

# Testi, editori e lettori “digitali”. Riflessioni pedagogiche

Cosimo Di Bari

## 1. Alcune definizioni introduttive

Gli strumenti del comunicare sono, da sempre nella storia dell'uomo, parte costitutiva del contesto di ogni cultura e, conseguentemente, dell'universo simbolico di ogni soggetto. Se il secolo trascorso è stato anche il secolo dei media – oltre ad essere stato il secolo del fanciullo, delle masse, della scuola, delle donne, ecc. –, si può notare come negli ultimi decenni l'innovazione tecnologica stia trasformando in modo sempre più frenetico gli strumenti e i modi della comunicazione. È anche per questo che una riflessione sistematica, organica e critica sulla Tecnica si impone tra i temi/problemi più rilevanti della pedagogia contemporanea. In particolare, all'interno di questo ampio dibattito, una delle frontiere più dibattute oggi riguarda le trasformazioni tecnologiche che stanno coinvolgendo i supporti di lettura e di circolazione dell'informazione e della comunicazione. Il tema non è, ovviamente, di interesse esclusivo da parte della ricerca pedagogica, anzi viene spesso affrontato da punti di vista di altre scienze umane (psicologia, letteratura, sociologia, *in primis*): tali riflessioni però reclamano anche un'ottica pedagogica, che sia in grado di coordinare e regolare le “fonti” provenienti sul tema da tali scienze ed orientarle secondo finalità educative e formative.

Si ritiene utile per affrontare l'argomento cercare di comporre prima di tutto una sorta di “glossario minimo” che vada a definire alcune parole che, pur (anzi: “proprio in quanto”) entrate nell'uso e nel senso comune, richiedono oggi di essere meglio specificate. A partire dalla loro etimologia, infatti, diviene possibile coglierne spiegazioni più approfondite e problematiche rispetto a quelle offerte dal linguaggio quotidiano, così da evidenziare le varie accezioni che i termini hanno assunto o possono assumere e da comprendere meglio le frontiere attuali dell'editoria.

Una prima definizione utile per affrontare il tema è proprio quella di “editoria”. L'etimologia del vocabolo è latina: *editus* è il participio passato di *edere*, ovvero “metter fuori”; l'editore, da Gutenberg per arrivare fino ad oggi è, appunto, colui che per mezzo delle stampe “mette in luce” o “rende pubbliche” le opere altrui, curandone l'impressione. Negli ultimi anni l'uso del verbo *to*

*edit* della lingua inglese è diventato talmente comune che spesso il vocabolo viene importato in altre lingue e le funzioni di *editing*, attraverso i programmi di videoscrittura, sono tra le più frequenti tra le operazioni compiute da un utente medio di personal computer.

La traduzione del vocabolo inglese *to edit* con “pubblicare” è indicativa dell’azione del “tirare fuori”, del “mettere in condivisione”, del “rendere pubblico” e si può notare come un verbo simile all’italiano “pubblicare” fosse utilizzato anche nell’Antica Grecia. Il vocabolo, in quel caso, era utilizzato però per riferirsi all’oralità: la “pubblicazione” infatti non corrispondeva al momento in cui il testo era “chiuso” e “concluso” sulle pagine di un volume, ma l’occorrenza in cui l’autore pronunciava il testo davanti ad un pubblico. Sempre prima dell’invenzione dei caratteri mobili di Gutenberg e della rivoluzione della stampa, la presenza di un “editore” che avesse una funzione di riproduzione e di diffusione dei testi si può ritrovare già in epoca romana, ad esempio con Tito Pomponio Attico, il quale favorì la circolazione delle opere di Cicerone<sup>1</sup>.

Quando, a partire dall’invenzione dei caratteri mobili di Gutenberg, gradualmente la tipografia rende la scrittura uno strumento di comunicazione di massa, prende avvio uno strettissimo il rapporto tra il libro e il commercio. Tale situazione è perdurata fino al XX secolo, quando, attraverso la comunicazione elettronica prima e attraverso la diffusione della Rete poi, si diffondono nuovi strumenti e si creano nuovi spazi che, accessibili potenzialmente a tutti, offrono supporti per ospitare varie tipologie di informazioni e di contenuti e per utilizzare simultaneamente più linguaggi. Prima di procedere e di occuparsi dei compiti attuali dell’editoria può essere utile interrogarsi su altre parole-chiave di questa riflessione, a partire dall’aggettivo “digitale”.

Il vocabolo ha un’etimologia molto semplice, che rimanda al “contare”. In linguistica l’aggettivo “digitale” viene usato in contrapposizione ad “analogico” e riguarda i modi di produzione della comunicazione. Mentre l’analogico è fondato su una somiglianza fisica tra il segno e l’oggetto, il digitale si fonda – appunto – sul calcolo numerico. Ad esempio, l’immagine riprodotta sul computer o una musica registrata su un supporto digitale hanno per la vista e per l’udito un effetto analogico, ma il loro processo di produzione è in realtà digitale, in quanto vengono immagazzinati, trasmessi ed elaborati numeri anziché elementi analogici.

Nell’uso dell’aggettivo “digitale” rispetto alla comunicazione (e ai suoi strumenti), oggi, non è sempre chiaro se il riferimento è alle caratteristiche dello strumento utilizzato oppure alle modalità con la quale la comunicazione umana fa riferimento agli oggetti. Le parole, ci dicono Paul Watzlawick e gli autori della scuola di Palo Alto<sup>2</sup>, stabiliscono rapporti arbitrari

<sup>1</sup> A. Anichini, *Il testo digitale*, Milano, Apogeo, 2010.

<sup>2</sup> P. Watzlawick, J. H. Beavin, D. D. Jackson, *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio, 1971.

(“numerici” e dunque “digitali”) tra il nome e la cosa nominata; le immagini sono invece espressioni della comunicazione analogica, nella quale i segni utilizzati possiedono elementi “specificatamente simili” a ciò che rappresentano. Se l’uomo è – come notano gli stessi autori della scuola di Palo Alto – l’unico essere vivente in grado di combinare la comunicazione digitale con quella analogica (ovvero il linguaggio verbale con quello non verbale), perché allora utilizzare le espressioni “uomo digitale”, “nativi digitali” o l’idea di “essere digitali” soltanto per i soggetti che vivono e crescono in un’epoca contraddistinta dalle nuove tecnologie dell’informazione e della comunicazione?

L’uso dell’aggettivo “digitale” per indicare la contemporanea rivoluzione culturale si è diffuso a partire dagli anni ’90, grazie anche al contributo di alcuni autori che hanno tracciato una mappa delle trasformazioni in atto. Nicholas Negroponte, ad esempio, parla di *Being digital* dell’uomo<sup>3</sup>, riferendosi in particolar modo al modo in cui viene codificata l’informazione e già nel 1995 prospetta un futuro nel quale i *bit* sostituiranno sempre più gli atomi. Un “bit” (neologismo nato dalla contrazione dell’espressione *binary digit*) è una unità minima a livello informatico: l’informazione viene codificata quindi a partire da un sistema binario, che utilizza un sistema di rappresentazione fondato su un alfabeto composto da due simboli (0 e 1). Insieme di bit vengono raggruppati in unità più vaste, che possono raggiungere una gamma di valori maggiori: ad esempio un *byte* corrisponde a otto bit e costituisce l’unità basilare in campo informatico. Il passaggio dagli atomi ai bit – è la tesi di Negroponte – non avrebbe soltanto ricadute sui modi del comunicare, ma l’autore statunitense sostiene che sia destinato a provocare una profonda rivoluzione nelle abitudini di vita dei soggetti e che apra inediti scenari comunicativi, a partire dalle “autostrade dell’informazione”, per arrivare fino alla trasformazione delle abitudini culturali e comunicative dei soggetti.

Tornando ad una definizione attuale di “editoria” o, comunque, alle definizioni di “editoria digitale” (o di “editoria multimediale”), si può notare come si renda oggi necessario allargare il campo, includendo tra gli strumenti in grado di “mettere fuori” contenuti proprio quei nuovi strumenti dell’informazione e della comunicazione, che, con conseguenze che saranno approfondite nei prossimi paragrafi, si servono di bit anziché di atomi e, dunque, codificano l’informazione in forma digitale per veicolare, creare o condividere contenuti.

Prima di concludere questo paragrafo introduttivo è opportuno riflettere su un terzo concetto rilevante per l’approfondimento del tema, ovvero la categoria di “infanzia”. Sempre facendo riferimento all’etimologia, la parola rimanda al vocabolo latino *infans* e dunque si riferisce a colui che non è (ancora) “in grado di parlare”. A partire da questa impossibilità di comunicare tramite il linguaggio verbale col mondo esterno, l’infanzia si definisce come

<sup>3</sup> N. Negroponte, *Essere digitali*, Milano, Sperling & Kupfer, 1995.

una fascia di età che è bisognosa di cure adulte<sup>4</sup>. Una necessità che riguarda sia la prima, che la seconda che la terza infanzia, dunque copre un periodo biologico dell'uomo che va dalla nascita fino ai 12-14 anni<sup>5</sup>. Nel Novecento, tra le definizioni di infanzia più efficaci è opportuno sottolineare quella di Philippe Ariès, per il quale vi sarebbe una distinzione tra parlare semplicemente di bambini o di infanzia. Mentre, come è ovvio, i bambini sono sempre esistiti nella storia dell'uomo, il "sentimento dell'infanzia" si diffonde grazie alla presa di coscienza da parte degli adulti che l'età infantile è contraddistinta da specifiche caratteristiche psicologiche, biologiche e culturali. E che, in virtù di queste specificità, tale fascia di età necessita di cura e di protezione. Come si vedrà più avanti, queste definizioni di infanzia richiedono di essere attualizzate rispetto alle trasformazioni tecnologiche (e dunque culturali<sup>6</sup>) dell'epoca contemporanea: infatti, se è vero che l'infanzia rimane una fascia di età con caratteristiche specifiche, la quale necessita di sviluppare le proprie capacità linguistiche oltre che i propri sensi e i propri organi, si può notare anche come nella prima infanzia i bambini sviluppino capacità di utilizzare in modo intuitivo strumenti comunicativi pensati per il mondo adulto. Una familiarità con la tecnologia che però non deve portare a considerare l'infanzia come potenzialmente indipendente, ma che anzi, proprio vista la possibilità dei bambini di accedere al mondo degli adulti, dovrebbe spingere la società a rivolgere ai bambini stessi sempre maggiore attenzione, cura e protezione.

A partire dalla tre citate definizioni, e dalle riflessioni che nell'attualità si impongono su ciascuna di esse, si può notare come l'editoria digitale in generale e quella per l'infanzia in particolare siano campi assolutamente fertili per nuove indagini. E per una rielaborazione che, servendosi delle varie "fonti" delle scienze dell'educazione, dovrebbe essere curvata in un'ottica pedagogica, affinché tali fonti vengano coordinate riflessivamente e orientate secondo finalità formative per l'uomo.

## 2. *Media e libri vs nuovi media e nuovi libri*

Potrebbe essere utile integrare le tre definizioni citate nel precedente paragrafo con una quarta: cosa si intende con "medium"? La sociologia della comunicazione e altre discipline hanno proposto numerose definizioni che consentono di includere vari oggetti sotto l'etichetta di "mezzi di comunicazione". Conviene innanzitutto ricordare la definizione che Marshall

<sup>4</sup> Ph. Ariès, *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, Roma-Bari, Laterza, 1976, p. 480.

<sup>5</sup> Cfr. Voce *Infanzia*, in *Enciclopedia italiana di scienze, lettere ed arti*, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana, XVIII, p. 188; P. Bertolini, Voce *Infanzia*, in *Dizionario di pedagogia e di scienze dell'educazione*, Bologna, Zanichelli, 1996, p. 264.

<sup>6</sup> Cfr. in proposito H. Innis, *Le tendenze della comunicazione*, Milano, Sugar & Co., 1982; M. McLuhan, *Gli strumenti del comunicare*, Milano, Il Saggiatore, 1967, p. 15; R. Williams, *Televisione: tecnologia e forma culturale*, Bari, De Donato, 1981; N. Postman, *Technopoly*, Torino, Bollati Boringhieri, 1993.

McLuhan utilizza per spiegare cosa sia un “medium”: secondo un’immagine semplice, ma densa di significato, un medium altro non sarebbe che un’estensione del corpo dell’uomo<sup>7</sup>. Dunque sarebbero da catalogare come media non soltanto i giornali, la televisione, il cinema e la radio, ma, suggerisce il sociologo canadese, anche mezzi di comunicazione come la parola parlata, la parola scritta, il denaro, le automobili, abbigliamento, ecc.<sup>8</sup>. In virtù di questo allargamento di significato, occorre andare oltre il senso comune – che di solito definisce un media come uno strumento capace di diffondere messaggi di vario tipo a distanza – e sarebbe opportuno confrontarsi con tutte le “estensioni di noi stessi” che ci consentono di metterci in comunicazione con l’altro. A partire da questa definizione, non è difficile comprendere come una delle più sconvolgenti rivoluzioni comunicative della storia dell’uomo sia la stessa invenzione dei caratteri mobili di Gutenberg e come il libro sia, a tutti gli effetti, uno dei media che in modo indelebile hanno segnato la storia, la cultura e i modi di pensare dell’uomo.

Ovviamente quella di McLuhan non è l’unica definizione di “medium” degna di attenzione: si pensi, soltanto per fare alcuni esempi, a quella fornita da Neil Postman, per il quale i media sono sinonimo di “sistemi di informazione” e rappresentano schemi e modelli di comunicazione in grado di controllare la società, stabilendo e mantenendo i parametri del pensiero e dell’apprendimento all’interno di una cultura<sup>9</sup>. O si pensi a quella proposta da Calvani, per il quale il medium è una “interfaccia” che è orientata alla “costruzione”, alla “negoziante” e alla “condivisione dei significati”<sup>10</sup>. In generale comunque, senza qui approfondire ulteriormente l’argomento, si può notare come oggi sia necessario mettere in discussione una visione esclusivamente “trasmissiva” della comunicazione e pensare al medium soltanto come un canale che veicola un messaggio da un punto A ad un punto B: i media sono agenzie formative a tutti gli effetti e sono strumenti in grado di rivoluzionare la vita dell’uomo. E non è un caso che le rivoluzioni comunicative, anche se inizialmente caratterizzate da una portata prettamente tecnologica, hanno spesso avuto conseguenze culturali che hanno inciso profondamente sui contesti nei quali i soggetti si formano. Dalla conquista

<sup>7</sup> “Le conseguenze individuali e sociali di ogni medium, cioè di ogni estensione di noi stessi, derivano dalle nuove proporzioni introdotte nelle nostre questioni personali da ognuna di tali estensioni o da ogni nuova tecnologia” (M. McLuhan, *op.cit.*, 1967, p. 15).

<sup>8</sup> McLuhan, nel suo *Gli strumenti del comunicare*, suggerisce vari esempi: non soltanto la stampa, il cinema, la televisione, i fumetti, ecc. ma anche la parola parlata, la parola scritta, perfino l’abbigliamento, le automobili, gli alloggi, il denaro.

<sup>9</sup> N. Postman, *Ecologia dei media*, Roma, Armando, 1981.

<sup>10</sup> “Un medium non va considerato come un semplice canale della comunicazione, intesa nel senso tradizionale di ‘trasmissione di messaggio’, ma come una ‘interfaccia’ orientata alla costruzione, negoziazione e condivisione di significati, sostenuta da un supporto tecnologico predisposto alla elaborazione di sistemi socialmente identificabili” (A. Calvani, *I nuovi media nella scuola*, Roma, Carocci, 1999).

della posizione eretta (che ha permesso lo sviluppo del linguaggio<sup>11</sup>), passando per la diffusione della scrittura e per l'invenzione dei caratteri mobili, che ha reso la stessa scrittura una forma comunicativa "di massa".

Dopo la "Galassia Gutenberg"<sup>12</sup>, oggi è in atto una nuova rivoluzione, che, lungi peraltro dall'essere "inavvertita"<sup>13</sup>, potrebbe avere effetti altrettanto incisivi sui modi di pensare e di vivere dell'uomo. Oggi infatti il libro, dopo secoli di "monopolio" nella trasmissione e la conservazione della cultura, è affiancato da nuovi supporti, che, pur mutuandone alcune caratteristiche, offrono alla testualità nuove possibilità, nuove strutture e, perfino, nuove funzioni. Le rivoluzioni che durante il Novecento hanno messo in discussione il "dominio" del libro sono state principalmente due: prima la comunicazione elettronica, che ha favorito la diffusione dei mezzi di comunicazione di massa, e poi la digitalizzazione dell'informazione, che ha consentito alla comunicazione informatica di mettere a disposizione di ogni soggetto una quantità pressoché infinita di informazione. Gino Roncaglia parla in proposito di "quarta rivoluzione"<sup>14</sup> e, d'accordo con Roger Chartier, sostiene che quella in atto sia una rivoluzione ancora più radicale di quella gutenberghiana: mentre le precedenti rivoluzioni comunicative avevano creato strumenti alternativi (non "sostitutivi") al libro con caratteristiche e funzionalità specifiche, tra le nuove tecnologie multimediali e digitali vi sono strumenti che tendono a rispecchiare la struttura del libro. E che, dunque, anziché porsi al suo fianco, si pensa possano arrivare a sostituirlo. Tali tecnologie da un lato modificano la tecnica di riproduzione di un testo, ma anche alternano le strutture e le forme stesse del supporto che ha il compito di comunicare il testo ai lettori.

Come si è visto, l'uso dell'aggettivo "digitale", pur circolando in modo sempre più capillare sia tra l'opinione pubblica che in ambito scientifico, è tutt'altro che esente da problematicità. In generale comunque si parla di "documento" o di "testo digitale" quando le informazioni vengono memorizzate su un supporto elettronico e "rappresentate" in una forma (nel linguaggio tecnico in un "formato") comprensibile dal computer. Ovvero quando, come ha notato Negroponte, gli atomi sono sostituiti dai bit, quindi l'informazione è codificata sotto forma di numeri.

Occuparsi di testi digitali significa inaugurare una nuova frontiera di ricerca, estremamente vasta. Significa occuparsi delle nuove forme di testualità favorite dalla diffusione delle tecnologie multimediali. Significa interrogarsi

<sup>11</sup> Cfr. A. Leroi-Gourhan, *Il gesto e la parola*, Torino, Einaudi, 1977.

<sup>12</sup> M. McLuhan, *La Galassia Gutenberg*, Roma, A. Armando, 1962.

<sup>13</sup> E. L. Eisenstein, *La rivoluzione inavvertita*, Bologna, Il Mulino, 1985.

<sup>14</sup> Cfr. G. Roncaglia, *La quarta rivoluzione*, Roma-Bari, Laterza, 2010, ma anche: R. Chartier, *Cultura scritta e società*, Milano, Edizioni Sylvestre Bonnard, 1999; R. Darnot, *The case for book*, Public Affairs, NY, 2009; D. De Kerchove, *Dall'alfabeto a internet*, Milano-Udine, Mimesis, 2008; W. Ong, *Oralità e scrittura*, Bologna, Il Mulino, 1986; R. Simone, *La terza fase*, Roma-Bari, Laterza, 2000

sulle caratteristiche dei nuovi supporti e sulla loro continua evoluzione tecnologica. Ma significa pure interrogarsi su come cambino rispettivamente i ruoli dell'autore e del lettore, in un rapporto di cooperazione interpretativa che, se da un lato ricalca le orme del rapporto sviluppato rispetto alla tipografia, dall'altro inaugura nuove direzioni. E significa anche valutare le recenti trasformazioni dell'editoria, che, se da un lato rischia di perdere la centralità assunta durante l'epoca gutenberghiana, dall'altro è chiamata a resistere e rilanciarsi per occuparsi di nuove ed essenziali funzioni.

### 3. *Testo, autore e lettore nell'epoca digitale*

Si è detto che è possibile parlare di “testo digitale” rispetto a informazioni che vengono memorizzate su un supporto elettronico e “rappresentate” in una forma comprensibile dal computer, ovvero quando i bit sostituiscono gli atomi. Una definizione complessa di “testo digitale” ci costringe però ad indagare anche cosa si intenda per “testo”. Avvalendosi nuovamente dell'etimologia del vocabolo italiano, è bene sottolineare che esso proviene da *textus*, ovvero tessuto, intreccio, insieme delle parti collegate tra loro da una rete di rapporti. Nell'uso quotidiano poi si intende come testo l'insieme delle parole che nella loro forma sono contenute in uno scritto o in un documento, ma anche come un qualunque scritto di un autore, o come un libro “culturalmente fondamentale”. Accanto a questi usi, nel corso del Novecento a partire dalla semiologia si è diffuso anche un allargamento del concetto di testo. Citando solo due celebri definizioni di Umberto Eco, il testo è ogni porzione del mondo sensibile sulla quale un “lettore” decide di esercitare un'attività interpretativa, ma anche una “occorrenza espressiva interpretata come segno di un contenuto”<sup>15</sup>. Attraverso queste definizioni, ma anche quelle tracciate dallo stesso Eco di “testo aperto”, senza dimenticare i contributi di semiotica interpretativa offerti da altri autori, è possibile arrivare ad includere nella definizione di “testo” anche segni che vadano oltre la scrittura alfabetica. Se si definisce il testo come una catena di artifici espressivi che devono essere attualizzati dal destinatario, se esso viene identificato come un “meccanismo pigro”, che rimane puro *flatus vocis* fino a quando un utente (o un lettore) non mette in atto una serie di meccanismi cooperativi attivi e coscienti, allora si può comprendere come il libro non sia ormai né l'unico né il principale supporto in grado di veicolare “testi”.

I “testi” nel corso del Novecento si sono fatti sempre più “multimediali”, ovvero hanno cominciato a servirsi di supporti fisici più elaborati, intrecciando più linguaggi comunicativi, conseguentemente con la possibilità di attivare più stimoli percettivi. Il suono e le immagini innescano infatti un dialogo col testo alfabetico, portando il soggetto in una situazione di “immersione”

<sup>15</sup> Cfr. in particolare U. Eco, *Opera aperta*, Milano, Bompiani, 1962; Id., *Trattato di semiotica*, Milano, Bompiani, 1975; Id., *Lector in fabula*, Milano, Bompiani, 1979; Id., *Sei passeggiate nei boschi narrativi*, Milano, Bompiani, 1994.

nel contenuto che è tipica appunto della multimedialità<sup>16</sup>. Il testo, oltre a farsi multimediale, diventa anche sempre più interattivo. Infatti, oltre al consueto coinvolgimento che, in virtù della “apertura” di ogni testo, riguarda il lettore-fruitor, i testi digitali, sganciandosi da supporti cartacei diventano sempre più “manipolabili” e “trasformabili” da parte del soggetto che entra in contatto con essi. Si pensi, come esempio paradigmatico, alla forma di testualità condivisa ormai più celebre rappresentata da *Wikipedia*, solo una delle forme di scrittura collaborativa possibili attraverso la rete, ma anche alla possibilità di diventare editore di contenuti (dai “cinguettii” di *Twitter* agli “stati” di *Facebook*), di commentare ogni contenuto presente sulla rete o di “valutare/votare” col proprio giudizio aziende, prodotti, insegnanti, ecc.

Il testo digitale si fa poi anche “inter-“ ed “iper-” testuale. Da un lato esso si pone in collegamento con sempre più testi, in modo sempre più reticolare e più esteso rispetto a quanto avveniva in modo esplicito (con note e riferimenti bibliografici) e in modo implicito (con il riferimento ad altri testi) attraverso il libro, anche se sulla Rete non sempre i riferimenti e i collegamenti vengono evidenziati (con l’effetto della perdita spesso di autorialità dei contenuti di Internet). Dall’altro la dimensione iper-testuale, cioè la possibilità che viene offerta al lettore di procedere in modo non soltanto lineare, ma anche attraverso nodi concettuali, e di scegliere autonomamente attraverso quali percorsi procedere con la “navigazione”. Una possibilità che ovviamente era a disposizione anche con la tipografia, attraverso strumenti quali gli indici anche nei testi a stampa, ma che la Rete (e in particolare il linguaggio HTML) rende ancora più pratica e più rapida.

Esistono poi altre trasformazioni che i nuovi media offrono al testo digitale: come evidenzia Van Dijk oltre – come si è visto – a favorire sempre una maggiore interattività, i nuovi media aumentano la “portata” e la “velocità” con la quale l’informazione può essere trasmessa; i testi digitali impongono riflessioni sulla capacità di memoria, diventata ben più ampia, e consentono di immagazzinare sempre più dati rispetto a quanto avveniva nei media analogici; può aumentare anche l’accuratezza nella rappresentazione della realtà attraverso i testi, così come la selettività per raggiungere gruppi mirati di destinatari. Queste e altre “capacità” dei nuovi media identificate da Van Dijk possono spesso non essere del tutto positive e non rappresentare un arricchimento per il soggetto: si pensi ad esempio al rischio di sovrabbondanza informativa che l’aumento di portata e di velocità possono favorire, ma anche all’esigenza che avvenga una corretta catalogazione dell’informazione per poterla recuperare e non perderla, o alla possibilità che, a fronte di un aumento dell’interattività attraverso le nuove tecnologie, si vada impoverendo la comunicazione interpersonale, che da sempre nella storia dell’uomo è la più interattiva. Senza assumere un punto di vista né “apocalittico” né “integrato”, attraverso queste e altre capacità della comunicazione dei “nuovi media”, Van Dijk suggerisce

<sup>16</sup> R. Maragliano, *Nuovo manuale di didattica multimediale*, Roma-Bari, Laterza, 1998.



una griglia interpretativa attraverso la quale valutare ogni strumento del comunicare. Una griglia attuale e utile per leggere ed interpretare le rivoluzioni tecnologiche in atto.

#### 4. *I supporti della lettura, oggi*

Isaac Asimov, in un breve racconto del 1951 intitolato *Chissà come si divertivano*<sup>17</sup>, narra di due bambini che nel 2157 ritrovano un “vecchio” e “vero” libro di carta che parla della scuola. Dopo aver riflettuto sulla scarsa praticità di un oggetto che può contenere un solo testo e che, una volta conclusa la lettura, diventa “inutile” e “da gettare”, i due protagonisti del racconto si interrogano sulle differenze tra la scuola del passato e quella a loro contemporanea, che non solo fa a meno del libro, ma anche dell’insegnante umano. Asimov, tra fantascienza e antiutopia, parla infatti di un’educazione completamente individuale e computerizzata, impartita da uno “scatolone di arnesi con fili e con quadranti” posizionato nella stanza accanto alla camera dei bambini, sempre in funzione alla stessa ora ad eccezione del sabato e della domenica. A partire dall’ingresso nel nuovo millennio, il provocatorio racconto di Asimov – che non a caso si conclude con l’amara considerazione che dà il titolo al racconto: “chissà come si divertivano” –, diventa sempre più attuale: nell’opinione pubblica, infatti, circola l’interrogativo se sarà davvero possibile uno scenario futuro in cui si guarderà al libro come ad un oggetto del passato. E, conseguentemente, a quali trasformazioni potrebbe andare incontro la scuola in una situazione simile. Prima di provare a rispondere a questi interrogativi, può essere utile una brevissima ricostruzione storica che esplori quali sono stati i dispositivi attraverso i quali è stata veicolata l’informazione scritta nel corso dei secoli.

Anche se una storia dei supporti per la lettura dovrebbe cominciare già prima della diffusione del testo a stampa<sup>18</sup>, è a partire dalla seconda metà del XV secolo, quando le stamperie si diffondono da Magonza nei principali centri europei, che la “rivoluzione inavvertita” della quale parla Eisenstein comincia in realtà ad avere una enorme portata e che iniziano a trasformarsi sia le modalità di lettura (la quale da pubblica si fa sempre più silenziosa, privata e individuale) sia gli stessi modelli mentali dei lettori. Se per la trasmissione di testi scritti il libro ha avuto una sorta di monopolio fino agli inizi del Novecento, gazzette, riviste e quotidiani hanno cominciato a diffondersi parallelamente all’incremento dell’alfabetizzazione. Le trasformazioni che sono avvenute a partire dalla seconda metà del XX secolo hanno poi repentinamente trasformato il contesto culturale e tecnologico e il libro, pur senza scomparire, è stato

<sup>17</sup> I. Asimov, *Il meglio di Asimov*, Milano, Mondadori, 1978.

<sup>18</sup> Cfr. I. Illich, *La vigna del testo*, Milano, R. Cortina, 1994; G. Cavallo, R. Chartier (a cura di), *Storia della lettura*, Laterza, Roma-Bari, 1995; A. Anichini, *op.cit.*

affiancato da nuovi supporti. Dalla televisione<sup>19</sup>, al *personal computer* (da scrivania o portatile), al *notebook*, dall'*e-book* al *tablet* e perfino al cellulare, forse lo strumento che in modo più efficace sta realizzando la tanto annunciata (e forse mai compiutamente avvenuta) convergenza tra media diversi.

Tornando al libro, Umberto Eco nota che il successo da esso incontrato nei secoli non può certo essere casuale: a partire dalla facilità di lettura e di trasporto, dalla sua economicità, alla sua resistenza all'uso, dalla comodità per l'immagazzinamento, alla funzionalità per l'impaginazione numerica. Nota Eco infatti che il libro è un'invenzione non migliorabile<sup>20</sup> e che, pur potendo evolversi nelle sue componenti, pur potendo cambiare il supporto fisico sul quale in futuro si "imprimerà" il testo, nella sua forma, nelle sue strutture, esso rimarrà simile a ciò che il libro è sempre stato, anche prima dell'invenzione della stampa.

Se la maggior parte degli *e-book* stanno effettivamente rispecchiando la struttura e l'impaginazione dei libri tradizionali, si può però notare come l'editoria sia chiamata a confrontarsi con nuove forme di testualità digitali, che presentano anche profonde differenze rispetto ai libri. Nel tentativo di comporre una strategia interpretativa che valga per ogni tipo di supporto, Gino Roncaglia propone di distinguere tra due tipi di interfaccia<sup>21</sup>: quelle *hardware* e quelle *software*. Le prime rappresentano una superficie di contatto tra i nostri sensi e la macchina; le seconde rappresentano il modo in cui un programma si presenta a noi e ci permette di utilizzare le sue funzionalità: in queste ultime avviene una mediazione ad altissimo contenuto simbolico. Roncaglia nota dunque che "mentre nel libro a stampa il supporto e la 'forma' del testo finiscono per costituire un oggetto unico e inscindibile, nel mondo digitale dispositivo di lettura e testo elettronico sono oggetti separati, che si incontrano nel momento della lettura ma hanno, prima e dopo, vita autonoma"<sup>22</sup>.

Si può sostenere che i *software* oggi siano rappresentati dai programmi attraverso i quali gli *hardware* rendono fruibile l'informazione. E che una delle principali sfide degli editori di oggi consista proprio nel cogliere le trasformazioni in atto tra contenuto e forma. Si fa infatti sempre più pressante l'esigenza di elaborare programmi ("applicazioni" o *software*) che siano in grado di supportare ogni tipo di *hardware*; o, al contrario, nel formare un mercato di

<sup>19</sup> È opinione di molti autori che la stessa televisione possa essere intesa come un "supporto di lettura": pur non essendo la sua principale funzione, essa costituisce un supporto a disposizione per la testualità multimediale e la parola scritta in essa non ha affatto un ruolo secondario.

<sup>20</sup> "Le variazioni intorno all'oggetto-libro non ne hanno modificato la funzione, né la sintassi, da più di cinquecento anni. Il libro è come il cucchiaio, il martello, la ruota, le forbici. Una volta che li avete inventati, non potete fare di meglio. [...] Il libro ha superato le sue prove e non si vede come, per la stessa funzione, potremmo fare qualcosa di meglio. Forse evolverà nelle sue componenti, forse le sue pagine non saranno più di carta, ma resterà quello che è" (U. Eco, J.-C. Carrière, *Non sperate di liberarvi dei libri*, Milano, Bompiani, 2009, pp. 16-17).

<sup>21</sup> G. Roncaglia, *op.cit.*

<sup>22</sup> Ivi, p. 124.

*software* esclusivi per rendere ancora più forte il commercio di un tipo specifico di *hardware*. Le difficoltà che molte ditte stanno incontrando nel fornire contenuti compatibili tra loro (il formato e-PUB corrisponde a questa esigenza) sono la testimonianza di come sia necessario per un editore porsi sulle frontiere dell’innovazione, non soltanto informandosi sulle trasformazioni in atto, ma “abitandole” in prima persona, comprendendole prima ancora che esse diventino realmente operative. La tendenza forse più rilevante riguarda la trasformazione dei *software*: ovvero se l’*hardware* (ovvero lo strumento che veicola il testo) tende a ricalcare la struttura tipografica del libro, i *software* tendono a proporre forme di testualità nuova, sempre più aperte, sempre più impennate sull’interattività, sulla multimedialità e sulla transmedialità. Ciò spesso trasforma il prodotto editoriale, che da libro può diventare anche altro: strumento ludico, *in primis*, ma anche “applicazione” a disposizione per la vita quotidiana. Il mercato editoriale dunque si apre non soltanto alla funzione di pubblicazione di testi, ma anche alla creazione, alla manutenzione e all’aggiornamento di “applicazioni” chiamate ad accompagnare il soggetto in ogni contesto di vita quotidiana, grazie al crescente utilizzo di dispositivi mobili.

### 5. *Il ruolo dell’editoria*

Le riflessioni citate devono fare i conti con un problema che non può essere trascurato, ovvero la tendenza della rivoluzione digitale in atto a sfuggire ad ogni tentativo di indagine. Le riflessioni teoriche che le varie discipline riescono a mettere in atto sulle tecnologie dell’informazione e della comunicazione sono solitamente molto più lente della stessa evoluzione tecnologica. Dunque, un’altra difficoltà è comportata dalla stessa rapidità con cui la produzione introduce nel mercato strumenti sempre più potenti (in termini di quantità di informazione immagazzinabile e di velocità di esecuzione delle operazioni) e sempre più “leggeri”<sup>23</sup> (e dunque capaci di accompagnare l’uomo in tutti i momenti della vita quotidiana). Questa continua evoluzione rischia persino di rendere obsoleto uno strumento ancor prima che questo abbia davvero raggiunto una distribuzione su larga scala.

Mentre la comunicazione di massa, veicolata dai primi media elettronici, aveva favorito la diffusione di un’editoria molto simile a quella della carta stampata, i nuovi media impongono una trasformazione continua e frenetica all’editoria stessa, chiamata ad esplorare nuove frontiere. Con l’esponentiale diffusione dei *mass media* avvenuta durante il XX secolo, per quanto fosse cambiato il supporto fisico e per quanto si fossero trasformate le forme di testualità rispetto alla tipografia, un canale televisivo o radiofonico o una casa cinematografica avevano comunque compiti, strutture e funzioni piuttosto simili a quelle editoriali tipiche della carta stampata. Oggi, invece, la rivolu-

<sup>23</sup> Per una distinzione tra i media “pesanti” e quelli “leggeri” cfr. U. Eco, *A passo di gambero*, Milano, Bompiani, 2006.

zione in atto comporta lo sviluppo di nuove frontiere nell'editoria. Il passaggio dal *broadcasting* della comunicazione di massa (ovvero: della diffusione dell'informazione da uno a molti) al *one-to-one* dei nuovi media ha consentito (e consente) al soggetto potenzialmente di diventare produttore, diffusore e conservatore di informazione, anche senza l'esigenza di avere la mediazione di un editore e comunque senza la necessità di disporre di ingenti forze economiche e industriali. Infatti, mentre prima della rivoluzione digitale le operazioni di *editing* – ovvero di “pubblicazione”, proprio nel senso che si è visto nel par. 1 di “rendere pubblico” – erano riservate ad un editore, oggi tale possibilità è praticamente a disposizione di ogni soggetto. Il singolo utente può diventare editore e, al tempo stesso, gli editori tradizionali sono a rischio di scomparsa, in quanto le fonti di profitto che erano garantite nei decenni passati oggi sono pressoché prosciugate e il “mercato” (se così ancora si può chiamare) propone competitori inediti.

Viene dunque da chiedersi se, a fronte delle trasformazioni in atto, si possa ancora parlare dei documenti digitali come di prodotti editoriali. Una legge italiana<sup>24</sup> del 2001 si riferiva proprio al “prodotto editoriale” come ad un prodotto realizzato su un supporto cartaceo, compreso dunque il libro, o su un supporto informatico, destinato alla pubblicazione o, comunque, alla diffusione di informazioni. Anche se la diffusione sempre più capillare di supporti di lettura e scrittura digitali impone nuove riflessioni all'editoria, in realtà la rivoluzione digitale già da tempo ha costretto il mondo editoriale a profonde trasformazioni: il concetto di *desktop publishing*, ad esempio, sta ad indicare i processi di creazione dei prodotti editoriali (libri, giornali, riviste) attraverso tecnologie digitali ed è sempre più diffuso l'utilizzo dei software per l'impaginazione e per la gestione della grafica, attraverso processi che hanno sostituito le tecnologie tipografiche precedenti.

Al di là dell'ovvia esigenza di stare al passo con la rapida evoluzione tecnologica (un compito fondamentale dell'editore è quello di aggiornarsi sulle trasformazioni dell'*hardware*), vi è anche quello di proporre nuovi contenuti, ovvero sviluppare *software* che sfruttino a pieno le potenzialità tecnologiche degli strumenti a disposizione, considerando l'importanza di affiancare le forme della testualità tipiche dell'epoca tipografica con le nuove forme dell'epoca digitale<sup>25</sup>. Nella situazione attuale può essere interessante riflettere su come l'editore sia chiamato ad enfatizzare il suo ruolo di garanzia. In un momento

<sup>24</sup> Legge del 7/03/2001, n. 62, in materia di nuove norme sull'editoria e sui prodotti editoriali.

<sup>25</sup> Cfr. A. Balzola, A. M. Monteverdi, *Le arti multimediali digitali*, Milano, Garzanti, 2007; A. Cadioli, *Dall'editoria moderna all'editoria multimediale*, Milano, Unicopli, 2010; F. Ciotti, G. Roncaglia, *Il mondo digitale*, Roma-Bari, Laterza, 2000; V. Eletti, *Manuale di editoria multimediale*, Roma-Bari, Laterza, 2009; M. Ferraris, *Anima e i-pad*, Parma, Guanda, 2011; L. Sechi, *Editoria digitale*, Milano, Apogeo, 2010; B. Sterling, *La forma del futuro*, Milano, Apogeo, 2006; F. Tissoni, *Lineamenti di editoria multimediale*, Milano, Unicopli, 2009. L. Toschi, *Il linguaggio dei nuovi media*, Milano, Apogeo, 2001; J. Van Dijk, *Sociologia dei nuovi media*, Bologna, Il Mulino, 2002

in cui tutti i fruitori dei media – almeno potenzialmente – possono diventare produttori di informazione, in cui l’informazione gratuita può provenire da qualsiasi utente, in cui la promozione può passare da un semplice filmato caricato su Internet, diventa fondamentale che l’editore assuma un ruolo di “garante” rispetto all’informazione. Attraverso un filtro che sia in grado di rassicurare l’utente, che sia una sorta di “certificazione” rispetto all’attendibilità, che assicuri aggiornamenti costanti dei contenuti, ma che anche operi una forma di orientamento e di selezione rispetto ai contenuti stessi: la Rete (pur con i suoi sistemi di valutazione affidata agli utenti: *Tripadvisor* è soltanto una delle molteplici testimonianze) non sempre è in grado di garantire una certificazione di qualità e di autorevolezza dei contenuti e dunque questo può essere un compito che l’editore può incaricarsi di assolvere, cercando di agevolare la scelta degli utenti tra le molteplici informazioni a disposizione nella Rete.

L’editoria deve anche occuparsi delle trasformazioni che riguardano il “co-testo”, ovvero tutte le informazioni paratestuali che accompagnano la “storia” o il testo dell’autore. Si pensi ad esempio ad una sezione del libro che rischia l’estinzione: che fine fa la quarta di copertina in un *e-book* o di un testo digitale? A pensarci bene, la quarta di copertina non scompare, ma diventa un *link*. Essa, forse, emigra dall’ultima pagina del libro per andare in contesti *social*, diventando realmente efficace se riesce a contaminare tutti quei luoghi (reali e/o virtuali) nei quali un determinato testo può diffondersi. A ben guardare, cosa sono i commenti e le recensioni degli utenti di ristoranti o alberghi, se non (più o meno) autorevoli “quarte di copertina” a disposizione per i possibili “clienti”?

In un’epoca in cui l’utente è portato a cercare soprattutto informazioni a disposizione gratuitamente, si rende necessario anche trovare il giusto equilibrio tra la necessità di non offrire prodotti troppo cari e l’esigenza per gli editori di trovare le risorse economiche per sopravvivere. I vertiginosi cali delle vendite dei principali quotidiani nazionali (italiani, ma non solo) è il sintomo sì di una trasformazione nei “gusti” dei lettori, ma anche dell’abitudine ad avere accesso all’informazione senza bisogno di spendere. Lungi dal doversi rassegnare alla resa, l’editoria dovrà cercare di offrire maggiore informazione, sempre più selezionata e filtrata, autorevole ed aggiornata. Se ciò è già chiaro da qualche anno agli editori di quotidiani e riviste, lo sta diventando anche per l’editoria che si occupa di narrativa e di saggistica.

In questo contesto, compito di un editore digitale (o comunque di un editore nell’epoca digitale), è anche quello di fiutare quali sono le tendenze in atto. E oggi, come si è visto, le tendenze sono rappresentate da una sinergia tra *hardware* e *software*, da una necessità di servirsi dei *social network* e di far percepire queste “reti sociali” come strumenti non soltanto più accessibili ma perfino “indispensabili” per essere presenti sul mercato e per fruire di certi servizi; senza dimenticare poi la tendenza alla miniaturizzazione degli oggetti tecnologici, le cui caratteristiche li rendono adatti per stare *en poche* ad ogni soggetto o perfino “indossabili” (si pensi agli occhiali di *Google* o ad altri strumenti analoghi); oppure la costante connettività e la dialettica (già tipica degli

*sms* e delle *e-mail*) tra sincronia e a diacronia, secondo la quale il messaggio, pur raggiungendo in tempo reale il soggetto in ogni situazione professionale o della vita quotidiana, non richiede un *feedback* istantaneo ed offre la possibilità di dare una risposta in tempi successivi.

A conclusione di queste rapide riflessioni si può tornare a un interrogativo già più volte posto in queste pagine: il testo tipografico è ancora una tecnologia attuale? Per quanto il mercato dell'editoria non goda del suo momento di massimo splendore e per quanto lo stesso giornalismo digitale (insieme alle varie forme di giornalismo partecipativo) stia mettendo a repentaglio l'esistenza di molti giornali cartacei, il giornalismo di inchiesta della stampa continua a rappresentare un modello, le librerie (e le biblioteche) continuano ad esistere, il libro non è affatto un oggetto obsoleto e i grandi successi dei volumi di narrativa continuano ad essere stampati in numerose copie. Nonostante ciò, gli editori si stanno però confrontando con lo stesso interrogativo che il racconto di fantascienza di Asimov citato in precedenza suggeriva. Ovvero: può essere plausibile un futuro in cui il libro verrà totalmente sostituito dai supporti digitali? Come spesso avviene rispetto alle nuove tecnologie, la risposta a questo interrogativo dispone gli autori che si sono occupati del tema su due fazioni opposte, simili a quelle citate da Eco nel 1964 rispetto alla cultura di massa, ovvero tra "apocalittici" ed "integrati"<sup>26</sup>.

Da un lato alcuni autori si mostrano pessimisti circa le conseguenze di una sempre più possibile scomparsa del libro (e della sua materialità) e comunque si mostrano convinti che la cultura tipografica sia portatrice di un "modo di pensare" specifico che non può essere abbandonato. Dall'altro, editori, programmatori e altri attori del mercato sponsorizzano i loro prodotti, sottolineando la possibilità di avere sempre in tasca milioni di parole e scaffali pressoché infiniti di biblioteche.

Né "apocalittico" né "integrato", Roncaglia, nota che lo strumento che dovrebbe rendere obsoleto il libro tradizionale – ovvero il libro elettronico –, "dal punto di vista della forma testuale [...] si riallaccia alla eredità della cultura del libro, dunque si affidi ad un testo strutturato, ragionevolmente esteso, compiuto, opportunamente codificato e accompagnato da un insieme di metadati descrittivi, organizzato per una lettura lineare attraverso interfaccia paginata"<sup>27</sup>. Dunque, a cambiare è il supporto che garantisce la fruizione, ma non la tecnologia-libro, che – come suggerivano Eco e Carrière – è destinata a sopravvivere, anche se si servirà di nuovi e specifici dispositivi di lettura (a ciò esclusivamente dedicati, ma anche multifunzionali) e interfacce *software* capaci di permettere una lettura sempre più agevole.

Secondo numerosi autori è probabile che i libri, come supporto fisico, non scompariranno<sup>28</sup>, neppure quando le generazioni nate con la rivoluzio-

<sup>26</sup> U. Eco, *Apocalittici e integrati*, Milano, Bompiani, 1964.

<sup>27</sup> G. Roncaglia, *op.cit.*, p. 48.

<sup>28</sup> U. Eco, J.-C. Carrière, *op.cit.* Come notano gli autori, la "tecnologia-libro" rimane ancora

ne digitale già in atto avranno raggiunto un'età avanzata; tuttavia, è probabile che negli scenari futuri la centralità del libro cartaceo sia sempre meno evidente e che esso sia affiancato da altri supporti per la trasmissione e la conservazione di testi.

Riassumendo e, provando rapidamente a semplificare un dibattito che richiederebbe maggiori approfondimenti, è un bene o un male la rivoluzione digitale in atto? Si potrebbe rispondere che essa può essere interpretata come pericolosa se si pensa di sostituire secoli di cultura legata alla tipografia con la comparsa di nuovi supporti digitali e, al tempo stesso, se coloro che per secoli (o anche per decenni) si sono occupati di editoria cartacea credono di poter continuare nel loro lavoro come se nessuna trasformazione tecnologica fosse avvenuta. La rivoluzione in atto è una risorsa se tutti gli attori in gioco (editori, autori ed lettori/utenti) si faranno consapevoli delle trasformazioni avvenute e riusciranno a leggerle/interpretarle criticamente e creativamente. Se, dunque, l'esperienza accumulata in secoli di editoria tradizionale non diviene soltanto una roccaforte da preservare, ma piuttosto la base di partenza dalla quale interpretare in modo critico e creativo i nuovi supporti. E se i nuovi linguaggi a disposizione vengono fatti interagire con quelli tradizionali, sempre tenendo presenti sì le finalità economiche (senza le quali l'editoria rischia di scomparire), ma anche (anzi, soprattutto) le finalità formative (e dunque di emancipazione) che il testo (orale e scritto, cartaceo e digitale) possiede o dovrebbe possedere.

## 6. Sfide pedagogiche

Nei paragrafi precedenti sono state valutate le conseguenze sociali e culturali della diffusione di tecnologie digitali per la codifica e la trasmissione dell'informazione. Tali trasformazioni impongono anche alla pedagogia di confrontarsi con nuove sfide, che si inseriscono all'interno di un'ampia riflessione sul rapporto tra uomo e Tecnica, ma che necessitano di essere approfondite in modo specifico. Se l'uomo del XX secolo è stato definito come *homo ludens*, come *homo videns*, come *homo zappiens*, ecc., negli ultimi anni per spiegare alcune trasformazioni antropologiche in atto si sta diffondendo anche l'espressione “uomo digitale”. Un uomo le cui caratteristiche non si discostano molto dalle previsioni fatte da Negroponte negli anni Novanta. Anche se, come suggeriscono gli autori della Scuola di Palo Alto, l'essere umano è sempre stato l'unico animale capace di combinare nella sua comunicazione messaggi analogici con messaggi numerico-digitali, il fatto che la sua vita oggi sia sempre più accompagnata dall'utilizzo di tecnologie digitali produce

attuale e, vista il modo in cui vengono progettati solitamente gli *e-book*, si può notare come ancora l'idea di un supporto cartaceo, “sfogliabile”, non modificabile, fondato sulla lettura di righe di testo incolonnate una dopo l'altra, contraddistinte da margini e da interlinea, ecc. sia tutt'altro che obsoleta

indiscutibilmente cambiamenti culturali, che incidono sulla sua educazione, sulla sua istruzione e sulla sua formazione.

Si pensi soltanto a come cambiano le modalità di lettura attraverso l'utilizzo di supporti digitali: anche quando tecnologie come l'*e-reader* o il *tablet* tendono a riproporre la struttura tipografica del libro tradizionale, possono cambiare i modi e i contesti di fruizione; anche se l'evoluzione tecnologica consente la produzione di schermi a risoluzione sempre più elevata, viene a trasformarsi la capacità di riconoscimento dei caratteri durante la lettura su schermo rispetto a quella su carta<sup>29</sup>. Il tema merita ovviamente di essere ulteriormente approfondito, ma qui può essere sufficiente sottolineare come il supporto del testo possa avere un ruolo fondamentale nell'evoluzione dei modi e delle forme di lettura e, conseguentemente, sui nostri modi di pensare. Come nota Roncaglia, "le caratteristiche del supporto, e più in generale gli strumenti e il contesto materiale della lettura, costituiscono l'orizzonte al cui interno certe forme di testualità e certe tipologie di lettura risultano possibili e più o meno facili"<sup>30</sup>. Anche senza arrivare a sostenere, parafrasando McLuhan, che il supporto "sia" il messaggio, è possibile notare che esso sia in grado di determinare "uno spazio di possibilità, che può essere riempito in modi e forme diverse, ma che ha una sua specificità"<sup>31</sup>.

A livello pedagogico è fondamentale poi comprendere che, come si è visto, per il lettore si aprono una serie di possibilità in più rispetto all'epoca tipografica. Il rapporto tra autore e lettore, descritto come un lavoro di cooperazione interpretativa da Umberto Eco<sup>32</sup>, si arricchisce nel momento in cui il lettore diventa sempre più attivo e, oltre ad un lavoro di interpretazione e di collegamento alle proprie conoscenze e competenze linguistiche, ha la possibilità di interagire (trasformando, ma anche commentando pubblicamente o *taggando*) e di "rilanciare" il testo stesso. In questa situazione si rende ancora più urgente un'alfabetizzazione alla lettura (e in particolare alla lettura di testi digitali), che accompagni il soggetto lungo tutto l'arco della vita.

Se il cambiamento del contesto culturale e tecnologico nel quale il soggetto abita coinvolge in modo ineludibile l'adulto, la pedagogia ha poi il compito fondamentale di valutare come tali contesti accompagnino la crescita dei sog-

<sup>29</sup> In proposito Jacob Nielsen qualche anno fa notava che i caratteri presentati su schermo siano più difficili da definire per l'occhio umano a causa della loro bassa risoluzione (J. Nielsen, *Web Usability*, Milano, Apogeo, 2000). È opinione diffusa anche che a livello cognitivo divenga più difficile la decifrazione di frasi lunghe: "il lettore deve tenere in memoria gli elementi più a lungo di prima di chiudere un discorso e arrivare a decifrare tutte le componenti e sembra che questo renda un po' più difficile la comprensione" (M. Lupia, M. Tavosanis, V. Gervasi, *Editoria digitale*, Torino, Utet, 2011, p. 89).

<sup>30</sup> G. Roncaglia, *op. cit.*, p. XI.

<sup>31</sup> Ivi, p. 4.

<sup>32</sup> Si vedano in particolare U. Eco, *Lector in fabula*, Milano, Bompiani, 1979 e Id., *Sei passeggiate nei boschi narrativi*, Milano, Bompiani, 1994, in cui il semiologo alessandrino descrive tale rapporto come una dialettica in cui gli attori sono non solo l'autore empirico e il lettore empirico, ma anche l'autore modello e il lettore modello.



getti che crescono fin dalla prima infanzia in un’epoca contrassegnata dalle tecnologie digitali. Si è preso in esame altrove la problematicità del concetto di “nativi digitali”<sup>33</sup>, che rischia di banalizzare le trasformazioni in atto, tuttavia è innegabile il fatto che l’infanzia del XXI secolo cresca e si sviluppi in contesti profondamente nuovi rispetto a quelli delle generazioni che l’hanno preceduta. Se i *mass media* (dalla radio, alla televisione, al cinema) hanno rappresentato nel corso del secolo scorso un’agenzia educativa e formativa efficace e capillare (anche se spesso omologante) per le società occidentali, oggi i nuovi media – con le loro caratteristiche di trasportabilità, di connettività, di interattività – offrono alle nuove generazioni contesti inediti e molteplici possibilità di fare esperienza che non possono essere trascurate.

Occorre quindi che la pedagogia si confronti con le forme di educazione esplicita ed implicita che i nuovi media promuovono. Da un lato i nuovi media si fanno strumenti per l’educazione e diventano supporti didattici che possono aiutare insegnanti e genitori: dalla LIM, ai *tablet*, alla Rete, il bambino del XXI secolo ha la possibilità di servirsi di nuovi strumenti che gli consentono di “immergersi” in simulazioni prima impossibili, di interagire con l’informazione, di costruire conoscenza e di dividerla con sempre maggiore facilità. La stessa letteratura per l’infanzia è di fronte a nuove sfide: come testimoniano gli sforzi di molte case editrici, il testo tradizionale illustrato viene accompagnato anche da contenuti digitali e multimediali, che spesso non sostituiscono il tipografico, ma piuttosto lo integrano e lo accompagnano, cercando di arricchirlo.

Dall’altro lato i nuovi media si fanno anche canali impliciti di educazione: così come televisione, cinema e radio hanno educato (e stanno educando: non si può dimenticare che tali media considerati obsoleti fanno ancora parte della “dieta” mediatica dei soggetti) implicitamente, favorendo ad esempio nella Penisola la diffusione della lingua italiana, ma anche veicolando valori, modelli e schemi di comportamento, allo stesso modo l’uso dei nuovi media può educare anche secondo direzioni non previste o non intenzionali. Il bambino, posto di fronte a una Babele informatica, ha la possibilità di ricercare una quantità pressoché infinita di informazioni, di consultare testi, di diventare egli stesso autore<sup>34</sup>.

<sup>33</sup> C. Di Bari, *Bambini ed anziani “digitali”: la sfida della Media Education*, in M. Corsi, S. Ulivieri (a cura di), *Progetto Generazioni. Bambini e Anziani: due stagioni della vita a confronto*, Pisa, ETS, 2012; C. Di Bari, *Nativi digitali: l’ultima metamorfosi della mente infantile/giovanile*, Atti del Convegno CIRSE, Novembre 2012, in corso di stampa. Per la letteratura più aggiornata sul tema, cfr. P. Ferri, *Nativi digitali*, Milano, Mondadori, 2011; S. Livingstone, *Ragazzi online*, Milano, V&P, 2010; J. Palfrey, U. Gasser, *Nati con la rete*, Milano, BUR, 2009; M. Prensky, *Digital Natives. Digital Immigrants*, in «On the Horizon», NBC University Press, IC, 5, 2011; M. Ranieri, *Le insidie dell’ovvio*, Pisa, ETS, 2011; P. C. Rivoltella, *Neurodidattica*, Milano, Raffaello Cortina, 2012.

<sup>34</sup> Henry Jenkins cita l’esempio di Dino Ignacio, uno studente liceale filippino-americano, il quale ha creato con un programma del suo pc una sorta di collage nel quale il personaggio Bert di *Sesame Street* affiancava Osama Bin Laden; come testimoniano delle immagini della

Sia che si consideri l'educazione esplicita, sia che si prenda in esame l'educazione implicita, la diffusione dei nuovi media non è esente da problematicità. Spesso i nuovi media vengono decantati come strumenti in grado di favorire interazione, partecipazione, condivisione, senza ricordare che ciascuna di queste caratteristiche, per essere realmente costruttiva e formativa, deve essere favorita e sviluppata dalla mediazione di un insegnante; e dimenticando che buona parte di funzioni e valori riconosciuti oggi ai nuovi media, erano in realtà già alla base di esperienze scolastiche e didattiche del Novecento, anche ben prima dell'utilizzo di tecnologie: si pensi alle scuole attive, ma anche a Freinet o a Don Milani e tanti altri educatori che aspiravano a rendere l'allievo protagonista di un percorso di conoscenza incentrato sulla ricerca, sulla condivisione e sulla scrittura collettiva.

La stessa editoria per l'infanzia, pur avendo colto la necessità di aggiornarsi e di stare al passo con l'evoluzione tecnologica, tende spesso oggi a creare testi digitali che enfatizzano la dimensione ludica, ponendo in secondo piano quella letteraria. Il "testo digitale" diviene quindi più simile ad un videogioco che ad un testo. Anche se non mancano esempi significativi di "applicazioni" per *tablet* e *smartphone* che narrano utilizzando la multimedialità, valorizzandone la ricchezza di stimoli percettivi, si può notare come una buona parte del mercato sia in realtà costituita da strumenti che sono prima di tutto ludici. Strumenti che possono ovviamente avere una funzione formativa, ma che spesso pongono in secondo piano la ricchezza narrativa che era presente nei testi tipografici per l'infanzia.

Rispetto all'educazione implicita dei nuovi media, può essere sufficiente ricordare che l'infanzia, nel momento in cui entra nella Rete senza la mediazione adulta, viene ad immergersi in un mondo che non è – né può esserlo – protetto. La linea di demarcazione che esisteva tra mondo adulto e mondo infantile, che Neil Postman ha individuato nell'invenzione dei caratteri mobili di Gutenberg e dunque nella distinzione tra coloro che sanno leggere e coloro che non sanno leggere<sup>35</sup>, dopo essere stata cancellata dalla televisione, non è stata certo reintrodotta dalla diffusione dei nuovi media, che riportano il bambino in una condizione in parte analoga a quella medievale, quando egli circolava per la città senza avere né contesti, né abiti, né luoghi specifici in cui stare. Un fenomeno che ha conseguenze dunque sulla "scomparsa" dell'infanzia (o meglio del "sentimento dell'infanzia") e di quel "pudore" tanto faticosamente conquistato dall'invenzione della stampa in poi. È un fenomeno necessita di essere indagato non solo per tenere conto dei rischi spesso affrontati dall'opinione pubblica, ma anche per considerare le difficoltà che il bambino può incontrare nell'orientarsi tra i contenuti della Rete e nel filtrare, nel selezionare e nel comprendere l'informazione.

Queste considerazioni non fanno altro che riportare a un compito irrinunciabile per la società contemporanea: ovvero formare i soggetti ad un utilizzo

CNN, tale immagine, circolando sulla rete, è stata poi involontariamente utilizzata da alcuni manifestanti in Medio Oriente, i quali non conoscevano il personaggio Bert (H. Jenkins, *Cultura convergente*, Milano, Apogeo, 2007).

<sup>35</sup> N. Postman, *La scomparsa dell'infanzia*, Roma, Armando, 1984.

critico e consapevole delle nuove tecnologie. Un compito del quale si è fatta carico la *Media Education*, ma un compito che spesso non viene sufficientemente valorizzato all'interno dei contesti educativi<sup>36</sup>. Occorre dunque sensibilizzare tutti gli attori in gioco. A partire dagli editori, i quali devono rendersi consapevoli della alta valenza pedagogica anche dei testi digitali. Senza dimenticare gli insegnanti, gli educatori e i genitori, che devono essere i primi a formarsi per colmare il *gap* generazionale che li separa dall'infanzia, così portata all'utilizzo dei nuovi strumenti del comunicare, per diventare promotori di un'alfabetizzazione dei bambini-ragazzi che non sia soltanto superficialmente tecnologica, ma che sia consapevole delle strutture-funzioni che caratterizzano quegli strumenti. E, ovviamente, tale educazione ai media deve riguardare l'infanzia: una categoria che, come ricordava Postman insieme ad un'ampia letteratura sul tema, va protetta e va curata. Affinché le enormi potenzialità dei nuovi media vengano valorizzate pienamente e affinché i rischi che essi possiedono vengano analizzati, compresi e prevenuti.

La pedagogia, in questo processo di sensibilizzazione, ha un compito fondamentale. Al pari degli editori, deve tenersi aggiornata con l'evoluzione tecnologica, comprendere le trasformazioni dei supporti e valutare in che modo il testo si sta trasformando. Deve informare l'opinione pubblica circa la necessità di non lasciare sola l'infanzia con le nuove tecnologie, ma anche pensare alle strategie da mettere in atto per favorire la creazione di soggetti critici, consapevoli ed autonomi nei confronti della realtà. Deve poi far sì che la tecnologia-libro rimanga – a prescindere dal supporto – un veicolo di educazione, di istruzione e di formazione per i soggetti, in grado di integrarsi con i nuovi strumenti. Deve anche ricordare che la comunicazione interpersonale è fondante per l'essere umano e far sì che le agenzie educative del futuro non somiglino allo scenario antiutopico di Asimov.

La riflessione pedagogica è chiamata a coinvolgere anche gli autori e gli editori dei testi digitali, che dovranno mantenere vive le caratteristiche e le funzioni di un genere fondamentale per la mente e per l'immaginario dell'infanzia: come nota Franco Cambi, la letteratura infantile svolge nelle società contemporanee il ruolo di presentare “*itinerari di iniziazione sociale*, poi delinea *codici culturali*, infine apre verso dimensioni utopiche”<sup>37</sup>; essa “informa e risarcisce, ma anche delinea paradigmi di esistenza” e costituisce “un tornante essenziale della crescita dell'uomo contemporaneo: alfabetizzato, evoluto, immerso in una società complessa”<sup>38</sup>. Se nell'epoca tipografica la letteratura era chiamata ad offrire una prima visione del mondo e rappresentava “il primo

<sup>36</sup> Cfr. in particolare M. Banzato, *Digital literacy*, Milano, Bruno Mondadori, 2011; M. D'Amato, *Bambini multimediali*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2006; F. Cambi, *Media education tra formazione e scuola*, Pisa, ETS, 2010; D. Fedeli, *Il bambino digitale*, Roma, Carocci, 2011, H. Jenkins, *Culture partecipative e competenze digitali*, Milano, Guerini, 2010.

<sup>37</sup> F. Cambi, G. Cives, *Il bambino e la lettura*, Pisa, ETS, 1996, p. 45.

<sup>38</sup> *Ibidem*.

alfabeto culturale ideologizzato, programmato, intenzionalmente veicolato<sup>39</sup>, i media elettronici prima e i media digitali poi hanno insediato ed insediano questo ruolo. La letteratura (e la fiaba) però anche a fronte delle trasformazioni in atto conservano il compito già identificato da Bettelheim di sviluppare le “risorse interiori” dei soggetti, “in modo che le proprie emozioni, la propria immaginazione e il proprio intelletto si sostengano e si arricchiscano, scambievolmente”<sup>40</sup>. E in un’ottica “ecologica” analoga a quella configurata da Postman per la scuola rispetto ai media, la letteratura è chiamata a rilanciare il suo ruolo, a farsi controcanto e a rimanere una testualità (anche digitale) capace di connettersi all’immaginario individuale, di esplorare “mondi fantastici” e di formare i giovani anche a livello più intimo e più personale<sup>41</sup>.

Viste le possibilità del testo digitale di rompere la “fissità” del testo scritto tipografico (immodificabile dopo la pubblicazione), di collaborare tra più autori (in modo più semplice rispetto alla stampa), di intrecciare le forme dell’oralità con quelle della scrittura (le immagini col suono, ecc.), di trasformare il rapporto tra autore e lettore (rendendolo più “intimo”), si è visto come la pedagogia sia chiamata a confrontarsi con nuove forme di alfabetizzazione, che vadano oltre il solo leggere, scrivere e fare di conto. Col suo consueto ruolo di coordinamento tra discipline (in questo caso soprattutto psicologia, sociologia, economia, linguistica, semiologia<sup>42</sup>) e col suo *focus* sempre sulla formazione dei soggetti. Per sensibilizzare l’opinione pubblica. Per favorire un dialogo tra generazioni che rischiano di risultare sempre più distanti tra loro. Per costruire teste-ben-fatte prima che ben-piene<sup>43</sup> e dunque teste in grado di “abitare” – a tutte le età della vita – l’era digitale in modo sempre più critico, autonomo, consapevole.

<sup>39</sup> Ivi, p. 46. Sul ruolo della letteratura dell’infanzia di ieri e di oggi, cfr. anche F. Bacchetti, F. Cambi, A. Nobile, F. Trequadrini, *La letteratura per l’infanzia, oggi*, Bologna, Clueb, 2009; E. Beseghi (a cura di), *Infanzia e racconto*, Bologna, BUP, 2003; A. Faeti, *Letteratura per l’infanzia*, Firenze, La Nuova Italia, 1977; W. Grandi, *Infanzia e mondi fantastici*, Bologna, BUP, 2007.

<sup>40</sup> B. Bettelheim, *Il mondo incantato*, Milano, Feltrinelli, 1977. Note Bettelheim rispetto alle fiabe, che esse “recano importanti messaggi alla mente conscia, preconscia e subconscia, a qualunque livello ciascuna di esse sia funzionante in quel dato momento. Queste storie si occupano di problemi umani universali, soprattutto di quelli che preoccupano la mente del bambino, e quindi parlano al suo Io in boccio e ne incoraggiano lo sviluppo, placando nel contempo pressioni conscie e inconscie” (Ivi, pp. 11-12).

<sup>41</sup> Lo stesso Cambi notando che questi percorsi “sottolineano [...] la funzione complessa di quella letteratura e la sua identità plurale e intricata che agisce come conformazione ma anche come evasione, come acquisizione della incertezza dell’esistenza, delle sue ansie, dei suoi pericoli, del suo processo a zig-zag, anche se intenzionato al successo, e come esperienza-limite di gratificazione, dell’esistenza (possibile) di un ‘mondo incantato’ di universi in cui il meraviglioso abbia cittadinanza e si mischi alla vita quotidiana” (F. Cambi, G. Cives, *op. cit.*, p. 47).

<sup>42</sup> J. Dewey, *Le fonti di una scienza dell’educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1951.

<sup>43</sup> E. Morin, *La testa ben fatta*, Milano, Raffaello Cortina, 2000.