

RECENSIONI

a cura di Michele Aglieri e Damiano Felini

M. Gui

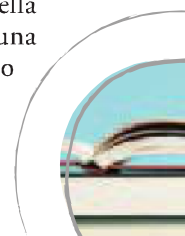
LE «COMPETENZE DIGITALI». LE COMPLESSE CAPACITÀ D'USO DEI NUOVI MEDIA E LE DISPARITÀ NEL LORO POSSESSO

Napoli, ScriptaWeb, 2010

Fino a un paio di decenni fa, le più diffuse tassonomie didattiche erano costruite sulla base della struttura epistemica dei saperi e, di conseguenza, su obiettivi formulati in termini di *conoscenza* («l'alunno deve apprendere questo concetto, questa informazione, questo dato»), con la conseguenza che la differenza tra obiettivi e contenuti era talvolta una questione più lessicale che reale: nella sostanza, infatti, l'obiettivo di una certa azione didattica coincideva con l'imparare un certo contenuto. Il crescente successo, invece, della nozione di *competenza* — e si vedano i lavori di Le Boterf, Pellerey, Perrenoud, Ajello, tanto per fare qualche nome noto — sta progressivamente, e difficoltosamente, spostando il baricentro della didattica su qualcosa di più ampio: ciò che deve essere acquisito non è solo un'informazione o un concetto, ma è un insieme di elementi correlati a fattori psicologici plurimi tradizionalmente disgiunti: conoscenze, abilità, atteggiamenti, autoconsapevolezza, metariflessione e così via.

Anche i documenti di molti organismi internazionali (OCSE, UNESCO, UE...) fanno oggi sempre maggior riferimento al tema della competenza, e non stupisce che un fondamentale rapporto proprio dell'OCSE (*The Definition and Selection of Key Competencies*, 2005), che aveva come scopo quello di identificare le «competenze-chiave» che ogni persona dovrebbe acquisire nella società contemporanea, inserisca, in un quadro composto di sole tre aree, una sezione relativa all'uso interattivo e dinamico degli «strumenti» (in senso ampio: linguaggi, testi, simboli, archivi di conoscenze, tecnologie...); in sostanza, che inserisca qualcosa che ha a che fare con l'educazione mediale o con le *literacies* del nuovo millennio, che dir si voglia.

Un utile ausilio per fare chiarezza sul tema della competenza digitale è questo libro di Marco



Gui, sociologo di Milano-Bicocca, che presenta una buona sintesi ragionata della letteratura italiana e internazionale in materia. Forte anche di un ampio lavoro di indagine empirica, condotta in Trentino insieme a G. Argentin (e presentata altrove), Gui offre una panoramica sul mutare delle competenze d'uso dei media, dall'età della stampa a oggi (cap. 1); sui diversi modelli teorici di competenza mediale che sono stati avanzati, ivi compresa una sua proposta integrativa che, nella sostanza, perfeziona un modello di Van Dijk (cap. 2); sul problema del rapporto tra divario nelle competenze digitali e disuguaglianza sociale (cap. 3); sulle metodologie di rilevazione empirica della competenza digitale stessa (cap. 4). Da un lato, allora, ben si comprende che il taglio del lavoro è essenzialmente di *literature review*, ma condotto con intelligenza e non semplicemente per elencazione; dall'altro, che la prospettiva è volutamente e dichiaratamente sociologica, ma aperta ai contributi delle altre scienze umane (soprattutto la psicologia, la pedagogia, l'informatica e la biblioteconomia) che, in qualche modo, costituiscono altrettante fonti del concetto di competenza digitale e della ricerca che su di esso è stata sviluppata, pur con presupposti e con finalità differenti.

Tra i tanti, due aspetti del volume ci sembrano interessanti. Innanzitutto, decisamente originale è l'approfondimento sul tema della disuguaglianza. Se inizialmente il *digital divide* era puramente legato all'accesso (o mancato accesso) alla rete internet, cosa che poteva dipendere da fattori di sviluppo tecnologico o economico, oggi questo divario si è, nel mondo occidentale, sostanzialmente appiattito: ciò che emerge, allora, è un divario di secondo livello, ben più grave, in realtà, perché legato proprio al possesso o all'acquisizione di certe competenze. La ricerca internazionale dimostra che la disuguaglianza digitale è sempre meno correlata alla disponibilità materiale di tecnologie, all'età, al sesso o al livello economico di ciascuno, e sempre più ai livelli di istruzione, in generale, e di competenza digitale, in particolare. In aggiunta a ciò, si deve poi considerare che una scarsa capacità d'uso delle opportunità di relazione in rete limita fortemente il «capitale sociale» di ciascuno, traducendosi in nuova inferiorità. È assai chiaro, quindi, cosa significhi tutto questo rispetto agli impegni della Media Education: competenza digitale = maggiori possibilità di integrazione sociale e eguaglianza, tanto più che solo le istituzioni educative formali possono consentire parità di accesso all'acquisizione delle competenze digitali stesse.

Cosa significa allora, secondo Gui, «competenza digitale»? In sintesi, questa espressione indica il possesso di un insieme di competenze classificabili a quattro livelli (pp. 60-68):

1. competenze tecniche (informatiche, manuali...);
2. competenze formali (conoscenza dell'inglese, in quanto *koimè* della rete, e dominio della struttura formale degli ambienti digitali: indirizzi, siti, motori di ricerca, interfacce, procedure);
3. competenze informazionali (selezione, valutazione, gestione e riassetto delle informazioni: conoscenza pregressa di fonti informative utili):

4. competenze strategiche (capacità di scelta di cosa fare, cosa cercare, a cosa dare importanza, concordemente con i propri obiettivi informativi e sociali).

Si noti che, nel modello di Gui, le competenze formali, informazionali e strategiche costituiscono, nel loro insieme, le competenze sociali e etiche.

Indubbiamente, si tratta di una teorizzazione interessante, anche se, dal punto di vista della Media Education, emergono almeno due tratti di problematicità: il primo è chiaramente la centratura esclusiva sul computer e su internet, che è oggi un metamedium — è vero (e questo giustificherebbe la sua assunzione come medium «assoluto») — ma proprio perché è un metamedium riteniamo delicata un'operazione di scorporo di competenze che eravamo abituati a vedere legate agli old media (per esempio: possiamo dire che, nell'uso del PC, le capacità di lettura e interpretazione delle immagini filmiche siano questione secondaria?). Il secondo è il relativo nascondimento della dimensione produttiva, quella dello «scrivere» i media, che nel modello non sembra apparire con la — a mio modo di vedere — dovuta importanza. La cosa appare in tutta la sua evidenza se, per esempio, confrontiamo questo modello con quello di Aufenanger (in un volume del 2001), che dava spazio proprio anche a specifiche dimensioni poetiche, estetiche e affettive. La riflessione tedesca sulla *medienkompetenz* (Baacke e Tulodziecki, oltre al già citato Aufenanger) resta preziosissima — ci sia concesso dirlo per inciso — a impostare il problema in termini equilibrati.

La questione, ad ogni modo, è quella del rapporto tra competenza mediale e competenza digitale: possiamo eliminare la prima perché tanto introduciamo la seconda? Se la seconda è concepita come fa Gui, la mia risposta è che, dal punto di vista della progettualità educativa, la cosa resterebbe stentata. Oppure: possiamo dire — come fa Buckingham (nel suo intervento a EuroMeduc 2009) — che la competenza digitale è la versione «neutra», che fa comodo all'industria e agli organismi *politically correct*, quando invece la competenza mediale è intrisa di senso critico e di partecipazione civico-democratica in senso potentemente «radicale»? È un'altra possibile lettura.

Non è una recensione il luogo per discutere ponderatamente attorno a interrogativi di così vasta portata, ma certamente questo volume, così ricco di informazioni e di dati aggiornati, merita di essere segnalato perché offre, oltre alla panoramica teorica, molti spunti di riflessione. E lo stesso merito crediamo abbia anche il testo di Calvani, Fini e Ranieri (*La competenza digitale nella scuola*, Erickson, 2010) il quale, dedicato allo stesso tema e pressoché uscito in contemporanea, presenta un altro modello di competenza digitale e un'altra ricerca volta a valutarne i livelli di possesso negli studenti di scuola secondaria di secondo grado. Tanto il volume di Gui, allora, quanto quello di Calvani e collaboratori, ci sembrano due ottimi strumenti di chiarificazione concettuale e di riflessione su un tema che interessa la Media Education nel suo cuore più profondo: quello delle finalità ultime e degli obiettivi verso cui vogliamo condurre le nostre azioni didattiche.

Damiano Felini