

INTERSEZIONI

Lettura su schermo e processi cognitivi: superare le dicotomie per continuare a leggere

di Andrea Nardi

Premessa

Negli ultimi anni, sia in ambito accademico che sui mezzi di informazione, la questione inerente il passaggio dalla lettura cartacea alla lettura digitale, online e su schermo, è tornata in auge mostrando una presa di coscienza collettiva sulle possibili implicazioni cognitive di questa transizione. La vivacità del dibattito si collega probabilmente a una serie di fattori recenti e concomitanti: il fatto che internet sia divenuto ormai la fonte principale tramite cui ci documentiamo e informiamo, scalzando sempre più le fonti tradizionali; il consolidamento di alcuni meccanismi di funzionamento degli algoritmi informatici che impongono regole alla diffusione e condivisione delle informazioni; l'ondata di disinformazione prodotta dall'emergenza sanitaria che ha distorto la comunicazione, in particolar modo scientifica, influenzando la comprensione degli eventi pandemici¹; il timore, man mano sempre più condiviso, che l'incapacità di comprendere testi in rete possa ripercuotersi negativamente sulla possibilità che abbiamo di 'difenderci' da false notizie, propaganda e cattivi narratori che popolano il web ma non solo.

La discussione sugli effetti della lettura digitale è però tutt'altro che recente. Le prime riflessioni risalgono infatti agli anni Settanta del Novecento quando all'interno del Progetto Gutenberg nascono gli antesignani dei moderni e-book e si intensificano poi negli anni Duemila quando i libri elettronici assumono la forma che conosciamo oggi. A ben vedere sono ormai più di cinquant'anni che si discute sul futuro del libro e sui cambiamenti apportati dal digitale al mondo della lettura. C'è chi ne ha sottolineato i possibili rischi, chi gli aspetti di innovazione, chi è arrivato

ANDREA NARDI, Istituto nazionale di documentazione innovazione e ricerca educativa, Firenze, e-mail: a.nardi@indire.it.

Ultima consultazione siti web: 4 giugno 2022.

1 John Zarocostas, *How to fight an infodemic*, «The Lancet», 395 (2020), n. 10225, p. 676, DOI: 10.1016/S0140-6736(20)30461-X; Scott J. Brennan [et al.], *Types, sources, and claims of Covid-19 misinformation*. Oxford: Reuters Institute, 7 aprile 2020, <<https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/types-sources-and-claims-covid-19-misinformation>>.

AIB studi, vol. 62 n. 2 (maggio/agosto 2022), p. 397-417. DOI 10.2426/aibstudi-13626
ISSN: 2280-9112, E-ISSN: 2239-6152 - Copyright © 2022 Andrea Nardi



perfino a prefigurare la morte del libro di carta. Purtroppo, ciò che negli anni ha accompagnato questa riflessione sono molte supposizioni, previsioni e buoni propositi ma pochi standard, modelli di riferimento e strade che abbiano convinto più di altre. Le pubblicazioni digitali non hanno mai rappresentato una vera e propria alternativa a quelle cartacee e hanno faticato ad imporsi sia per motivazioni di natura tecnica che di tipo culturale. Dal punto di vista tecnico è indubbio che i dispositivi elettronici, se confrontati con i libri cartacei, presentino ancora evidenti limiti di ergonomia, usabilità e *affordance* e che, nei numerosi tentativi di reinventare la forma-libro, si siano spesso incontrate difficoltà nel tradurre i potenziali benefici del digitale in prodotti che riuscissero a competere realmente con le controparti tradizionali. Dal punto di vista culturale il libro digitale ha invece dovuto fare i conti con la consolidata familiarità dei lettori con il libro a stampa, con gli aspetti connessi alla dimensione fisica della lettura – un libro è prima di tutto un artefatto tattile dotato di corpo da custodire, tenere in mano, sfogliare, sottolineare e annotare – e infine con la resistenza da parte del mondo dell'editoria ancora troppo legata alla produzione e alla vendita dei libri stampati.

Nonostante l'iniziale entusiasmo prodotto dalle potenzialità innovative del mezzo elettronico come l'ipertestualità e la possibilità di sovvertire le tradizionali regole del volume cartaceo, la letteratura di settore non ha tardato a mettere in rilievo alcuni problemi connessi alla lettura su schermo e contestualmente i libri digitali hanno trovato non poche difficoltà di accoglienza. Al contrario di quanto si potrebbe pensare la lettura di e-book è ancora poco diffusa tra le generazioni più giovani², mentre i libri di testo digitali non sembrano essere ben recepiti dalla maggior parte degli studenti che preferisce ancora optare per il libro di testo tradizionale. Secondo l'ultima indagine sul digitale nella didattica dell'osservatorio AIE-MIUR, solo una minoranza decide di attivare la versione digitale, che poi utilizza sporadicamente e non per tutte le discipline³. Durante il lockdown la situazione è rimasta sostanzialmente invariata e si è preferito continuare ad utilizzare il libro di testo cartaceo, anche in presenza di materiale e di strumenti digitali a supporto della didattica a distanza⁴.

I dati relativi alle abitudini di lettura nel nostro Paese non sembrano essere a dire il vero più rassicuranti, mostrando da anni una progressiva disaffezione alla lettura e un calo drastico del consumo di letteratura. La crescita della lettura di libri digitali è risultata assai modesta e non è riuscita a compensare la perdita di lettori registrata dalle rilevazioni Istat⁵.

2 Gino Roncaglia; Giovanni Solimine, *La circolazione dei libri nel 2020: questioni aperte e ipotesi interpretative*, «AIB studi», 61 (2021), n. 1, p. 11-30, DOI: 10.2426/aibstudi-13157.

3 Le ragioni più frequentemente addotte dagli studenti sono che «la lettura su carta favorisce lo sforzo analitico rispetto alla lettura su schermo, sfogliare le pagine consente di rivedere velocemente gli appunti e le sottolineature di un argomento già studiato, la pagina attiva la memorizzazione e agevola la lettura veloce per il ripasso». Associazione italiana editori, *Indagine conoscitiva 7^a Commissione Senato. Impatto del digitale sui processi di apprendimento: i dati dell'osservatorio Aie sul digitale nella didattica*, 2019, p. 33, <<https://bit.ly/33ZSLzx>>.

4 Senato della Repubblica, *Indagine conoscitiva sull'impatto del digitale sugli studenti, con particolare riferimento ai processi di apprendimento. Resoconto stenografico 185^a seduta*, 22 settembre 2020, <<https://www.senato.it/3545?indagine=16>>.

5 Istituto nazionale di statistica, *La produzione e lettura di libri in Italia*. Roma: Istat, 2019, <<https://www.istat.it/it/archivio/236320>>; *Id.*, *Produzione e lettura di libri in Italia*. Roma: Istat, 2021, <<https://www.istat.it/it/archivio/252381>>.

Le ultime indagini Ocse-Pisa⁶ e Invalsi⁷ confermano una tendenza negativa che accompagna da tempo la scuola italiana⁸ dove gli studenti hanno sempre maggiori difficoltà di comprensione della lettura. I risultati collocano gli studenti italiani agli ultimi posti in Europa per capacità di leggere, interpretare e comprendere un testo scritto: uno studente su quattro non possiede le competenze minime di analisi e comprensione – per esempio non riesce a identificare l'idea principale di un brano che ha letto – mentre soltanto uno studente su venti padroneggia compiti di lettura più complessi come, ad esempio, il saper distinguere tra fatti e opinioni⁹. Al contempo le analisi internazionali ci informano che chi studia con più frequenza nel formato cartaceo, rispetto a quello digitale, ha migliori prestazioni di lettura e trascorre più tempo a leggere nel tempo libero¹⁰.

Nonostante i considerevoli investimenti degli ultimi anni nella transizione ai libri di testo digitali, spesso motivati da fattori pratici più che da ragioni propriamente educative – come la riduzione del carico del materiale didattico per gli alunni e dei costi connessi all'acquisto per le famiglie – se si guarda ai potenziali benefici per l'apprendimento, i dati provenienti da recenti sintesi di ricerca mostrano un crescente consenso sul fatto che se si leggono testi informativi di una certa lunghezza e testi più complessi, come i manuali scolastici, la comprensione tende ad essere peggiore quando si legge sullo schermo rispetto a quando si legge su carta¹¹. Il medium scelto per lo studio influenza i

6 Organization for Economic Co-operation and Development, *PISA 2018 Assessment and analytical framework*. Paris: OECD Publishing, 2019, DOI: 10.1787/b25efab8-en.

7 I problemi nella comprensione del testo sembrano provenire da molto lontano. Nella comprensione della lettura gli studenti quindicenni della scuola italiana si trovano al di sotto della media OCSE da oltre 20 anni e in seguito alla pandemia la situazione si è ulteriormente aggravata. A livello nazionale mediamente, tra il 2018 e il 2022, si è passati dal 34% di allievi che al termine del primo ciclo d'istruzione non raggiungeva risultati accettabili nella comprensione del testo scritto al 39% del 2022, con una perdita di 5 punti percentuali, mentre al termine del secondo ciclo d'istruzione a non raggiungere il livello minimo nel 2022 è stato il 48% degli studenti rispetto al 36% del 2019, con una perdita di 12 punti percentuali. Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione, *Rapporto Invalsi 2022*. Roma: Invalsi, 2022, <<https://bit.ly/3yCjDON>>.

8 Roberta Cardarello; Andrea Pintus, *La comprensione del testo nella scuola italiana: un bilancio storico e critico*. In: *Strategie efficaci per la comprensione del testo: il reciprocal teaching*, a cura di Antonio Calvani, Lucia Chiappetta Cajola. Firenze: SApIE, 2019, p. 47-76, <<https://bit.ly/3m8BN19>>.

9 Per una sintesi dei risultati ottenuti dagli studenti italiani nel confronto internazionale si veda: Laura Palmerio, *I risultati italiani dell'indagine Ocse-Pisa 2018*, <<https://bit.ly/3LoSImo>>.

10 Organization for Economic Co-operation and Development, *21st-century readers: developing literacy skills in a digital world*. Paris: OECD Publishing, 2021, DOI: 10.1787/a83d84cb-en; *Ead., Students, computers and learning: making the connection*. Paris: OECD Publishing, 2015, DOI: 10.1787/9789264239555-en.

11 Si vedano a questo proposito i risultati delle più recenti sintesi di ricerca: Virginia Clinton, *Reading from paper compared to screens: a systematic review and meta-analysis*, «Journal of research in reading», 42 (2019), n. 2, p. 288-325, DOI: 10.1111/1467-9817.12269; Pablo Delgado [et al.], *Don't throw away your printed books: a meta-analysis on the effects of reading media on comprehension*, «Educational research review», 25 (2018), p. 23-38, DOI: 10.1016/j.edurev.2018.09.003; May I. Furenes; Natalia Kucirkova; Adriana Bus, *Comparison of children's reading on paper versus screen: a meta-analysis*, «Review of educational research», 91 (2021), n. 4, p. 483-517, DOI: 10.3102/0034654321998074; Yiren Kong; Young Seo; Ling Zhai, *Comparison of reading performance on screen and on paper: a meta-analysis*, «Computers & education», 123 (2018), p. 138-149, DOI: 10.1016/j.compedu.2018.05.005; Lauren Singer; Alexander Patricia, *Reading on paper and*

risultati di comprensione ai test di lettura¹² e l'intensa esposizione ai soli testi digitali potrebbe non bastare per diventare lettori esperti nel nuovo contesto digitale¹³. Le meta-analisi rivelano inoltre un incremento dell'inferiorità dello schermo nel tempo e un progressivo deterioramento delle performance di lettura, suggerendo che possa essere dovuto alla maggior esposizione delle nuove generazioni al mezzo digitale¹⁴. Alcuni autori sospettano anche un trasferimento di alcune pratiche cognitive – attenzione divisa, lettura orientativa, analisi superficiale, scarsa autoregolazione e calibrazione meta-cognitiva – dalla lettura digitale a quella tradizionale: abituati ad un certo livello di impazienza cognitiva, potremmo stare inconsciamente sviluppando un atteggiamento mentale verso la lettura basato sul modo in cui leggiamo online che poi, per un 'effetto di riversamento', ci starebbe portando a leggere allo stesso modo anche testi che non sono sullo schermo¹⁵. Se questo venisse effettivamente dimostrato, da un lato aiuterebbe a spiegare il declino globale della motivazione alla lettura tradizionale al quale stiamo assistendo da tempo, dall'altro porrebbe ulteriori elementi di allarme¹⁶.

Sempre meno lettori arrivano a sviluppare competenze di lettura soddisfacenti, molti inoltre, dopo il percorso scolastico, tendono a non praticare più i territori della lettura e a perdere progressivamente la capacità di percorrerli e di orientarvisi. A scuola il leggere trova sempre meno spazio mentre fuori da scuola si registra un calo progressivo del tempo che i giovani lettori dedicano alla lettura continuativa di libri e di e-book¹⁷. Il tema della disabitudine alla lettura lunga, sia di narrativa che di sag-

digitally: what the past decades of empirical research reveal, «Review of educational research», 87 (2017), n. 6, p. 1007-1041, DOI: 10.3102/0034654317722961; e quanto prodotto all'interno del progetto europeo E-Read (Evolution of reading in the age of digitization), <<https://ereadcost.eu/publications-bibliography/>>.

1 Gal Ben-Yehudah; Yoram Eshet-Alkalai, *Print versus digital reading comprehension tests: does the congruency of study and test medium matter?*, «British journal of educational technology», 52 (2021), n. 1, p. 426-440, DOI: 10.1111/bjet.13014.

13 Ladislao Salmerón [et al.], *Comprehension processes in digital reading*. In: *Learning to read in a digital world*, edited by Miri Barzillai [et al.]. Amsterdam: John Benjamins, 2018, p. 91-120, DOI: 10.1075/swll.17.045al.

14 Miha Kovac; Adriaan Van der Weel, *Paper versus screen reading: what difference does it make?* In: *Paper and digital: current research into the effectiveness of learning materials*, edited by Åsfrid Hegdal. Geneve: International Publishers Association, 2020, p. 9-12.

15 Maryanne Wolf, *Letto, vieni a casa: il cervello che legge in un mondo digitale*. Milano: Vita e pensiero, 2018, p. 112.

16 La ragione più plausibile di questo declino è che internet e i media digitali, proprio per la loro natura attrattiva, tolgono tempo alla lettura tradizionalmente intesa, ma non è vero che leggiamo meno rispetto al passato, semplicemente la lettura avviene oggi perlopiù online e con diverse modalità. I dati Istat ci dicono poco da questo punto di vista perché hanno come indicatori soltanto la carta stampata, i libri digitali e gli audiolibri ma non rilevano le abitudini di lettura in altri spazi online come i giornali, le news, i forum e le riviste scientifiche. Giovanni Solimine, *La lettura e il suo contesto: i dati analizzati con il grandangolo*, «AIB studi», 58 (2019), n. 3, p. 427-437, DOI: 10.2426/aibstudi-11886.

17 La lettura «soprattutto nelle generazioni più giovani si fa più frammentaria e interstiziale. Si prediligono storie brevi o, se lunghe, contraddistinte da trame e personaggi forti facilmente riconoscibili anche dopo una interruzione nella lettura. Si premiano ritmi narrativi veloci e l'immagine si fa sempre più predominante sulla parola scritta». Centro per il libro e la cultura; Associazione italiana editori. *Dall'emergenza a un piano per la ripartenza: libro bianco sulla lettura e i consumi culturali in Italia (2020-2021)*, 2021, p. 15, <<https://bit.ly/3y1pQUa>>.

gistica, è evidentemente fondamentale nel momento in cui il libro è in competizione con i videogiochi, i social network, i video online, i lettori prediligono ritmi narrativi veloci, formati brevi e sono sempre più orientati verso importanti esperienze partecipative permesse dai nuovi media che lasciano però poco spazio ai tempi distesi necessari a immergersi, senza distrazioni, in un romanzo o affrontare un saggio. Ci eravamo augurati che l'interruzione dell'attività scolastica in presenza e l'incremento della lettura nel tempo libero registrato durante l'anno di pandemia¹⁸ potessero rilanciare la lettura come pratica formativa nel nostro Paese, ma così non è stato. Forse, allora, si sarebbe potuto rinunciare a qualche ora di lezione a distanza e approfittare della straordinarietà del momento per proporre finalmente agli studenti la lettura distesa di classici della letteratura, o di testi più vicini ai loro interessi culturali, abbandonando per una volta la corsa frenetica per finire il programma e l'ossessione per i manuali, le verifiche e le valutazioni. Queste letture sarebbero potute divenire un innesco per riflettere su quanto stava accadendo, discutere poi insieme di quello che si era letto e utilizzare la lentezza del leggere come antidoto emotivo ai fatti e alle notizie che si susseguivano.

In un contesto mediale come quello attuale, le preoccupazioni relative alle difficoltà di lettura sono reali e rischiano di compromettere i diritti di cittadinanza, laddove i lettori riscontrino difficoltà significative di comprensione. Il dibattito sulla lettura digitale si configura quindi come una questione di vitale importanza per la salute della democrazia partecipativa e per lo sviluppo di una cittadinanza informata, attiva e responsabile. Non si tratta ovviamente di una disputa tra sostenitori del cartaceo o del digitale; non si deve cadere in trappole argomentative nostalgiche così come in atteggiamenti di fascinazione tecnologica e accettazione acritica del 'nuovo'. La finalità di questo tipo di riflessioni è quello di informare maggiormente i decisori politici, l'agire didattico degli insegnanti, i genitori e preparare così i lettori del domani conducendoli all'acquisizione di quelle literacies fondamentali per leggere, pensare e comunicare nel nuovo contesto digitale.

Dalla carta allo schermo

La ricerca sul confronto tra lettura su schermo e lettura su carta è solo agli inizi ed è molto difficile stabilire gli effetti nel lungo periodo dell'uso del medium digitale sulle funzioni cognitive connesse alla lettura. La questione è inoltre molto complessa perché deve fare i conti con la multidimensionalità della lettura e quindi con l'indagine di aspetti ergonomici, cognitivi, attentivo-percettivi, emotivo-empatici, fenomenologici e socioculturali¹⁹. Ci sono però evidenti cambiamenti nelle abitudini e nelle pratiche cognitive dei lettori che ci avvertono delle possibili trasformazioni dei processi mentali. Maryanne Wolf, neuroscienziata che da anni studia il cervello che legge, è convinta che leggere su schermo finisca per inibire, a lungo andare, la formazione di importanti circuiti neuronali funzionali all'immersione e alla lettura profonda. Anche altri autori hanno indagato le implicazioni della lettura digitale e mostrato preoccupazione per i possibili effetti di impoverimento cognitivo: c'è chi sostiene che l'immensa disponibilità informativa si stia ripercuotendo sulla capacità di concentrazione e minacci l'attività di interpretazione e comprensione dei

18 Ricardo F. Levi, *Lo stato del libro in Italia e in Europa nell'anno della pandemia*, 29 gennaio 2021, <<https://bit.ly/3ehjVT8>>.

19 Anne Mangen; Adriaan van der Weel, *The evolution of reading in the age of digitization: an integrative framework for reading research*, «Literacy», 50 (2016), n. 3, p. 116-124, DOI: 10.1111/lit.12086.

testi²⁰; chi considera la lettura online come un'inedita pratica di 'riciclaggio' del cervello²¹; chi pensa che le tecnologie digitali abbiano ridefinito la nozione stessa di lettura e il modo in cui leggiamo²²; chi è convinto che occorra preservare il «formato cognitivo perfetto del libro stampato»²³; chi la sua dimensione fisica e aptica²⁴; e chi infine afferma che con l'imporsi della tecnologia digitale l'intelligenza di tipo sequenziale stia lasciando il posto a un'intelligenza di tipo simultaneo con il rischio di alimentare fenomeni di regressione linguistica, disinteresse alla lettura e indebolimento della memoria²⁵.

Diversi fattori possono andare a detrimento della qualità del leggere: l'iperstimolazione dell'attenzione, l'uso intensivo del multitasking; l'iperattività e la costante sollecitazione sensoriale che producono una sempre più bassa tolleranza all'inattività e alla noia; la disabilitazione di importanti funzioni cognitive dal momento che, ad esempio, non devo più sforzarmi di ricordare le informazioni lette perché le posso recuperare in rete; l'immagine che si fa sempre più predominante sulla parola scritta e diviene per molti lo strumento privilegiato per documentarsi e per apprendere. Quest'ultimo aspetto è particolarmente suggestivo dato che alcuni autori sostengono che l'uso massiccio della multimedialità potrebbe portare col tempo ad una graduale atrofia dell'immaginazione prodotta dall'abitudine a ricorrere a immagini e riproduzioni del mondo 'preconfezionate', senza costruirne di nuove, alterando quella che Calvino considerava una delle funzioni più importanti della lettura: «il potere di mettere a fuoco visioni a occhi chiusi, di far scaturire colori e forme dall'allineamento di caratteri alfabetici neri su una pagina bianca, di *pensare* per immagini [...] di evocare immagini *in assenza*»²⁶. Del resto la 'fatica' che occorre per leggere non può competere con la 'fatica' che serve per guardare²⁷ e la lettura deve oggi confrontarsi con una miriade infinita di micro-contenuti audiovisivi – trailer, teaser, spot, tutorial – che fanno della velocità di fruizione, del 'colpire e attrarre' la loro stessa ragion d'essere. La disabilitazione prolungata di questa importante funzione cognitiva potrebbe, alla lunga, incidere negativamente non soltanto sulla capacità dei lettori di immaginare storie e mondi narrativi ma anche sulla possibilità che hanno di entrare in una relazione empatica con quanto letto. Quando siamo immersi in profondità in un testo di narrativa usiamo tutte le nostre abilità cognitive per metterci nei panni dei personaggi della storia, per vedere le cose con i loro occhi, e

20 Nicholas Carr, *Internet ci rende stupidi? Come la rete sta cambiando il nostro cervello*. Milano: Raffaello Cortina, 2010.

21 Susan Greenfield, *Mind change: how digital technologies are leaving their mark on our brains*. New York: Random House, 2015.

22 Naomi S. Baron, *How we read now*. New York: Oxford University Press, 2021.

23 Roberto Casati, *Contro il colonialismo digitale. Istruzioni per continuare a leggere*. Roma, Bari: Laterza, 2013, p. 27.

24 Anne Mangen, *Hypertext fiction reading: haptics and immersion*, «Journal of research in readings», 31 (2008), n. 4, p. 404-419, DOI: 10.1111/j.1467-9817.2008.00380.x.

25 Raffaele Simone, *Presi nella rete: la mente ai tempi del web*. Milano: Garzanti, 2012.

26 Italo Calvino, *Lezioni americane: sei proposte per il prossimo millennio*. Milano: Mondadori, 1993, p. 102-103.

27 Raffaele Simone, *La terza fase*. Roma, Bari: Laterza, 2000, p. 84.

assumere la prospettiva di un'altra persona è alla base dell'empatia, una forma di comprensione profonda prima dell'altro e poi del nostro mondo interiore²⁸.

Informazione vs conoscenza

L'esperienza di lettura che oggi facciamo su un libro di carta e quella che avviene su molti e-reader, come ad esempio il Kindle, sono ormai quasi del tutto comparabili. Non è difficile inoltre individuare una tendenza al continuo miglioramento dei devices che può portare con il tempo alla realizzazione di un meccanismo che replichi quasi del tutto quello analogico²⁹. Allo stesso tempo quella di libri elettronici rappresenta una minima parte della complessiva lettura in ambiente digitale. Ed è qui che il dibattito assume oggi nuova rilevanza: quando per *digital reading* non si intende soltanto il 'leggere in digitale', ovvero il trasferimento di un libro cartaceo sul supporto elettronico, ma quando si guarda alla più ampia esperienza di lettura sullo schermo che avviene ogni giorno online, attraverso i nostri smartphone e i numerosi altri dispositivi digitali.

Il passaggio dalla lettura su carta alla lettura su schermo è un processo spesso sottovalutato ma che ha a che fare principalmente con il contesto della lettura e le abitudini cognitive che questo contesto incoraggia. Se, infatti, fino alla comparsa e moltiplicazione dei dispositivi digitali di lettura, quest'ultima veniva svolta perlopiù in luoghi 'protetti' dalle distrazioni, con un certo livello di introspezione, lentezza, calma e tempo, oggi il testo digitale incentiva una lettura veloce, discontinua, selettiva e non immersiva, caratterizzata spesso dalla scansione e scrematura veloce dei testi e da una minore profondità di elaborazione. Sommersi come sono dal diluvio di stimoli sensoriali, dall'overload di avvisi, notifiche e segnalazioni, impegnati costantemente a scorrere schermi tattili in un contesto mediale di «informazioni che non sopravvivono all'attimo in cui sono nuove», per utilizzare un'espressione di Benjamin³⁰, i lettori, rassicurati da un sapere *prêt-à-porter* sempre disponibile e reperibile senza sforzi, mostrano spesso un approccio alla lettura 'distratto', affrettato, impaziente, si muovono sulla superficie del testo senza immergersi in profondità, con il rischio di una perdita della comprensione di ciò che leggono³¹.

La facilità e l'immediatezza con cui possiamo accedere in ogni momento a qualsiasi nozione del sapere può portare col tempo ad avere l'illusione che la disponibilità renda superflua la ricerca di significati più profondi, perché si pensa di possedere già tutto ciò che c'è da sapere. Allo stesso tempo il sovraccarico informativo induce un'ansia di non sapere, o di non poter sapere tutto, ed è anche per questo che navigando sul web tendiamo a sfiorare l'informazione, spinti dal desiderio di leggere

28 Marianne Wolf, *Proust e il calamaro: storia e scienza del cervello che legge*. Milano: Vita e pensiero, 2009.

29 Da questo punto di vista quella degli e-book è stata per molti aspetti una rivoluzione mancata. L'innovazione negli ultimi dieci anni in questo settore c'è stata ma ha riguardato quasi esclusivamente il tentativo di replicare in digitale l'esperienza che avviene su carta. Forse per mancata volontà da parte dell'editoria, forse per ostacoli di natura tecnica incontrati dalle aziende non si è invece deciso di investire maggiormente nello sviluppo di tutte quelle funzionalità che i libri tradizionali non possono offrire e che avrebbero forse garantito al libro digitale un maggior successo.

30 Walter Benjamin, *Angelus Novus*. Torino: Einaudi, 2014, p. 254.

31 Andrea Nardi, *Il lettore 'distratto': leggere e comprendere nell'epoca degli schermi digitali*. Firenze: Firenze University Press, 2022, DOI: 10.36253/978-88-5518-501-1.

tutto, ma costretti poi a rimanere in superficie proprio perché c'è troppo materiale da processare³². Un tale approccio lascia però poco spazio e tempo all'elaborazione di quello che c'è tra le righe del testo e spinge a persuadersi rapidamente della credibilità di un'informazione, ad utilizzare scorciatoie mentali e *bias* cognitivi per valutarne superficialmente l'attendibilità, rinunciando ad un esame analitico e approfondito che richiederebbe più tempo. Riprendendo una frase di un recente saggio del filosofo sudcoreano Byung-Chul Han, «là dove ogni cosa è disponibile e raggiungibile non si crea alcuna attenzione profonda. Lo sguardo non indugia: vaga come quello di un cacciatore»³³.

Rimane sempre possibile utilizzare forme di pensiero critico ma le euristiche³⁴ che tendiamo ad applicare in risposta all'eccesso informativo hanno il sopravvento nella maggior parte dei casi, e questo perché siamo dei «risparmiatori cognitivi»³⁵. Per interpretare le informazioni del web i lettori si affidano quindi a segni di

32 Il sovraccarico informativo è stato ampiamente indagato evidenziandone talvolta gli aspetti cognitivi di *infobesity* (1970), *infomania* (1984), *information anxiety* (1989), *infostress* (2003), *infoxication* (2004) talaltra gli aspetti che rimandano a fenomeni di disastro naturale come *data smog* (1997), *data deluge* (2003), *infodemic* (2003), *information pollution* (2003), *infoglut* (2013), *infosaturation* (2014), 'inquinamento informazionale' (2020). Si vedano rispettivamente: Alvin Toffler, *Future shock*. London: Bodley Head, 1970; Elizabeth Ferrarini, *The confessions of an infomaniac*. New York: Wiley & Sons, 1984; Richard Wurman. *Information anxiety*. New York: Doubleday, 1989; Danny Kingsley, *Infostress: the 21st century disease – or is it?*, «News in science», 13 giugno 2003, <<https://ab.co/3ay4HiC>>; Alfons Cornella, *Infoxicación: buscando un orden en la información*. Barcelona: Zero Factory, 2004; David Shenk, *Data smog: surviving the information glut*. New York: HarperCollins, 1997; Tony Hey; Anne Trefethen, *The data deluge: an e-science perspective*. New York: John Wiley & Sons, 2003; David Rothkopf, *When the buzz bites back*, «The Washington Post», 11 maggio 2003, <<https://wapo.st/3LrLAU4>>; Nielsen Jakob, *Information pollution*, «Nielsen Norman Group», 10 agosto 2003, <<https://bit.ly/3wVJ2Z8>>; Mark Andrejevic, *Infoglut: how too much information is changing the way we. Think and know*. New York: Routledge, 2013; Patrícia Dias, *From 'infoxication' to 'infosaturation': A theoretical overview of the cognitive and social effects of digital immersion*, «Ámbitos», 24 (2014), p. 1-12, <<https://bit.ly/3PSNa4D>>; Luciano Floridi, *Pensare l'infosfera: la filosofia come design concettuale*. Milano: Raffaello Cortina, 2020.

33 Byung-Chul Han, *Le non cose: come abbiamo smesso di vivere il reale*. Torino: Einaudi, 2022, p. 99.

34 I *bias* cognitivi più utilizzati nella ricerca di informazioni sul web sono: i) il *bias* di conferma (*confirmation bias*), la tendenza a cercare, interpretare, dare rilevanza e ricordare le informazioni che confermano i propri preconcetti, opinioni e/o tesi iniziali; ii) l'effetto di 'incorniciamento' (*framing effect*), secondo cui scegliamo tra diverse informazioni e/o opzioni, in base a come queste ci vengono presentate; iii) l'effetto carrozzone (*bandwagon effect*), che porta a sviluppare una convinzione, non tanto sulla base della sua effettiva veridicità, quanto piuttosto in relazione al numero di altre persone che condividono quella stessa posizione; iv) l euristica della disponibilità (*availability heuristic*), la tendenza a stimare la probabilità di un evento sulla base della propria esperienza e del suo ricordo, invece che sulla probabilità oggettiva di verificarsi; v) il *bias* informativo (*information bias*), la convinzione che più informazioni recupereremo, più la nostra decisione sarà ponderata ed efficace; vi) il *bias* dello stereotipo (*stereotype bias*) il pregiudizio che collega un'etichetta di classificazione generale (ad esempio 'virus cinese') a un individuo o a un evento; vii) il *bias* di ancoraggio (*anchoring bias*), laddove prendiamo decisioni influenzati da un particolare punto di riferimento o da insieme limitato di elementi.

35 Giuseppe A. Veltri; Andriy Ivchenko. *The impact of different forms of cognitive scarcity on online privacy disclosure*, «Computers in human behavior», 73 (2017), p. 238-246, DOI: 10.1016/j.chb.2017.03.018.

riconoscimento, a strutture già note, a schemi mentali consolidati e a *habit* comportamentali con l'obiettivo di ridurre al minimo la spesa cognitiva e rispondere efficacemente, nel minor tempo possibile, al sovraccarico informativo³⁶. La naturale tendenza a risparmiare risorse cognitive unita al senso di onniscienza prodotto dalla disponibilità infinita di informazioni può però alimentare un preoccupante e già diffuso senso di delegittimazione del sapere specialistico, del ruolo degli 'esperti', e una generale insofferenza verso le argomentazioni complesse che richiedono profondità di analisi, spesso liquidate rapidamente proprio perché necessiterebbero di competenze esperte per essere elaborate³⁷. D'altronde la comunicazione digitale, in una spasmodica ricerca del nuovo, dimentica tutto ciò che è più vecchio di qualche ora e la permanenza dei fatti, degli eventi e degli argomenti nella memoria collettiva risulta oggi più breve che mai³⁸. Chiaramente in questo processo si confonde l'informazione, l'accumulo di notizie e di aggiornamenti, con l'acquisizione di conoscenza: la prima è un mero dato, pratico, immediato, fuggibile la seconda implica invece connessioni, integrazioni, confronti, sistematizzazioni e rivisitazioni. Il caos informativo tende a livellare la differenza tra vero e falso e la comunicazione digitale sembra legittimare e allargare esponenzialmente un effetto Dunning-Kruger, accompagnato da una preoccupante 'arroganza dell'ignoranza': ci si convince che la propria opinione – basata sul sentito dire, su pregiudizi personali e, nella migliore delle ipotesi, su poche, banali e non verificate notizie recuperate rapidamente in rete – sia del tutto valida, credibile e superiore a quella degli altri. Privata della responsabilità del rispetto della visione altrui e cullata da una sorta di compiacimento cognitivo passivo, la prospettiva personale perde di significato e lo scambio di opinioni si trasforma in un baccano virtuale che si appaga della mera raccolta narcisistica di like e approvazione.

A questo si aggiungono gli effetti distorsivi degli algoritmi informatici, progettati per catturare e dissipare velocemente l'attenzione dei lettori, costringendoli all'interno di 'camere dell'eco' e 'bolle culturali e ideologiche' che confermano pensieri e opinioni, e fungono da 'casse di risonanza' che alimentano false credenze e pregiudizi³⁹. I lettori non esperti cadono facilmente e inconsapevolmente vittima di meccanismi come: la diffusione della disinformazione, della misinformazione e della malinformazione⁴⁰;

36 Fabio Ciraci, *Per una teoria critica del digitale: fake-news e postverità alla luce della logica della verosimiglianza*. In: *Filosofia digitale*, a cura di Riccardo Fedriga, Fabio Ciraci, Cristina Marras. Milano, Udine: Mimesis, 2021, p. 87-112.

37 Secondo Tom Nichols, professore di Harvard, siamo divenuti orgogliosi di non sapere e facciamo di tutto pur di non abbandonare le nostre errate convinzioni, pensando così di riaffermare la nostra autonomia di pensiero quando in realtà stiamo soltanto ribadendo il nostro diritto di essere ignoranti. È il culto dell'ignoranza di cui parlava Isaac Asimov basato sull'erronea nozione che democrazia significhi «la mia ignoranza vale quanto la tua conoscenza». Tom Nichols, *La conoscenza e i suoi nemici: l'era dell'incompetenza e i rischi per la democrazia*. Roma: LUISS University Press, 2018.

38 Philipp Lorenz-Spreen [et al.], *Accelerating dynamics of collective attention*, «Nature communications», 10 (2019), n. 1, p. 1-9, DOI: 10.1038/s41467-019-09311-w.

39 Cass R. Sunstein, *Republic.com 2.0*. Princeton: Princeton University Press, 2009; Eli Pariser, *The filter bubble: what the internet is hiding from you*. New York, London: Penguin Books, 2011.

40 Elinor Carmi [et al.], *Data citizenship: re-thinking data literacy in the age of disinformation, misinformation, and malinformation*, «Internet policy review», 9 (2020), n. 2, p. 1-22, DOI: 10.14763/2020.2.1481.

la costruzione di stereotipi⁴¹; la tendenza ad applicare una serie escamotages mentali inefficaci per valutare la credibilità dell'informazione online⁴²; la diffusione di forme di «socialità selettiva»⁴³ e «razionalità limitata»⁴⁴ che spingono inconsciamente a prediligere le informazioni con maggior richiamo simbolico; il proliferare di modalità di «assimilazione parziale»⁴⁵ che tendono a rafforzare le convinzioni e a polarizzare l'informazione.

Ovviamente guardare al web come spazio intellettuale, sociale e relazionale soltanto in termini di superficialità e rifiuto della complessità, risulterebbe una visione alquanto apodittica se non pensassimo che l'azione educativa e mediaeducativa possano contribuire a riaffermare la natura dialogica del pensiero critico. Occorre sviluppare competenze mediali critiche per svelare e decostruire la propaganda, l'informazione ingannevole e i *clickbait*, le teorie del complotto, i discorsi d'odio e le tesi negazioniste. Il sovraccarico informativo supera ormai di gran lunga la nostra capacità di elaborazione e in molti casi la cosa più saggia da fare non è leggere ma preservare l'attenzione praticando un «ignorare strategico»⁴⁶, imparando a selezionare le informazioni preziose e a schivare quelle distorte, allocando l'attenzione sui contenuti davvero significativi. Praticare questa «ignoranza deliberata» diviene oggi una competenza culturale fondamentale da acquisire al pari del saper leggere e scrivere⁴⁷. Questo esercizio individuale va poi necessariamente coniugato con un atteggiamento proattivo di «data citizenship» in grado di indagare, interrogare e valutare criticamente i dati e le informazioni, assumendo una funzione di controllo utile alla collettività⁴⁸.

41 Anthony Lyons [et al.], *Cultural dynamics of stereotyping: social network processes and the perpetuation of stereotypes*. In: *Stereotype dynamics: language-based approaches to the formation, maintenance, and transformation of stereotypes*, edited by Yoshihisa Kashima, Klaus Fiedler, Peter Freytag. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2008, p. 59-92.

42 Miriam J. Metzger; Andrew J. Flanagin; Ryan B. Medders, *Social and heuristic approaches to credibility evaluation online*, «Journal of communication», 60 (2010), n. 3, p. 413-439, DOI: 10.1111/j.1460-2466.2010.01488.x.

43 Mizuko Ito; Misa Matsuda; Daisuke Okabe, *Mobile communication and selective sociality*. In: *Personal, portable, pedestrian: mobile phones in Japanese life*, edited by Mizuko Ito, Daisuke Okabe, Misa Matsuda. Cambridge (MA): MIT Press, 2006, p.123-142.

44 Herbert A. Simon, *Models of bounded rationality: empirically grounded economic reason*. Cambridge (MA): MIT Press, 1997.

45 Charles G. Lord; Lee Ross; Mark R. Lepper, *Biased assimilation and attitude polarization: the effects of prior theories on subsequently considered evidence*, «Journal of personality and social psychology», 37 (1979), n. 11, p. 2098-2109, DOI: 10.1037/0022-3514.37.11.2098.

46 Sam Wineburg; Sarah McGrew, *Lateral reading and the nature of expertise: reading less and learning more when evaluating digital information*, «Teachers college record», 121 (2019), n. 11, p. 1-40.

47 Ralph Hertwig; Christoph Engel, *Homo ignorans: deliberately choosing not to know*. In: *Deliberate ignorance: choosing not to know*, edited by Ralph Hertwig, Christoph Engel. Cambridge (MA): MIT Press, 2021, p. 3-17.

48 Simeon J. Yates [et al.], *Understanding citizens data literacy: thinking, doing & participating with our data (Me & my big data report 2020)*. Liverpool: University of Liverpool, 2020, <<https://bit.ly/3ax4wEb>>.

Lentezza vs velocità

Il libro di carta sotto le spinte appena descritte può andare in crisi e non perché sia ormai divenuto obsoleto o inefficiente – lo dimostra lo scarso successo dei libri elettronici a prescindere dall'età, dalla familiarità e dalla disinvoltura dei lettori con i nuovi strumenti di lettura – «ma perché il modello di trasmissione culturale che esso incarna e la complessità che esso rappresenta potrebbero risultare incompatibili con un certo modo di intendere la rete e per la impazienza che essa ci trasmette»⁴⁹.

La velocità, la semplificazione e la superficialità – come risposta strategica alla necessità di fronteggiare l'entropia informativa – sembrano prendere il posto della lentezza e della profondità. Se in passato l'esperienza prevedeva un'intimità con le cose e la conoscenza necessitava di un lavoro di studio, pazienza e fatica per dischiuderne il senso più profondo, oggi questa idea è rimpiazzata dalla convinzione che «l'essenza delle cose non sia un punto ma una traiettoria, non sia nascosta in profondità ma dispersa in superficie»⁵⁰. La comprensione diviene un movimento orizzontale⁵¹ e l'indugiare sulle cose cede il passo alla ricerca smaniosa di informazioni. Vi è il sospetto però che la 'vittoria' della superficialità sulla profondità sia anche una perdita di complessità: accarezziamo costantemente la superficie informativa con il rischio di non giungere ad alcun sapere. È anche vero però che non sappiamo se la «lettura di superficie» dello strato informativo possa portare col tempo ad acquisire un'ampiezza di sguardo, un allargamento dell'orizzonte visivo che permetta di conoscere meglio i rapporti, i pattern, le relazioni all'interno e attraverso i testi. Questa «lettura da lontano»⁵², al prezzo di una minore conoscenza dei dettagli del testo, potrebbe rivelare strutture che da vicino non è possibile riconoscere, come accade allo spettatore che indietreggia dal quadro e, pur non vedendo le singole pennellate, riesce a coglierne la visione d'insieme.

In un mondo digitale e reticolare il libro è ancora lo strumento più diffuso per la spiegazione di argomenti e concetti e la loro organizzazione in un percorso narrativo e argomentativo autorevole, validato, unitario e organico. Il web è una fonte inesauribile di approfondimento ma le informazioni sono spesso frammentate, parcellizzate e sparse in luoghi diversi mentre la forma-libro, con i suoi limiti, fornisce ancora una struttura di riferimento chiusa e autoconsistente che permette l'organizzazione della complessità⁵³. La struttura lineare e progressiva del libro lo rendono anche il dispositivo che meglio si presta ad andare in profondità perché

49 Giovanni Solimine, *Lo stargate della lettura, ovvero il passaggio che stiamo attraversando*, «AIB studi», 60 (2020), n. 2, p. 325-344: p. 336, DOI: 10.2426/aibstudi-12179.

50 Alessandro Baricco, *I barbari: saggio sulla mutazione*. Milano: Feltrinelli, 2008, p. 93.

51 La *surface reading* è una strategia di lettura rivolta a: «what is evident, perceptible, apprehensible in texts; what is neither hidden nor hiding; what, in the geometrical sense, has length and breadth but no thickness, and therefore covers no depth. A surface is what insists on being looked at rather than what we must train ourselves to see *through*». Stephen Best; Sharon Marcus, *Surface reading: an introduction*, «Representations», 108 (2009), n. 1, p. 1-21: p. 9.

52 Franco Moretti, *La letteratura vista da lontano*. Torino: Einaudi, 2005.

53 Gino Roncaglia, *L'età della frammentazione: cultura del libro e scuola digitale*. Roma, Bari: Laterza, 2018.

ci insegna ad essere pazienti, ad accostarci gradualmente ad un tema, una questione, una storia. La sua organizzazione è funzionale alla memorizzazione perché guida il lettore in un percorso attraverso le pagine, i capitoli, i paragrafi, e lo orienta spazialmente e temporalmente grazie a una serie di indizi visivi e tattili: «Girare le pagine di un libro di carta è come lasciare sul sentiero un'orma dietro l'altra. C'è un ritmo e una traccia visibile del percorso fatto»⁵⁴. Il lettore abituale sa bene che tendiamo ad orientarci in virtù degli ancoraggi spaziali che il libro offre e a ricordare quanto abbiamo letto ancorandolo visivamente al suo contesto. In altre parole ricordiamo che in quel libro la frase che interessa sta a una certa distanza o che la parola che abbiamo sottolineato si trova in uno specifico punto della pagina. Nel testo digitale invece questi importanti ancoraggi si perdono⁵⁵ e le inferiori prestazioni di lettura sullo schermo dipendono anche dalla difficoltà che i lettori hanno nel formare efficaci mappe cognitive del testo digitale⁵⁶. Da questo punto di vista il libro cartaceo mantiene ancora un evidente vantaggio in quanto lo spazio di riferimento della pagina supporta la costruzione di adeguate rappresentazioni mentali, consente un maggior controllo dell'area testuale e un più agevole scorrimento al suo interno, facilita la rilettura e il processo ricorsivo che supporta il consolidamento della memoria, e il fatto che il lettore si possa rendere immediatamente conto della propria posizione e misurare in ogni momento quanto testo rimane da leggere, e quanto è già stato letto, hanno importanti conseguenze cognitive sulla comprensione dell'oggetto di apprendimento. Gioca infine un ruolo fondamentale la componente fisica e tattile della lettura su carta perché garantisce un'esperienza molto più ricca, dove il toccare le pagine e il tenere tra le mani il libro integrano la comprensione del testo⁵⁷.

Nonostante queste prerogative cognitive il libro viene oggi messo in discussione da un tipo di approccio alla conoscenza basato sul culto della velocità incompa-

54 Jabr Ferris, *The reading brain in the digital age: the science of paper versus screens*, «Scientific American», 11 aprile 2013, <<http://bit.ly/2nPv3SJ>>.

55 Liang-Yi Li; Gwo-Dong Chen; Yang Sheng-Jie, *Construction of cognitive maps to improve e-book reading and navigation*, «Computers & education», 60 (2013), n. 1, p. 32-39, DOI: 10.1016/j.compedu.2012.07.010.

56 Stephen J. Payne; William R. Reader, *Constructing structure maps of multiple on-line texts*, «International journal of human-computer studies», 64 (2006), n. 5, p. 461-474, DOI: 10.1016/j.ijhcs.2005.09.003.

57 Questi aspetti sono importanti non soltanto per i testi che leggiamo ma anche per quelli che scriviamo. Sappiamo che quando si scrive e quando si digita si attivano due circuiti neurofisiologici differenti e che la scrittura manuale ha molteplici vantaggi cognitivi, in particolare nella fase di apprendimento della letto-scrittura. La neurologa Karin James ha condotto una serie interessante di studi con la risonanza magnetica funzionale e fornito evidenze del fatto che l'esperienza della scrittura a mano gioca un ruolo cruciale nella formazione della rete cerebrale che sta alla base della lettura. Sembra infatti che siamo in grado di riconoscere le lettere perché nel momento in cui le leggiamo, riattiviamo il gesto motorio che abbiamo utilizzato quando abbiamo imparato a scriverle. I circuiti cerebrali dedicati alla lettura si attiverebbero però solo quando scriviamo lettere a mano e non quando digitiamo i corrispondenti tasti su una tastiera. Karin H. James, *The importance of handwriting experience on the development of the literate brain*, «Current directions in psychological science», 26 (2017), n. 6, p. 502-508, DOI: 10.1177/0963721417709821.

tibile con il tempo e la lentezza richiesti per leggere⁵⁸. Il sociologo tedesco Hartmut Rosa ha indagato l'impatto dell'accelerazione sociale sulle nostre capacità cognitive e riflettuto sugli effetti dell'aumento patologico dei ritmi di vita, della scarsità e compressione del tempo a disposizione degli individui, di condizioni intellettuali dove risulta sempre più difficile portare a termine un'azione senza che venga interrotta da distrazioni interne ed esterne al soggetto⁵⁹. Pensiamo a come il lockdown abbia palesato questi processi, riconfigurando volenti o nolenti il nostro rapporto con il tempo. Per molti ha infatti significato trovarsi a disporre di quantità imprevedute e inconsuete di tempo libero: alcuni hanno vissuto la chiusura forzata come un'opportunità per riappropriarsi di un rapporto più sano con i ritmi di vita, gli impegni personali, lavorativi e familiari; altri invece hanno lamentato una difficoltà a gestire lo stato di inattività, riversandolo nella frenesia dello smart working ininterrotto, in quotidiane ed estenuanti sessioni di workout, in improbabili strategie culinarie nel tentativo di far fruttare il tempo 'perso'.

Il nostro cervello è una macchina analogica lenta oggi costretta a misurarsi con un'accelerazione senza precedenti, che può portare all'abitudine a ricorrere in modo sempre più frequente al 'pensiero veloce' rispetto al 'pensiero lento'⁶⁰, con un conseguente indebolimento del secondo, responsabile di processi fondamentali per l'apprendimento e l'educazione come l'elaborazione razionale e analitica, il ragionamento deduttivo e la riflessione profonda, e un rafforzamento del primo, deputato invece alle risposte istintive, immediate, automatiche, inconscie che eludono l'elaborazione razionale e che risultano sempre più sollecitate e necessarie nel contesto digitale⁶¹. Non sarebbe quindi colpa degli schermi digitali se non riusciamo più a leggere in profondità ma delle condizioni in cui si legge – in mobilità, nei ritagli di tempo, tra un'occupazione e l'altra – e soprattutto della fretta con cui si legge, senza quasi mai concedersi il tempo per leggere veramente⁶². In quest'ottica non ci sarebbe una relazione lineare di causa ed effetto tra l'uso della tecnologia digitale e lo sviluppo di determinate abitudini di lettura: «il vero problema è la velocità, o meglio l'accelerazione cui ci stiamo progressivamente sempre più condannando: il digitale è una concausa,

58 La riflessione sulla lettura si colloca quindi inevitabilmente all'interno di una proposta più ampia e generale di 'rallentamento' dei ritmi educativi portata avanti negli ultimi anni da diversi autori. Cfr. Maurice Holt, *It's time to start the slow school movement*, «Phi Delta Kappan», 84 (2002), n. 4, p. 264-271, DOI: 10.1177/003172170208400404; Carl Honoré, *In praise of slowness: how a worldwide movement is challenging the cult of speed*. New York: HarperCollins, 2004; Gianfranco Zavalloni, *La pedagogia della lumaca*. Bologna: Emi, 2009; Lamberto Maffei, *L'elogio della lentezza*. Bologna: Il Mulino, 2014; Francesch J. Domènech, *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Grao, 2009; Rubem A. Alves, *A pedagogia dos caracóis*. São Paulo: Verus, 2009; John Miedema, *Slow reading*. Duluth, Minnesota: Litwin Books, 2008; Thomas Newkirk, *The art of slow reading*. Portsmouth (NH): Heinemann, 2011; David Mikics, *Slow reading in a hurried age*. Cambridge (MA): Belknap Press, 2013; Meagan Lacy, *The slow book revolution: creating a new culture of reading on college campuses and beyond*. Santa Barbara (CA): Libraries Unlimited, 2014.

59 Hartmut Rosa, *Accelerazione e alienazione: per una teoria critica del tempo nella tarda modernità*. Torino: Einaudi, 2015.

60 Daniel Kahneman, *Pensieri lenti e veloci*. Milano: Mondadori, 2012.

61 Lamberto Maffei, *L'elogio della lentezza*. Bologna: Il mulino, 2014.

62 Pier Cesare Rivoltella, *Tempi della lettura: media, pensiero, accelerazione*. Brescia: Scholè, 2020.

perfettamente coerente con la società della fretta, ma non certo la sua causa»⁶³. Andrebbe verificato se e in quale misura l'avvento della tecnologia digitale abbia abilitato certi comportamenti e contribuito all'accelerazione del nostro presente – pensiamo alla tirannia delle e-mail cui siamo soggetti ogni giorno⁶⁴ – ma è sicuramente vero che le tecnologie sono parte del contesto sociale più ampio e che i loro effetti dipendono sempre dall'uso che ne viene fatto. Perché la lettura sia davvero generativa, necessita però ancora oggi di quantità significative di attenzione, calma, impegno e motivazione, mentre i media digitali basano il proprio funzionamento sulla velocità e sull'accelerazione; se ci dedichiamo soltanto a forme estensive di 'pseudolettura', consumando distrattamente sempre nuovi testi, corriamo il rischio di non comprendere più il senso di quello che stiamo leggendo. La questione si complica ulteriormente se si considera che i lettori tendono spesso a sovrastimare le proprie competenze di lettura sullo schermo perché associano il medium cartaceo alla lettura attenta di testi rilevanti, mentre quello digitale alla decodifica rapida di testi meno importanti, e che questa eccessiva confidenza nelle proprie prestazioni può ridurre la mobilitazione delle risorse necessarie per un'efficace regolazione cognitiva e metacognitiva⁶⁵.

Attenzione vs distrazione

Quella moderna non è soltanto un'economia del tempo ma anche e soprattutto un'economia dell'attenzione⁶⁶. La teoria economica viene applicata ai problemi di gestio-

63 Senato della Repubblica, *Indagine conoscitiva sull'impatto del digitale sugli studenti, con particolare riferimento ai processi di apprendimento. Resoconto stenografico 201^a seduta*, 2 dicembre 2020, <<https://bit.ly/3z9034D>>.

64 Torna attuale il concetto di 'infomania' teorizzato nel 1984 da Elizabeth Ferrarini in *Confessions of an infomaniac*. Un malessere psicologico causato dall'ansia di processare informazioni arretrate, come ad esempio e-mail non ancora lette, e dal desiderio esageratamente intenso di possedere le informazioni più aggiornate disponibili.

65 Rakefet Ackerman; Morris Goldsmith, *Metacognitive regulation of text learning: on screen versus on paper*, «Journal of experimental psychology: applied», 17 (2011), n. 1, p. 18-32, DOI: 10.1037/a0022086; Lauren M. Singer; Patricia A. Alexander, *Reading across mediums: effects of reading digital and print texts on comprehension and calibration*, «The journal of experimental education», 85 (2016), n. 1, p. 155-172, DOI: 10.1080/00220973.2016.1143794; Yael Sidi [et al.], *Understanding metacognitive inferiority on screen by exposing cues for depth of processing*, «Learning and instruction», 51 (2017), p. 61-73, DOI: 10.1016/j.learninstruc.2017.01.002.

66 Le radici del concetto di economia informativa si possono rintracciare nelle prime analisi di Simon e Toffler. Il termine 'economia dell'attenzione' verrà poi formalizzato da autori come Goldhaber, Franck, Davenport e Beck e il tema sarà ripreso più recentemente in termini di 'capitalismo digitale' da Wajcman, di 'capitalismo delle piattaforme' da Srnicek, di 'capitalismo della sorveglianza' da Zuboff e di 'capitalismo dei big data' da Fuchs e Chandler. Si vedano rispettivamente: Herbert A. Simon, *Designing organizations for an information-rich world*. In: *Computers, communication, and the public interest*, edited by Martin Greenberger. Baltimore: The Johns Hopkins Press, 1971, p. 40-41; Michael H. Goldhaber, *The attention economy and the net*, «First monday», 2 (1997), n. 4, DOI: 10.5210/fm.v2i4.519; Georg Franck, *Ökonomie der Aufmerksamkeit*, «Merkur», 47 (1993), n. 9/10, p. 748-61; Thomas Davenport; John Beck, *The attention economy: understanding the new currency of business*. Cambridge: Harvard Business School Press, 2001; Judy Wajcman, *Pressed for time: the acceleration of life in digital capitalism*. Chicago: University of Chicago Press, 2014; Nick Srnicek, *Platform capitalism*. Cam-

ne delle informazioni e tratta il capitale attentivo umano come una merce scarsa⁶⁷. Nel 'marketplace dell'attenzione' il collegamento ipertestuale è divenuto una valuta di scambio tra i produttori di contenuti online⁶⁸, gli sviluppatori di piattaforme, app e servizi digitali e questi 'mercanti dell'attenzione'⁶⁹ conoscono bene i trucchi per tenerci connessi ai nostri gadget digitali⁷⁰. Il web immerge il lettore in un contesto di 'superstimoli' artificiali costruiti appositamente per attirare e intrappolare l'attenzione e che richiedono l'impiego di risorse cognitive minime nella decodifica, proprio perché sono stati pensati per imporsi con immediatezza e facile fruibilità⁷¹. La competizione per le richieste attentive segue poi un processo bidirezionale dove le aziende richiedono l'attenzione dei consumatori ma anche gli utenti ricercano continuamente visibilità e attenzione dagli altri sui social media⁷².

L'attenzione è una riserva di risorse cognitive limitata che soffre in situazioni di eccessiva richiesta e occorre quindi amministrarne il dispendio. Alcuni autori sono convinti che la sovrastimolazione digitale e il costante richiamo dell'attenzione stiano portando ad un suo progressivo 'esaurimento'⁷³. Le società tradizionali erano favorevoli all'attenzione focalizzata – prerequisite essenziale per una lettura efficace – perché c'erano meno distrazioni ed era ancora possibile fare una cosa alla volta, concentrandosi su quel compito senza che venisse continuamente interrotto da altre richieste, che è la prima regola dell'attenzione. Oggi invece la lettura è spesso accompagnata dal multitasking compulsivo e da un'attenzione intermittente e distribuita su più stimoli con il pericolo che i circuiti neuronali che presiedono a importanti funzioni intellettuali come l'attenzione sostenuta, la concentrazione e la riflessione si indeboliscano progressivamente a favore di quelli utilizzati per attività più super-

bridge: Polity, 2017; Shoshana Zuboff, *The age of surveillance capitalism: the fight for a human future at the new frontier of power*. New York: Public Affairs, 2019; Christian Fuchs; David Chandler, *Introduction: big data capitalism-politics, activism, and theory*. In: *Digital objects, digital subjects: interdisciplinary perspectives on capitalism, labour and politics in the age of big data*, edited by David Chandler, Christian Fuchs. London: University of Westminster Press, 2019, p. 1-10.

67 Bernard Stiegler, *Pharmacologie du Front national. Suivi du vocabulaire d'ars industrialis par Victor Petit*. Paris: Flammarion, 2013.

68 James G. Webster, *The marketplace of attention: how audiences take shape in a digital age*. Cambridge (MA): MIT Press, 2014.

69 Tim Wu, *The attention merchants: the epic scramble to get inside our heads*. New York: Knopf, 2016.

70 Adam Alter, *Irresistible: the rise of addictive technology and the business of keeping us hooked*. New York: Penguin Random House, 2017.

71 Paolo Legrenzi; Carlo Umiltà, *Una cosa alla volta: le regole dell'attenzione*. Bologna: Il mulino, 2016.

72 Enrico Campo, *Attenzione, distrazione, cura: una svolta negli studi critici sull'attenzione?*, «Indiscipline», 1 (2021), n. 2, p. 191-200, DOI: 10.53145/indiscipline.v1i2.72.

73 Negli ultimi anni, con toni più o meno allarmati, ne hanno parlato diversi autori: Maggie Jackson, *Distracted: the erosion of attention and the coming dark age*. Amherst: Prometheus Books, 2008; Daniel Levitin, *The organized mind: thinking straight in the age of information overload*. New York: Dutton, 2014; Susan Greenfield, *Mind change: how digital technologies are leaving their mark on our brains*. New York: Random House, 2015; Iotti Lisa, *8 secondi viaggio nell'era della distrazione*. Milano: Il Saggiatore, 2020; Susanna Paasonen, *Dependent, distracted, bored. Affective formations in networked media*. Cambridge (MA): MIT Press, 2021.

ficiali come la scansione e la scrematura veloce delle informazioni, che se nell'immediato possono risultare più funzionali a gestire la mole informativa, in seguito potrebbero farci perdere ciò che sta più in profondità.

Vi è poi un problema connesso al livello di immersione che riusciamo ad ottenere leggendo sullo schermo. Quando raggiungiamo un totale assorbimento nella lettura, è come se entrassimo in una sorta di 'trance', in una relazione non-riflessiva con l'oggetto libro, dove il medium sembra come scomparire e ci si concentra esclusivamente sulla narrazione non accorgendosi, ad esempio, del respiro del nostro corpo. La lettura su schermo prevede invece una sorta di 'immersività distratta'⁷⁴, un elevato coinvolgimento prodotto dall'interazione con il medium elettronico che porta il lettore a 'risvegliarsi' continuamente dallo stato di immersione e a tornare consapevole della presenza del medium di lettura, rischiando così di compromettere la riflessività, dal momento che l'uso del dispositivo richiede un coinvolgimento diretto, mentre la riflessività richiede un distacco.

Un altro aspetto critico è rappresentato dall'enorme quantità di dati da processare che può interferire con il funzionamento della memoria di lavoro. Quest'ultima gioca un ruolo cruciale nella comprensione perché permette al lettore di costruire un'adeguata rappresentazione mentale del significato del testo e apprendimenti significativi si ottengono soltanto quando le informazioni vengono trasferite efficacemente alla memoria a lungo termine. Se però le richieste di elaborazione superano la ridotta capacità della memoria di lavoro, si crea un sovraccarico cognitivo che limita la possibilità di conservare le informazioni e ostacola il processo che permette di passare dalla decodifica di un testo alla sua effettiva interpretazione. Chi legge un libro impegna soprattutto la memoria a lungo termine in quanto deve immagazzinare concetti complessi per organizzare i dati in uno schema coerente; chi legge sullo schermo usa invece quasi esclusivamente la memoria a breve termine che tende in questo modo a 'intasarsi'. Con la lettura lineare il carico cognitivo è ridotto al minimo e il trasferimento dei dati avviene efficientemente, mentre i continui atti decisionali e le distrazioni coinvolte nella lettura online – cliccare e scorrere il testo, fare scelte di navigazione, elaborare una molteplicità di stimoli sensoriali – rischiano di saturare velocemente la memoria di lavoro. È inoltre molto facile farsi distrarre da elementi periferici – pop-up, annunci, banner pubblicitari, oggetti lampeggianti – perché il nostro sistema attentivo è plasmato per catturare automaticamente i cambiamenti improvvisi dello scenario percettivo e non può fare a meno di porvi attenzione. Possiamo ritrovare altrettanto facilmente l'attenzione ma lo sforzo cognitivo richiesto toglie inevitabilmente risorse alla comprensione del testo⁷⁵.

Non è detto però che tutte le distrazioni siano necessariamente negative e che un maggior sforzo cognitivo sia sempre meglio per l'attività conoscitiva. Lo ha chiarito Alessandra Aloisi, docente di letteratura a Oxford, ribaltando la dialettica attenzione/distrazione e mostrando come, al contrario di quello che comunemente si pensa, la distrazione sia una componente fondamentale della nostra vita psichica. In quest'ottica i media digitali non agirebbero da distrattori sociali quanto piuttosto da agenti funzionali ad orientare e impegnare la nostra attenzione verso deter-

⁷⁴ Graziano Lingua; Alessandro De Cesaris, *Immersività distratta: la nuova economia dell'attenzione negli ambienti digitali*, «MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni», 10 (2020), n. 1 p. 63-84: p. 74, DOI: 10.30557/MT00129.

⁷⁵ Davide Crepaldi, *Neuropsicologia della lettura*. Roma: Carocci, 2020.

minati stimoli: «Più che produrre distrazione, queste tecnologie sembrano fornirci modi preconfezionati di occupare il tempo, saturando in anticipo tutti gli spazi mentali liberi dal lavoro o da altre occupazioni quotidiane»⁷⁶. In altre parole il problema non sarebbe la distrazione ma l'iperattenzione che non permette alla mente di distrarsi. Lo stato di distrazione viene associato a quello di *rêverie*, è quindi simile al sogno, all'estasi, al sonnambulismo, e ha spesso un carattere involontario di sospensione dove perdiamo la cognizione spazio-temporale e sperimentiamo una temporanea anestesia dei sensi. Quando siamo distratti, in modo simile a quando leggiamo, la realtà non è più percepita attraverso i sensi ma attraverso l'immaginazione; il distratto, come il lettore, «invece di pensare a ciò che vede, vede ciò che pensa»⁷⁷. La pratica del leggere presuppone una sorta di 'attenzione distratta', un rilassamento dell'attenzione e una certa disponibilità a deconcentrarsi perché uno sforzo eccessivo impedirebbe l'abbandono necessario alla comprensione. Se si pone troppa attenzione, se si legge troppo veloce o troppo piano, se ci si concentra eccessivamente nel tentativo di capire o di non lasciarci sfuggire niente, si finisce per non comprendere niente. La distrazione ha poi una serie di altri importanti ruoli cognitivi: possiede una forte portata creativa perché può generare cambi di prospettiva, nuovi pensieri e idee; può, per il principio di serendipità, essere generativa di informazioni inattese e scoperte impreviste nel momento in cui mi deconcentro da quello che sto facendo e presto ascolto a quello che mi distrae. Può avere una valenza emancipatrice: se ci concentriamo troppo intensamente sulla soluzione di un problema, il pensiero può bloccarsi, mentre il distogliere momentaneamente da esso l'attenzione ci dà il tempo di trovare nuove soluzioni. Aiuta a rilassare il pensiero quando l'attenzione è troppo sollecitata e il potere di questa distensione è ben visibile nel momento in cui ci sforziamo inutilmente di ricordare un'informazione che invece ci torna alla mente appena smettiamo di pensarci. Ha infine una forte carica sovversiva rispetto alle norme sociali che stabiliscono quali siano gli oggetti legittimi di attenzione⁷⁸.

Noia vs iperattività

L'iperattività prodotta dai dispositivi digitali potrebbe portare anche a una diversa percezione della noia e della solitudine. Siamo infatti ormai abituati a percepire la realtà in termini di stimoli, sorprese e ricompense. Le evidenze neurochimiche hanno verificato che l'eccitazione prodotta dalla tecnologia causa un rilascio di dopamina nell'encefalo, un neurotrasmettitore responsabile della motivazione e del comportamento alla ricerca di ricompense. Quando controlliamo le notifiche sul nostro telefonino, quando aggiorniamo le e-mail, quando scorriamo i profili dei nostri social media è come se stessi giocando a delle *slot machines*: ad ogni nuovo stimolo si innesca il sistema dopaminergico e questo spinge a guardare il telefono sem-

⁷⁶ Alessandra Aloisi, *La potenza della distrazione*. Bologna: Il mulino, 2020, p. 11-12.

⁷⁷ *Ivi*, p. 117.

⁷⁸ Il distratto si oppone all'oggetto che normativamente viene imposto alla sua attenzione ed è per questo che ridiamo quando cogliamo qualcuno nella distrazione, perché la sua disattenzione rivela che si è preso la libertà di pensare ad altro, di 'tradire' la richiesta sociale che lo vorrebbe attento; allo stesso tempo ridiamo del distratto perché partecipiamo della sua trasgressione e «allora non ridiamo più del distratto, ma dell'insensatezza dei codici e dei comportamenti che egli involontariamente infrange». A. Aloisi, *La potenza della distrazione* cit., p. 139.

pre più frequentemente per ottenere la stessa risposta celebrale⁷⁹, la stessa ricompensa. Quando poi ci troviamo a svolgere un'attività come leggere un libro o guardare un film, rischiamo di annoiarci perché abituati ad una maggiore sollecitazione sensoriale, e quindi leggiamo mentre teniamo sottocchio il cellulare, guardiamo un film mentre controlliamo la mail, ascoltiamo musica mentre scorriamo i nuovi contenuti disponibili su Facebook, Instagram e TikTok.

Alcuni autori hanno indagato gli effetti della noia digitale⁸⁰ e sono convinti che la tecnologia digitale stia effettivamente cambiando la nostra tolleranza all'inattività e all'attesa⁸¹. La noia della contemporaneità non è infatti provocata dall'assenza di stimoli informativi – come accadeva sovente in passato – bensì dalla loro moltiplicazione. Dal momento che siamo costantemente immersi in un ambiente saturo di informazione, dovremmo utilizzare la noia come strategia per rifiatarsi, e invece non è così: proprio come accade per altre tipologie di assuefazione, sentirsi annoiato spesso produce l'impulso di fuggire da tale stato rifugiandosi in nuove stimolazioni. Non vi è quindi soltanto un problema di dieta digitale, dal momento che molti dei contenuti sul web sono forme di *junk food* informativo pensate per creare e alimentare 'dipendenza', ma anche un problema di modalità di assimilazione dei contenuti: perennemente distratti da nuovi stimoli non ci diamo mai veramente il tempo per 'annoiarci' e più ci teniamo lontani dalla noia, meno saremo in grado di accettare questo stato in futuro.

L'iperstimolazione costante potrebbe inoltre stare generando una graduale perdita di empatia e un 'raffreddamento' delle relazioni sociali, garantendo un nuovo tipo di solitudine quella di «un cervello che, solo in una stanza, invia e riceve notizie unicamente attraverso messaggeri informatici, ma spesso ha perso il contatto affettivo con gli altri»⁸². Oggi non siamo mai 'veramente soli' perché comunque sempre virtualmente connessi ma, come ha spiegato Sherry Turkle, siamo anche più soli in questa connessione⁸³. Perché molti dei rapporti mediati dalla tecnologia producono nuove forme di socialità a 'bassa intensità', 'relazioni in assenza di relazione'⁸⁴ con meno implicazioni emotive; e allora, ad esempio, preferiamo il *texting* alle telefonate perché richiedono un livello di 'impegno' ed esposizione sostanzialmente diverso. Questi legami deboli, per quanto importanti, rischiano però, se non supportati da processi di consapevolezza e di dinamica interrelazionale nella vita reale, di divenire nuove forme di 'distanziamento sociale'.

79 Natasha D. Schüll, *Addiction by design: machine gambling in Las Vegas*. Princeton: Princeton University Press, 2012; Tristan Harris, *How technology is hijacking your mind – from a magician and Google design ethicist*, «Medium», 18 maggio 2016, <<https://bit.ly/3vrcSn5>>.

80 Michael Harris, *The end of absence: reclaiming what we've lost in a world of constant connection*. New York: Current, 2014.

81 John D. Eastwood [et al.], *The unengaged mind: defining boredom in terms of attention*, «Perspectives on psychological science», 7 (2012), n. 5, p. 482-495, DOI: 10.1177/1745691612456044.

82 Lamberto Maffei, *Breve elogio della ribellione in salsa umanistica*, «Il manifesto», 3 settembre 2016, <<https://bit.ly/3AHYrML>>.

83 Sherry Turkle, *Insieme ma soli*. Torino: Codice, 2012.

84 Rahel Jaeggi, *Alienazione: attualità di un problema filosofico e sociale*. Roma: Castelvecchi, 2017.

Conclusioni provvisorie

Dalla rassegna sulle implicazioni cognitive della lettura su schermo emerge un quadro dove ad alcune opportunità di innovazione si contrappongono ancora diversi fattori di rischio e abbassamento dei livelli cognitivi⁸⁵. È quindi necessario, *in primis*, passare da una fase di responsabilizzazione e formazione dei lettori, così come dei docenti, in modo da renderli consapevoli delle possibili insidie della lettura su schermo. È necessario salvaguardare alcune caratteristiche cognitive del testo tradizionale, avvicinando i lettori novizi al testo digitale gradualmente, in modo da abituarli a trasferire alla lettura digitale quei processi cognitivi alti che la lettura su carta ci ha insegnato ad elaborare. Occorre incentivare una dieta mediale che preveda ancora la lettura di testi cartacei, dedicando a questa attività tempi specifici nel programma scolastico. La scuola, infatti, può e deve fare molto: educare all'utilizzo consapevole, critico, riflessivo delle nuove testualità; riabituarne i giovani lettori ad un approccio che protegga la loro attenzione dall'iperstimolazione costante e dall'impazienza cognitiva che privano della calma necessaria per andare in profondità, riabilitando laddove necessario da usi 'sbagliati' del digitale; incentivare resilienza alle distrazioni, autocontrollo e capacità di natura critica e autoregolativa; evitare forme di ipertrofia tecnologica che la nostra società iperconnessa già incoraggia, ed essere un luogo nel quale della tecnologia si fa un uso mirato, equilibrato e funzionale ai processi di apprendimento; contenere l'accelerazione sociale, continuando a garantire tempi e spazi dove poter ancora coltivare il pensiero lento e relazioni di risonanza⁸⁶; 'resistere' e non abdicare al proprio imprescindibile ruolo di mediatore e ordinatore delle conoscenze, fornendo strumenti critici per filtrare, dare ordine, correlare e mettere in relazione le informazioni, tessendo connessioni, tracciando percorsi nel magma informativo e offrendo riferimenti utili ad orientarvi.

I bambini di oggi spesso percepiscono e riportano una sensazione di noia e 'rallentamento' quando passano dall'interazione con il dispositivo digitale alla lettura di un libro ma il loro cervello in via di sviluppo ha ancora bisogno di lentezza, di riflessività, di sequenzialità, di tangibilità, anche perché il tempo per la rapidità, la simultaneità e la virtualità più tardi non mancherà sicuramente. Del resto, come impariamo a conoscere il mondo per mezzo di versioni semplificate della realtà, familiarizzando e iniziando a sperimentare con 'semplici' forme geometriche ad incastro, per poi passare a puzzle e giochi più complessi, così dovremmo ancora introdurre i giovani lettori alla lettura in ambienti 'protetti' dalla fretta e dalle distrazioni: imparare a fare inferenze, ad andare oltre quello che un testo dice esplicitamente, è un compito decisamente meno sfidante per un lettore novizio quando avviene leggendo un testo stampato, rispetto allo schermo digitale⁸⁷. Una volta acquisite queste competenze si potrà passare ad un uso più produttivo anche dell'ipertesto.

85 Sebbene ci siano elementi di preoccupazione occorre porre particolare cautela nel generalizzare questi risultati sia perché la ricerca su questi temi è ancora agli esordi sia perché il testo digitale è una tecnologia relativamente giovane e quindi non sappiamo quali possano essere i suoi effetti a lungo termine.

86 Hartmut Rosa, *Pedagogia della risonanza*. Brescia: Scholè, 2016.

87 In quest'ottica ci pare interessante la proposta dei cosiddetti *paper-tablet* come il reMarkable, l'Onyx boox note e il Kobo Elipsia. Questi dispositivi riescono infatti a integrare importanti funzionalità del testo digitale con l'esperienza di lettura e scrittura che avviene su 'carta', in ambienti pensati per eliminare le distrazioni e promuovere la concentrazione.

Rischiamo oggi, paradossalmente, dopo anni passati a rincorrere fenomeni più o meno significativi di divario digitale, di veder nascere nuove forme di 'divario analogico' dove chi da piccolo ha la possibilità di seguire un percorso formativo basato sugli elementi appena descritti, poi sarà con buona probabilità anche più in grado di confrontarsi con le sfide poste dal digitale, mentre chi lo sperimenta troppo precocemente, o in maniera incontrollata, rischia di non maturare abilità fondamentali per poterlo gestire e trattare adeguatamente. Per evitare fenomeni di povertà cognitiva e contrastare i possibili scompensi del digitale occorre quindi immaginare delle strategie compensative come quella di bi-alfabetismo proposta dalla Wolf in cui le due literacies – quella analogica e quella digitale – si integrano e vengono insegnate insieme come due diverse lingue, con l'obiettivo di formare un cervello bialfabetizzato in grado di passare da un codice all'altro e «di assegnare tempo e attenzione alle abilità di lettura profonda a prescindere dal mezzo usato»⁸⁸.

Le preoccupazioni per gli effetti di impoverimento cognitivo e delle pratiche culturali sembrano essere fondate ma è anche vero che ogni nuova tecnologia ha sempre comportato una riorganizzazione del pensiero – anche il libro e la scrittura sono tecnologie che cambiano le nostre funzioni e abilità cognitive – e che l'uomo è stato in passato capace di adattarsi in contesti cognitivi e culturali nuovi, con modalità ed esiti per la maggior parte delle volte soddisfacenti. È quindi probabile che anche in questo caso sarà in grado di individuare adeguate strategie adattative ma per farlo è necessario che venga il digitale venga frequentato, praticato⁸⁹. Non possiamo ancora conoscere gli effetti futuri dei cambiamenti descritti, del resto, il bello dei media digitali è che quando li utilizziamo emergono nuovi fenomeni, nuove strutture per i quali non abbiamo ancora delle definizioni e per i quali è possibile soltanto fare delle previsioni.

Articolo proposto il 24 maggio 2022 e accettato il 5 giugno 2022.

ABSTRACT AIB studi, 62 n. 2 (maggio/agosto 2022), p. 397-417. DOI 10.2426/aibstudi-13626
ISSN: 2280-9112, E-ISSN: 2239-6152 - Copyright © 2022 Andrea Nardi

ANDREA NARDI, Istituto nazionale di documentazione innovazione e ricerca educativa, Firenze, e-mail: a.nardi@indire.it.

Letture su schermo e processi cognitivi: superare le dicotomie per continuare a leggere

La pandemia di Covid-19 ha reso ancora più urgente la questione di come formare i lettori del 21° secolo, per prepararli ad affrontare uno scenario mediale di economia dell'attenzione, disinformazione, infodemia e post-verità. Il presente contributo analizza le nuove sfide che i lettori devono fronteggiare, attraverso la lente di alcune questioni dicotomiche fondamentali per il presente e il futuro della lettura: informazione contro conoscenza; lentezza contro accelerazione; attenzione contro distrazione; noia contro iperattività. Quali sono le differenze cognitive tra la lettura digitale e la lettura su carta? Cosa rischiamo di perdere in questi conflitti? E cosa possiamo fare per continuare a comprendere quello che leggiamo?

⁸⁸ M. Wolf, *Letto, vieni a casa* cit., p. 165.

⁸⁹ Ci sono diverse strade da poter seguire per coinvolgere gli studenti in pratiche di lettura critica e riflessiva sullo schermo. Alcune indicazioni utili si possono trovare nell'ottimo volume di Jenae Cohn, *Skim, dive, surface: teaching digital reading*. Morgantown: West Virginia University Press, 2021.

Screen reading and cognitive processes: overcoming dichotomies to keep reading

The Covid-19 pandemic made the matter of how to train 21st century readers even more urgent, preparing them to deal with a media scenario of attention economy, disinformation, infodemic and post-truth. This paper analyzes the new challenges that readers have to face, through the lens of some fundamental dichotomous questions for the present and the future of reading: information versus knowledge; slowness versus acceleration; attention versus distraction; boredom versus hyperactivity. What are the cognitive differences between digital reading and reading on paper? What do we risk losing in these conflicts? And what can we do to continue to comprehend what we read?