

Quali literacy al tempo dei social network?*

LAURA TESTONI

Biblioteca di Scienze sociali,
Università degli studi di Genova
<http://www.refkit.wordpress.com>

“L’evoluzione digitale della specie”

L’undicesimo Rapporto Censis sulla comunicazione,¹ pubblicato a ottobre 2013, allude alle persone sotto i 30 anni² come ai protagonisti dell’“evoluzione digitale della specie”: il 90,4% sono utenti di Internet e il 79,8% utilizzano almeno un social network. Censis allude anche all’“era biomediativa”, in cui il soggetto si sposta in modo fluido nell’arcipelago dei media digitali, sceglie i suoi “palinsesti” secondo preferenze e tempi propri e auto-assembla l’informazione a cui è continuamente esposto attraverso i dispositivi mobili.

Sempre in questa fascia d’età, secondo il Rapporto Censis, quando si devono acquisire informazioni, il 71% ricorre a Facebook, il 65,2% ai motori di ricerca come Google e il 52,7% a YouTube. Il 66,1% usa lo smartphone e tra questi il 60,9% scarica app.

Questo tipo di approccio al recupero dell’informazione porta con sé il superamento della dimensione gerarchica attribuita alle fonti tradizionali, sostituita dalla prassi del “fai da te”, nella scelta e giustapposizione delle fonti dell’ambiente web.

Anche l’Istat, nel suo annuale report sull’uso delle nuove tecnologie,³ sottolinea la tendenza a essere sempre collegati in rete. Nel 2013 sono circa nove milioni le persone di 14 anni e più che hanno usato il web negli ultimi tre mesi per connettersi con dispositivi mobili, in luoghi diversi da casa o dal posto di lavoro (pari al 32,5% della popolazione).

In ambito statunitense un recente studio⁴ sull’uso del web, condotto basandosi su colloqui in profondità con più di 8.000 studenti di 18-25 anni, indica che la fonte più utilizzata in assoluto per le ricerche quotidiane sono i motori di ricerca, a cui seguono familiari e amici, Wikipedia e compagni di corso.

Queste tendenze, che abbiamo illustrato in modo sommario, non stupiscono e non sono più una novità, ma offrono importanti spunti di riflessione per gli *information workers* come bibliotecari e documentalisti, la cui *mission* è orientata a mediare l’accesso all’informazione e a facilitarne l’accesso.

Alludono infatti a un’informazione ubiqua, disintermediata e “a portata di click”, non più costituita da un insieme di documenti che devono essere “reperiti” ma piuttosto essa stessa un ecosistema che va “abitato” e che richiede un approccio consapevole e abilità specifiche.

Obiettivo di questo breve contributo è declinare le modalità attraverso le quali l’information literacy, che nel 2014 compie quaranta anni, ha riconsiderato sé stessa di fronte alla complessità del contesto informativo; porre in rassegna alcune abilità che affiancano e completano le differenti literacy e costituiscono oggi un curriculum implicito per “abitare” la rete in modo consapevole, responsabile e informato; infine formulare alcune proposte teorico operative.

Quaranta anni di information literacy. Quale information literacy?

L’espressione “information literacy” viene coniata precisamente quaranta anni fa, nel 1974, da Paul Zurkowsky in un documento di lavoro.⁵ Si tratta di una pubblicazione dattiloscritta e concisa, nella quale l’autore, presidente delle associazioni degli industriali dell’informazione americani, esprime alcune preoccupazioni alla Commissione nazionale delle biblioteche riguardo al ruolo che le biblioteche, da un lato, e il settore *corporate* dall’altro dovrebbero giocare nella diffusione dell’informazione. Non entriamo nel merito del documento: ci basti sottolineare che in esso si considerano *information literate* le persone “allenate nell’applicazione delle risorse informative nel loro lavoro, che hanno appreso le tecniche e le abilità necessarie per utilizzare un ampio insieme di strumenti informativi, nonché fonti primarie per modellare solu-

* Testo rivisto e integrato dell’intervento tenuto dall’autore in occasione del convegno “La biblioteca connessa” (Milano, Palazzo delle Stelline, 13-14 marzo 2014).

zioni di tipo informativo ai loro problemi”.⁶ Alla base di questi strumenti, nel testo del 1974, ci sono banche dati specialistiche e silos informativi.

L'information literacy viene quindi tematizzata, fin dalle origini, come abilità e competenza orientata alla soluzione di problemi attraverso il ricorso all'informazione.

Non ci soffermiamo sulle diverse formalizzazioni che l'information literacy (IL) ha avuto negli anni Ottanta e Novanta.⁷ Nel 2008 l'UNESCO propone⁸ una definizione di IL intesa come capacità delle persone di:

- riconoscere i propri bisogni informativi;
- localizzare e valutare la qualità dell'informazione, conservarla e recuperarla, farne un uso effettivo ed etico;
- applicare l'informazione per creare e comunicare conoscenza, in un contesto orientato al problem solving.

Ci pare tuttavia che i cambiamenti radicali che il web ha attraversato negli ultimi anni – da strumento di comunicazione uno-a-molti a canale (di massa) per la comunicazione multi-a-molti imponga di ripensare l'informazione non solo come un'entità che “si recupera”, “si conserva” e “si utilizza” ma piuttosto come un flusso continuo, permanente e ubiquo che ci attraversa, che permea qualunque attività privata e pubblica, il nostro stile di vita e le nostre interazioni con gli altri.

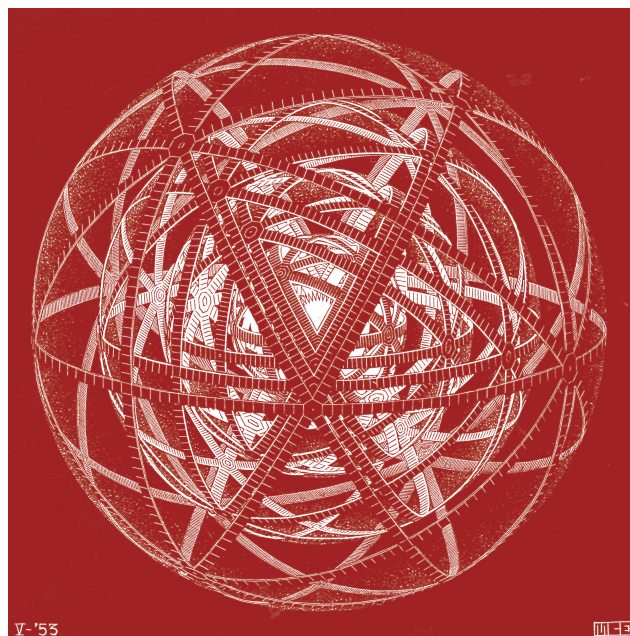
Non si tratta di riproporre la trita metafora dell'*information overload*: attraverso le app, le piattaforme ubiquo di social networking che sono alla base dell'economia immateriale, l'informazione non è più “qualcosa” che ci sommerge ma è il mondo che abitiamo e che, attraverso le nostre azioni nell'ecosistema informativo, contribuiamo a costruire e a rendere migliore (o peggiore).

Da questo punto di vista anche l'information literacy si trova di fronte a una sfida: considerare il web sociale, la creazione di contenuti da parte degli utenti, la convergenza al digitale di tutti i documenti e la loro fruizione apparentemente disintermediata⁹ (attraverso dispositivi mobili), come la variabile di un discorso sempre eguale a sé stesso oppure declinare in modo più complesso le sue pratiche e il suo campo di azione.

In questo breve intervento esploriamo quest'ultimo percorso che ci sembra promettente e interessante.

Dall'information literacy alle Literacies

Nel 1997 Paul Gilster propone il concetto di digital literacy,¹⁰ che allude a un'informazione non più solo testuale, ma fruibile nei differenti e multipli formati che



un computer può rendere disponibili. Il problema sollevato da Gilster nella concettualizzazione della digital literacy non riguarda solo formati o supporti, ma coglie precisamente che l'informazione presente in Internet (un web ancora molto differente dalla rete che oggi abitiamo) non è solo testuale e statica, ma richiede attività specifiche del tutto nuove, come ad esempio seguire un *newsgroup* e usare uno dei motori di ricerca esistenti¹¹ con tecniche appropriate.

Secondo Gilster la digital literacy è l'abilità di usare e comprendere l'informazione in rete: essa è più ampia dell'information literacy perché richiede di eliminare i preconcetti verso la rete e di essere in grado di operare giudizi informati su ciò che si trova online, collocandolo nel suo giusto contesto.

Il presupposto che l'information literacy debba pienamente farsi carico delle opportunità che Internet offre trova nel concetto di digital literacy un'appropriata traduzione.

Dedicato alla digital literacy è il portale governativo americano <digitalliteracy.gov>,¹² inaugurato a maggio 2011 sulla scia dell'interesse dell'amministrazione Obama per l'information literacy:¹³ attualmente contiene quasi 500 risorse, che vanno da guide all'utilizzo di Gmail, a tutorial di base per iniziare a programmare, a slide per l'uso corretto di Twitter. Il portale è un progetto politico e culturale al tempo stesso, che ha come presupposto che il cittadino americano debba apprendere l'uso delle tecnologie digitali, e che il governo possa farsi carico dei processi di auto-apprendimento metten-

do a valore e a regime, in un unico gateway opportunamente indicizzato, tutto quello che viene prodotto da agenzie governative, biblioteche, istituzioni culturali.

Nel 2013 l'ALA pubblica un report che ha per titolo *Digital literacy, libraries and public policy*,¹⁴ redatto dalla task force sulla Digital literacy in seno all'OITP (l'Ufficio per la politica delle tecnologie dell'informazione), una sezione dell'ALA dedicata a presidiare l'impatto delle ICT emergenti nelle biblioteche.

In questo report ALA è in gioco il divario digitale: più dell'80% delle grandi aziende, sottolinea il report, pubblicano offerte di lavoro e richiedono candidature online; più del 50% dei lavori sul mercato richiedono qualche competenza tecnologica (e saranno il 70% tra dieci anni); la pubblica amministrazione ha migrato a tutti i livelli parte dei propri servizi online e dialoga con i cittadini attraverso Internet. Il rischio è quindi che il divario digitale si trasformi in esclusione sociale ed economica, ed è compito della digital literacy e delle agenzie educative a essa preposte colmare i gap e, in base alla propria utenza di riferimento, rendere tutti *digital literate*.

La digital literacy enfatizza la necessità di acquisire competenze quali: "usare le tecnologie appropriate per collaborare con i pari, i colleghi, i familiari e occasionalmente con il grande pubblico e partecipare attivamente nella società civile (*civic society*) contribuendo a una comunità vibrante, informata e impegnata". Si tratta di capacità quanto mai necessarie in un contesto, come l'attuale, in cui i media sociali costituiscono anche veri e propri spazi di comunicazione professionale, non più limitati al solo *loisir*.

Il documento focalizza un aspetto che ci sembra importante: se, come appare evidente, la sfera pubblica si è dilatata spostandosi nella rete e nelle piattaforme sociali di produzione di contenuti (social network) essere *digital literate* significa anche essere in grado di partecipare in modo competente e informato a questa sfera pubblica, alle conversazioni che la attraversano, conoscendone grammatica, sintassi e regole (possibilmente usando le buone maniere).

L'Unione europea pone la digital literacy al centro di numerosi progetti, considerandola un insieme di "competenze per la vita di tutti i giorni" con un particolare accento alla *e-citizenship*. Per l'Unione europea la digital literacy "sta ormai diventando un prerequisito per la creatività, l'innovazione e l'imprenditorialità; in sua mancanza, i cittadini non sono in grado né di partecipare pienamente alla società né di acquisire le competenze e conoscenze necessarie per vivere nel XXI secolo".¹⁵

Nel 2011 l'Unesco propone la nuova nozione di Media Information Literacy (MIL),¹⁶ che supera l'information literacy o comunque la integra in un concetto dinamico e plurale: mentre l'information literacy enfatizza l'importanza di accedere all'informazione, valutarla e usarla, focalizzandosi prevalentemente sulle pubblicazioni *peer-reviewed* e accreditate, oggi, secondo l'Unesco,¹⁷ il focus dell'information literacy è più ampio, includendo tutti i contenuti, ed è per questo che è tempo di unificare le due nozioni di media e information literacy. La MIL fornisce la conoscenza relativa ai sistemi dei media e dell'informazione, e alle condizioni sotto le quali queste funzioni possono operare. Indica il modo con cui i cittadini possono valutare la qualità dei contenuti, ma anche contribuire a crearli. La MIL in altre parole è uno strumento che dà alle persone il potere per esercitare pienamente la libertà di espressione: è una nozione-ombrello che accorpa digital literacy, internet literacy, media literacy e altre literacy precedenti.

Jesús Lau, uno dei principali teorici dell'information literacy, in un recente paper¹⁸ espone il quadro concettuale che è alla base della convergenza tra media e information literacy.

Sia l'information literacy (IL) che la media literacy (ML), sostiene Lau, hanno a cuore la qualità dell'educazione, tendono a potenziare il pensiero critico e si basano su competenze. Ma mentre il focus dell'IL è prevalentemente sui documenti e le pubblicazioni autorevoli, il focus della ML sono i messaggi veicolati dai mass media. Mentre la IL ricerca il "valore" e l'oggettività nei documenti attraverso criteri di qualità (rilevanza, validità, pertinenza, tempestività, accuratezza e completezza) la ML punta a comprendere come il messaggio mediatico viene costruito, in modo da intercettarne eventuali contenuti inesatti.

Mentre la IL impatta nelle modalità più specialistiche e complesse di decision making, la ML si pone l'obiettivo di aiutare le persone a farsi una propria opinione, prendere quotidianamente decisioni consapevoli su temi generali.

Mentre l'oggetto della ML è ubiquo e onnipresente nella vita di tutti i giorni, ma va "decodificato" cogliendone le inesattezze e le fallacie, quello della IL già incorpora processi di qualità e validazione, ma va trovato e localizzato.

Una volta assunta questa differenza di focus, le competenze richieste e gli obiettivi perseguiti sono simili, ed è per questo che l'unione di entrambe nella Media Information Literacy ha un senso dal punto di vista educati-

vo, perché entrambe partecipano della medesima strategia pedagogica.

Il concetto di *Transliteracy* coglie la complessità degli scenari resi possibili da media diversi, e soprattutto il fatto che il passaggio da un media a un altro non va interpretato in termini piattamente evolutivi (il testo scritto come forma di comunicazione esiste da migliaia di anni e non è stato mai “superato” da altri media) ma sincretici. La transliteracy è “l’abilità consistente nel leggere, scrivere e interagire attraverso un insieme di piattaforme”¹⁹ e si traduce in un cambio di prospettiva, che supera la dicotomia analogico/digitale per trovare una modalità unificante nell’approccio ai diversi media, che tenga conto della loro attuale giustapposizione e della pluralità di supporti che sono alla base delle differenti literacies.

In questa prospettiva i media digitali non sono parte di una progressione storica lineare – e necessariamente “evolutiva” – ma vanno considerati in una prospettiva globale, storica e soprattutto sincretica e inclusiva.

La transliteracy è prossima alla MIL nel criticare l’approccio delle literacy tradizionali, molto legate ai testi scritti a scapito degli altri media.

La scommessa della transliteracy è culturale, nel senso che essa cerca, nelle differenti modalità in cui si utilizzano i diversi media, forme di osservazione che facciano emergere significati comuni e unificanti. In questa prospettiva, è stato osservato,²⁰ la transliteracy può essere incorporata nelle modalità con le quali i bibliotecari supportano l’utenza nel comprendere e produrre informazione.

[Abitare la rete in modo consapevole, responsabile e informato.](#) [Elementi di un curriculum implicito](#)

Le differenti (ma spesso, come s’è visto, convergenti) literacy che abbiamo sommariamente descritto sopra rappresentano il quadro teorico all’interno del quale bibliotecari, *information specialists* e lavoratori dell’informazione possono operare.

Tuttavia sembra importante sottolineare che, fuori dall’orizzonte strettamente biblioteconomico, sono state descritte un insieme di attitudini, sensibilità e approcci relativi alla “media education per il Ventunesimo secolo”²¹ che interessano tutti gli operatori culturali, e questo insieme può essere il luogo adatto per uno scambio proficuo di informazioni e buone prassi.

La “media education per il Ventunesimo secolo” non

si traduce solo negli schemi *skill-based*²² talora adottati dall’information literacy, e nemmeno (come già sottolineato da Gilster nel 1997) nel padroneggiare la tastiera di un PC,²³ ma nella consapevolezza che un adeguato e utile impiego dell’informazione richiede, in un mondo interconnesso e globale, competenze e sensibilità specifiche che rientrano in un “curriculum implicito” che tutti dovrebbero possedere.

Quali sono gli elementi di questo curriculum implicito? Essi sono descritti in modi diversi in ambito non-bibliotecario: proviamo a commentarne alcuni.

Essere in grado di comprendere e produrre testi

Questo primo punto potrebbe sembrare molto legato alla tradizionale literacy incentrata sui documenti, e in effetti lo è: ma lo citiamo perché evidenza come la comunicazione online, si pensi a strumenti come Twitter, è soprattutto comunicazione testuale (“non si è mai scritto e letto così tanto”), e l’abilità di scrivere e comprendere testi (*prose e document literacy*) appare fortemente in crisi nel nostro paese.²⁴ Senza questa literacy basilare nessuna altra literacy è possibile.

Essere in grado di “fare rete” lavorando con gli altri in modo costruttivo e produttivo

Henry Jenkins²⁵ descrive questo tipo di abilità: “mettere insieme conoscenza e confrontare opinioni con altri in vista di un obiettivo comune”; non sfugge come il lavoro di gruppo assume una dimensione differente e molto più ampia e potente attraverso i sistemi di networking che la rete rende possibili.²⁶ Jenkins declina questo tipo di competenza in chiave *pop*, alludendo cioè ai giochi online distribuiti e alle fan fiction, ma la prospettiva va estesa: senza la capacità di lavorare in rete con persone che non si conoscono, accettando le regole del gioco, realtà come Wikipedia non esisterebbero. Lavorare con gli altri significa anche conoscere i propri limiti, sapere a chi rivolgersi all’interno di un gruppo di lavoro ed essere in grado di attraversare prospettive multiple e indipendenti, campionando ed estraendo il meglio da ciascuna di esse.

Qui c’è un aspetto che va meglio specificato: non si tratta solo di essere in grado di lavorare in gruppo, ma di essere consapevoli che la rete può, a determinate condizioni (che dipendono da noi e da come siamo educati, e hanno a che fare con le *literacies*), moltiplicare le conoscenze di un insieme di persone. È il tema della “stanza intelligente” di Weinberger:²⁷ “quando la conoscenza entra a far parte di una rete la persona più intelligente

della stanza non è la persona che tiene la lezione davanti a noi né l'intelligenza collettiva; la persona più intelligente della stanza è la stanza stessa, la rete che unisce le persone presenti”.

Essere in grado di operare delle sintesi da informazioni provenienti da fonti diverse

È quella che Howard Gardner²⁸ chiama *synthetizing mind*, un'attitudine necessaria in un contesto caratterizzato dal proliferare delle fonti informative e da articolati specialismi e saperi di nicchia. Il lavoro di sintesi è quello che, in ambito professionale, può essere richiesto a gruppi di lavoro interdisciplinari centrati su un obiettivo (cosiddette *task force*): in questo caso, oltre a essere necessaria la capacità di lavorare in rete è importante essere in grado di mettere in comune approcci ed euristiche differenti generando delle sintesi operative. Fare sintesi significa riconoscere le differenti prospettive analitiche (multiprospettivismo), riuscire a fare collegamenti tra aspetti diversi e superare gli insegnamenti disciplinari che vengono impartiti; ma anche essere in grado di integrare schemi, concetti, testi (e qui entrano ovviamente in gioco la *prose literacy*, la MIL...).

Usare la rete come infrastruttura e non solo come fonte documentale

La rete è certamente un grande contenitore all'interno del quale ci muoviamo per reperire documenti applicando tecniche specifiche di ricerca. Ma non è più solo questo: accanto all'Internet dei documenti *da fruire*, strutturato come "ipertesto" (metafora ricca di suggestioni per i bibliotecari e non solo) occorre prendere in considerazione Internet come infrastruttura, ecosistema, sfera pubblica.

Infrastruttura perché Google e i grandi social network reintermediano e strutturano i contenuti in base a regole in parte note e conoscere queste regole, o comunque i meccanismi di base che le governano, permette di usare l'infrastruttura in modo consapevole.

È un ecosistema perché è composto da individui che interagiscono tra loro in modo dinamico e interdipendente: ne consegue che dipende da tutti – e quindi anche da noi – se i comportamenti impropri, i contenuti mediocri o dannosi (*hate speech*, bufale, fattoidi), i contenuti "poveri" (poveri di indizi, metadati, conoscenza utilizzabile e interoperabile) si diffondono e hanno il sopravvento. Le *literacies* che formano e educano a un uso consapevole e responsabile della rete diventano quindi un elemento centrale per migliorare e preservare l'ecosistema.

Internet è una sfera pubblica perché ogni contenuto che si immette in rete è immediatamente pubblico e distribuito su scala globale, ma è sfera pubblica anche perché è sempre più il luogo dove i dibattiti pubblici hanno luogo: stare dentro e partecipare a questi dibattiti presuppone, ancora, degli stili di comportamento che possono essere appresi e insegnati.

Noi crediamo che tutti gli elementi del "curriculum implicito" che abbiamo enucleato sopra (a parte la *prose literacy*, che dovrebbe essere data per acquisita) siano necessari anche nelle biblioteche accademiche, il cui compito è supportare la comunità scientifica nelle attività di didattica e ricerca.

Cose da fare subito

Indichiamo sotto alcuni punti che, a parere di chi scrive, aiuterebbero i bibliotecari e gli information worker a sgombrare il campo da pregiudizi o stereotipi che ostacolano progetti di information literacy.

Smettere di chiedersi se la rete ci rende più stupidi o più intelligenti

C'è un dibattito molto vivace ma anche banalizzato sull'impatto della rete – e per sineddoche dei social network – sull'intelligenza e le capacità critiche degli individui.

Come noto, Nicholas Carr²⁹ sostiene che la rete, anche a causa dei troppi stimoli che offre, spinge alla superficialità, alla perenne distrazione, alla lettura rapida e ostacola la riflessione profonda. All'opposto autori come James Surowiecki³⁰ o come l'imprenditore Tim O'Reilly³¹ sostenevano che attraverso la rete prende corpo una "saggezza delle folle" (aprioristicamente ipotizzata ma tutta da dimostrare). Entrambi questi approcci, specialmente se estremizzati e banalizzati, non permettono di cogliere le sfide che le literacy vecchie e nuove ci pongono.

Se la rete è infatti, come sostiene Carr, il luogo della superficialità e del pensiero corto (se non della mancanza di pensiero) essa non merita di essere abitata ma andrà "fruita" con guardinga accortezza, distillando alcuni documenti autorevoli dai silos informativi più accreditati.

Se invece la rete, come sostengono Surowiecki e O'Reilly, possiede un'intelligenza sua propria e meccanismi che automaticamente e "magicamente" promuovono e fanno emergere i contenuti migliori, quello che ci viene proposto sarà sempre valido e garantito, con buona pace del pensiero critico.

Occorre in realtà sfuggire queste dicotomie e riappro-

priarsi della complessità: la rete può renderci più intelligenti solo se noi vogliamo essere più intelligenti, e se sono all'opera le literacy più formalizzate, o quelle costitutive del "curriculum implicito" che abbiamo tratteggiato sopra.

Abbandonare (o perlomeno non prendere troppo sul serio) il mito dell'information overload

Il tema del sovraccarico informativo è di moda perlomeno da quando, in seguito alla diffusione della stampa a caratteri mobili, la produzione editoriale aumentò in modo considerevole³² e non proporzionale alle capacità di apprendimento individuali.

I discorsi sul sovraccarico informativo rischiano di attribuire all'information literacy "superpoteri" che non sono i suoi, e che hanno a che fare con l'eliminazione o la riduzione dell'ingestibile abbondanza e complessità che – da secoli – ci sommerge e disorienta.

In realtà noi dobbiamo *venire a patti* con l'infosfera che ci circonda e apprendere a convivere con essa e con il rumore che genera, di cui siamo noi stessi parte. Vanno trovate modalità per attivare pratiche di *resilienza al rumore*.

Allenare l'attention literacy e "offrire ganci all'intelligenza"

Un aspetto importante è quello che Howard Rheingold chiama *attention literacy*, la prima delle cinque literacy non convenzionali declinate in un suo libro recente.³³

Prestare attenzione è una disciplina individuale che si apprende e a cui ci si allena. Attenzione non significa solo spegnere lo smartphone per mettersi in ascolto, ma soprattutto *gestire le distrazioni* senza lasciarsi sfuggire le opportunità. Questa literacy dell'attenzione, sebbene declinata dall'autore con le modalità tipiche di un vero e proprio training individuale, ci pare interessante perché spostata sull'individuo la responsabilità di affrontare il sovraccarico informativo, e nello stesso tempo relativizza il tema del multitasking: ancora una volta tocca a noi essere in grado di passare da una modalità distratta, *always on* e multitasking (non negativa di per sé, ma che va *gestita*) a una dove l'attenzione e la concentrazione sono attive.

La resilienza al rumore si attua anche "offrendo ganci all'intelligenza" ovvero creando altra informazione, applicando metadati³⁴ all'informazione che intercettiamo attraverso l'uso appropriato dei filtri,³⁵ con i quali monitoriamo quello che è di interesse per noi (o per la comunità che, come bibliotecari, è nostro compito supportare). Il filtraggio attraverso appropriate tecniche e strumenti è un'abilità che fa parte dei più antichi e sem-

pre validi strumenti dell'information literacy; poi c'è la sensibilità di mettersi in ascolto della comunità professionale, che ci permette, se l'infrastruttura informativa funziona, di operare ulteriori filtri e di arrivare a risorse o spunti che il migliore dei feed reader non intercetta.

Individuare le "bufale" (e soprattutto non diffonderle)

L'attività di *crap detection* (rilevazione delle bufale) dipende da un uso accorto della rete e richiede alcune tecniche di verifica delle fonti, ad esempio un'attività di "triangolazione" consistente nel controllare se una notizia è riportata nello stesso modo su più siti.³⁶

La rilevazione delle bufale è connessa alla pratica assidua e oscura della verifica dei fatti che, nata in ambito editoriale nel giornalismo anglosassone come *fact checking*,³⁷ assume oggi nuova rilevanza nel campo della comunicazione politica.

Ma occorre sottolineare che non si tratta solo di abituarsi e insegnare a rilevare le informazioni errate, ma soprattutto di evitare che esse vengano diffuse facendosene tramite: i social network incoraggiano la diffusione di contenuti "virali", ma l'opportunità di condividere e rilanciare le informazioni andrebbe sempre considerata con responsabilità se è vero, come abbiamo sostenuto, che la rete è un ecosistema complesso in cui tutte le azioni hanno conseguenze.

Il tema delle informazioni false in Internet riguarda anche le pubblicazioni "autorevoli"³⁸ e assume contorni etici rilevanti nel caso dell'informazione medica: per restare in Italia, Istat segnala che nel 2011 "cercare informazioni sanitarie" è una delle prime attività – precisamente la quinta – svolta da chi utilizza Internet (45, 1%).³⁹

Va rilevato che il problema dei contenuti inattendibili investe, a causa dell'emergere di editori senza scrupoli,⁴⁰ anche la comunicazione scientifica: il tema indubbiamente è complesso e richiederebbe analisi approfondite di tutto l'ecosistema.⁴¹ Ci limitiamo a segnalare che sono stati elaborati modelli⁴² che permettono di correlare, in termini probabilistici, alcuni fattori che entrano in gioco nell'elaborazione di una pubblicazione scientifica a una maggiore o minore probabilità di conclusioni o deduzioni errate o distorte.

[Per concludere: le literacy come empowerment](#)

C'è un aspetto che accomuna tutte le literacy sia formali (IL, digital literacy, MIL, transliteracy) che implicite descritte in queste note.

Esse hanno l'obiettivo di *conferire potere* alle persone: capacità, abilità, sensibilità e skill necessari per padroneggiare i flussi informativi e per partecipare in modo consapevole e informato (quindi non da "tifosi" o spettatori subalterni) allo spazio pubblico strutturato nelle reti sociali.

Su questo punto David Lankes nel suo *Atlas*⁴³ è molto esplicito e radicale: il potere è il centro dell'information literacy (che la new librarianship declina come "l'espansione in ogni forma di literacy") perché senza di esso non si prendono decisioni e le cose avvengono sulla testa delle persone.

Il bibliotecario allora non si limita a offrire un supplemento accessorio di altri processi educativi, ma conferisce *empowerment*, potere per i senza potere perché l'information literacy si traduce non solo nel saper fare bene compiti prefissati ma in competenze e abilità nell'acquisire potere per la propria comunità.

Questo passaggio dal bibliotecario-educatore al bibliotecario che immette potere nella propria comunità, facilitando l'acquisizione di una pluralità di literacy, ci pare rappresenti uno snodo promettente ma non sufficientemente indagato, che meriterebbe approfondimenti ulteriori.

NOTE

¹ CENSIS U.C.S.I., *L'evoluzione digitale della specie: undicesimo rapporto sulla comunicazione*, Milano, Franco Angeli, 2013.

² Una classe di età corrispondente a quella degli utenti abituali delle biblioteche accademiche.

³ ISTAT, *Cittadini e nuove tecnologie*, rilasciato il 19 dicembre 2013, <http://www.istat.it/it/files/2013/12/Cittadini_e_nuove_tecnologie_anno-2013.pdf>.

⁴ ALISON HEAD - MICHAEL B. EISENBERG, *How college students use the Web to conduct everyday life research*, "First Monday", [s.l.], apr. 2011, <<http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/3484/2857>>.

⁵ PAUL ZURKOWSKI, *The information service environment: relationships and priorities*, Washington D.C, National commission on libraries and information science, 1974, <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED100391.pdf>>.

⁶ "People trained in the application of information resources to their work can be called information literates. They have learned techniques and skills for utilizing the wide range of information tools as well as primary sources in molding information solutions to their problems".

⁷ Si rinvia a LAURA BALLESTRA, *Information literacy in biblioteca. Teoria e pratica*, Milano, Editrice Bibliografica, 2011.

⁸ UNESCO, *Information for all programme (IFAP). Towards information literacy indicators*, edited by the Information Society Di-

vision, Communication and Information Sector [conceptual framework prepared by Ralph Catts and Jesús Lau] Parigi, UNESCO, 2008, p. 7.

⁹ È infatti noto che i grandi *players* dell'economia dell'attenzione, Google, Facebook, Amazon, attraverso le loro piattaforme tendono a re-intermediare: organizzare la conoscenza, ri-definire i quadri epistemologici di riferimento in modalità codificate e "povere" (i profili Facebook standardizzati), indirizzare la visibilità attraverso la profilazione degli utenti. È il grande tema sollevato con modalità diverse da JARON LANIER, *Tu non sei un gadget. Perché dobbiamo impedire che la cultura digitale si impadronisca delle nostre vite*, Milano, Mondadori, 2010, e da ELI PARISER, *Il filtro: quello che Internet ci nasconde*, Milano, il Saggiatore, 2012.

¹⁰ PAUL GILSTER, *Digital Literacy*, New York, Wiley, 1997. Si veda anche CAROLYN R. POOL, *A new digital literacy: a conversation with Paul Gilster*, "Educational leadership", November 1997, vol. 55, n. 3, <<http://eric.ed.gov/?id=EJ553826>>.

¹¹ Vengono citati Alta Vista, Excite, o HotBot: siamo in era pre-Google.

¹² <<http://www.digitalliteracy.gov/>>.

¹³ Il mese di ottobre 2009 fu proclamato dal Presidente degli Stati Uniti "mese della consapevolezza nazionale sull'information literacy" per sottolineare la necessità per tutti gli americani di possedere le abilità necessarie per orientarsi nel mondo dell'informazione. Cfr. <http://www.whitehouse.gov/assets/documents/2009literacy_prc_rel.pdf>.

¹⁴ OFFICE FOR INFORMATION TECHNOLOGY POLICY, *Digital literacy, libraries and public policy*, Report of the Office for Information Technology Policy's, Digital literacy task force, January 2013, <<http://connect.ala.org/node/199294>>.

¹⁵ COMMISSIONE EUROPEA, *eLearning. Better eLearning for Europe*, 2003, p. 5, <<http://bookshop.europa.eu/en/elearning-pb-NC5203207/>>.

¹⁶ La MIL viene lanciata ufficialmente nel 2011 in questo documento: UNESCO, *Fez declaration on Media and information literacy*, 2011, <<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fez%20Declaration.pdf>>, ma una descrizione analitica della MIL è in: SUSAN MOELLER et al., *Towards media and information literacy indicators. Background document of the expert group meeting. 4-6 November 2010, Bangkok, Thailand*, Parigi, Unesco, 2010, <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/unesco_mil_indicators_background_document_2011_final_en.pdf>.

¹⁷ Cfr S. MOELLER et al., cit., p. 11-12.

¹⁸ ALICE LEE - JESÚS LAU [et al.], *Conceptual relationship of information literacy and media literacy in knowledge society. World summit on the information society (WSIS)*, Parigi, UNESCO, 2013 (Series of research papers), p. 76-89, <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/wsis/WSIS_10_Event/WSIS_Series_of_research_papers_Conceptual_Relationship_between_Information_Literacy_and_Media_Literacy.pdf>.

¹⁹ SUE THOMAS et al., *Transliteracy: crossing divides*, "First Monday", [s.l.], Dec. 2007, <<http://journals.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/view/2060/1908>>.

²⁰ TOM IPRI, *Introducing transliteracy. What does it mean to acade-*

mic libraries?, "College & Research Libraries News", 2010, vol. 71 (10), p. 532-567, <<http://crln.acrl.org/content/71/10/532>>.

²¹ Il riferimento è HENRY JENKINS, *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century*, Cambridge, MIT Press, 2009 (trad. it.: *Culture partecipative e competenze digitali: media education per il XXI secolo*, Milano, Guerini, 2010).

²² Cfr. LAURIE KUTNER, ALISON ARMSTRONG, *Rethinking Information Literacy*, "Communications in Information Literacy", vol. 6 (1), 2012, p. 24-33.

²³ "Digital literacy is about mastering ideas, not keystrokes", cfr. DAVID BAWDEN, *Origins and concepts of digital literacy*, in C. Lankshear, M. Knobel (a cura di), *Digital literacies: concepts, policies and paradoxes*, New York, Peter Lang, 2008, p. 17-32.

²⁴ BRUNO SIMILI, *Intervista a Tullio De Mauro*, "il Mulino", vol. 6, novembre-dicembre 2012, p. 1044-1053.

²⁵ H. JENKINS, *Culture partecipative e competenze digitali*, cit., p. 138 segg.

²⁶ È il tema, variamente declinato, dell'attività di gruppo resa possibile dalle piattaforme collaborative. Cfr ad esempio SUSANNA SANCASSANI et al., *E-collaboration. Il senso della rete. Metodi e strumenti per la collaborazione online*, Milano, Apogeo, 2011.

²⁷ DAVID WEINBERGER, *La stanza intelligente. La conoscenza come proprietà della rete*, Torino, Codice, 2012.

²⁸ HOWARD GARDNER, *Five minds for the future*, Boston, Harvard Business School Press, 2006, (trad. it.: *Cinque chiavi per il futuro*, Milano, Feltrinelli, 2007).

²⁹ NICHOLAS CARR, *Internet ci rende stupidi? Come la rete sta cambiando il nostro cervello*, Milano, Raffaello Cortina, 2011.

³⁰ JAMES SUROWIECKI, *The wisdom of crowds: why the many are smarter than the few and how collective wisdom shapes business, economies, societies, and nations*, New York, Doubleday, 2004 (trad. it.: *La saggezza della folla*, Roma, Fusi orari, 2007).

³¹ Nel 2007 Tim O'Reilly, in uno dei manifesti dell'allora emergente "Web 2.0", riprese il tema della saggezza delle folle, associandolo ai blog: nel mondo dei blog, sosteneva O'Reilly, l'intelligenza collettiva, attraverso il reticolo delle citazioni reciproche e dei *trackback*, agisce come una specie di filtro; la saggezza delle folle entra in gioco e seleziona i contenuti di valore. Cfr. TIM O'REILLY, *What is Web 2.0: design patterns and business models for the next generation of software*, "Communications & strategies", first quarter 2007, 1, p. 17, <<http://ssrn.com/abstract=1008839>>.

³² DANIEL ROSENBERG, *Early modern information overload*, "Journal of the History of Ideas", 64, 1, 2003.

³³ HOWARD RHEINGOLD, *Netsmart. How to thrive online*, Cambridge, MIT press, 2012 (trad. it.: *Perché la rete ci rende intelligenti*, Milano, Raffaello Cortina, 2013).

³⁴ D. WEINBERGER considera i metadati "ganci all'intelligenza", cit., p. 240.

³⁵ Alludiamo a strumenti specifici che tutti i bibliotecari conoscono: feed reader opportunamente configurati e presidiati, piattaforme per la collezione di link (social bookmark) etichettate in modo adeguato, RMS che permettono di archiviare e avere sempre "nella nuvola" i materiali che servono e che dobbiamo leggere.

³⁶ Alcune metodiche, peraltro già note a chiunque si occupi di

information literacy, sono descritte in H. RHEINGOLD, *Perché la rete ci rende intelligenti*, cit., p. 115 segg.

³⁷ Per una breve storia del *fact checking*, attività oscura finalizzata alla correzione degli errori fattuali negli articoli di riviste prestigiose a grande diffusione si veda SERGIO MAISTRELLO, *Fact checking*, Milano, Apogeo, 2013.

³⁸ Clay Shirky riporta il caso di una informazione fattuale palesemente errata presente nell'Enciclopedia Britannica, scoperta da un ragazzo di 12 anni in *A speculative post on the idea of algorithmic authority*, 15 novembre 2009, <<http://www.shirky.com/weblog/2009/11/a-speculative-post-on-the-idea-of-algorithmic-authority/>>.

³⁹ Cfr. ISTAT, *Cittadini e nuove tecnologie, Anno 2011*, rilasciato il 20 dicembre 2011 <<http://www.istat.it/archivio/48388>>, cfr. figura 4 e p. 14-15. Il report sottolinea che le donne si dimostrano più interessate e propense degli uomini a utilizzare il web per reperire informazioni sanitarie (52% delle donne contro il 39% degli uomini).

⁴⁰ Si tratta dei cosiddetti "editori predatori", che sfruttando il modello *author pays* proprio dell'ambito open access creano pseudo riviste scientifiche con l'obiettivo di attirare ricercatori poco accorti. La lista di questi editori è nota, ed è accuratamente aggiornata dal bibliotecario statunitense Jeffrey Bell <<http://scholarlyoa.com/publishers/>>.

⁴¹ Ci limitiamo a segnalare: GIUSEPPE VITIELLO, *Circuiti commerciali e non commerciali del sapere*, "Biblioteche oggi", marzo e settembre 2012; marzo 2013 (il contributo è pubblicato in tre ampie parti).

⁴² JOHN P.A. IOANNIDIS, *Why most published research findings are false*, "PLoS Med" 2(8): e124, DOI: 10.1371/journal.pmed.0020124.

⁴³ DAVID R. LANKES, *The atlas of new librarianship*, Cambridge, MIT, 2011, p. 73-75 (trad. it. *L'atlante della biblioteconomia moderna*, Milano, Editrice Bibliografica, 2014).

BIBLIOGRAFIA

ALA, *Digital literacy, libraries and public policy, Report of the Office for information technology policy's*, Digital literacy task force, January 2013, <<http://connect.ala.org/node/199294>>.

BAWDEN, DAVID, *Origins and concepts of digital literacy*, in C. Lankshear, M. Knobel (a cura di), *Digital literacies: concepts, policies and paradoxes*, New York, Peter Lang, 2008, p. 17-32.

CARR, NICHOLAS, *Internet ci rende stupidi? Come la rete sta cambiando il nostro cervello*, Milano, Raffaello Cortina, 2011.

CENSIS U.C.S.I., *L'evoluzione digitale della specie: undicesimo rapporto sulla comunicazione*, Milano, Franco Angeli, 2013.

COMMISSIONE EUROPEA, *eLearning. Better eLearning for Europe*, 2003, p. 5, <<http://bookshop.europa.eu/en/elearning-pbNC5203207/>>.

GARDNER, HOWARD, *Five minds for the future*, Boston, Harvard Business School Press, 2006 (trad. it.: *Cinque chiavi per il futuro*, Milano, Feltrinelli, 2007).

GILSTER, PAUL, *Digital Literacy*, New York, Wiley, 1997.

- HEAD, ALISON - EISENBERG, MICHAEL B., *How college students use the Web to conduct everyday life research*, "First Monday", [s.l.], apr. 2011, <<http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/3484/2857>>.
- IPRI, TOM, *Introducing transliteracy. What does it mean to academic libraries?*, "College & Research Libraries News", vol. 71 (10), 2010, p. 532-567, <<http://crln.acrl.org/content/71/10/532>>.
- ISTAT, *Cittadini e nuove tecnologie*, rilasciato il 19 dicembre 2013, <http://www.istat.it/it/files/2013/12/Cittadini_e_nuove_tecnologie_anno-2013.pdf>.
- JENKINS, HENRY, *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century*, Cambridge, MIT Press, 2009 (trad. it.: *Culture partecipative e competenze digitali: media education per il XXI secolo*, Milano, Guerini, 2010).
- KUTNER, LAURIE - AMSTRONG, ALISON, *Rethinking Information Literacy*, "Communications in Information Literacy", 2012 vol. 6 (1).
- LANKES, DAVID, *The atlas of new librarianship*, Cambridge, MIT, 2011.
- LEE, ALICE - LAU, JESÚS [et al.], *Conceptual relationship of information literacy and media literacy in knowledge society*, World summit on the information society (WSIS), Paris, Unesco, 2013 (Series of research papers), <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/wsis/WSIS_10_Event/WSIS__Series_of_research_papers_Conceptual_Relationship_between_Information_Literacy_and_Media_Literacy.pdf>.
- MAISTRELLO, SERGIO, *Fact checking*, Milano, Apogeo, 2013.
- MOELLER SUSAN et al., *Towards media and information literacy indicators. Background document of the expert group meeting*, 4-6 November 2010, Bangkok, Thailand, UNESCO, Paris, 2010, <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/unesco_mil_indicators_background_document_2011_final_en.pdf>.
- POOL, CAROLYN R., *A new digital literacy: a conversation with Paul Gilster*, "Educational leadership", November 1997, Volume 55, n. 3, <<http://eric.ed.gov/?id=EJ553826>>.
- RHEINGOLD, HOWARD, *Net smart. How to thrive online*, Cambridge, MIT press, 2012 (trad. it.: *Perchè la rete ci rende intelligenti*, Milano, Raffaello Cortina, 2013).
- ROSEMBERG, DANIEL, *Early modern information overload*, "Journal of the History of Ideas", 64, 1, 2003.
- SANCASSANI, SUSANNA [et al.], *E-collaboration. Il senso della rete. Metodi e strumenti per la collaborazione online*, Milano, Apogeo, 2011.
- SIMILI, BRUNO, *Intervista a Tullio De Mauro*, "il Mulino", vol. 6, novembre-dicembre 2012, p. 1044-1053.
- SUROWIECKI, JAMES, *The wisdom of crowds: why the many are smarter than the few and how collective wisdom shapes business, economies, societies, and nations*, New York, Doubleday, 2004 (trad. it.: *La saggezza della folla*, Roma, Fusi orari, 2007).
- THOMAS, SUE [et al.], *Transliteracy: crossing divides*, "First Monday", 2007, <<http://journals.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/view/2060/1908>>.
- UNESCO, *Information for all programme (IFAP). Towards information literacy indicators*, edited by the Information Society Division, Communication and Information Sector [conceptual framework prepared by Ralph Catts and Jesús Lau], UNESCO, Paris, 2008.
- UNESCO, *Fez declaration on Media and information literacy*, 2011, <<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fez%20Declaration.pdf>>.
- WEINBERGER, DAVID, *La stanza intelligente. La conoscenza come proprietà della rete*, Torino, Codice, 2012.
- ZURKOWSKI, PAUL, *The information service environment: relationships and priorities*, Washington D.C., National Commission on Libraries and Information Science, 1974 <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED100391.pdf>>.

DOI: 10.3302/0392-8586-201404-028-1

ABSTRACT

The mainstream and contemporary Internet, where we have been "living" for many years, provides a seamless flow of digital contents. We suggest that today the goals of information literacy extend beyond using/extracting information and data from the "infosphere", to broader goals: "living" in the web in a responsible and informed way. The different literacies: Digital literacy, Media literacy and Transliteracy trace out a theoretical-practical framework that refers not only to the skills, but to the overall attitudes and cognitive styles that are indispensable for living in the web in a responsible way. The main purpose of this article is to offer an overview of different literacies outlined in the 2000-2009 years; secondly, to propose immediate actions that librarians could take in order to support patrons in developing an awareness of opportunities, rights and responsibilities of "digital citizenship".

The last part of the article proposes a reflection about Information literacy as a way for empowering the community.