione del problema" e "Ipotesi"; ad Annamaria De Santis e Tommaso Minerva la stesura dei paragrafi "Metodo" e "Risultati".

BIBLIOGRAFIA

- AROLDI, P. (2010). Addomesticare i media nella vita quotidiana: dal consumo alle pratiche. In F. Pasquali, B. Scifo, N. Vittadini (a cura di), *Crossmedia cultures. Giovani e pratiche di consumo digitali* (pp. 3-20). Milano: Vita e Pensiero.
- AROLDI, P., COLOMBO, F. (2013). La terra di mezzo delle generazioni. Media digitali, dialogo intergenerazionale e coesione sociale. *Studi di sociologia*, 3-4: 285-294.
- AROLDI, P. (2017). L'adozione delle ICT nel contesto familiare, Le relazioni familiari nell'era delle reti digitali. In CISF *Nuovo rapporto CISF 2017* (pp. 55-81). Milano: Edizioni San Paolo srl.
- AROLDI, P., CINO, D., ZAFFARONI L. (2021). Il primo lockdown e l'avvio della DAD come banco di prova dei processi di digitalizzazione della scuola italiana, tra disuguaglianze e inclusione. *Sociologia della Comunicazione*. 62: 69-86.
- BELACCHI, C. (2021). Introduzione. In C. Belacchi (a cura di), *Bambini e adolescenti online tra opportunità e rischi. Sguardi della psicologia, sociologia e pedagogia* (pp. 9-16). Milano: Franco Angeli.
- BELACCHI, C., FERRANDES, F. (2021). Uso dello smartphone e di altri dispositivi digitali in età scolare: aspetti cognitivi e sociorelazionali. In C. Belacchi (a cura di), *Bambini e adolescenti online tra opportunità e rischi. Sguardi della psicologia, sociologia e pedagogia* (pp. 57-87). Milano: Franco Angeli.
- BOCCIA ARTIERI, G., ZUROVAC, E. (2021). Giovani, smartphone e social media: tra performance identitarie e forme di partecipazione. In C. Belacchi (a cura di), *Bambini e adolescenti online tra opportunità e rischi. Sguardi della psicologia, sociologia e pedagogia* (pp. 17-30). Milano: Franco Angeli.
- BORIATI, D. (2021). Lo smartphone alla prova della Domestication Theory. *Mediascapes journal*. 18:114-127.
- BOURDIEU, P. (1979), *La distinction*, trad, it., La distinzione, Bologna: Il Mulino, 1983.
-

- CADAMURO, A., BISAGNO, E., RUBICHI, S., ROSSI, L., COTTAFI, D., CRAPOLICCHIO, E., VEZZALI, L. (2021), Distance learning and teaching as a consequence of the Covid-19 pandemic: a survey of teachers and students of an Italian high school. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*. 17(1): 81-89.
- CARATERO GOMEZ, S., VOURIKARI, R., PUNIE, Y. (2017). *DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- CASTELLS, M., FERNANDEZ-ARDEVOL, M., QIU LINCHUAN, J., SEY, A. (2007). *Mobile Communication and Society: A Global Perspective*. Cambridge: MIT Press. trad. it. Mobile Communication e trasformazione sociale, Milano: Guerini e associati, 2008.
- FERRI, P. (2011). *Nativi digitali*. Milano: Bruno Mondadori.
- GUI, M. (2006). Disuguaglianze in rete. Il divario di competenze e strategie nell'uso di internet. *Polis*. 2: 254-276.
- GUI, M. (2015). Le trasformazioni della disuguaglianza digitale tra gli adolescenti: evidenze da tre indagini nel Nord Italia. *Quaderni di Sociologia*. 69: 33-55.
- FLORIDI, L. (2016). *The Fourth Revolution: How the Infosphere is Reshaping Human Reality*. Oxford: Oxford University Press, 2014, trad. it. La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo. Milano: Raffaello Cortina, 2017.
- FLORIDI, L. (2019). *The Logic of Information: A Theory of Philosophy as Conceptual Design*. Oxford: Oxford University Press, trad. it., Pensare l'infosfera. La filosofia come design concettuale, Milano: Raffaello Cortina, 2020.
- HARGHITAI, E. (2002). Second-level digital divide: differences in people's online skills. *First Monday*. 7(4): 1-19.
- HARGHITAI, E. (2010). Digital Na(t)ives? Variation in Internet Skills and Uses among Member of the "Net Generation". *Sociological Inquiry* 80: 92-113.
- INDIRE (2020). *Indagine tra i docenti italiani. Pratiche didattiche durante il lockdown*. Report preliminare, <https://www.indire.it/2020/07/29/indagine-indire-sulle-pratiche-didattiche-durante-il-lockdown-uscito-il-report-preliminare/> (21.08.2021).
- ISTAT (2019). *Indagine conoscitiva su bullismo e cyberbullismo*. Audizione del Presidente dell'Istituto Nazionale di statistica Prof. Gian Carlo Blangiardo, Commissione parlamentare per l'infanzia e l'adolescenza, 27 marzo, Roma, www.istat.it/it/files//2019/03/istat-audizione-27-marzo-2019.pdf.
-

- LIVINGSTONE, S. (2009). *Children and the Internet. Great Expectations, Challenging Realities*. Cambridge: Polity Press, trad. it. Ragazzi online. Crescere con internet nella società digitale, Milano: Vita e Pensiero, 2010.
- MANZATO, A. (2011). Tecnologie quotidiane. Intorno al paradigma della domestication. *Ocula. Occhio semiotico sui media*. 12. Disponibile all'URL: <https://www.ocula.it/files/OCULA-FluxSaggi-MANZATO-Tecnologie-quotidiane-domestication.pdf>
- MASCHERONI, G. (2012). *I ragazzi e la rete: la ricerca EU kids online e il caso Italia*. Brescia: La Scuola.
- MICHELI, M. (2015). L'appropriazione di Internet da parte degli adolescenti: tra riproduzione sociale e mutamento culturale. *Quaderni di Sociologia*. 69: 7-32.
- PUNIE, Y., BRECKO, B., FERRARI, A. (2013). *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe, EUR 26035*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- ROSSI, L., DE SANTIS, A., VALENTINI, M., MINERVA, T. (in press). Generational relations, technology and digital communication: a comparison between multicultural and indigenous families. *Proceedings AIFREF 2022, XIX International Congress of AIFREF 2022 (International Association for Training and Research in Family Education): Inclusion in the Cities of Education: Challenges, Cultures and Re-sources*. Mestre (Venezia), 30 giugno - 2 luglio 2022.
- PRENSKY, M. (2001). Digital Natives, Digital immigrants Part 1. *On the Horizon*. 9: 1-6.
- SILVERSTONE, R., HIRSCH, E., MORLEY, D. (1992). Information and communication technologies and the moral economy of the household. In R. Silverstone, E. Hirsch (ed.), *Consuming technologies. Media and information in domestic spaces* (pp. 15-31). London: Routledge.
- SILVERSTONE, R. (2006). Domesticating domestication. Reflections on the life of a concept. In T. Berker et al. (eds), *Domestication of media and technology* (pp. 229-248). Maidenhead: Open University Press.
- VITULLO, A., CARRADORE, R., GUI, M. (2022). La percezione dell'utilizzo dello smartphone. Un'analisi qualitativa del punto di vista degli adolescenti. *Sociologia Italiana. AIS Journal of Sociology*, 19-20: 37-57.
- VOURIKARI, R., KLUZER, S., PUNIE, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
-