

Fare cultura sui social: pratiche e leve di successo secondo i creator italiani

Creating Culture on Social Media: Practices and Success Factors According to Italian Creators

Gabriella Taddeo

Università degli Studi di Torino
gabriella.taddeo@unito.it

Jessica Diaferia

Ricercatrice indipendente
diaferia.jessica@gmail.com

| abstract

Da anni si investiga il ruolo dei social network nel modellare le pratiche identitarie e di rappresentazione, da un lato, e le relazioni sociali dall'altro. Molto spazio è stato dato, anche, allo studio delle forme di intrattenimento online, spesso in confronto e comparazione con i modelli provenienti dall'industria culturale mass mediatica. Ma qual è il ruolo dei social media nel cambiare le pratiche culturali, in particolare quelle legate alla formazione, all'esplorazione e all'approfondimento culturale e alla disseminazione scientifica? In che modo è possibile, attraverso questi canali, proporre contenuti non solo di svago, gioco e promozione commerciale, ma anche di crescita culturale? Attraverso un lavoro empirico, basato su interviste realizzate con quaranta influencer italiani che si occupano di temi quali l'attivismo sociale, la divulgazione scientifica, i tutorial professionalizzanti e le soft skills, verranno analizzate le principali dinamiche di costruzione di contenuti culturali sui social, e con esse le potenzialità, ma anche i limiti che gli stessi produttori di contenuti rilevano, quotidianamente, nel cercare di proporre un approccio "alternativo" e "impegnato" alla fruizione su queste piattaforme.

For years, the role of social networks in shaping identity practices and representation models on the one hand, and social relations on the other, has been investigated. Much space has also been given to the study of online forms of entertainment, often in comparison and contrast with models from the mass media cultural industry. But what is the role of social media in changing cultural practices, particularly those related to education, cultural exploration and dissemination? How is it possible, through these channels, to propose content not only for entertainment, play and commercial promotion, but also for cultural growth? Through empirical work based on interviews conducted with forty Italian influencers dealing with topics such as social activism, scientific dissemination, professional tutorials and soft skills, the main dynamics of cultural content construction on social media will be analysed, along with the potential, but also the limits that content producers themselves detect, on a daily basis, in trying to propose an "alternative" and "committed" approach to fruition on these platforms.

DOI 10.36158/97888929589202

Luoghi e modi dell'apprendimento informale

L' apprendimento, come ben sappiamo, può manifestarsi in diverse forme e modellarsi in contesti differenti. La visione contemporanea dell'educazione è quella di un processo continuo e integrato, che coinvolge l'appren-

dimento formale, non formale e informale¹. Sebbene, quindi, questa distinzione, ormai storica, tenda a definire nettamente le diverse forme di apprendimento, sarebbe un errore considerarle come sistemi rigidi, ipercodificati e impermeabili. Nell'ambito dell'apprendimento informale possiamo incontrare a sua volta diverse modalità e approcci. Innanzitutto, vi è l'apprendimento autodiretto, che avviene volontariamente e da autodidatti (Solomon, 2003). In questo caso, il "discente" pianifica e controlla le proprie attività, valutando i propri progressi e risultati conoscitivi. Si tratta, in gran parte, di un processo consapevole. Alcuni esempi di apprendimento autodiretto includono la lettura di libri e articoli su argomenti di interesse, la partecipazione a corsi online o tutorial, la visione di video educativi, o la partecipazione a workshop e conferenze. In pratica, la stragrande maggioranza degli adulti è regolarmente coinvolta in progetti di apprendimento autodiretto al di fuori dell'ambito scolastico e dei programmi di formazione. Un secondo approccio può essere definito come "apprendimento consapevole del compito", che si verifica incidentalmente mentre il soggetto è concentrato sulla realizzazione di un'attività specifica. Sebbene non sia un obiettivo pianificato, il soggetto riconosce di aver acquisito nuove conoscenze durante il completamento delle proprie attività. Alcuni esempi comprendono l'apprendimento dell'uso di un nuovo dispositivo sul luogo di lavoro, l'orientamento in una nuova città durante una vacanza, l'assemblaggio di un nuovo mobile o la preparazione di una nuova ricetta. Infine, vi sono le forme di apprendimento involontario: un tipo di apprendimento non pianificato e inconsapevole che si verifica attraverso le esperienze quotidiane. Ad esempio, un bambino potrebbe imparare a conoscere culture diverse guardando cartoni animati provenienti da altri Paesi.

Il ruolo di Internet e dei social media nell'apprendimento

Le persone possono combinare forme di apprendimento formale, non formale e informale in base alle proprie esigenze e preferenze e attivare questi diversi processi in diversi spazi e tempi del quotidiano, anche online. In questo panorama, Internet in generale e più recentemente anche i social media sono divenuti dei canali di grande importanza nei processi di apprendimento, soprattutto di natura informale (Sefton-Green, 2004; Singh & Thurman, 2019).

Certamente l'apprendimento informale non è emerso con Internet, ma è stato accelerato dalla gamma di opportunità online per acquisire conoscenze: da Wikipedia ai corsi MOOC online alle comunità di hobby sui social media, Internet è sempre più centrale nel modo in cui le persone imparano (Miller et al., 2021). Andare online può integrare o addirittura sostituire altre fonti, come i media stampati, l'istruzione formale e la consultazione di un medico. Online, le persone perseguono la conoscenza sulla base dell'interesse più che dell'obbligo o di un obiettivo chiaro (Ito et al., 2009; Jenkins, 2011) e lo fanno più

1. L'apprendimento formale è quello che solitamente associamo alle istituzioni educative come scuole e università. È strutturato e organizzato, con un curriculum definito e obiettivi d'apprendimento chiaramente stabiliti. L'apprendimento non formale è più flessibile rispetto a quello formale ed è spesso offerto in contesti meno rigidi. Questo tipo di apprendimento, spesso orientato al miglioramento di competenze pratiche, può avvenire al di fuori delle istituzioni educative tradizionali, come in corsi brevi, workshop, programmi di addestramento sul lavoro o attività educative in musei e centri culturali. L'apprendimento informale si verifica in modo spontaneo e non pianificato durante le attività quotidiane. Questo tipo di apprendimento non segue un percorso strutturato e può emergere da esperienze personali, conversazioni, osservazioni o situazioni pratiche. Non è valutato ufficialmente e solitamente è guidato da interessi personali e curiosità.

spesso nel momento del bisogno, o “just in time”, come quando si cercano i sintomi di una condizione di salute o l’informazione su un luogo dove ci si trova.

La ricerca indica che Internet è un facilitatore chiave dell’apprendimento. La possibilità di fruire di un vasto panorama di opzioni (spesso) gratuite su argomenti a scelta, da Wikipedia a YouTube a siti web scientifici e di notizie a comunità sui social media, offre una libertà e una velocità di accesso senza precedenti a gran parte della conoscenza del mondo (Benkler, 2011).

Mentre la prima fase di ricerca sull’apprendimento online ha studiato la rete come una risorsa monolitica, più recentemente gli studiosi hanno cercato di distinguere i diversi modi in cui le persone utilizzano internet per imparare (Marler & Hargittai, 2023). In un sondaggio su un campione di oltre 2000 americani, Kross et al. (2021) evidenziano la popolarità di diverse fonti online per gli studenti, come YouTube, articoli informativi, guide pratiche e Wikipedia; la lettura di forum Q&A è emersa come un’altra risorsa comune, mentre la pubblicazione di domande sugli stessi siti Q&A e l’apprendimento da corsi online erano meno centrali.

L’analisi delle forme di apprendimento informale online si è quindi andata arricchendo, prima di tutto provando a distinguere i diversi usi, aspettative e contesti di apprendimento legati a singole applicazioni, ma anche a fonti e contenuti diversi.

Inoltre, alcune ricerche hanno provato a analizzare non solo cosa si apprende, ma anche come lo si fa, nei nuovi ambienti online. Nella ricerca Transmedia Literacy, condotta con oltre duecento ragazzi di otto Paesi nel mondo nel 2018-2019, è stata svolta un’indagine etnografica per comprendere come le nuove generazioni stessero utilizzando gli ambienti digitali, in particolare i social media e i videogame, non solo per acquisire nuove conoscenze di tipo puntuale, ma anche per modificare le tradizionali strategie di apprendimento. I ragazzi, infatti, applicano nuove strategie, native degli ambienti e delle pratiche digitali, per approcciarsi all’informazione, all’esplorazione e all’approfondimento: come ad esempio l’imitazione, l’imparare insegnando (attraverso la produzione di tutorial), o la collaborazione informale e *fair* che avviene nei siti e forum di recensioni (Scolari, 2019). Il lavoro di ricerca ha portato quindi a esplorare le diverse strategie di apprendimento online dei giovani, spesso partendo dai contesti specifici, e non generici, di fruizione: come nel caso dell’apprendimento su YouTube (Pires et al., 2022), su WhatsApp (Costa-Sánchez & Guerrero-Pico, 2020) o su social verticali per la lettura e la scrittura, come Wattpad (Taddeo, 2019; Taddeo & Tirocchi, 2021).

Le limitazioni, tuttavia, a questo tipo di approcci sono emerse da più parti e sono state variamente discusse in un’ampia letteratura scientifica (van Dijk, 2017; Hargittai & Hinnant, 2008). *In primis*, sono stati evidenziati gli aspetti di disuguaglianza che possono riguardare non solo l’accesso a dispositivi e connessione internet, ma anche le diverse forme e livelli di capitale sociale e culturale necessari per supportare o meno un uso efficace della rete. La necessità di autodisciplina e auto-motivazione è un aspetto che può favorire alcuni soggetti, più abituati e conformi a questo tipo di approcci, a discapito di altri, andando a accentuare le disuguaglianze. Inoltre, essendo la rete un ambiente disintermediato, dove tutti potenzialmente possono diventare creatori di contenuti, la qualità del materiale online può variare notevolmente, e con essa la capacità di discernere tra risorse affidabili o meno. Infine, alcune abilità richiedono apprendimento pratico, che è difficile da riprodurre online. Sebbene quindi proliferino in rete i format dei tutorial e i “life hacks”² video,

2. Con questo termine nel gergo giovanile si definiscono contenuti sui social media che spiegano come risolvere piccoli problemi quotidiani o migliorare l’efficienza di pratiche esistenti.

non sempre aver visto un video su YouTube garantisce la capacità di acquisire competenze manuali e operative nei contesti fisici. Riconoscere questi limiti e affrontarli è cruciale per garantire che l'apprendimento online sia inclusivo ed efficace (Eynon & Helsper, 2011; Jenkins, 2011).

Forme e pratiche di “Insta-learning”

All'interno del panorama dell'uso di Internet e dei social media, Instagram è divenuto, negli ultimi anni, un ambiente pervasivo e ubiquo utilizzato dai giovani non solo per intrattenersi, ma anche per aggiornarsi, ispirarsi, cercare idee, comunicare in reti ristrette (tramite la messaggistica interna) e persino fare acquisti.

La sua presenza pervasiva e continua lo ha reso uno degli ambienti social più frequentati dai giovani, che hanno iniziato a fare affidamento su questo social anche come ambiente per l'informazione, l'attivismo sociale e la condivisione di valori (Meta Foresight, 2022).

Un'applicazione educativa di Instagram è il fenomeno degli “studygrammers” o influencer educativi (Izquierdo-Iranzo & Gallardo-Echenique, 2020; Carpenter et al., 2020): utenti – a volte insegnanti effettivi, a volte studenti – che condividono appunti, dubbi e riflessioni educative con i propri follower e utilizzano i social network per promuovere situazioni di apprendimento con la comunità condividendo risorse educative. In molti casi, questi influencer hanno costruito grandi basi di follower e guadagnano soldi attraverso sistemi misti di revenue che vanno dall'advertising sul social, alla partecipazione a eventi fino alla promozione di propri libri, corsi o consulenze.

Nell'ambito dello studio del ruolo di Instagram tra i canali contemporanei di apprendimento informale, chi scrive ha condotto una ricerca, di tipo esplorativo, con 294 studenti e studentesse italiane per analizzare quali fossero gli influencer più significativi e quali i motivi e le dinamiche di attaccamento dei giovani nei loro confronti (Taddeo, 2023).

Il metodo di ricerca ha comportato la raccolta e l'analisi di contenuto, di tipo qualitativo, di 294 rapporti auto-etnografici preparati da studenti universitari (74% donne e 26% uomini, con un'età compresa tra i 20 e i 23 anni). I report sono stati raccolti durante due corsi universitari di Scienze della Comunicazione presso l'Università di Torino, che si sono svolti in due periodi diversi: ottobre-novembre 2021 e febbraio-marzo 2022.

Nei loro rapporti auto-etnografici, i partecipanti hanno indicato un totale di 513 riferimenti (343 influencer unici). Dall'analisi e catalogazione delle tipologie di influencer richiamati, emerge che gli influencer che forniscono, direttamente o indirettamente, contenuti legati all'apprendimento rappresentano l'82% degli esempi citati dagli studenti. Le istanze educative e dell'apprendimento permanente sono quindi considerate aspetti trasversali che attraversano la maggior parte dei discorsi e dei contenuti prodotti dagli influencer significativi, secondo gli studenti.

La loro significatività e interesse appaiono, pertanto, strettamente legati alla possibilità, per i giovani, di costruire intorno alla fruizione dei contenuti forme miste di apprendimento: da quelle più accidentali, che emergono venendo in contatto occasionalmente con post legati per esempio all'informazione o a fatti di cultura generale, ad approcci più sistematici e organizzati, che vedono i ragazzi e le ragazze seguire deliberatamente con una certa costanza instagrammer che si occupano di insegnare le lingue, la fisica o anche la cucina vegana o la letteratura.

Più specificamente, esaminando solo gli influencer che, nei report dei ragazzi, sono associati a contenuti educativi – ovvero 419 creator – è stata effettuata una ulteriore ca-

talogazione in quattro sottocategorie: creator che si occupano di competenze disciplinari, attivismo sociale, tutorial e contenuti di “life hack”, psicologia popolare e autoaiuto (figura 1).

Si tratta di categorie non mutuamente esclusive, in quanto in molti casi gli influencer si occupano di molteplici questioni nei loro piani editoriali e sono pertanto stati associati, nei report dei ragazzi, a più temi, educativi e non.

La ricerca ha rilevato che in alcuni casi il contenuto digitale si riferisce a specifiche competenze disciplinari (l'8% degli influencer citati dagli studenti si occupa di questi temi) rilevanti per il mondo dell'istruzione formale: come per esempio post e video volti a trasmettere informazioni o esperienze legate a temi scientifici, letterari, linguistici, giuridici, storici o geografici.

Una porzione significativa di influencer è stata associata anche a istanze di attivismo sociale (38%). Ciò significa che molti degli influencer seguiti dagli studenti usano la piattaforma per sensibilizzare su importanti questioni sociali e promuovere cambiamenti nei contesti sociali: molti studenti hanno identificato, tra i loro influencer, personaggi che promuovono istanze legate alla difesa delle minoranze, alla diversità di genere, la lotta contro il razzismo e varie forme di discriminazione, oppure le questioni legate all'ecologismo.

Un numero consistente di influencer, inoltre, pare essere identificato dai ragazzi come significativo perché si occupa di sostenere e potenziare, tramite i propri contenuti, temi e obiettivi legati alle cosiddette “soft emotional skills” e all'autoaiuto (40%): si tratta di creator che suggeriscono tecniche per facilitare le abitudini quotidiane e/o trasmettono valori civici, sociali e morali. Secondo i racconti forniti dagli intervistati, questi influencer sono stati utili, a partire dal periodo del lockdown, per aiutarli a sviluppare e migliorare varie competenze socio-emotive, come la capacità di riconoscere e gestire le emozioni, affrontare e risolvere i conflitti, affrontare i problemi interpersonali, comprendere e mostrare empatia verso gli altri, stabilire e mantenere relazioni positive, cercare di raggiungere obiettivi positivi e, non ultimo, gestire l'ansia e il crescente malessere esistenziale.

Nel complesso, la ricerca ha rilevato che i giovani seguono un'ampia gamma di influencer che coprono una varietà di argomenti. Alcuni condividono conoscenze disci-

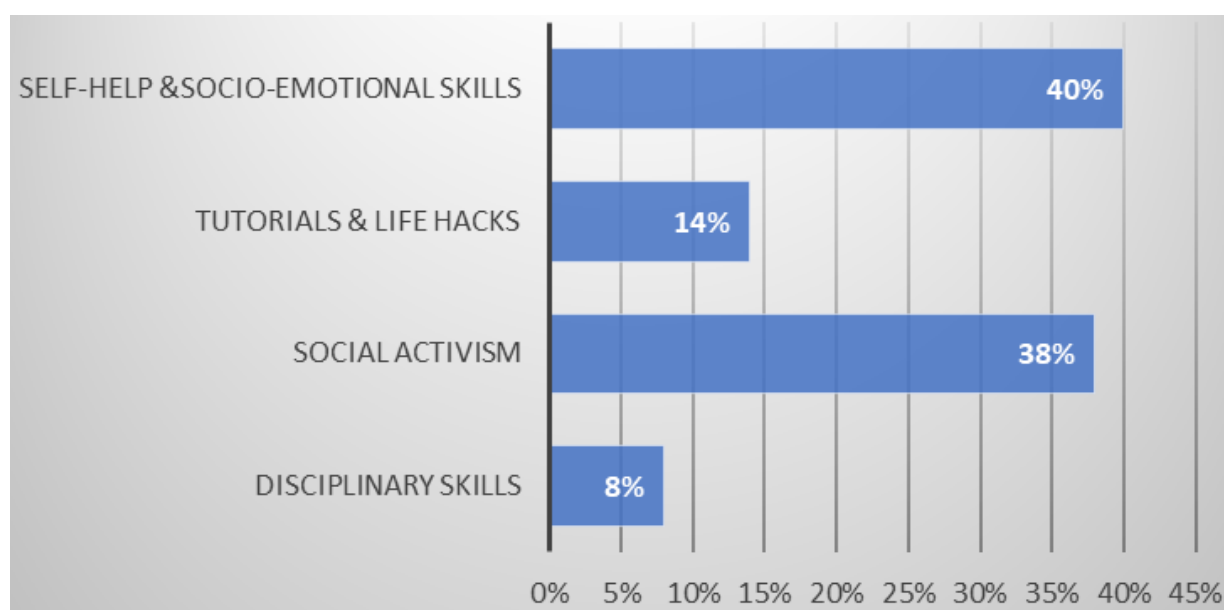


Figura 1. Temi educativi trattati dagli influencer (419 casi).

plinari collegate all'apprendimento formale, mentre altri si concentrano sull'attivismo sociale o sull'autoaiuto. Gli studenti sono ispirati dai valori e dai messaggi che questi influencer trasmettono e trovano i loro contenuti utili per sviluppare le loro competenze in maniera fluida, divertente e "autentica" (Polesana & Vagni, 2021; Hund, 2023; Taddeo, 2024). Il valore del comparto educational, quindi, appare in forte ascesa, ed è divenuto un settore specifico di verticalizzazione sul quale molti creator hanno focalizzato il proprio asset e costruito il loro brand identitario (Meta Foresight, 2022).

Sebbene quindi il valore educational degli influencer viene percepito, dai fruitori, come un contributo spontaneo, autentico, quotidiano e fuori dalle logiche costruite e deliberate dell'apprendimento formale, ciò non toglie che, sul fronte dei produttori di contenuti, questo effetto sia ricercato con cura e sia frutto di intenso lavoro e studio dei format.

Il successo dei contenuti educational su Instagram: una ricerca empirica con i creator italiani

Partendo dal quadro delineato nei precedenti paragrafi, è stata condotta dalle autrici una seconda ricerca empirica sulle pratiche produttive, culturali e formative degli influencer di tipo educational in Italia.

La ricerca era mirata ad approfondire le dinamiche di creazione dei contenuti da parte di questo tipo di attori, ma anche il loro rapporto con gli utenti e con le stesse piattaforme che ospitano e in qualche modo co-modellano il loro contributo.

A tale scopo, un campione di quaranta creator è stato intercettato incrociando due criteri:

- il tipo di contenuto culturale trattato;
- la popolarità dell'influencer sui diversi canali social.

Per quanto riguarda la segmentazione in base al contenuto, abbiamo utilizzato la categorizzazione educational già esplorata nella ricerca con gli studenti precedentemente menzionata (Taddeo, 2023) identificando quattro macrocategorie di contenuti culturali oggetto della produzione social:

- attivismo sociale;
- self-help e competenze socio-emotive;
- contenuti culturali educativi di tipo disciplinare o generalista;
- tutorial.

Il campione di creator intervistati è quindi composto come segue:

- 8 creator (20%) che si occupano di questioni sociali come i diritti umani, la sostenibilità ambientale, il multiculturalismo e la tolleranza;
- 5 creator (12,5%) che si occupano di auto-aiuto e body positivity;
- 6 creator (15%) che producono principalmente tutorial nei campi dell'artigianato, dell'agricoltura, del giardinaggio e della tecnologia;
- 21 creator (52,5%) che condividono contenuti sulla cultura generale, l'attualità, ma anche legati a discipline specifiche, come materie scientifiche (scienze, chimica,

fisica, astronomia), lingue e culture straniere (inglese, cinese, greco, italiano) e materie culturali, come storia, arte e letteratura, o attualità; nonché argomenti più sociali, come l'orientamento professionale, l'istruzione e la psicologia.

Le interviste sono state condotte principalmente online (con l'eccezione di due interviste faccia a faccia e due interviste via e-mail) tra febbraio e maggio 2023. Le interviste sono state registrate e poi trascritte utilizzando un tool automatico di trascrizione audio-to-text. Ogni intervista è stata poi esaminata nella sua interezza e ulteriormente elaborata per distinguere le diverse voci presenti in campo. L'analisi delle interviste ha seguito un approccio qualitativo, di tipo bottom up: i contenuti sono stati codificati prima secondo macro-temi generali (pratiche di produzione dei contenuti, fattori di successo, fattori di criticità, ruolo delle piattaforme e rapporto del creator con esse, modelli di business), poi per ciascuna categoria generale sono state effettuate delle analisi in profondità individuando delle ulteriori sottocategorie.

In questo contributo, ci concentreremo a esplorare quali sono, secondo i creator intervistati, i fattori che decretano il successo di un contenuto social di tipo educational.

Alcuni principi, individuati dagli intervistati, per rendere un contenuto educational funzionante per il pubblico dei social sono:

- brevità;
- sorpresa;
- storytelling;
- interazione all'interno del contenuto e nei canali invisibili.

Per quanto riguarda il primo elemento, ovvero la brevità, essa appare, agli occhi dei creator intervistati, un fattore imprescindibile per la resa del contenuto. I contenuti, anche quando trattano di temi complessi e articolati, devono essere adattati in modo da facilitare una fruizione in forma di “snack”, possedere quindi caratteristiche di granularità e modularità tale da poter fornire un proprio contributo informativo anche fruiti singolarmente, ma poi potersi collegare ad altri elementi, qualora l'utente voglia proseguire con l'argomento e approfondire.

La granularità e modularità può venire progettata all'interno della stessa piattaforma: per esempio si “spezzetta” un contenuto informativo in più video che costituiscono poi una sequenza di storie su Instagram. L'utente potrà così seguire una singola parte del contenuto (fermandosi al primo video di una Storia), potrà altresì proseguire fruendo di tutti i video che, in sequenza, sono stati caricati come continuativi nelle storie di un profilo, oppure potrà, in alcuni casi, anche procedere dalla singola Storia ad altri approfondimenti, come nel caso in cui il creator segnala che, in bio (ovvero nel testo che accompagna il profilo del creator) è possibile trovare un link che permette di procedere verso altre pagine di approfondimento, come per esempio pagine di siti web, video su YouTube, blog eccetera.

Spesso quindi i contenuti dei creator, sui social, non mirano a esaurire la trattazione di un argomento, ma sono invece costruiti come stimoli “civetta” in grado di attivare una prima attenzione dell'utente, una forma di apprendimento “accidentale”, per poi invitarlo a proseguire e approfondire in altre sedi.

La seconda caratteristica che viene citata da alcuni creator è l'effetto sorpresa e il collegamento con la curiosità. Si tenta, pertanto, di affrontare il tema non prendendolo dalle angolazioni canoniche, tipiche dei contesti didattici tradizionali, quanto invece

di “stupire” collegandolo, sia attraverso il testo che l’immagine, a un fenomeno curioso, poco conosciuto, che genera meraviglia e stupore.

Così, per esempio, un famoso creator che si occupa di divulgare la fisica attraverso Instagram (e non solo), può fare leva su un’immagine per incuriosire, accompagnandola con una domanda tipica di quelle che fanno i bambini (perché la cannuccia appare spezzata?). Invece che partire da un costrutto teorico, per poi corredarlo, eventualmente, con esempi tratti dalla vita quotidiana, il creator, che è anche un docente di scuola superiore, parte sui social dalla capacità dell’immagine, o di una domanda, di stimolare la nostra curiosità, per poi far proseguire nella spiegazione delle caratteristiche e delle regole della fisica a esso sottostanti. Il principio appare quindi quello di favorire un apprendimento “situato”, ovvero connesso a situazioni o esperienze che possano essere riconoscibili e quindi significative per i discenti (Lave & Wenger, 1991).

Una terza leva di lavoro è quella dello storytelling: questa può derivare da diversi approcci. Da una parte, per esempio, può riguardare il modo stesso in cui si affronta il contenuto. Come spiega uno dei creator che si dedica alla divulgazione dell’astronomia su Instagram, si individuano alcuni “fatti curiosi” che possono caratterizzare il contenuto, come la situazione particolare in cui lo scienziato ha fatto la scoperta, oppure dei misteri in merito, delle diatribe o altri espedienti narrativi che possono “umanizzare” la notizia e corredarla di aspetti pittoreschi o curiosi.

In altri casi, lo storytelling riguarda la personalizzazione stessa del contenuto, ovvero, invece che parlare di una notizia, di un’informazione o di una regola di inglese in terza persona, utilizzando un tono distaccato e impersonale, il creator la introduce “dal suo punto di vista”, ovvero collegandola a un’emozione, un evento, un fatto quotidiano un modo di vedere personale estremamente proprio che la arricchisce, così, di umanità, personalità e emozione.

Per esempio, quindi, una creator che si occupa, tra l’altro, di insegnare come si acquista e si vendono case, introduce un post parlando di come lei stessa abbia imparato a fare questo lavoro tra mille difficoltà, superando diverse prove, momenti bui e sfide, secondo uno schema narratologico che vede la creator come un’eroina in grado di attraversare diverse prove e superare diversi ostacoli, imparando, lei stessa, dagli errori e difficoltà.

L’introduzione dell’approccio narratologico, la presentazione di un arco narrativo e l’introduzione di diversi ostacoli, “nemici”, anti-eroi, ha effetti e funzioni diverse: da una parte essa supporta la leggibilità dei contenuti e la loro fruibilità in termini di attenzione, emozione, riconoscibilità mediale, dall’altra ha una funzione anche didattica: introduce nello scenario educativo il concetto di fallimento, lo sdogana e lo legittima come parte inevitabile, e spesso necessaria, di ogni percorso di crescita. Laddove nei contesti di apprendimento formale l’errore, il fallimento sono considerati come mancanze da colmare, crediti da recuperare, numeri da raggiungere, in questo contesto essi vengono rappresentati come storie, persone, emozioni nelle quali i ragazzi possono immedesimarsi e attraverso i quali trasformarsi.

L’approccio narrativo può, anche in questo caso, essere portato avanti attraverso il livello del singolo post, in maniera episodica, oppure essere “spalmato” in una narrazione identitaria che si dipana nel corso del tempo, si interseca nelle trame dei contenuti, mixando quindi gli aspetti biografici, personali, soggettivi, narrativi, con i contenuti più specifici e “verticali” di cui si occupa il creator.

Un’altra leva considerata centrale da molti creator, è il tono appassionato ed emotivamente denso che caratterizza molti dei loro messaggi: in molti casi, è, infatti, la

capacità di essere accreditati come appassionati, al limite del fandom, a decretare la credibilità di un creator rispetto a uno specifico argomento. L'autorevolezza, più che venire quindi costruita tramite l'attestazione di un "sapere esperto", è elaborata tramite la costanza, la passione, la perseveranza al limite dell'ossessione con la quale, molto spesso, i creator seguono un certo argomento e lo condividono con i loro follower.

L'ultima leva tra quelle principali individuate nelle strategie educative dei creator sui social è quella relazionale e interazionale.

Diversi studi hanno evidenziato che le pratiche di produzione culturale sui social non sono mai racchiudibili nella "semplice" produzione e condivisione di contenuti, ma si nutrono sempre di un intenso "relational labour" e "affective labour" (Baym, 2015; Hund, 2023) che i creator realizzano e che permette loro di instaurare un legame emotivo con i propri follower. Questo lavoro affettivo e relazionale si compone di un insieme di interazioni a bassa intensità con i propri follower, sia di tipo sincrono (come interazioni in chat durante le live, su Instagram o su Twitch, per esempio) sia di tipo asincrono (come le risposte e i ringraziamenti per i commenti, per esempio).

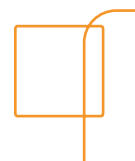
Il lavoro relazionale permette ai follower, sul piano educativo, di sentirsi coinvolti, legittimati e soprattutto invitati a dire la propria, a esprimere le proprie curiosità, ma anche i propri dubbi e difficoltà. Esso pone l'influencer in una relazione meno gerarchica e asimmetrica, rispetto alle dinamiche tradizionali che accadono, per esempio, nell'ambiente di apprendimento formale di una classe scolastica. E questo può risultare anche abbastanza bizzarro, se non addirittura controintuitivo, visto che, solitamente, gli studenti in una classe sono circa una trentina, mentre coloro che seguono, per esempio, una lezione *live* di fisica di uno dei creator intervistati possono essere alcune migliaia di persone.

Pertanto, sebbene il rapporto tra influencer e follower sia quasi sempre molto più asimmetrico rispetto a quello tra docente e alunni, esso è spesso percepito dai "discenti" come più diretto, orizzontale, informale e supportato, pertanto, maggiormente gli utenti a intervenire, rispetto che in un contesto fisico.

I motivi di questo effetto possono essere molteplici: da una parte si può fare riferimento alle evidenze scientifiche relative agli effetti e alle dinamiche della comunicazione mediata dal computer, rispetto alla comunicazione faccia a faccia. Come già avevano analizzato, nei primi anni Ottanta, gli studiosi che avevano studiato la comunicazione via mail (Kiesler et al., 1984; Sproull & Kiesler, 1986), l'assenza di indicatori di contesto degli interlocutori (la limitazione delle marche di comunicazione paratestuali e dei segnali visivi relativi alla comunicazione del corpo, l'eventuale anonimato) sono fattori che aiutano i soggetti a intervenire in maniera più disinvolta nelle discussioni, attenuando gli effetti di eventuale imbarazzo paura delle conseguenze che invece caratterizzano gli scambi che avvengono di persona.

In un contesto più anonimo e de-responsabilizzato, come quello online, le persone si sentono quindi generalmente più libere di esprimersi e pertanto anche di interagire, in maniera orizzontale, con i propri punti di riferimento, in questo caso gli influencer online.

Un altro fattore è legato all'assenza di forme di valutazione top down che caratterizzano questo tipo di interazioni: la possibilità di esprimere opinioni, fare domande, interagire è quindi percepita come una caratteristica del flusso discorsivo e non come uno strumento di verifica, valutazione e giudizio dei partecipanti.



Conclusioni

Il contributo si è proposto di mettere in evidenza un fenomeno ancora poco esplorato dal punto di vista culturale: l'ascesa di nuovi protagonisti, i creator culturali online, che attraverso varie strategie editoriali stanno definendo sui social media nuove forme di influenza, credibilità e autorevolezza, assumendo un ruolo significativo nel contesto dell'apprendimento contemporaneo.

Come è stato rilevato, quindi, dalle diverse strategie identificate, l'apprendimento attraverso Instagram, e in generale sui social, può avvenire sia in maniera volontaria che accidentale, ma è sempre frutto di attente strategie di produzione del contenuto da parte dei creator, che adattano approcci e "ricette" tipiche del successo social alle specifiche esigenze di uno scambio orientato all'approfondimento e alla curiosità intellettuale.

Sebbene alcune delle strategie individuate dai creator per definire il successo di un contenuto educational riecheggino principi promossi da secoli di letteratura pedagogica (come ad esempio l'interazione con il discente, la capacità di attivare un livello emotivo, e non solo cognitivo, di attenzione, l'apprendimento situato) altre, come la brevità, l'uso dello storytelling e della personalizzazione attraverso il vissuto del creator, appaiono specifiche della comunicazione social (Taddeo, 2024) e paiono costituire sia degli interessanti stimoli per la didattica del futuro, sia delle interpretazioni problematiche e rischiose sul piano formativo.

Queste preoccupazioni possono essere associate alle considerazioni ormai consolidate sulle possibilità e i limiti del cosiddetto "edutainment", considerato da alcuni studiosi come un approccio capace di potenziare gli aspetti motivazionali dell'apprendimento ma non sempre in grado di influire in modo significativo sulle prestazioni cognitive più complesse, specialmente se valutate secondo gli standard tipici dei contesti di apprendimento formale (Ceccherelli, 2008; Jarvin, 2015). Da una parte, quindi, questi approcci di "insta-learning" sono in grado di generare forme di apprendimento stimolanti e "a bassa intensità" che hanno l'indubbio merito di migliorare l'inclusività dei processi di apprendimento, coinvolgendo ampie fasce di giovani spesso poco partecipi nelle dinamiche scolastiche formali (Jenkins, 2011). Dall'altra, però, le caratteristiche di questi contenuti sui social sono spesso soggette a logiche di tipo commerciale alquanto distanti da obiettivi culturali. Emerge pertanto il rischio di impoverire la complessità dell'offerta educativa informale, un rischio che diventa particolarmente rilevante quando, per numerose fasce giovanili che non hanno accesso ad altre opportunità, tali contenuti costituiscono il fulcro principale dei consumi culturali e occupano la maggior parte del loro tempo libero (Gui, 2015). Su questo fronte, quindi, i contenuti educational sui social necessiterebbero di ulteriore e più approfondita ricerca, sia per individuare potenzialità ed eventuali nuovi campi applicativi, sia, dall'altro lato, per approfondirne i limiti e inserirli in un più ampio discorso di ripensamento e potenziamento dell'apprendimento informale.

Bibliografia

- Baym, N.K. (2015). Connect with your audience! the relational labor of connection. *The Communication Review*, 18(1), 14-22. <https://doi.org/10.1080/10714421.2015.996401>.
- Benkler, Y. (2011). Networks of power, degrees of freedom. *International Journal of Communication*, 5(39), 721-755. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/1093>.

Carpenter, J.P., Morrison, S., Craft, M., & Lee, M. (2020). How and why are educators using Instagram? *Teaching and Teacher Education*, 96, 103149. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103149>.

Ceccherelli, A. (2008). Nuove forme di insegnamento: i videogiochi e l'edutainment. *Rivista Scuola IAD. Modelli, Politiche R&T*, 1, 95-114. <https://art.torvergata.it/handle/2108/26718>.

Costa-Sánchez, C., & Guerrero-Pico, M. (2020). What is WhatsApp for? Developing transmedia skills and informal learning strategies through the use of WhatsApp – A case study with teenagers from Spain. *Social Media + Society*, 6(3). <https://doi.org/10.1177/2056305120942886>.

Duffy, B.E. (2020). Social media influencers. *The International Encyclopedia of Gender, Media, and Communication*, 1-4. <https://doi.org/10.1002/9781119429128.iegmc219>.

Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., & Schellinger, K.B. (2011). The Impact of Enhancing Students' social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>.

Eynon, R., & Helsper, E. (2011). Adults learning online: Digital choice and/or digital exclusion? *New Media & Society*, 13(4), 534-551. <https://doi.org/10.1177/1461444810374789>.

Gui, M. (2015). New patterns of digital inequality among adolescents: evidence from three surveys in Northern Italy. *Quaderni Di Sociologia*, 69, 33-55. <https://doi.org/10.4000/qds.515>.

Hargittai, E., & Hinnant, A. (2008). Digital Inequality: Differences in young adults' use of the internet. *Communication Research*, 35(5), 602-621. <https://doi.org/10.1177/0093650208321782>.

Hund, E. (2023). *The influencer industry: The Quest for Authenticity on Social Media*. Princeton University Press.

Ito, M., Baumer, S., Bittanti, M., Boyd, D., Cody, R., Stephenson, B.H., Horst, H.A., Lange, P.G., Mahendran, D., Martínez, K.Z., Pascoe, C.J., Perkel, D., Robinson, L., Sims, C., & Tripp, L.U.G. (2009). Hanging out, messing around, and geeking out. In *MIT Press eBooks*. <https://doi.org/10.7551/mitpress/8402.001.0001>.

Izquierdo-Iranzo, P., & Gallardo-Echenique, E. (2020). Studygrammers: Learning influencers. *Comunicar*, 28(62), 115-125. <https://doi.org/10.3916/c62-2020-10>.

Jarvin, L. (2015). Edutainment, games, and the future of education in a digital world. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2015(147), 33-40. <https://doi.org/10.1002/cad.20082>.

Jenkins, H. (2011). *Culture partecipative e competenze digitali. Media education per il XXI secolo*. Guerini.

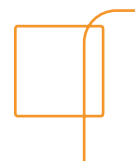
Kiesler, S., Siegel, J., & McGuire, T.W. (1984). Social psychological aspects of computer-mediated communication. *American Psychologist*, 39(10), 1123-1134. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.39.10.1123>.

Kross, E., Verduyn, P., Sheppes, G., Costello, C., Jonides, J., & Ybarra, O. (2021). Social Media and Well-Being: Pitfalls, progress, and next steps. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(1), 55-66. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.10.005>.

Lave, J., & Wenger, É. (1991). *Situated learning*. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511815355>.

Livingstone, D. (2001). *Adults' informal learning: definitions, findings, gaps and future research*. TSpace Repository. <https://hdl.handle.net/1807/2735>.

Marler, W., & Hargittai, E. (2023). Understanding the evolving online learning landscape: the case of science and religion. *Social Media + Society*, 9(3). <https://doi.org/10.1177/20563051231192972>.



Meta Foresight. (2020). *Culture Rising: 2022 Trends Report*. <https://www.facebook.com/business/news/insights/culture-rising-2022-trends-report>.

Miller, J.D., Ackerman, M.S., Laspra, B., & Huffaker, J.S. (2021). The acquisition of health and science information in the 21st century. *The Information Society*, 37(2), 82-98. <https://doi.org/10.1080/01972243.2020.1870022>.

Pires, F., Masanet, M., Tomasena, J.M., & Scolari, C.A. (2022). Learning with YouTube: Beyond formal and informal through new actors, strategies and affordances. *Convergence*, 28(3), 838-853. <https://doi.org/10.1177/13548565211020545>.

Polesana, M.A., & Vagni, T. (2021). *L'influenza digitale. Studi, teorie e ricerche*. Guerini.

Scolari, C.A. (2019). Beyond the myth of the "digital native": Adolescents, collaborative cultures and transmedia skills. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 14(3-4), 164-174. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2019-03-04-06>.

Sefton-Green, J. (2004). *Literature Review in Informal Learning with Technology Outside School: Report for NESTA Futurelab*.

Singh, V., & Thurman, A.C. (2019). How many ways can we define online learning? A Systematic Literature Review of Definitions of Online Learning (1988-2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4), 289-306. <https://doi.org/10.1080/08923647.2019.1663082>.

Solomon, J. (2003). *The passion to learn: An Inquiry Into Autodidactism*. Routledge.

Sproull, L., & Kiesler, S. (1986). Reducing social context CuEs: Electronic mail in organizational communication. *Management Science*, 32(11), 1492-1512. <https://doi.org/10.1287/mnsc.32.11.1492>.

Taddeo, G. (2019). Meanings of Digital Participation into the Narrative Online Communities. *Italian Journal of Sociology of Education*, 11(2), 331-350. <https://doi.org/10.14658/pupj-ijse-2019-2-15>.

Taddeo, G. (2023). Life Long/Insta-Learning: the Use of Influencers as Informal Educators. *Italian Journal of Sociology of Education*, 15(2). <https://doi.org/10.14658/PUPJ-IJSE-2023-2-8>.

Taddeo, G. (2024). *Social. L'industria delle relazioni*. Einaudi.

Taddeo, G., & Tirocchi, S. (2021). Transmedia teens: the creative transmedia skills of Italian students. *Information, Communication & Society*, 24(2), 241-257. <https://doi.org/10.1080/1369118x.2019.1645193>.

Van Dijk, J. (2017). Digital Divide: impact of access. *The International Encyclopedia of Media Effects*, 1-11. <https://doi.org/10.1002/9781118783764.wbieme0043>.