

Unità n. 1: Dire e praticare internet

Titolo della sezione	Contenuto	Concetti portanti
1.1 Tanti modi di dire 1.1 Descrivere la novità' 1.2 La metafora della rete 1.3 Svelamento e nascondimento delle metafore 1.4 La metafora dal punto di vista dell'utente 1.5 Anonimato e visibilità 1.6 Sito/pagina: abitare e leggere 1.7 Abitare il linguaggio della rete 1.8 Parole, usi, ambienti	Analogie e metafore relative a Internet. Lo spazio della rete parlato e vissuto come: mare, città, libro, salotto, piazza, labirinto, mappa, macchina. Punti di forza e limiti del ricorso a linguaggi familiari per designare cose non familiari. Internet come "area di vita", fatta di conoscenze e rapporti umani. Le rigidità del linguaggio tecnico.	Metafora, analogia, pragmatica / grammatica
1.2 Tanti modi di praticare 2.1 Abitare lo spazio della rete 2.2 World Wide Web 2.3 L'E-mail 2.4 I Forum e i Newsgroup 2.5 Le Chat 2.6 I "MUD" 2.7 I "Metamondi" 2.8 La Teleconferenza 2.9 Tipologie d'uso e di competenza 2.10 Competenze "tecniche" 2.11 Competenze "enciclopediche" 2.12 Competenze "esperienziali" 2.13 L'identità del visitatore	In quanti modi si può usare un sito web. Cosa è e cosa fa il navigatore quando si muove nel ciberspazio. Parametri per giudicare la funzionalità di un sito e dei servizi che propone.	Competenze tecniche, enciclopediche, esperienziali, valutazione dei siti
1.3 Tanti mondi in cui stare 3.1 I mondi dei media: le regole del gioco 3.2 La "forma libro" 3.3 La scuola "gutenberghiana" 3.4 Tecnologie della riproduzione digitale 3.5 Modalità di conoscenza chiuse e aperte 3.6 Il "libro di lettura" 3.7 L'interpretazione infinita dell'ipertesto 3.8 Interazione e integrazione 3.9 I media, lingua straniera della scuola 3.10 Il sito della scuola fra testo e ipertesto	Differenze tra le modalità d'uso di un sito web e quelle d'uso di altri media. La "forma libro" della cultura scolastica e la "forma schermo" della cultura extrascolastica. Il valore comunicativo di ciò che affianca e integra il testo nella sua forma digitale rispetto alla forma tipografica. Fissità della carta, movimento del suono e dinamicità dei bit.	Astrazione / immersione, virtualizzazione

testo

Link e Note:

1.1.1 Descrivere la novità

Raramente avviene che, al comparire di una cosa nuova e di grande impatto, il linguaggio che si usa per parlarne sia nuovo come ciò di cui dovrebbe dar conto. Anzi, è usuale che, per meglio appropriarsene e farsela sua, chi si pone di fronte alla novità usi le parole che gli sono più consuete, e che, ricorrendo a questo espediente, proietti ciò che è a lui familiare su quanto non lo è ancora: viene così attivata un'andogia ("questa cosa è come ") o una metafora (che è un'analogia abbreviata: "questa cosa è "). Strada facendo capita poi che alcune di delle parole adottate perdano il valore di analogia o di metafora e acquisiscano uno statuto tecnico. E' il caso, per fare un esempio intuitivo, di parole come 'cavallo' o 'carrozzeria' affermatesi, in campo automobilistico, nel primo Novecento, in un periodo di passaggio dal mezzo a trazione animale a quello a trazione meccanica: nessuno penserebbe oggi, usando quei termini per designare gli elementi di un'automobile, di far riferimento a equidi e carri; mentre, nella fase della loro adozione (il vocabolario ci dice che "carrozzeria" compare nel 1908) erano ben presenti il senso delle analogie e il valore rassicurante che ad esse si attribuiva. Sostanzialmente, in questo tipo di fenomeni, il prestito linguistico iniziale offre un valido aiuto al processo di "normalizzazione della novità", in quanto garantisce che il nuovo sia visto non come un fatto estraneo ma come un rivestimento originale di quanto già si conosce; ma, nel portare aiuto, il prestito produce anche deviazione, ostacolando, almeno in parte, la percezione della novità; e questo fenomeno di solito si prolunga fino a quando il prestito non dismette la sua componente figurativa a vantaggio di quella tecnica (quando, insomma, chi parla di 'cavalli dell'auto' non penserà nemmeno lontanamente agli equini).

1.1.2 La metafora della rete

Veniamo a Internet. Quante sono le parole del nostro lessico familiare che usiamo per dirlo e farlo? Tante e prese da tanti ambiti diversi. Pensate ad un termine come rete. Bisognerebbe attribuirgli l'Oscar dell'ampiezza (e, di conseguenza, dell'ambiguità). L'insieme dei computer che collegati tra di loro ci consente di scambiare conoscenza e condividere esperienza, ciò che, appunto, chiamiamo 'rete', cosa diventa ai nostri occhi per via di questo prestito? Infinite cose: l'intreccio dal quale, diventati prede, siamo catturati; il manufatto che recingendoci e contenendoci ci protegge; il prolungamento del nostro sistema nervoso; il sistema viario attraverso il quale facciamo muovere i nostri messaggi; il complesso di impianti che garantiscono il funzionamento di questi nostri velocissimi scambi; o anche tutte queste cose assieme, più altre ancora, pescate dallo sconfinato oceano semantico della parola 'rete'. E non siamo che ai primi passi di un percorso che certamente influirà anche sul nostro vocabolario futuro. Viene allora da chiedersi cosa mai capiterà quando, caduto ogni residuo analogico, ridimensionata la dimensione metaforica, il ricorso al termine 'rete' per designare Internet sarà diventato tanto usuale e neutro (come il 'cavallo' del motore) da imporre il suo alone semantico agli altri usi della parola. E' prematuro chiederselo, ma non ozioso. Fa parte di un gioco di cui dobbiamo essere costantemente consapevoli, se desideriamo non solo capire come va il mondo ma anche come va il nostro modo di dire (e, in questo modo, fare) il mondo.

Link: un articolo di Franco Carlini a proposito di pregi e inezie delle metafore usate per Internet.

<http://www.apogonline.com/catalogo/brani/396b.html#carlini>

Franco Carlini - E' dal 1989 che Franco Carlini segue le questioni della tecnologia, con annessi e connessi, per il Manifesto e per L'Espresso. Oltre a collaborazioni per trasmissioni scientifiche con Radio 3, ha pubblicato "Chips & Salsa, storie e culture del mondo digitale" ('95) e "Internet, Pinocchio e il gendarme: le prospettive della democrazia in rete" ('96), entrambi per Manifestolibri, Roma.

Franco Carlini Ma che network è?

La novità del fenomeno -Internet, ha causato il dispiegarsi di un'intera categoria di metafore. Evento praticamente obbligatorio, essendo tante le attività rese possibili dalle nuove tecniche di Internetworking e di packet-switching. Ecco dunque la bacheca pubblica o il muro ricoperto di scritte per le prime BBS e per i gruppi pubblici di discussione a tema; la piazza o l'angolo di strada per le chiacchiere in diretta; la biblioteca per gli archivi di documenti; l'edicola per le pubblicazioni online; il grande magazzino per le prime concentrazioni di negozi elettronici. E poiché mancano le parole, la metafora adottata fa sì che si riusino semplicemente quelle vecchie, facendole appena precedere dal prefisso "e-", per elettronico, appunto. Così: l'email, l'e-zine (la fanzine), l'e-commerce e l'e-cash. Tra i pregi di queste metafore ce ne sono alcuni non di poco conto. Intanto sdrammatizzano e familiarizzano con il nuovo, ridanno tranquillità di fronte a un evento del tutto nuovo e imprevedibile nei suoi sviluppi. D'altra parte, però, la metafora finisce per assumere una propria inerzia e per consolidare, al di là del lecito, l'uso di certi termini. Nel caso di Internet, per esempio, dire che l'e-mail è "come la posta" che ben conosciamo, può nascondere importanti differenze: la repentinità dei messaggi, i codici linguistici che i suoi utilizzatori hanno spontaneamente adottato, lo stile un po' scritto e un po' orale di tale messaggistica.

In ogni caso, la nascita di un nuovo medium -- che di questo si tratta -- non avviene per semplice effetto delle mutazioni casuali e della pressione selettiva dell'ambiente. La costruzione della specie-Internet è un percorso eminentemente sociale, anche quando sembra chessere pilotato solo dalla tecnologia o dall'economia. E i protagonisti sono più d'uno, non necessariamente mossi dagli stessi fini. Perciò la nascita di un nuovo medium è anche un luogo di conflitti, o quantomeno di negoziazione, tra gruppi sociali e interessi diversi, mai una questione di semplice "impatto" del tecnico sul sociale.

Occorre quindi evitare di considerare la comunicazione come un valore in sé, indipendentemente dai contenuti; e che i contenuti di maggiore interesse siano comunque quelli che, narcisisticamente, riguardano la rete stessa e il suo interno comunicare. Al punto di vista-sbagliatissimo-di chi nel mondo on-line vede solo un tubo più efficiente in cui spedire contenuti, si replica dicendo che il tubo è tutto e che le dinamiche nel tubo sono quelle che cambieranno il mondo. Non è mai stato così, e non sembra essere vero nemmeno questa volta. Le dinamiche e i valori di relazione prodotti da Internet sono decisivi per cambiare il mondo, ma solo se giocano a pieno campo su tutti i linguaggi possibili, reinventandoli e stravolgendoli, e su tutti i temi possibili: altrimenti che network è?

1.1.3 Svelamento/nascondimento delle metafore

Nota1

Ma perché proponiamo, qui, un ragionamento che sembrerebbe portarci lontano dal compito che ci siamo prefissati, quello di favorire una pratica della rete finalizzata alle esigenze della comunicazione scolastica? E' presto detto. Perché molto del nostro modo di usare Internet dipende dalla concezione che noi abbiamo di esso, e perché il linguaggio che usiamo per parlare di (e per "far parlare") Internet costituisce volano e specchio di questa concezione in fieri della rete. Ne viene un'indicazione importante per il discorso (e per l'attività) che qui intendiamo sviluppare: interrogare il vocabolario, portare alla luce le ripartizioni e gli spostamenti di senso che esso registra, ci aiuterà a definire spazi, intenti e limiti del nostro agire, in particolare del nostro agire presente e futuro dentro la grande Rete. Riprendendo il gioco, non possiamo evitare di imbatterci nelle altre metafore classiche che contrassegnano il nostro stare in Internet da esseri parlanti (e raziocinanti):

- biblioteca
- autostrada
- mercato
- posta.

Per ognuna di esse varrebbe la pena di cogliere due elementi: la dimensione di Internet che il termine mette maggiormente in evidenza e quella che più tende ad occultare. A titolo d'esempio, proponiamo qui una rassegna di queste caratteristiche. Va detto però che la tabella che segue va intesa come un ulteriore invito al gioco, se non altro per la ragione semplicissima che analisi e giudizi, in questo ambito, muovono da sensibilità personali. Quel che conta è insomma accettare la regola (che consiste nel mettere a raffronto il punto di forza e quello di debolezza di una metafora) più che le sue applicazioni.

Nota1

"[] Internet può diventare tutto ciò che possiamo immaginare e programmare che diventi. E' come un'infrastruttura estremamente malleabile e suscettibile di evoluzione e, come il celebre ponte ologrammi delle navi stellari della nuova generazione di Star Trek, schiude davvero una frontiera sconfinata. In ogni dato momento, la rete è limitata solo dalla propria potenza e capacità di comunicazione, che tuttavia aumentano entrambe a ritmo sempre più rapido. Con una simile duttilità, l'importante è la concezione che abbiamo noi di Internet". Questo si legge nella premessa (p. 3) ad una raccolta di saggi (*Internet Dreams. Archetipi, miti e metafore*, Torino, UTET, 1997, edizione originale 1996) curata da Mark Stefik, il quale è certamente uno che se ne intende: opera infatti presso il PARC, il centro di ricerche avanzate della Xerox di Palo Alto (California) dove sono state messe a punto quelle che senza dubbio risultano le più fortunate metafore dell'intera vicenda storica del computer, le stesse che troviamo concretizzate nell'interfaccia della nostra macchina: il piano della scrivania, le icone/oggetto, le cartelle per i documenti, il cestino, ecc. E il suo corposo volume è appunto un'analisi approfondita di quattro luoghi mitologici e metaforici della Rete (gli stessi che vengono ripresi qui).

1.1.4 La metafora dal punto di vista dell'utente

Nota1
Nota2

Riflettendo su queste quattro archetipi e sulla loro sorte, viene da chiedersi per quale ragione 'mercato' e 'posta' abbiano avuto, nel giro degli ultimi anni, più fortuna delle altre due, come è mostrato dalla massiccia circolazione, oggi, di espressioni come 'e-mail' o 'e-market'. E' probabile che ciò sia dovuto al fatto che le due metafore corrispondenti sono state recepite come più vicine e coerenti con il punto di vista dell'utente di Internet: un soggetto, questo, che assume nuove identità per il fatto di agire all'interno di un ambiente "nuovo", globale ma configurabile in rapporto ad esigenze individuali, prolungamento teoricamente infinito della dimensione "personal" del computer. Invece, 'autostrade' e 'biblioteche' rimandano a elementi infrastrutturali (non sono la sostanza ma la condizione materiale dello stare in rete) e c'è da credere che per questa ragione abbiano opposto più resistenza all'assunzione del suffisso 'e'. La differenza potrebbe essere espressa in un altro modo: i primi due termini valorizzano ciò che c'è di nuovo nei new media (che sono "glocali", come è stato detto con orrendo neologismo, cioè 'globali' e 'locali', centralistici e decentrati), gli altri due richiamano l'idea degli old media (solo globali, solo centrali).

Nota1

"Se l'ascesa inarrestabile dell'automobile che caratterizza il Ventesimo secolo corrisponde più che altro un desiderio di potenza individuale, la crescita del cyberspazio, invece, corrisponde piuttosto a un desiderio di comunicazione reciproca e d'intelligenza collettiva. A questo riguardo, l'errore comune è confondere le autostrade informatiche e il cyberspazio. Il cyberspazio non è una particolare infrastruttura tecnica di telecomunicazione, ma una certa maniera di servirsi delle infrastrutture esistenti, per quanto imperfette o disparate siano. L'autostrada informatica rinvia a un insieme di norme software, di cavi di rame o fibre ottiche, di collegamenti satellitari ecc. Il cyberspazio, invece, mira, attraverso collegamenti fisici di qualsiasi genere, a un tipo particolare di rapporto tra le persone" (Pierre Lévy, *Cybercultura. Gli usi sociali delle nuove tecnologie*, Milano, Feltrinelli, 1999, p. 120).

Nota2

Generalmente si attribuisce all'avvento del digitale e quindi agli spazi che esso apre all'interattività l'elemento di discriminazione tra tecnologie tradizionali e nuove tecnologie (vedi, a questo proposito, il capitolo 1 di Granfranco Bettetini e Fausto Colombo, *Le nuove tecnologie della comunicazione*, Milano, Bompiani, 1993). Ma, come tutti gli schemi, anche questo che contrappone *new* a *old media* andrebbe preso con infinite cautele, e soprattutto ne andrebbe ridimensionato l'implicito giudizio di valore: vecchio/nuovo = male/bene. Di fatto siamo oggi tutti partecipi di un confronto/conflitto fra diverse forme di esperire, più che fra "macchine". Le macchine non fanno che agire da specchi (e da elementi rinforzanti) di movimenti che sono prima di tutto degli individui, dei gruppi, delle collettività ed è lì, nelle soggettività che vanno individuati i germi e gli impulsi del rapporto conflittuale tra conservazione e innovazione. "L'avvento del digitale si annuncia [] come il rilancio delle utopie comunicative della tarda modernità come risposta ad una soggettività nuova che emerge dagli strati di pubblico e dai livelli di interiorità personale che più sono stati mortificati e inibiti dai linguaggi della scrittura e infine dalle forme della comunicazione di massa. Si tratta di scegliere, di negoziare per una soluzione, quella collaborativa, o per l'altra, quella che non sta al gioco del deterrente catastrofico, della paura dei mutamenti. Ciò che i mass media - nel tempo giusto delle loro forme espressive - hanno contribuito a realizzare certamente non può sopravvivere alla crisi del soggetto collettivo su cui il moderno ha edificato la propria fortuna, il proprio destino, il proprio privilegio. I linguaggi generalisti sono destinati a defluire - a liquidarsi - in sistemi relazioni più complessi. I corpi del personal computer sono l'incarnazione di una soggettività che si esprime sempre più ai margini della soggettività moderna, sempre più nell'esperienza diretta invece che nelle sue mediazioni collettive, sempre più nello spazio psicosomatico delle emozioni invece che nello spazio cognitivo degli apparati tradizionali del sapere. Un passaggio epocale: ma davvero un mondo nuovo [] solo a patto di lasciarlo abitare da attori e linguaggi sociali diversi da quelli della tradizione, di accettare i nuovi media nella loro natura di moltiplicatori delle identità" (Alberto Abruzzese e Davide Borrelli, *L'industria culturale. Tracce e immagini di un privilegio*, Roma, Carocci, 2000, pp. 250-1).

1.1.5 Anonimato e visibilità

Nota1

New media - agiti essenzialmente dall'esigenza di contatto e di scambio (in senso sia personale che economico, naturalmente) - e old media - messi in movimento soprattutto dall'urgenza di una presenza/risposta al cambiamento - convivono e s'influenzano reciprocamente (i secondi più che altro). A volte si sovrappongono un po' forzatamente. Questa convivenza molto dinamica e un po' confusa in un momento epocale concentrato e rapidissimo, nel quale diventa valore di scambio il 'semplice' contatto, il passaggio dentro e attraverso la rete, sollecita un accostamento molto suggestivo (da un punto di vista, oltre che storico, antropologico), anche se non utilizzabile come metafora mancandogli la diffusività: quello con i "passages". Rispetto agli odierni centri commerciali - spesso mastodonti isolati e periferici, avvolti e imprigionati in svincoli autostradali - costituiscono essenzialmente dei luoghi da percorrere e da abitare, nei quali lo sfavillio delle vetrine illuminate, la ricchezza e varietà dell'offerta delle merci, il richiamo mondano dei caffè e dei teatri sono alla pari con il semplice passeggiare. Esserci per rendersi visibili o per godere, da una condizione di assoluto anonimato, di una visibilità riflessa. Come non pensare al successo della pubblicazione delle home page individuali come infiniti 'album fotografici' o 'diari personali'? I 'passages' sono luoghi che, architettonicamente, collegano il dentro e il fuori: sono trasparenti, intimi e ambigui, perché le loro funzioni non sono specialistiche ed evidenti (come saranno poi quelle dei grandi magazzini), ma ancora molteplici e condivise. Luoghi di consumo per eccellenza: del tempo, dello spazio, delle merci, dei rapporti e degli scambi personali e sociali. Come non pensare a Internet?

Nota1

Nati a Parigi e trionfalmente diffusi in tutta Europa tra la fine del Settecento e i primi decenni dell'Ottocento, i passages sono gallerie commerciali coperte, nelle quali s'intrecciano attività commerciali e culturali, motivi d'intrattenimento e di incontro. Fondamentali sono i contributi di Charles Baudelaire (*Il pittore della vita moderna*, Venezia, Marsilio, 1994) e di Walter Benjamin (*Parigi, capitale del XIX secolo. I "passages" di Parigi*, Torino, Einaudi, 1986) sulla natura di salotto dei passages e di quel loro caratteristico abitante che è il "flâneur", ovvero l'uomo che passeggia con il distacco e la concentrazione del poeta o dello scienziato. Di passaggio, è interessante notare come quella del *flâneur* sia una figura esclusivamente di genere, mentre la figura della *flâneuse*, signora borghese che esce dall'ambiente domestico nel qual era confinata per non poter passeggiare nelle strade (se non, ovviamente, come passeggiatrice di professione), nasce con il nascere di quei luoghi di vendita che sono i grandi magazzini, spazi pubblici protetti più adatti alle donne. E di nuovo l'analogia con Internet sollecita la riflessione su quanto la Rete contribuisca a riequilibrare la presenza pubblica degli appartenenti ai due sessi, a quanto e a come le signore, pur restando nel loro salotto, possano liberamente passeggiare, non soltanto per acquistare ma anche e soprattutto per prendere parte agli scambi da caffè e da club: *flâneuse* a tutti gli effetti, dunque, passeggiatrici filosofiche. Sui "passages" si trova una sintetica ma molto densa, e ricca di riferimenti, trattazione nel volume di Vanni Codoluppi, *Lo spettacolo della merce. I luoghi del consumo dai passages a Disney World*, Milano, Bompiani, 2000. Ancora, in *Le illusioni perdute* di Honoré de Balzac si riceve una vivida impressione della vita del più antico dei passages: le Galeries de Bois, poi sostituite nel 1829 dal primo vero e proprio passage in muratura, ferro e vetro, la Galerie d'Orléans au Palais-Royal. "Ci si dava appuntamento in quelle gallerie prima e dopo la Borsa. La Parigi dei banchieri e dei commercianti affollava spesso il cortile del Palais-Royal e si riparava sotto le gallerie quando pioveva. Per la sua stessa struttura quell'edificio, sorto in quel luogo non si sa come, risultava stranamente sonoro. Le risate vi rimbombavano. Non scoppiava una lite a un capo delle gallerie che subito non si sapesse all'altro capo di che si trattava. Là c'erano solo dei librai, della poesia, della politica e della prosa, dei negozianti di mode e infine delle prostitute che venivano solamente di sera. Là fiorivano le notizie e i libri, le giovani e le vecchie glorie, gli intrighi dei politicanti e le menzogne della stampa. Là si vendevano le novità al pubblico che si ostinava a comprarle solamente là".

1.1.6 Sito/pagina: abitare e leggere

Come abbiamo potuto vedere, dentro le parole, dentro il conflitto che esse ad un tempo attivano e compongono, stanno non solo le nostre idee ma anche le nostre pratiche. Ciò diventa ancora più chiaro, se dai piani alti di Internet, passiamo a quelli "a livello d'uomo". E' qui che incontriamo, per la prima volta, l'oggetto su cui si concentreranno i nostri sforzi. Vediamo dunque come siamo soliti chiamarlo, e cosa ci può esser sotto le parole che usiamo con tanta naturalezza. Voi tutti siete qui per "imparare a ragionare e fare un sito scolastico". Il 'qui' è, a sua volta, un sito. Il supporto sul quale state leggendo queste righe ha qualcosa della 'pagina' e comunque così lo chiamiamo. Prendete allora queste due parole, comunissime. Il vocabolario Internet le ha da tempo e felicemente adottate e chi si occupa di (o è occupato da) Internet ne fa un gran uso. La parola 'sito' e la parola 'pagina'. Chiedetevi: cosa portano dentro la rete, per il fatto di essere attivate? In altri termini: cosa avviene nel nostro modo di percepire l'universo della rete se ci rappresentiamo un pezzo della rete stessa come (se fosse) un sito da abitare o un altro pezzo (al limite lo stesso di prima) come (se fosse) una pagina da leggere?

Link e Note:

Link: [Quale comunicazione per i Musei in Internet? Modelli e metafore di navigazione.](#)

<http://www.dea.polimi.it/dea/heritage/events/benire97/speakers/interven/Forte/Forte.htm>

Link: [Navigando tra libri e computer: un dialogo fra Eco e Chartier](#)

http://www.carmencovito.com/saggi_regazzoni.html

Quale comunicazione per i Musei in Internet ? Modelli e metafore di navigazione.

Maurizio Forte, Margherita Franzoni

Introduzione

Nel momento in cui Internet è diventato il più potente ed economico mezzo di comunicazione multimediale, la massa di informazioni in continuo sviluppo *on line* si è dipanata, con consistenti incrementi, anche verso i territori interdisciplinari dei beni culturali e degli ambiti museali in particolare: è in questo frangente che nasce il concetto di museo virtuale.

In questi territori la comunicazione in rete ha offerto e, soprattutto, offrirà, nuove possibilità di navigazione ipermediale, assecondando interfacce e metafore di navigazione sempre più evolute. Monitorare questo *climax* significa riuscire a comprendere quale è e quale potrebbe essere il contributo di Internet nella disseminazione del patrimonio museale e nella conoscenza delle attività ad esso correlate (mostre, multimedia, merchandising, beni culturali ecc.); ma ancora di più, verificare se questo contributo possa avere ricadute effettive nel numero e qualità dei visitatori-utenti, incrementandone l'esperienza cognitiva. Ma il museo virtuale, museo-on-line, può diventare un importante elemento di sperimentazione a livello metodologico perché raccoglie metafore cognitive e di apprendimento molto articolate, multidimensionali e multitemporali. Multidimensionali perché si esplicitano in geometrie 2d e 3d, multitemporali, perché manifestano l'evoluzione diacronica museografica, museologica e di contenuto.

In effetti, a ben vedere, il museo costituisce una metafora paradigmatica della navigazione multimediale in rete, in quanto espone informazioni complesse, reali e virtuali, che si articolano in orizzonti cognitivi sovente inaccessibili o non intelligibili in loco, quindi perfettamente idonei per la comunità on line. Ma se il museo non è pienamente rappresentabile in loco, la sua missione istituzionale di divulgare scientificamente e didatticamente il proprio patrimonio, incontra in Internet forse il migliore territorio possibile per raggiungere il maggior numero di utenti prima, e di visitatori poi. Non crediamo infatti che nessuna istituzione museale al mondo miri a circondarsi di un pubblico esclusivamente virtuale, e va altresì smentita ogni ipotesi catastrofista che vede nel cyberspazio (o nel virtuale, cfr. LEVY 1997) una valida alternativa al reale, come se una visita virtuale al museo appagasse ogni finalità percettivo-cognitiva. Internet comunica informazioni per il museo e non rappresenta il museo stesso, ma può costituirne la memoria. Qual è allora la geometria cognitiva di un museo? Come potremmo disegnare una mappa semantica, rappresentativa-simbolica e percettiva, di un museo e di un evento espositivo? In questa dimensione il museo virtuale può costituire il miglior esercizio psico-visivo per testare l'accessibilità alle informazioni e la qualità delle stesse? Il museo virtuale, museo -on-line (privo di territorio) può contribuire all'evoluzione del museo reale, territoriale, scientifica ed espositiva? Può infine il museo-on-line diventare la mappa semantica del "Museo"?

Continua [Quale comunicazione per i Musei in Internet.doc](#)

Questo dialogo sulla lettura è apparso il 12 maggio 1999 sul quotidiano La Repubblica: dato l'interesse dell'argomento, mi è sembrato opportuno duplicarlo e sottoporlo ai miei visitatori. Buona lettura!

Navigando tra libri e computer UN DIALOGO FRA ECO E CHARTIER di ENRICO REGAZZONI

La lettura ai tempi di internet. Cosa sta diventando? L'imperativo della comunicazione moltiplica i testi e i loro supporti: dalla pubblicità all'e-mail, dai manuali d'istruzione dei cellulari all'incessante offerta di riviste per happy few, l'offensiva della parola scritta sulla carta, sui muri, e soprattutto sullo schermo parrebbe trasformarci tutti in lettori. Ma lo siamo davvero? Basta l'atto del leggere o invece occorre la qualità del testo per dichiararci tali? Un popolo di navigatori è automaticamente un popolo di lettori? E, a proposito di qualità del testo, che ne è del libro? Quali sono la sua identità il suo ruolo e il suo futuro nell'arrembante mondo dei testi elettronici? Di questo e d'altro abbiamo parlato con Umberto Eco e Roger Chartier, storico francese della lettura già noto al pubblico italiano (qui ricorderemo soltanto la Storia della Lettura, da lui curata per Laterza con Guglielmo Cavallo, e L'ordine dei libri, apparso presso il Saggiatore), che si trovava a Milano per presentare, con Eco appunto, il suo saggio Cultura scritta e società recentemente pubblicato dalle Edizioni Sylvestre Bonnard, specializzate in libri che parlano di libri. A Eco e a Chartier, come prima cosa, abbiamo domandato se la lettura è stanca.

CHARTIER. Può darsi che i lettori lo siano. Se si pensa all'eccesso di testi, alla diversificazione interna del nostro mondo testuale, alle nuove forme di scrittura e di comprensione, ecco allora possiamo immaginare che quest'abbondanza stanchi il lettore. Le più recenti inchieste sociologiche mostrano che ci sono delle pratiche di lettura, oggi, che certo non sono più quelle in cui eravamo abituati a investire il nostro rapporto più intenso con la cultura scritta: e tuttavia queste pratiche esistono, e noi dovremmo vederle in positivo, cercando di fare il massimo sforzo per condurre questi nuovi lettori, magari un po' selvaggi e superficiali, verso un rapporto con la cultura scritta che consenta loro di costruire se stessi e soprattutto offra delle chiavi critiche utili a decifrare il mondo per ciò che esso è.

ECO. I lettori sono più stanchi di un tempo perché il computer è una macchina alfabetica, ciò che la tv non era. Quindi bisogna leggere e scrivere oggi più di un tempo. I fenomeni sono due. Da un lato, se passi nella nuova libreria Feltrinelli di Piazza del Duomo a Milano, ti imbatti in una straordinaria abbondanza di oggetti, un tempio più grande del Partenone che può anche gettare il lettore nell'angoscia. Dall'altro c'è il fenomeno di cui parla Chartier, il cambiamento delle abitudini di lettura. Leggendo un libro io potevo andare a cercarmi una certa parola sull'indice analitico e anche sbirciare cento pagine avanti, ma poi tornavo indietro. Con il computer, invece, se clicco su una parola rossa vado in un altro punto, e poi là clicco su un'altra parola rossa e vado in un altro punto ancora: insomma c'è il rischio che io non torni più indietro. In questo periodo sto preparando con alcuni collaboratori dei testi sull'educazione alla tolleranza dei ragazzi che dovranno andare su un sito internet dell'Académie Universelle des Cultures. Ci stiamo accorgendo che non si può svolgere un argomento di

filato: bisogna fare un sunto di tre righe, poi un sunto di dieci righe, poi un testo di tre pagine e poi un documento di trenta pagine, in modo da permettere di catturare il senso del messaggio anche a chi è saltato da un'altra parte dopo le prime tre righe. Se andrà bene, questo signore si leggerà anche il testo di trenta pagine, ma il rischio è che salti da un'altra parte dopo due righe senza aver capito. Ecco perché bisogna inscatolare il senso in modo che dovunque il lettore si trovi riceva almeno un'unità di informazione. Così cambia il modo di scrivere, cambia la didattica, nascono forme più catechistiche.

RE. Stiamo già navigando. Allora cerchiamo di capire se la lettura su internet, così potenziata nella sua funzione comunicativa, ma forse un po' depressa in quella espressiva, non finisca per perdere quell'identità sacrale sulla quale si fonda l'attività interpretativa, e dunque inventiva, del lettore.

ECO. Guardi che ci sono dei teorici dell'ipertesto che sostengono che sia molto più creativa la lettura su schermo. Ti costruisci il tuo libro, dicono. Il tuo testo. Io non sono d'accordo, però è un'idea che circola molto.

CHARTIER. Non credo che si possa bloccare il discorso in un'opposizione fra testo elettronico e testo scritto, anche perché bisogna pensare alla pluralità di forme di lettura che i nuovi testi ci offrono. Faccio l'esempio di un meraviglioso Don Chisciotte curato in Cd-rom dal mio amico Francisco Rico, che ha una cattedra a Barcellona, dove la lettura di puro intrattenimento si combina perfettamente con la lettura di studio, un formidabile apparato di note che viaggia su un binario parallelo. Il lettore può attraversare il Don Chisciotte a modo suo, oppure, come in un sito internet, selezionare una parola, seguire un contesto. Questo per dire che bisogna considerare le specificità di lettura dei due testi - l'elettronico e lo stampato - partendo dalla constatazione che nell'epoca attuale si offrono sempre più numerose modalità di lettura.

ECO. Non solo. Bisogna anche pensare che molte di queste forme di lettura, cosiddette nuove, esistevano già. Nel Medioevo aprivi Virgilio a caso, come se fosse Nostradamus, cercavi la profezia e lo chiudevi. Oppure la Bibbia: mica la leggevi dalla prima pagina all'ultima. La frequentavi come un sito internet.

RE. Facevi dello zapping di lettura.

ECO. Certo, facevi dello zapping sulla Bibbia, zapping su Virgilio, esattamente come lo facciamo noi leggendo il giornale. Insomma, si affacciano delle forme nuove di lettura, nuove tipologie di fronte alle quali non puoi dire: ecco, questo è il modo giusto di leggere. In fondo ci sono persone che seguono lo stesso libro per tre ore senza capire niente di quello che leggono. Per cui non è detto che il modo giusto sia quello tradizionale.

RE. Una delle fonti della storia della lettura sono le note segnate dai lettori ai margini del foglio. Con il testo elettronico queste fonti andranno senz'altro perdute, dal momento che le osservazioni del lettore non restano a margine ma modificano lo scritto. Il lettore telematico si pone in una posizione paritetica rispetto all'autore, e per questo fa perdere le sue tracce.

ECO. Dipende. Ci sono dei Cd-rom dove puoi aggiungere i tuoi commenti senza modificare il testo. Ugualmente posso cercarmi su internet tutto Shakespeare e poi, se ho voglia e soldi, me lo stampo tutto e me lo leggo pagina per pagina. Non è proibito, ed è uno dei modi di lettura su internet, quello che storicamente fa sprecare più carta in assoluto, da Manuzio ai giorni nostri.

CHARTIER. È vero, c'è un'oscillazione in questo rapporto fra l'autorità del testo e la libertà del lettore. Nella cultura della carta stampata, e anche in quella del manoscritto, c'era un'autorità del testo che non presupponeva l'intervento del lettore. Ecco dunque le note a margine, negli spazi bianchi, che sono fonti preziose per la storia della lettura. Il testo elettronico, al contrario, offre una malleabilità che consente al lettore di sostituire la sua scrittura a quella testuale, e di imporre per così dire una certa autorità. Quest'autorità interviene su due livelli: uno è quello che potremmo chiamare autoriale, che va a scalfire il sacro principio settecentesco che impone il rispetto di un'opera in quanto espressione originale dell'individualità di un autore; l'altro è quello più strettamente economico del copyright, dei diritti legati alla proprietà del testo, altrettanto inviolabili e per noi fondanti dell'idea stessa di scrittura. Originalità e proprietà di un'opera, ecco i due principi che il testo elettronico fa vacillare. Ed ecco gli sforzi per cercare di definire giuridicamente una forma di proprietà in questo universo di scrittura fluida, insieme a quelli per tutelare l'integrità dell'opera minacciata dalla libertà del nuovo lettore.

RE. Ma al di là delle specifiche caratteristiche di questa nuova lettura, non vedete alcun antagonismo fra testo scritto e testo elettronico?

ECO. Rifiuto la domanda. È come se qualcuno, dieci anni dopo la prima automobile, ti avesse interrogato sul futuro della motorizzazione. Come potevi prevedere che saresti arrivato fin qui? Non potevi, non sapevi. Potevi, tutt'al più, fare delle caute descrizioni del nuovo veicolo che imponeva nuove regole di circolazione. Oppure, pensiamo ai mutamenti intervenuti nel passaggio dal volumen al codex. Mi riferisco alla fine della lettura ad alta voce, che con l'avvento del codex cede il passo a quella silenziosa. Lei immagini di essere vissuto cinquant'anni prima di Sant'Ambrogio, che abitualmente è indicato come il primo lettore silenzioso: bene, se le avessero domandato quali cambiamenti sarebbero intervenuti col codex, probabilmente lei avrebbe riflettuto sulla possibilità di passare da una pagina all'altra, su un diverso controllo del testo. Mai le sarebbe venuto in mente che stava per cambiare il rapporto fra il suono e la lettura. Questo per dire che probabilmente la vera esperienza del cambiamento, in termini di lettura, non la faremo noi, ma i nostri figli. Ed è ben poco serio chi, sulla base di dieci anni di internet, si azzarda oggi a dire cosa succederà

CHARTIER. La formula più usata al riguardo è quella che dice: dallo scritto allo schermo. Ma è una formula sbagliata, poiché noi abbiamo dello scritto sullo schermo. Quindi subito lettura: non antagonismo, ma un mondo elettronico che non è solo lettura ma che è fondamentalmente lettura. Al momento, l'unica osservazione possibile riguarda l'ordine che si crea naturalmente fra i vari generi di testi, alleanze e sinergie che sono evidenti, per esempio, nel caso della documentazione. Lo sa che in termini cartacei il materiale che riguarda la progettazione di un jumbo pesa come il jumbo? D'altro canto, è senz'altro vero che pochi lettori sono abituati a leggere un libro d'erudizione o un grosso romanzo sullo schermo, e lo stesso Bill Gates sostiene che quando vuole davvero leggere un testo, se lo stampa. Ecco perché penso a una collaborazione, magari concorrenziale, fra testo elettronico e testo stampato.

RE. Restano comunque due specie di testi con precise e diversissime identità formali. E le forme generano significati, non è così?

CHARTIER. Esatto. Ed è proprio per questo che molto prima di qualsiasi gerarchizzazione dobbiamo cercare di capire cosa sta accadendo alla lettura nel mondo contemporaneo, perché è in atto una rivoluzione dei modi di produzione e riproduzione della cultura scritta paragonabile a quella di Gutenberg. Per la prima volta sullo stesso supporto si incontrano il testo, l'immagine e il suono, ed è un incontro che rivoluziona radicalmente le pratiche culturali della lettura. Tutto questo rappresenta una vera provocazione del pensiero e, paradossalmente, scatena un enorme consumo di carta destinato ai libri, alle riviste e ai manuali che si occupano di testi elettronici.

RE. Testo, suono e immagine per la prima volta insieme. Ma il libro vero, quello che fino a oggi ha rappresentato la metafora del mondo, è scomparso.

ECO. Non è vero, perché la Rank Xerox sta studiando una macchina che tu, se sei ricco abbastanza, puoi tenerti in casa e che ti permette di stamparti i Promessi sposi in gotico. E così torni ad avere il tuo rapporto sacrale con il libro. Oppure no, perché questo oggetto sacrale ti è costato così poco che dopo averlo letto lo butti via, tanto in casa non hai più spazio e ti basta schiacciare un bottone per farne un altro. Ma poi, per insistere sulla pluralità delle soluzioni e dunque sull'impossibilità della profezia unica, pensiamo all'e-mail. Cosa fa l'e-mail? Prima soluzione: in un universo in cui non si scrivevano più lettere e si telefonava, adesso la gente scrive. Seconda soluzione, opposta: quando rispondevo a una lettera, io prima scrivevo: "Caro monsieur Chartier, ho ricevuto la sua graditissima lettera con l'invito a partecipare al convegno. Sono estremamente dolente di doverle dire che non posso venire, eccetera". Adesso, con l'e-mail, scrivo: "Non posso". E lui non si offende, perché questo fa parte di una nuova etichetta. Allora, è vero che l'e-mail riduce l'epistolografia, però è anche vero che con l'e-mail possiamo scriverci ogni giorno, mentre prima ci saremmo scritti una volta l'anno. Recentemente, a un mio collega che via e-mail mi invitava a un convegno, ho risposto che quel convegno mi sembrava una stupidaggine.

A sua volta, lui mi ha risposto insultandomi. In breve, è venuto fuori un epistolario filosofico, e entrambi ci siamo chiesti: perché non pubblicarlo in luogo del convegno? Dunque non si sa se l'e-mail sia l'azzeramento della corrispondenza o il ritorno alla corrispondenza, la compressione fino all'essenziale della lettera o la nascita di una nuova epistolografia. O tutt'e due le cose insieme.

CHARTIER. È chiaro che la percezione delle opere si va trasformando. A partire dal Trecento, ancor prima di Gutenberg, si è creata un'unità fra un oggetto in forma di codex - il libro - il suo titolo, il nome dell'autore, e quest'unità mirava a un'idea di perfezione. Con il testo elettronico questa materialità dell'oggetto scompare, e alle metafore terrestri che identificavano nel libro un territorio, un microcosmo, un mondo, si sostituiscono metafore marine, di navigazione, che fanno immaginare rive incerte e fluidità di movimento. Ciò non significa che non abbiamo più criteri di identificazione delle opere, ma soltanto che dobbiamo pensare con logiche diverse. Quell'unità che presiedeva a un'idea unica di libro - anche se tutti i libri non avevano un solo autore e non erano una sola opera - di fronte ai nuovi testi non ha senso.

RE. Dunque, niente schieramenti e niente profezie. Mettiamola così, allora: se vincesse al superenalotto, scegliereste di fare dell'editoria tradizionale o aprireste un sito internet dedicato alla lettura?

ECO. Il difetto di molte domande giornalistiche è quello di intendere l'urto libro-internet come quello fra dirigibile e aeroplano. Invece è l'alternativa automobile-treno. Possono perfettamente vivere entrambi con funzioni diverse. Ecco perché, se vincessi al superenalotto io giocherei sulle due cose, perché ci sono dei momenti in cui ho bisogno di un libro e altri in cui mi basta un'informazione rapida. In più bisogna pensare a un altro problema antropologico: che l'ottanta per cento di quanti navigano su internet prima non leggeva niente. Quindi sta nascendo una nuova generazione di lettori di computer. E forse questa generazione non arriverà mai al libro, però gli indizi vanno in un'altra direzione: perché con internet nasce Amazon, e Amazon porta il popolo di internet a scoprire il libro. A meno di dieci anni dalla sua nascita, internet produce il più grande mercato di libri stampati mai esistito, e lo produce per forza propria, al punto che il padrone di Amazon non ci guadagna, ma perde soldi. Chi lo obbliga a farlo? Lo Zeitgeist? Dietro un fenomeno simile c'è Dio, direbbe Victor Hugo.

CHARTIER. Ciò che invece è in pericolo è una certa produzione stampata di libri colti. Aumenta in modo pazzesco il prezzo di abbonamento delle riviste scientifiche, si riduce l'acquisto di queste riviste perfino da parte delle biblioteche universitarie, e dunque c'è un progressivo disinteresse degli editori a pubblicare quegli studi specialistici che gli inglesi chiamano monographs. Di fronte a questa crisi, l'idea di far circolare testi simili su internet è insufficiente, perché edizioni del genere si fondano soprattutto su un editing che ne segnala il forte contenuto scientifico e rispetta certe

regole di presentazione che quei lettori si aspettano.

ECO. Ma le riviste e il libri scientifici costano sempre di più per colpa delle fotocopie. Da quando la gente ha scoperto le fotocopie, ha deciso che libri scientifici da tremila dollari se li sarebbero comprati solo le biblioteche. E questo anche prima di internet. Ci sono case editrici perfettamente consapevoli di fare libri destinati alle fotocopie, ecco perché l'abbonamento a certe riviste costa una cifra che solo la biblioteca di Harvard può permettersi. Il vero pericolo è che con le fotocopie non si legga più niente. Un tempo andavo in biblioteca ed ero costretto a copiare a mano, ciò che costava fatica. Giunto a casa, mi ricordavo quel che avevo letto. Ora, invece, in poco tempo mi fotocopio trecento pagine, e una volta a casa sono così contento di avere incamerato tanto sapere che lo metto in archivio fra le infinite cose che non ho mai letto in vita mia perché le ho fotocopiate. È quello che accade anche ai collezionisti, che non leggono i libri ma li toccano tutti i giorni. Ed è esattamente il rischio che nasce dall'eccesso d'informazione, un regime di ruminatio continua che apparenta le comari che recitavano le litanie in latino al ragazzo che legge per ore su internet: moltissimi significanti, pochi significati.

CHARTIER. Ma nel caso delle fotocopie come in quello del testo elettronico ci sono almeno due elementi nuovi. Il primo riguarda il rapporto del corpo con lo scritto. L'atto del copiare è sempre stato fondamentale come gesto di incorporazione del testo, così come la lettura ha sempre presupposto l'impiego totale del corpo. Pensiamo agli antichi lettori del rotolo: non potevano scrivere leggendo, poiché il rotolo andava tenuto con due mani. Se scrivevano, dovevano smettere di leggere. È con il libro di Gutenberg che si affaccia la possibilità di scrivere mentre si legge. Nei dipinti del Cinquecento e del Seicento, i lettori utilizzano le dita per tenere il segno della pagina, e comunque il corpo e il libro sono rappresentati come se uno fosse il prolungamento dell'altro. Il secondo elemento è quello della perdita delle categorie di identificazione del testo. Ciò che meraviglia, nell'uso delle fotocopie da parte degli studenti, è la scomparsa delle origini dei testi, il fatto che questi frammenti fotocopiati creino una sorta di grande testo unico dove né il genere, né l'autore, né l'opera sono più riconoscibili. E questo prefigura l'universo acquatico nel quale navigano i lettori di internet. Infine un'ultima questione, sempre sull'atto del copiare: sono gli scrittori a scrivere i libri? La risposta è no. Il libro che noi leggiamo non l'ha fatto il suo autore. La forma fisica di quel testo presuppone una precisa serie di mediazioni, di tecniche e di operazioni. C'è chi compone, chi corregge, chi stampa, e non è un caso che il sogno di molti scrittori, nella storia, sia stato quello di giungere in prima persona alla scrittura del proprio libro. Petrarca era un copista di se stesso, e numerosi autori si sono messi su questa strada spinti da una buona preparazione grafica e tipografica. Ora, con il testo elettronico, questo sogno passa nelle mani dei lettori: sono loro che, prima di stampare, scelgono sullo schermo corpi e caratteri, grafiche e formati. Sono loro i nuovi editori

RE. Di fronte alla lettura ci sono oggi due scuole di pensiero: la prima, d'impronta strutturalista, ritiene che il valore della lettura risieda unicamente nel testo; la seconda, d'ispirazione più sociologica, valorizza qualsiasi genere di lettura, anche le cosiddette letture selvagge, perché valuta la pratica del leggere più importante del suo stesso oggetto. Penso ai telefonini: la gente parla molto più di prima, ma non per questo ha più cose da dire. E domando a voi: la lettura è comunque buona?

CHARTIER. Penso che fra queste due posizioni estreme occorra individuare uno spazio di responsabilità quella degli editori, dei media, dei signori di internet, perché comprendano che tutte le pratiche di lettura sono legittime ma un testo non vale l'altro. Solo partendo da questa consapevolezza la lettura diventerà comunque buona.

ECO. Si legge sia alla toilette che in stazione aspettando il treno, e in entrambi i casi si legge qualsiasi cosa. La lettura non è solo un mezzo per assimilare dei contenuti, ma un vizio paragonabile alle sigarette. È normale, come tambureggiare con le dita sul tavolo o masticare del tabacco. Il

problema resta quello delle proporzioni: se passo ventidue ore al giorno a leggere, è come se fumassi duecentocinquanta sigarette. Al di là della norma, insomma. Ma non si deve fare del moralismo, scandalizzarsi se la lettura è anche un fatto meccanico.

CHARTIER. Sono d'accordo, i giudizi morali non contano nulla. Letture meccaniche, letture disinvolute, letture di testi che secondo alcuni non avrebbero dovuto essere né pubblicati, né letti. Ma intanto, se il lettore è pensabile fuori dal testo, ciò significa che è un individuo strutturato socialmente e culturalmente all'interno di pratiche che occorre comprendere, descrivere, e forse orientare e modificare. Credo insomma che questa tensione del lettore dentro e fuori dal testo definisca molto bene lo spazio aperto alle riflessioni che abbiamo fatto sui diversi supporti del testo e sulla lettura buona o non buona. Si potrebbe respingere la domanda e rispondere: la lettura è. Solo partendo da qui, e dalle trasformazioni dell'offerta testuale, tutti insieme lettori, autori ed editori, potremo fare in modo che essa venga investita della capacità di capire.

1.1.7 Abitare il linguaggio della rete

E' evidente che queste analogie sono imperfette: la pagina web è una pagina sui generis, mentre quella stampata è (relativamente) chiusa, quella in rete porta in sé i collegamenti con il corpus teoricamente infinito di tutte le pagine Internet, è dunque del tutto aperta (insomma, non è più pagina, almeno per questo aspetto); anche il sito web è una città sui generis, che non ha confini predeterminati né spazi circoscritti né abitanti ufficiali (in questo senso non è più una città). Ma è altrettanto evidente che in queste adozioni sono mobilitate aree semantiche molto diverse. Se parliamo di pagine-web il riferimento è all'universo dei media, alla scrittura e alla lettura. Se parliamo di siti-web il riferimento è allo spazio. Ed anche le operazioni richiamate da queste due metafore risultano assai diverse: l'una più corporale, l'altra più cerebrale; l'una multisensoriale, l'altra monosensoriale. Che dire poi delle diverse forme di intelligenza messe in campo? Per familiarizzare con un sito occorre investire molto sulle risorse dell'intelligenza concreta, per appropriarsi del senso di una pagina in rete si deve far leva in primo luogo su quelle dell'intelligenza astratta e modellizzante. Ed è probabilmente per questa ragione che ragazzi e bambini riescono ad orientarsi nelle diverse zone della rete meglio di quanto non facciano molti adulti, ai quali non sfuggono i significati particolari e settoriali, mentre sfuggono talvolta quelli generali.

"[] l'uso del termine *sito* per indicare un nodo della rete ipertestuale deve far riflettere. E' un'espressione molto generica, che segnala la difficoltà a descrivere con precisione una 'cosa' che non è chiaramente definibile e dai contenuti assai variabili. Ci sono siti individuali, di una singola persona, come invece pagine Internet di grandi e importanti organizzazioni internazionali. I contenuti possono essere di divertimento, informativi, culturali, pubblicitari. Spesso nemmeno di un singolo nodo si può dare una classificazione precisa: magari l'aspetto prevalente sarà quello di una rivista online, ma facilmente potrà ospitare anche sale di discussione (*chat room*) o materiali pubblicitari degli sponsor. Poiché i *link* sono sia interni (verso pagine dello stesso sito) che esterni (verso pagine di altri siti) anche i confini di un tale oggetto non sono sempre chiari, né gli autori si preoccupano di fissarli più di tanto. Così come generico e puramente analogico è l'uso del termine 'pagina'. Più propriamente e più tecnicamente bisognerebbe forse parlare di un singolo file, ma 'pagina' rende l'idea, anche se si tratta di più videate in successione e se la struttura grafica può discostarsi vistosamente non solo dalla pagina di un libro, ma anche da quella di un qualsiasi foglio stampato" (Franco Carlini, *Lo stile web. Parole e immagini nella comunicazione di rete*, Torino, Einaudi, 1999, pp. 62-3)

1.1.8 Parole, usi, ambienti

Link: [esempio di glossario di termini tecnici](#)

Come si è potuto vedere fin qui, l'uso dentro a contesti nuovi e in funzione analogica e/o metaforica di parole tratte dal vocabolario più battuto contribuisce a ridurre l'ansia che tale contesto produce in chi ci si avventura e lo trova per di più occupato da persone che parlano in modo stretto e rigido un linguaggio iniziatico. Ma induce anche nuove ansie. Per un verso questo fenomeno svolge un ruolo indubbiamente positivo, sollecitando processi inconsci di familiarità e intimità e contrastando l'idea che per essere in (e praticare) Internet occorra dotarsi esclusivamente di conoscenze/competenze tecniche. Forse a questi aspetti non viene riservato, da chi si occupa di tali problemi, un rilievo adeguato. Per un altro verso, il riuso del termine non cancella completamente la parte del suo significato che, secondo un approccio più rispettoso delle differenze tra i contesti, sarebbe opportuno considerare esterna al nuovo ambiente. E questo produce scarti di senso, destinati a pesare, almeno finché queste parti non saranno definitivamente cancellate dalla memoria degli utenti.

http://www.laterza.it/internet/internet2000/online/testo/42_testo.htm

Appendice C: glossario

Quello che segue è un glossario minimo comprendente alcuni fra i termini più frequentemente utilizzati nel mondo di Internet, accompagnati dall'indicazione della sezione e della pagina di questo manuale in cui essi vengono introdotti. Il rigore linguistico e tecnico è stato in parte sacrificato alla semplicità e alla sintesi.

Glossari più completi e dettagliati sono disponibili in rete; consigliamo in particolare di dare un'occhiata a quelli in inglese raggiungibili alle URL:

- <http://www.pcwebopedia.com/>
- <http://www.whatis.com/>
- <http://www.zdwebopedia.com/>

o a quelli in italiano alle URL:

- <http://www.archimede.interbusiness.it/internet/dizionario/webdiz.htm>
- <http://www.dizionarioinformatico.com/>
- <http://www.geocities.com/Vienna/Strasse/3000/dictionary.html>.
- <http://www.knet.it/userdir/glossari.html>

1.2.1 Abitare lo spazio della rete

Link e Note:

[Nota 1](#)

[Nota 2](#)

Tante sono le ragioni per cui uno va in rete, e altrettante se non forse più le cose che si trova a fare. E' come andare in una città nuova. Per quanto uno si sia preparato, consultando guide e mappe ed eventualmente anche corrispondendo con alcuni dei suoi abitanti, quando sta lì trova proporzioni e cose e persone diverse da quelle che pensava di trovare, si fa prendere da particolari che prima non aveva avuto modo di cogliere, matura impressioni generali che altrimenti non aveva avuto modo di elaborare. Leggere una guida (o consultare una mappa) di Lione è ovviamente ben diverso che passare una giornata a girare per Lione. Nulla da eccepire riguardo al fatto che chi ha letto precedentemente qualcosa della città la visita con occhi (esterni ed interni) diversi da quelli di chi nulla ha letto prima. Ma è altrettanto vero che anche chi ha letto tutto il possibile su Lione, una volta trovatosi là incontra anche cose (e matura anche impressioni) differenti rispetto a quelle alle quali era preparato (e diverse da quelle che avrebbe se dei lionesi volesse incontrare solo quelli che frequentano la biblioteca cittadina per leggere le guide della città!). Ecco perché al nodo precedente abbiamo tanto insistito sull'idea di "sito". Visitare, vivere, abitare uno spazio di rete è cosa diversa dal consultare, leggere, prelevare dei documenti in rete. Ma le due dimensioni sono ugualmente importanti e si integrano nell'habitué di rete, che non saprà essere lettore senza essere abitante, e viceversa. Non si insisterà mai abbastanza sull'esigenza di tener contemporaneamente vive e dialoganti le due dimensioni, sia in chi usa sia in chi realizza Internet. Detto questo, è il caso di documentare le 'molte cose' che l'internettista fa in rete. Passeremo dunque in rassegna i principali ambienti dentro i quali il frequentatore di Internet si può trovare ad agire e con i quali può entrare in un rapporto d'interazione. La classificazione che qui proponiamo, come tutti gli schemi di questo tipo, ha un valore puramente indicativo, fornisce un provvisorio ordinamento concettuale ed operativo, e serve non solo a capire quante e quanto diverse attività fa chi sta in Internet, ma anche ad individuare quante e quanto diverse funzioni potrebbe attivare chi progetta e realizza spazi in Internet.

Le due dimensioni (ricezione/produzione) sono qui assai più intrecciate di quanto non siano le figure di chi scrive e di chi legge nell'ambito degli *old media*. Là si sono affermati specialismi in base ai quali la figura del lettore è meno sofisticata e ben più di massa di quella dello scrittore (lo stesso avviene in ambito musicale, dove il numero degli ascoltatori è incommensurabilmente più elevato di quello dei compositori e degli esecutori). Con la rete, invece, le cose cambiano, e su questo punto avremo modo di tornare più volte. Ogni utente può diventare a sua volta nodo di rete, non solo nel senso che a sua volta può produrre un sito tutto suo, ma anche nel senso ben più corposo che, abitando un sito, egli può portarci qualcosa di suo, oppure soltanto passarci, quindi lasciandoci un segno, e insomma in un qualche modo trasformarlo. In questo senso, ogni utente partecipa alla tessitura collettiva della rete: "chi usa produce Internet", potremmo dire con una formula lapidaria. Certo, in modo estremo si potrebbe sostenere che anche ogni lettore di un testo dia un suo contributo all'interpretazione collettiva del testo stesso, ma si tratta, appunto, di un modo estremo di rappresentarsi il problema dell'ermeneutica (modo che comunque, e non a caso, è andato guadagnando legittimità proprio in coincidenza con lo sviluppo di Internet). Di fatto, è normale che un sito offra spazio a chi lo visita, è normale che l'occupazione di tale spazio trasformi i visitatori in abitanti, è normale che il sito stesso risulti trasformato da questi meccanismi di partecipazione/condivisione. Ignorare o svalutare queste 'normalità equivale a farsi un'idea dimezzata di Internet.

Lo schema qui delineato dei sette ambienti di Internet riprende e rielabora la tassonomia proposta in Patrice Wallace, *La psicologia di Internet*, Milano, Raffaello Cortina, 2000, pp. 5-12. Lo preferiamo ad altri analoghi schemi per la prospettiva scelta, volta ad individuare il tipo di influenza che ciascun ambiente produce nel comportamento chi lo pratica. In questo si discosta, almeno parzialmente da altri: non prevale il punto di vista tecnico ma quello di chi usa la risorsa tecnica e da questa viene influenzato. E' evidente che non tutti gli ambienti qui documentati possono essere considerati automaticamente di pertinenza di un sito scolastico. Però riteniamo possa esser utile riflettere su di essi, se non altro in relazione a due esigenze: tener conto che un utente abituale di Internet è a contatto con tutti questi ambienti, anche se non è detto che li frequenti tutti con la stessa assiduità evitare, in sede di progettazione di un sito scolastico (uno spazio che si presume voglia essere frequentato da una gran varietà di utenti), l'esclusione a priori di un ambiente, ma arrivare a fare delle scelte di ambienti (e di utenze) che siano coerenti con il tipo di proposta/servizio che la scuola nel suo complesso intende sviluppare.

1.2.2 World Wide Web

Il primo ambiente è il World Wide Web, cioè l'immenso repertorio di testi, immagini, suoni e video, organizzato in forma reticolare, che costituisce l'aspetto più appariscente della rete. Quando, ai nodi 1.1, abbiamo discusso delle metafore della biblioteca (e museo) è a questo ambiente che facevamo riferimento. Capita che il non utente della rete o quello alle prime armi considerino Internet totalmente coincidente con il WWW, e vi colgano (o pensino di potervi cogliere) nient'altro che delle infinite "pagine gialle" multimediali, fortemente intrecciate tra di loro. E anche quando, strada facendo, gli utenti si fanno più smaliziati e scoprono e praticano altre funzioni, altri ambienti, non è detto che lascino cadere la prima duplice impressione maturata di fronte alle dimensioni infinite del WWW: che lì dentro ci sia tutto (parte piena del proverbiale bicchiere) ma che sia difficile se non impossibile trovare quel che si cerca (parte vuota del bicchiere stesso). Se è innegabile che buona parte delle risorse Internet derivano dalla rete di documenti digitali messa disposizione del navigatore (e alla cui implementazione egli stesso può contribuire con suoi documenti, a loro volta includenti link ad altri) va evitato il rischio di una rappresentazione riduttiva di Internet, quella che, isolando il WWW da tutto il resto, fa della rete nient'altro che una enciclopedia, se pur multimediale e strutturata in ipertesto: così pensando ed agendo, ci si troverebbe ad escludere un aspetto importantissimo della rete, quello su cui non ci stancheremo mai di ragionare, cioè il fatto che la rete non è solo tra i documenti e quindi tra i computer che li conservano/propongono ma tra individui e gruppi che dialogano, giocano, simulano, ecc. non solo con ma anche indipendentemente dai documenti della ragnatela. E non è un caso che gli altri sei ambienti della classificazione su cui stiamo ragionando esaltino queste altre funzioni.

Link e Note:

[Link: World Wide Web \(cenni storici\)](#)

http://www.mediamente.rai.it/media/mentetv/learning/ed_multimediale/lezioni/04/index.htm#World_Wide_Web

[Link: Ordine/disordine del World Wide Web](#)

<http://webscuola.it/professione/usareinternet/motoric/ordineimp.shtml>

[Link: Introduzione ai temi della ricerca nel WWW](#)

http://www.educational.rai.it/corsiformazione/multimediascuola/lezione03/materiali/ricerca_internet/index03.htm

1.2.3 L'E-mail

Link e Note:

[Nota 1](#)

[Nota 2](#)

Al secondo posto, certamente anche nella classifica degli spazi più battuti, troviamo la posta elettronica. Per alcune categorie di utenti, soprattutto ragazzi e ragazze, questo è l'ambiente Internet frequentato per primo e più usato, anche dopo che si siano sperimentati ambienti diversi. Per quasi tutti gli altri frequentatori di Internet, l'immagine dello stare in rete non può essere scissa dalla possibilità di scambiare posta (messaggi e allegati testuali, sonori, video) con infiniti utenti, in una forma assolutamente rapida ed economica. In brevissimo tempo l'indirizzo email è diventato un elemento irrinunciabile nei dati di identificazione di un'istituzione, un'azienda, un'associazione, un individuo, di chiunque sia (e stia in) Internet. Rapidità ed economicità sono, come è per la complessità del WWW, la parte piena ed assieme quella vuota del bicchiere. Poter raggiungere quasi istantaneamente innumerevoli corrispondenti sparsi per tutto il mondo e con una spesa quasi nulla fa della posta elettronica un'alternativa vincente rispetto alle precedenti forme di intercomunicazione, ma produce anche, sugli utenti raggiunti da innumerevoli messaggi, molti dei quali non richiesti, l'effetto "dipendenza" o quello di "invasione".

"Le funzioni di *messaggeria* sono tra le più importanti e utilizzate nel cyberspazio. Ogni persona collegata a una rete informatica può essere una casella di posta elettronica individuata da uno speciale indirizzo, ricevere messaggi che le inviano i suoi corrispondenti e inviare messaggi a tutti coloro che posseggono un indirizzo di posta elettronica accessibile dalla rete a cui è collegata. Questi messaggi oggi sono principalmente testi ma, in futuro, saranno sempre più spesso multimodali. Per ben comprendere l'interesse della posta elettronica (in inglese *e-mail*) occorre paragonarla alla posta classica e al fax. Per prima cosa, i messaggi che si ricevono in una casella di posta elettronica sono già in forma digitale. Possono dunque essere facilmente cancellati, modificati e classificati nella memoria informatica di chi li riceve, senza passare attraverso un supporto cartaceo. Analogamente, non è più necessario stampare il testo per farlo pervenire al destinatario: lo si spedisce direttamente nella sua forma digitale iniziale. Questo fatto è tanto più interessante in quanto la maggior parte dei messaggi è attualmente redatta tramite computer. Ovunque esista una possibilità di connessione telefonica o hertziana, anche indiretta, col computer che gestisce la mia casella di posta elettronica (vale a dire *quasi dappertutto*), posso prendere visione dei messaggi che mi sono stati inviati e inviarne. La posta elettronica permette di spedire in un colpo solo lo stesso messaggio a una lista (che può essere lunga quanto si vuole) di corrispondenti, semplicemente selezionandola" (Pierre Lévy, *Cybercultura. Gli usi sociali delle nuove tecnologie*, Milano, Feltrinelli, 1999, pp. 93-4)

Lo schema qui delineato dei sette ambienti di Internet riprende e rielabora la tassonomia proposta in Patrice Wallace, *La psicologia di Internet*, Milano, Raffaello Cortina, 2000, pp. 5-12. Lo preferiamo ad altri analoghi schemi per la prospettiva scelta, volta ad individuare il tipo di influenza che ciascun ambiente produce nel comportamento chi lo pratica. In questo si discosta, almeno parzialmente da altri: non prevale il punto di vista tecnico ma quello di chi usa la risorsa tecnica e da questa viene influenzato. E' evidente che non tutti gli ambienti qui documentati possono essere considerati automaticamente di pertinenza di un sito scolastico. Però riteniamo possa esser utile riflettere su di essi, se non altro in relazione a due esigenze: tener conto che un utente abituale di Internet è a contatto con tutti questi ambienti, anche se non è detto che li frequenti tutti con la stessa assiduità evitare, in sede di progettazione di un sito scolastico (uno spazio che si presume voglia essere frequentato da una gran varietà di utenti), l'esclusione a priori di un ambiente, ma arrivare a fare delle scelte di ambienti (e di utenze) che siano coerenti con il tipo di proposta/servizio che la scuola nel suo complesso intende sviluppare.

1.2.4 I Forum e i Newsgroup

Link e Note:

[Nota 1](#)

Ci sono poi gli ambienti collettivi dedicati alla discussione asincrona, tecnicamente diversi tra di loro, ma non tanto differenti per il tipo di partecipazione richiesto agli interessati. Sono spazi di dialogo scritto, generalmente tematici, dentro i quali l'utente accede quando vuole, avendo sempre la possibilità di leggere quanto gli altri hanno scritto e di far leggere a tutti quel che lui scrive. Tra la mailing list, una forma particolare di posta "pubblica" dove tutti leggono tutto quel che i partecipanti alla lista scrivono, e il forum, una bacheca telematica sulle quale ognuno affigge il suo messaggio, visibile a tutti, non passano differenze fondamentali (a parte quelle tecnologiche, che avvicinano il forum al secondo e la mailing list al primo degli ambienti qui presentati), fermo restando la comodità in un caso, quello della bacheca, di avere un colpo d'occhio dell'andamento della discussione, e nell'altro di seguirne le dinamiche temporali. Di fatto, l'aspetto più interessante e attraente della discussione asincrona è che ogni partecipante trova rispettati i suoi tempi di riflessione e di azione. La parte vuota del bicchiere ci ricorda che questo dell'accettazione dei tempi individuali di reazione è la ragione per cui certe discussioni in rete si trascinano per settimane e mesi, dando l'impressione di (voler) essere interminabili.

"Quando comprendono sistemi di indicizzazione e di ricerca tali per cui tutti i contributi vengono registrati, i newsgroup funzionano come memorie di gruppo. Si ottengono in tal caso data-base 'vivi', alimentati in permanenza da collettivi di persone interessate agli stessi argomenti e intente a confrontarsi le une con le altre. Al limite, la distinzione tra un iperdocumento accessibile on line, che ogni membro di una comunità può leggere e su cui può scrivere, e un newsgroup perfezionato sfuma nel nulla. Un iperdocumento registrato su cd-rom, anche se conserva alcuni dei caratteri interattivi propri del digitale, offre una minore plasticità, un minore dinamismo e una minore sensibilità all'evolversi del contesto, rispetto a un iperdocumento alimentato, arricchito e ristrutturato in tempo reale da una comunità di autori o lettori on line. Ricco di germogli, fronde, biforcazioni, rizoma dinamico che esprime un sapere plurale in fieri, capace di accogliere la memoria varia e variamente interpretata di un collettivo e di consentire navigazioni secondo percorsi di senso trasversali, l'ipertesto non dispiega tutte le sue qualità se non quando è immerso nel cyberspazio" (Pierre Lévy, *Cybercultura. Gli usi sociali delle nuove tecnologie*, Milano, Feltrinelli, 2000, p. 98).

1.2.5 Le Chat

Link e Note:

[Nota 1](#)

Un ulteriore ambiente è quello della discussione sincrona, o chat. Più utenti sono connessi contemporaneamente, e, stando nello stesso luogo virtuale contrassegnato da un tema, chiacchierano, ovviamente in forma scritta (ci sono anche chat vocali, ma per una serie di ragioni tecniche e non solo, sembrano non godere, almeno in questa prima fase della loro esistenza, della fortuna che è riconosciuta alle chat basate sulla comunicazione scritta). Quella della chat è una sorta di piazza dove si va per reincontrare chi si conosce, o almeno coloro con i quali si è già discusso, oppure per fare nuove conoscenze; uno spazio che resta sempre aperto, ventiquattr'ore su ventiquattro, oppure accessibile solo in tempi definiti; un ambiente che può essere enorme, frequentato da centinaia e migliaia di utenti, oppure piccolissimo, con tre/quattro individui. Non vanno ignorate due caratteristiche che rendono la discussione sincrona in rete qualcosa di assai diverso da altre forme di confronto di gruppo: la prima consiste nel fatto che sia chi ci va, sia chi è contattato sono protetti dall'anonimato della scrittura telematica (con tutte le conseguenze che questo produce sul piano psicologico, positive e no; ma non è un fenomeno nuovo, essendo quelle dell'anonimato e dell'indipendenza dal contesto di emissione due delle prerogative della scrittura tout court, ricordate Cyrano?!); la seconda ha a che fare con l'imprevedibilità dell'andamento della discussione, affidato com'è alle dinamiche del 'parlare assieme, uno sull'altro' e della sinteticità dei messaggi prodotti. La metà piena del bicchiere ci rimanda al valore energetico dell'esperienza di chat (sentirsi parte di una esperienza condivisa, trovare sintonie con altri, giocare varie parti di se stessi: sono tutti elementi che rinforzano l'idea, e la pratica delle comunità virtuali), quella vuota al vizio insito in tutte le forme di chiacchiericcio, la dispersione e la dissipazione (leggere la trascrizione di una chat è come leggere il resoconto scritto di una chiacchierata telefonica, si rischia di capirci ben poco!).

"La maggior parte delle comunità virtuali incoraggia l'espressione personale e firmata dei membri di fronte a lettori attenti e capaci di rispondere ad altri lettori ugualmente attenti. Per questo [] lungi dall'incoraggiare l'irresponsabilità legata all'anonimato, le comunità virtuali esplorano nuove forme di opinione pubblica. Si sa che il destino dell'opinione pubblica è intimamente legato a quello della democrazia moderna. La sfera del dibattito pubblico emerge in Europa nel Diciottesimo secolo, grazie all'ausilio tecnico della stampa e dei giornali. Nel Ventesimo secolo, la radio (soprattutto negli anni trenta e quaranta) e la televisione (a partire dagli anni sessanta) hanno spostato, amplificato e insieme monopolizzato l'esercizio dell'opinione. Oggi non si può forse intravedere una nuova metamorfosi, una nuova complicazione della stessa nozione di 'pubblico', posto che le comunità virtuali del cyberspazio offrono al dibattito collettivo un campo esperienziale più aperto, più partecipato, più distribuito di quello dei media classici?" (Pierre Lévy, *Cybercultura. Gli usi sociali delle nuove tecnologie*, Milano, Feltrinelli, 1999, p. 125).

1.2.6 I "MUD"

Il quinto ambiente non ha ancora trovato una dizione adeguata, nella nostra lingua. Chi lo pratica usa la sigla originaria MUD, un acronimo (per Multi User Dungeon) che rimanda all'origine ludica di questo tipo di spazio (Dungeon and Dragon è appunto il più affermato dei giochi di ruolo). I MUD sono territori virtuali costruiti e praticati solo attraverso la lingua scritta. Chi li frequenta si limita a leggere (sa dove è e che cosa gli si propone di fare attraverso la lettura di testi) e a scrivere (fa cose soltanto scrivendo). Il meccanismo funziona perfettamente per un'infinita espansione in rete dei giochi di ruolo, dove ciascun partecipante contribuisce alla creazione di "oggetti" con cui altri utenti possono interagire anche in assenza degli autori stessi, e dove si danno vita gradatamente e collettivamente a veri e propri 'mondi virtuali'. Per queste sue caratteristiche esso ha trovato applicazioni anche in altri ambiti, non escluso quello educativo, dove promuove attività di elaborazione collettiva.

Link e Note:

[Link: Introduzione ai MUD](#)

<http://www.mediamente.rai.it/mmold/home/tv2rete/mm9899/99040509/s990406.htm>

[Link: La storia dei MUD in Italia](#)

<http://www.multiplayer.it/muditalia/mudhistoryita.html>

[Nota 1](#)

A proposito degli usi educativi dei MUD vedi comunque il seguente brano, tratto da un articolo di Enrico Pedemonte per il numero 12 (primavera 1998) della rivista "Telema", dedicato a computer, scuola e sapere: "C'è chi considera Internet uno straordinario strumento per distribuire informazione, collegando scuole e università a studenti decentrati, organizzando corsi personalizzati a distanza. C'è chi concepisce la rete come un gigantesco database da esplorare e la considera uno strumento didattico efficace. C'è poi un terzo modo, più raffinato, che usa la rete come un nuovo mezzo per la creazione di collettività di studenti, che consente di discutere, condividere materiali, collaborare. Il primo metodo è centrato sull'insegnante: è lui il centro della didattica, come accade nella tradizione. Il secondo e il terzo sono invece centrati sullo studente, e rappresentano una svolta radicale rispetto al passato: lo studente costruisce la propria educazione all'interno di una comunità attraverso le esperienze affrontate, il professore è soltanto una guida, non il deus ex machina. E' quest'ultima impostazione quella che sta prevalendo. Non a caso l'attenzione viene focalizzata non tanto sulle possibili svolte tecnologiche e sulla produzione di software per facilitare l'apprendimento, quanto su una tecnologia povera come quella del Mud (Multi-user dungeon) un computer game lanciato da Roy Trubshaw e Richard Bartle nel 1979 che si trasformò rapidamente in un grande fenomeno di socialità. Il sistema consisteva in una serie di descrizioni testuali di un mondo di fantasia. Gli utenti potevano giocare a distanza assumendo ciascuno le vesti di un personaggio, comunicando in modo testuale. Il gioco consisteva nel partecipare ad avventure, creare nuovi strumenti di gioco, lottare, inventare strade alternative. Uno degli esempi più brillanti e interessanti, sperimentato allo Stanford research institute, si chiama Tpd (Teacher professional development) ed è organizzato fisicamente come un centro di conferenze: un palazzo con quattro ali e quattro piani dove gli studenti possono muoversi ed entrare nella segreteria e in biblioteca, negli uffici e nelle aule. Ci sono bulletin boards (sorta di bacheche elettroniche) dove si può esprimere un'opinione e discutere collettivamente. I membri della comunità possono ammobiliare a piacere la propria stanza, attribuirle un nome, creare documenti, condividerli con altri. Tutti dispongono di una scrivania con cassette, dove possono conservare le proprie cose. Quando gli studenti lavorano in gruppo al centro della stanza virtuale c'è una lavagna su cui ciascuno può scrivere facilmente, battendo il messaggio in uno spazio appropriato sul proprio computer. Alle sessioni di lavoro partecipano generalmente da due a cinque persone. Ma ci sono anche sessioni individuali, dove ciascuno discute con l'insegnante in modo diretto, oppure sessioni con venti partecipanti dove è decisivo l'aspetto organizzativo, sulla cui importanza i ricercatori pongono l'accento: un'agenda dei lavori, un leader riconosciuto, regole ben precise per decidere chi parla e quando un argomento è chiuso. Non solo. Il regolamento prevede che un gruppo possa chiudersi a lavorare in una stanza, impedendo l'accesso ad altri, che la lavagna possa essere cancellata da chiunque e che i messaggi possano essere letti ma non cancellati. E così via. L'idea è ormai chiara: costruire ambienti virtuali, basati su un'esplicita metafora spaziale, all'interno della quale gli studenti possano vivere, creando rapporti sociali con i compagni di studio e con i docenti". Per un'approfondita interpretazione delle dinamiche psicologiche connesse alla pratica dei MUD, vedi Sherry Turkle, La vita sullo schermo. Nuove identità e relazioni sociali nell'epoca di Internet, Milano, Apogeo, 1997: "I MUD sono clamorosi esempi di come la comunicazione mediata dal computer possa servire come luogo per la costruzione e la ricostruzione dell'identità" (p. XVI).

1.2.7 I "Metamondi"

Link e Note:

[Nota 1](#)

Il sesto ambiente non ha un nome condiviso, nemmeno in lingua inglese. E' una specie di 'metamondo' , costruito e frequentato da individui che condividono (come nei MUD o nelle chat) l'interesse per un gioco o per un tema e contribuiscono collettivamente al suo sviluppo, ma che (diversamente da quanto avviene con i MUD e le chat) non si servono solo della scrittura, e fanno ricorso anche a risorse grafiche, animazioni, suoni, insomma al complesso dell'armamentario multimediale. E' evidente che l'impatto psicologico con questi mondi virtuali multisensoriali è diverso da quello provocato dal virtuale monosensoriale della scrittura: c'è chi li preferisce per il loro 'realismo', c'è chi considera più affascinanti e ricchi di risorse immaginative i metamondi scritti. In ogni caso, è palese che l'evoluzione tecnologica sta rendendo praticabili mondi (e modi) di comunicazione che fino a ieri risultavano fortemente sacrificati, almeno per la loro parte non 'dicibile' (e non 'scrivibile').

Così (*metaworld*) lo chiama Patricia Wallace in *La psicologia di Internet*, Roma, Raffaello Cortina, 2000, p. 10, il testo dal quale abbiamo ripreso (integrandola e sviluppandola) la classificazione dei sette ambienti Internet.

1.2.8 La Teleconferenza

Da ultimo, l'ambiente-frontiera contrassegnato dallo sviluppo dei sistemi interattivi di audio e video. Siamo appena all'inizio di questa esperienza e i limiti tecnici che ancora pesano rendono solo parzialmente interattive le comunicazioni audiovisive in rete. Il che ci fa tornare a modelli di scarsa flessibilità: è il caso della cosiddetta 'teleconferenza', ancora prevalentemente (se non esclusivamente) unidirezionale, o quello della telefonia tramite Internet. Ma è indubbio che la ricerca tecnologica stia spingendo in questa prospettiva. Quali saranno gli esiti di tali sforzi non possiamo prevederlo adesso (anche perché la storia dei media ci autorizza a pensare che raramente le cose sono andate nella direzione di quel che i diversi gruppi, disponendo di tecnologie specifiche, hanno pensato delle tecnologie che sarebbero venute successivamente). Possiamo solo presumere che gli effetti psicologici e pure quelli culturali saranno corposi, una volta che si sarà consolidata un'utenza di massa di sistemi audio e video che siano veramente e compiutamente interattivi.

1.2.9 Tipologie d'uso e di competenza

Link e Note:

[Nota 1](#)

Completata la rassegna dei principali ambienti Internet e delle intenzioni/reazioni psicologiche proprie di chi li frequenta, riteniamo opportuno fissarla, più per i suoi aspetti generali che per quelli particolari, come un primo, fondamentale e irrinunciabile parametro di giudizio della funzionalità dei siti. Vediamo di chiarire ulteriormente questo punto. La nostra idea è che non ci si possa predisporre a progettare e tanto meno a realizzare siti di qualsiasi natura (dunque anche scolastici) se non si dispone di un'adeguata competenza di fruizione di Internet. E, all'interno di questa idea generale di 'competenza', ci sembra opportuno (come è per tutti gli ambiti d'uso dei media) di distinguere tra competenza tecnica, competenza enciclopedica e competenza esperienziale. Si badi bene, stiamo parlando di usi, quindi non di conoscenze sofisticate sul piano concettuale, quanto di elementi di operatività (reazioni, tattiche, strategie) tanto più funzionali quanto più interiorizzati nell'utente, e da questi resi automatici. Vediamoli.

Lo schema è tratto dal capitolo 1 del nostro volume *I media e la formazione*, a cura di Roberto Maragliano - Ornella Martini - Stefano Penge, Roma, Carocci, 1994.

1.2.10 Competenze "tecniche"

Le competenze 'tecniche' sono legate alle modalità di utilizzazione dell'interfaccia, alle possibilità stesse del suo funzionamento. Esattamente come avviene con il telecomando della televisione (il cui uso presuppone il dominio di alcune funzioni, semplicissime certo, ma distinte l'una dall'altra: agire sul volume e sulla luminosità, cambiare canale, ecc.), l'uso di mouse/tastiera (con il pc) o di telecomando/tastiera (con l'Internet/TV) presuppongono la conoscenza e il controllo di alcune semplicissime funzioni di navigazione (quelle, per esempio, che assicurano l'ingresso nella rete, la scelta di una pagina, il movimento interno ad essa o da questa all'esterno, l'eventuale produzione di scrittura). Basterà assistere ai tentativi di navigazione da parte di un adulto alle prime armi per rendersi conto di come automatismi che uno tende a considerare 'naturali' e 'intuitivi', quando ne dispone, siano tutt'altro che evidenti a chi non ne dispone. Dunque, queste competenze debbono essere acquisite. Ed è esperienza di tutti quelli che ci sono passati che tale acquisizione avviene tanto più efficacemente quanto più è realizzata 'in situazione', quindi attraverso la valorizzazione di tutte le diverse modalità di sviluppo della pratica (dall'autoapprendimento al ricalco di un modello, dal procedere per prova ed errore all'apprendimento condiviso).

1.2.11 Competenze "enciclopediche"

Le competenze 'enciclopediche' hanno a che fare con il tipo di domanda che l'utente abituale pone al mezzo, e quindi con i saperi pubblici e in un qualche modo codificati che esso mette a disposizione. Così, è normale aspettarsi intrattenimento e informazione dalla televisione, mentre è meno usuale chiedere itinerari formali, rigorosamente articolati, di apprendimento specialistico (ovviamente, anche questi non mancano, ma non sono il centro dell'offerta, e quando vengono proposti è perché si presuppone una loro registrazione tecnica da parte dell'utente, che quindi fa leva su altri ambiti di competenza). Lo stesso, e in forma ben più vasta, avviene con Internet. Ne abbiamo appena parlato. Quante sono le cose che un utente normale si aspetta di fare, una volta in rete? Quanti sono gli ambienti entro i quali egli agisce? Vero è che Internet è senza confini, però crediamo che non si possa parlare di un utente 'medio' (o, se preferite 'normale') se questi non dispone di un'enciclopedia sufficiente vasta da coprire, se non attraverso un'esperienza diretta almeno tramite una mediata, tutti gli ambienti di cui si è detto.

1.2.12 Competenze "esperienziali"

Le competenze 'esperienziali' sono quelle generate dalla consuetudine con il mezzo. I gusti del telespettatore singolo, il suo personale palinsesto, ciò che gli piace vedere e ciò che scarta sono il frutto della sua personale storia, di come ha incontrato e di che rapporto ha via via maturato con la televisione. Ognuno ha la sua storia televisiva. Così ogni individuo competente di Internet ha una sua storia, riguardo la rete, fatta di sorprese e disappunti, di esclusioni e gradimenti, sedimentati nel tempo e che agiscono come filtri. La mia competenza d'uso di Internet è diversa dalla tua e su questa diversità pesano molti fattori: quanto tempo ciascuno di noi sta in rete, le cose che fa quando è in rete, l'insieme dei gusti e delle sensibilità di cui dispone, anche indipendentemente dall'esperienza di rete, ecc.

1.2.13 L'identità del visitatore

Concludiamo dunque su questo punto riaffermando che per essere autori (anche specialistici) di rete, occorre preliminarmente esserne frequentatori (generalisti e non solo specialistici). Sarebbe errato pensare di partire subito con l'edificazione di un sito scolastico, senza confrontarsi preliminarmente con il problema che esso sarà frequentato anche (certo, non 'solo', ma 'anche') da individui che hanno abitudine di rete: se non altro i ragazzi! Insomma, non va dimenticato che questo nostro/vostro sito dovrà prestarsi ad essere usato anche da soggetti che, muovendo da una significativa competenza tecnica ed enciclopedica, si aspettano dal sito proposte coerenti con la natura del mezzo, pure se non coincidenti con la loro competenza esperienziale.

1.3.1 I mondi dei media: le regole del gioco

I media ci propongono mondi entro cui stare, sono risorse per la virtualizzazione dell'esperienza. Un romanzo che leggiamo ci fa misurare con una condizione di difficile vita quotidiana in pieno Medio Evo, un altro con un perfetto ambiente USA di un decennio fa. Un film espande il nostro io fino a farlo coincidere con quello del cow boy spaziale di cui stiamo seguendo, nel buio della sala, le peripezie, o perché no?, con l'io di una delle disgraziatissime 'galline in fuga'. Che dire poi del fatto che in una chat mi posso divertire a dire quel che io stesso non condivido e far sembrare di me quel che in realtà non sono, così, solo per giocare, per mettermi in gioco e vedere le reazioni degli altri (che a loro volta non so se sono quel che dicono di essere)? Dunque, ogni mezzo crea un suo mondo particolare, e dentro a quel suo mondo, se accettiamo le regole del gioco, dobbiamo stare in modo particolare. Dato che buona parte della cultura scolastica è fondata sulla circolazione di testi a stampa, il mezzo libro tende a fungere da criterio paradigmatico per la legittimazione e la conseguente articolazione didattica dei contenuti e delle esperienze di insegnamento e di apprendimento. Insomma, il libro tende a dar forma, a imprimere la sua forma sul curriculum, e su tutto ciò che sta attorno ad esso. E' lui che ancora detta le 'regole del gioco'. Cosa avviene però se accanto alla 'forma libro' (o testuale) viene a disporsi una 'forma Internet' (o ipertestuale)? Non è problema, questo, che possiamo eludere. Se lo facessimo, finiremmo con il praticare il mondo Internet secondo le logiche del mondo libro, cadendo nello stesso errore che alcuni docenti attribuiscono a certi allievi (i quali userebbero il libro con modalità dissipative e dispersive, 'quasi fosse Internet'). Vediamo dunque di procedere in modo ordinato.

Link e Note:

[Nota 1](#)

[Nota 2](#)

In ciò concordiamo con Pierre Lévy (*Il virtuale*, Milano, Raffaello Cortina, 1997), secondo il quale il virtuale non è alternativa ma potenziamento del reale, legandosi ai processi di simbolizzazione e codificazione che sono propri dell'uomo e dei media che questi usa per ampliare la portata delle sue percezioni/azioni. Quanti più media e più diversi media uno usa tanto più si ispessisce (nel senso che si fa più denso, critico e problematizzante) il suo senso di realtà

Per un chiarimento del punto di vista adottato qui, si vada a Roberto Maragliano, Nuovo manuale di didattica multimediale. Con cd-rom, Bari, Laterza, 1998.

1.3.2 La "forma libro"

Link e Note:

[Nota 1](#)

Intanto, esiste una "forma libro"? E, se esiste (cosa indubitabile), che rapporto essa ha con la scuola, per come la concepiamo, la pratichiamo, ci sforziamo di innovarla? Crediamo sia opportuno mettere subito in evidenza la dimensione filosofica (o, se si preferisce, epistemologica) sottesa all'espressione che qui abbiamo adottato, quella della 'forma libro'. Non alludiamo qui agli aspetti materiali del libro, che ogni frequentatore degli spazi scolastici conosce bene, ma al tipo di cognizione che si accompagna all'uso di questo mezzo. E' una cognizione caratterizzata, in primo luogo, dalla logica della chiusura: una chiusura funzionale, appunto, alla trasmissione controllata del sapere. E' indubbio che i testi a stampa utilizzati o utilizzabili in campo didattico aspirino ad una dimensione di 'universalità': per poter funzionare come risorsa materiale e ambiente cognitivo per la riproduzione del sapere, i libri, in prima istanza, debbono far riferimento a modalità il più possibile controllabili, relativamente alla fissazione dei significati. Così, per far imparare qualcosa attraverso un libro, occorre che lo spazio delle operazioni cognitive promosse dall'uso del mezzo risulti delimitato nei suoi confini e organizzato al suo interno. I tassi di 'oggettività' e di 'durezza' dei saperi coinvolti nella riproduzione tramite la 'forma libro', ovviamente, cambieranno in rapporto alla natura originaria dei saperi stessi, ma non verrà mai messa in discussione l'idea che ciascuno di essi sia dotato di una sua autonomia, abbia cioè una sua precisa identità (come 'disciplina/libro'). E' probabile, dunque, che il sapere Letteratura risulti più 'morbido' del sapere Storia, e che questo figurì a sua volta come relativamente più 'morbido' del sapere Fisica, ma gli uni e gli altri saperi, diventando 'libri' (tanto più se 'libri di testo!'), non potranno evitare di promuovere un'idea di conoscenza caratterizzata dalla segnatura dei limiti dell'area interessata, e dalla sua articolazione interna in porzioni componibili secondo criteri di sequenzialità.

"Nelle società orali, i messaggi discorsivi erano sempre recepiti nel contesto medesimo in cui venivano prodotti. Ma, con l'avvento della scrittura, i testi si separano dal contesto vivente da cui sono nati. Si può leggere un messaggio scritto cinque secoli fa o redatto a cinquemila chilometri di distanza, cosa che pone spesso problemi di ricezione e d'interpretazione. Per superare queste difficoltà alcuni tipi di messaggio saranno dunque specificamente concepiti per conservare il medesimo senso qualunque sia il contesto (il luogo, l'epoca) di ricezione: sono messaggi 'universali' (scienza, religioni del libro [?!], diritti umani ecc.). Questa universalità acquisita grazie alla scrittura 'statica', è pertanto costruita a prezzo di una chiusura o fissità del senso: è un universale 'totalizzante' " (Pierre Lévy, "Introduzione" a *Cybercultura. Gli usi sociali delle nuove tecnologie*, Feltrinelli, Milano 1999, p. 19). E' in questo senso che si parla qui di 'chiusura' dei testi. Per risalire alle fonti di un approccio simile e avere un'idea più chiara del rapporto apertura/chiusura, si veda le due pagine qui riportate di Walter Ong (gesuita statunitense, studioso dei problemi della comunicazione), tratte dal volume *Interfacce della parola*, Bologna, Il Mulino, 1989: "Questo libro affronta la storia della parola spesso, se non esclusivamente, in termini di sequestro, interposizione, dieresi o separazione, alienazione, e di campi o sistemi chiusi. La storia della parola, a partire dal suo incontro e dalla sua interazione con la tecnologia quando circa seimila anni fa videro la luce i primi sistemi di scrittura, è stata in gran parte la storia di tali separazioni e di tali sistemi. A differenza del discorso orale, la scrittura è in sé un sistema chiuso: un testo scritto possiede un'esistenza propria, fisicamente separata da quella di un oratore o di un ascoltatore, poiché in essa non può esserci parola reale o viva. La stampa crea un mondo ancor più vistosamente controllato; la a di ogni carattere è simile in tutto e per tutto alle altre; ogni copia di un'edizione non differisce affatto da tutte le altre" (p. 323); "Il modello chiuso incoraggia la nuova scienza del XVI e del XVII secolo ad appoggiarsi al sistema apparentemente chiuso della matematica: l'universo fisico viene identificato con un sistema chiuso o piuttosto con un sistema di sistemi, ognuno dei quali opera con leggi puramente matematiche. Il termine sistema, con le sue implicazioni di chiusura, ebbe un'ampia diffusione, come non era mai successo prima, ed una schiera di termini legati ai sistemi chiusi e applicati ai vari campi del sapere divennero molto comuni, quasi onnipresenti, in particolare nei testi scolastici: *idea*, *typus* (carattere, schema), *fabbrica* (struttura, composizione), *corpus*, *series* (disposizione), *tabella* (tavola), *tabula* (diagramma), *synopsis* (sinossi) e molti altri" (p. 347).

1.3.3 La scuola "gutenberghiana"

E' su questa base 'solida' che la didattica organizza buona parte dei processi relativi alla riproduzione dei contenuti: la scomposizione del sapere in parti, l'ordinamento di queste parti secondo una sequenza e/o una gerarchia, l'articolazione interna della parti, la pianificazione delle diverse attività di lettura, esercitazione, integrazione, la verifica analitica e complessiva degli apprendimenti e delle competenze acquisite. Ma la stessa matrice è possibile rinvenire nell'organizzazione dei contesti materiali entro i quali avviene la riproduzione dei contenuti: l'orario della giornata scolastica, la struttura architettonica della scuola, la disposizione fisica della classe, ecc. Ciò che vogliamo sottolineare, qui, è che questo approccio, per quanto sostenuto da una tradizione secolare che gli ha fornito un carattere di esclusività, non è teoricamente l'unico possibile, in campo didattico. Sono possibili altri metodi, anche se il loro impiego in ambito formativo risulta tutt'oggi quantitativamente modesto e qualitativamente marginale. Ma nessuno sarà autorizzato a negare che questi altri approcci funzionino, e funzionino assai bene, in ambito extrascolastico, quando emergono esigenze di una formazione meno formalistica e grammaticalistica di quella tradizionalmente praticata dalla scuola: è il caso delle pratiche di 'apprendimento in situazione' oggi ampiamente diffuse negli ambiti linguistici (soprattutto delle lingue straniere), in quelli artistici, in quelli tecnologici. Qui, fuori dell'istituzione scolastica, l'uso dei media post-gutenberghiani è andato via via imponendosi, e quindi aprendo il varco a nuove modalità di trasmissione e verifica dei processi, più contestuali e, appunto, situazionali di quelle (decontestualizzanti e chiuse) governate dalla 'forma libro'.

1.3.4 Tecnologie della riproduzione digitale

Non c'è stato bisogno di attendere l'avvento dei nuovi media digitali per capire come la formazione musicale potesse avvalersi positivamente delle tecnologie della riproduzione audio, la formazione artistica delle tecnologie della riproduzione iconica e video, la formazione linguistica (sempre, ovviamente - ma non troppo! - delle lingue straniere) delle due famiglie tecnologiche assieme, ecc. Questa 'apertura', lo ripetiamo, è stata effettuata con più coraggio nelle sedi di formazione non scolastiche che non in quelle scolastiche, dove sovente la forma libro ha continuato ad imperare incontrastata, giungendo a piegare a sé, e ai suoi 'imperativi', molti aspetti delle altre forme. Non ci vuole una grande sapienza pedagogica per capire che un ascolto di un brano musicale o la visione di un'opera d'arte, effettuate con l'impiego di uno strumento di riproduzione audio e/o video, sollecitano reazioni e movimenti, negli utenti, che vanno ben al di là delle reazioni e dei movimenti gestibili e controllabili secondo le modalità della 'forma libro'. Piuttosto, occorre un po' di esperienza e di consapevolezza, riguardo ai vincoli storici della 'forma scuola', per darsi una ragione del perché tali soluzioni siano state così poco (e talvolta così malamente) adottate in ambito scolastico.

Link e Note:

[Nota 1](#)

[Link: Riflessioni su McLuhan](#)

<http://www.geocities.com/athens/forum/9897/diario0001.html>

Si allude qui ad una delle intuizioni/provocazioni di Marshall McLuhan, il cui 'metodo/non metodo' costituisce fonte continua di ispirazione, per il tipo di proposta che noi facciamo, anche per quella sviluppata qui. Non ci resta dunque che invitare quanti sono interessati all'argomento a consultare, in rete, il Dario di Bordo del nostro insegnamento Tecnologie dell'Istruzione e dell'Apprendimento (primo semestre dell'anno accademico 2000/1) dedicato, appunto, al 'punto di vista' di McLuhan

1.3.5 Modalità di conoscenza chiuse e aperte

Comunque si voglia affrontare la questione, una cosa crediamo sia possibile riconoscere come incontrovertibile: e cioè che la marginalità pedagogica di determinati insegnamenti scolastici (in primo luogo quelli artistici, ma per non pochi aspetti anche quelli tecnici) ha trovato sostegni nell'esclusività (sempre più forzatamente) riconosciuta alla 'forma libro' e nel diffuso sospetto nei confronti di forme d'uso dei saperi che, come avviene con le tecnologie dell'audiovisione, mettevano in campo modalità 'aperte' di cognizione. Con l'impetuoso ingresso dei new media nella scena sociale, e, successivamente, con il loro accoglimento dentro gli spazi scolastici, i vincoli e le censure tradizionali, connaturate all'adozione della 'forma libro' come paradigma non solo centrale ma esclusivo dell'azione didattica, stanno subendo gli effetti di un'azione impetuosa, destinata a sgretolarne la solidità. Vediamo di spiegare perché.

1.3.6 Il "libro di lettura"

Link e Note:

[Nota 1](#)

Stabilità e indipendenza dei significati sono prerogative della 'forma libro'. Ma non in modo non assoluto: lo prova l'ambigua vita scolastica della cosiddetto 'libro di lettura', da molti inteso come ultimo baluardo nei confronti di una società dei media sempre più svalutante nei confronti del piacere del leggere, e secondo altri (tra i quali chi stende queste note) causa diretta, anche se non unica, del diffuso dispiacere connesso alla lettura coatta. E' evidente, almeno, noi la pensiamo così, che se la scuola si impegnasse a costruire le condizioni per un uso più libero (e diciamo pure: costruttivamente proiettivo) dei testi narrativi, l'uso del libro da parte dei giovani acquisirebbe forme più libere e partecipanti di quelle fissate dalla compilazione delle (famigerate) schede di comprensione.

I new media aprono senza annullare la forma chiusa. La quale forma chiusa non era mai stata solo e totalmente 'chiusa'. Allo stesso modo, la 'forma aperta' non va vista come solo e totalmente 'aperta'. Vedi Walter Ong (*Interfacce della parola*, Bologna, Il Mulino, 1989, p. 323): "La chiusura non è la sola conseguenza della scrittura e della stampa, perché la scrittura e la stampa sono anche aperte e libere. Esse permettono l'accesso non solo a informazioni altrimenti impossibili da ottenere ma rendono anche possibili nuovi processi mentali. Inoltre, danno vita ad elementi ad esse dialetticamente opposti con i quali interagiscono. Oggi, a quanto pare, viviamo in una cultura o in culture orientate fortemente verso l'apertura, ed in particolare verso modelli di rappresentazioni concettuali aperti. Questa apertura può essere collegata con il nuovo tipo di oralità che si è manifestato, l'oralità secondaria della nostra era elettronica, che insieme rimanda e si oppone all'oralità primaria, precedente alla scrittura. Questo nuovo tipo di oralità l'oralità secondaria, possiede una sua apertura propria, ma è subordinata alla scrittura ed alla stampa".

1.3.7 L'interpretazione infinita dell'ipertesto

Link e Note:

[Nota 1](#)

[Nota 2](#)

In altri termini, dentro un uso intelligente e avanzato della 'forma libro' è possibile promuovere le condizioni per una sua interpretazione critica e, quando è il caso, per una sua messa in discussione. E' il caso di dirlo? Ogni lettura intelligente e consapevole di un testo è per sua natura ipertestuale, per il fatto che nel coglierne la stabilità e l'indipendenza dei significati li interconnette ad altri, e quindi ne mina l'assolutezza. Ma quanto è esercitato, a scuola (e anche all'università), un simile processo di testualizzazione (ipertestualizzante)? Nel cyberspazio quel che altrove rappresentava l'eccezione, per quanto felice, tende a diventare norma. In una logica reticolare, dove 'ipertestualità' vale non come oggetto ma come processo, non come 'corpo solido' o 'massa' coesa (come è nell'etimologia di 'volume'), ma come movimento proprio del connettere, dell'integrare, del tessere (è il caso di ricordare l'etimologia, abbondantemente tradita, di 'testo?'), il significato sacrifica una parte della sua carica universalistica e la espone al gioco inesauribile degli interpretanti.

Vedi Pierre Lévy, "Introduzione" a *Cybercultura. Gli usi sociali delle nuove tecnologie*, Feltrinelli, Milano 1999, p. 19: "La mia ipotesi è che la cybercultura restauri la compresenza dei messaggi col proprio contesto tipica delle società orali, ma su un'altra scala, in tutt'altro orizzonte. La nuova universalità non dipende più dall'autosufficienza dei testi, dalla stabilità e indipendenza dei significati. Si costruisce e si estende grazie all'interconnessione dei messaggi tra loro, al loro perenne riferirsi a comunità virtuali in divenire che vi infondono molteplici sensi in perpetuo rinnovamento".

Che poi la scuola tenda ad assolutizzare e quindi a riportare dentro un ordine grammaticalistico ciò che sarebbe portato a sfuggirne è altra questione; da non trascurare comunque, se ci si interroga sulle ragioni delle resistenze al cambiamento.

1.3.8 Interazione e integrazione

Link e Note:

[Nota 1](#)

Una clamorosa dimostrazione dell'imporsi di questo nuovo regime del conoscere (del quale la tecnologia digitale è specchio ed effetto, più che causa) sta nel concetto empirico di 'audience', rapidamente affermatosi nel campo delle politiche televisive, così difficilmente riconducibile all'insieme di significati attribuiti al profilo del 'lettore': ciascuno dei membri dell'audience decide della sorte di una proposta televisiva in modo assai diverso di come, da lettore, decide della sorte di un libro stampato, nel primo caso integrando (o non integrando) quella proposta nei suoi gusti, nelle sue abitudini, nel suo modo di intendere il mondo, comunque 'completando' un messaggio, nel secondo uniformandosi, in buona parte, al significato tendenzialmente universalistico del testo. Se le cose stanno in questi termini, in un rapporto che non potrà non risultare aperto (anche in sede didattica, perché già lo è fuori) tra universalismo programmatico e interconnessionismo, sarà giocoforza chiedersi cosa la scuola può guadagnare e quanto rischia di perdere nell'intrattenere rapporti con il nuovo regime cognitivo. La questione, come molte altre, oggi, resta senza risposte sicure. Quel che noi pensiamo è che i guadagni superino le perdite, e che da ciò possa drasticamente trarre profitto la condizione di vita dell'allievo, il quale, per la sua parte per così dire 'mondana', è partecipe delle 'comunità virtuali' in divenire (che infondono molteplici sensi in perpetuo rinnovamento ai messaggi e alle loro interconnessioni) e al quale va quindi riconosciuto il diritto alla legittimazione scolastica di questa sua prerogativa, ad un tempo individuale e collettiva, ad un tempo culturale e ideologica.

Per questo, vedi i capitoli III e IV di Franco Carlini, *Lo stile Web. Parole e immagini nella comunicazione di rete*, Einaudi, Torino 1999.

1.3.9 I media, lingua straniera della scuola

Link e Note:

[Nota 1](#)

[Nota 2](#)

Detto questo, e sorvolato (almeno per di convivenza, già provandosi ad ingabbiare la forma reticolare del cyberspazio attraverso procedure di addomesticamento del computer (destinate molto probabilmente a fallire), suggeriamo a questo punto di intrecciare la coppia 'testualità/ipertestualità' con la coppia 'lingua madre/lingua straniera'. La proposta che formuliamo è di considerare la 'forma libro' come 'lingua madre' della scuola. Non ci vuole molta fantasia per affermarlo: fin qui la scuola ha parlato e pensato se stessa solo con questa lingua; e ciò le ha consentito di considerare straniero (il più delle volte addirittura 'barbaro') il linguaggio dei media; tutto poteva andare ora) sul fatto che la 'forma libro', scolasticamente, meglio scolasticamente intesa, oppone ogni forma di resistenza alla nuova condizione bene, e di fatto è andato relativamente bene, fino a quando il linguaggio straniero non ha cominciato ad infiltrarsi dentro di essa.

E' in questo senso che McLuhan parla di media 'freddi', che presuppongono un completamento da parte degli utenti (si pensi al chiacchiericcio dei telespettatori, e anche dei non telespettatori! che fa da completamento ai grandi eventi tv), e di media 'caldi', che tendono ad uniformarli. Così, il mezzo freddo presuppone un'azione di riscaldamento da parte di chi lo frequenta, mentre quello caldo presuppone un'azione raffreddante.

Per un approfondimento dell'approccio 'filosofico' qui sinteticamente suggerito, a proposito del rapporto tra forma libro e ipertestualità rimandiamo al nostro: *Tre ipertesti su multimedialità e formazione*, Laterza, Bari 1998.

1.3.10 Il sito della scuola fra testo e ipertesto

Già soltanto entrando, con il suo fisico ingombrante, il computer ha portato scompiglio. Ma ben più forte è il turbamento che esso è destinato a creare sul terreno culturale, se non altro per queste due semplicissime ragioni: perché parla e fa parlare una 'lingua straniera'; perché questa lingua straniera è, per non pochi aspetti, la 'lingua madre' della personalità non scolastica degli allievi. Ecco dove sta la turbativa: non solo nel fatto che quella macchina alimenta il cyberspazio, sfonda i muri (fisici e metaforici) della scuola, la costringe a (ri)contestualizzarsi; ma soprattutto nel fatto che essa pone in una condizione inusitata il suo utente principale, l'allievo-infante, il quale smette di essere 'colui che non parla', 'colui che non sa', o, se si vuole, 'il barbaro da ingentilire'. Qui sta l'origine del disagio vissuto da tanti insegnanti, oggi. Un disagio che potrebbe ridimensionarsi, se ci si proponesse di guardare, dai nuovi ambienti invisibili in quanto tali, ai vecchi ambienti: dalla 'forma Internet' alla 'forma libro', dunque. L'obiettivo al quale tende il presente corso è che il sito della scuola possa diventare il luogo della pacifica convivenza delle due matrici, quella testuale e quella ipertestuale, soddisfacendo le due esigenze e integrando le due utenze.

Link e Note:

[Nota 1](#)

[Nota 2](#)

[Nota 3](#)

[Link: Piano Sviluppo Tecnologie Didattiche](#)

Link errato ..
<http://www.istruzione.it/pstd>

Vedi la pratica di collocare i pc prevalentemente nei laboratori, sottoponendone l'uso alla cornice degli orari, delle competenze specialistiche e della divisione disciplinare.

Il riferimento obbligato è, a questo proposito, Marshall McLuhan. Da un intervento sconclusionato e geniale quant'altri mai del pensatore canadese, si ricava questo spunto: "Gli ambienti veramente globali e totalizzanti sono invisibili. Quelli di cui ci accorgiamo sono assolutamente frammentari e insignificanti a paragone di quelli che non vediamo. La lingua inglese ad esempio, in quanto informa le nostre percezioni e tutte le nostre abitudini di pensiero e sentimento, è del tutto impercettibile per chi usa l'inglese come lingua madre. Diventa molto più percettibile se passiamo di colpo al francese. Ma nel caso di tutti gli ambienti creati dalle nuove tecnologie, essi, mentre sono del tutto invisibili in quanto tali, rendono però percepibili i vecchi ambienti. Noi possiamo sempre vedere i vecchi abiti dell'imperatore, ma non quelli nuovi" (cfr. Marshall McLuhan, *La scuola controambiente della TV*, in *Media e nuova educazione. Il metodo della domanda nel villaggio globale*, a cura di Ester Gandini Gamaleri, Armando Editore, Roma 1988, p. 18, il testo originario è del 1965)

Perché uso questa espressione? Il computer, almeno nella situazione scolastica italiana, non è entrato di straforo, non si è dunque insinuato, ma vi ha fatto un ingresso autorevole, salutato dalle fanfare dell'ufficialità. Ciò ha riguardato soprattutto la macchina, non la mentalità per farla funzionare. Questa, le volte (non moltissime) che è emersa, lo ha fatto superando le barriere della 'traduzione' (leggi della grammaticalizzazione: quanti corsi di aggiornamento in informatica, quanti curricula di 'linguaggi non verbali' per addomesticare la bestia!); insomma, quando ha funzionato, lo ha fatto infiltrandosi. Allo stesso modo lo sta facendo sul versante dell'autonomia scolastica, indossando altri panni ancora. Come mai? La risposta sta nella seguente considerazione: la filosofia reticolare (quella che riannoda e rinnova in forme sempre originali i fili del pensiero) non è prerogativa dell'utente del computer, è un tratto costitutivo della fase di trasformazione ideologica e culturale che noi tutti stiamo vivendo su innumerevoli fronti; tutti sì, ma con una differenza da non poco, vale a dire il fatto che chi intrattiene un rapporto di familiarità con le tecnologie digitali e telematiche questa filosofia la vive e la respira più direttamente di chi da questi ambienti tecnologici si sente (o vuole essere) escluso.