

Enciclopedie, *media* e immagine della storia⁽¹⁾

di Giuseppe Rinaldi

Il rapporto tra la storiografia e i nuovi mezzi di comunicazione multimediali è una questione senz'altro complessa, ma sempre meno eludibile. Di fronte alle novità tecnologiche che vengono lanciate in continuazione sul mercato accade sempre più spesso di imbattersi in cori di incondizionato consenso, accanto a una senz'altro minoritaria frangia conservatrice che paventa catastrofi imminenti o, più semplicemente, si limita a ignorare il fenomeno. Si rischia in sostanza di ricadere nella ben nota alternativa tra “apocalittici” e “integrati” argutamente formulata da Umberto Eco⁽²⁾ ai primi albori dell'affermazione dei *media* nel nostro paese.

La questione si pone anche nell'ambito storiografico poiché i nuovi mezzi di comunicazione multimediali stanno rivestendo un ruolo sempre più massiccio all'interno del processo di produzione della conoscenza storica e sono avviati a rivestire un ruolo sempre più centrale nei processi di diffusione al pubblico della conoscenza storica e, in particolare, nei processi di educazione delle giovani generazioni.

Tutto andrebbe per il meglio se i mezzi di comunicazione multimediali si limitassero, appunto, a un ruolo meramente strumentale: si tratterebbe in tal caso di una semplice amplificazione, di un potenziamento tecnico nell'ambito dell'elaborazione e della diffusione della stessa conoscenza storica. In realtà negli ultimi decenni si è andato sempre più diffondendo il sospetto secondo cui i veicoli di comunicazione non rivestano solo un ruolo strumentale (di veicoli, appunto), bensì svolgano una complessa funzione di generazione e di strutturazione della conoscenza stessa. In altri termini – come già si era efficacemente espresso McLuhan in tempi ormai lontani – si tratta di riconoscere che “il medium è il messaggio”. Questa nuova consapevolezza ha generato da tempo un dibattito vivace e appassionato nell'ambito degli esperti dei processi di comunicazione di massa, che tuttavia sembra sia rimasto piuttosto circoscritto e abbia finito per non investire le scelte quotidiane di storici e educatori.

Se si vuole evitare la ripetizione della diatriba tra apocalittici e integrati sembra tuttavia indispensabile riprendere le sparse fila della questione, tentando di guadagnare una visione critica più ampia e complessiva, forse un po' astratta, ma forse anche capace di illuminare quanto sta accadendo sotto i nostri occhi. Nel proseguimento di questo scritto tenterò riprendere e mettere a fuoco i principali elementi teorici utili a concettualizzare il rapporto tra storiografia e strumenti di comunicazione; proporrò inoltre una ricognizione empirica condotta sulla parte storica di alcune enciclopedie multimediali, nell'intento di evidenziare come questi strumenti stiano per riprodurre e diffondere, a livello di massa, una vera e propria immagine della storia, certamente lontana da quella degli storici e forse non del tutto conveniente sul piano educativo.

Scrittura e storia

La storiografia si è affermata in ragione della sua strettissima parentela con la tecnologia della scrittura, prima chirografica e poi tipografica: il fatto è tanto noto da passare inosservato. Meno chiaro è forse come la scrittura abbia reso possibile non solo la “narrazione vera”, che è costitutiva della stessa impresa storiografica, ma anche quell'immagine lineare della storia che è tipica dell'Occidente. Per capire cosa questo significhi può essere il caso di confrontare – cosa peraltro assai poco originale – Omero con Erodoto (o uno qualunque degli altri storici greci). Nell'ambito del mito non si pretende che la narrazione sia vera; ci si accontenta della verosimiglianza: nell'impossibilità tecnica di sobbarcarsi del fardello dell'accertamento, delle prove, il mito si accontenta di memorizzare e far rivivere, in una lingua ritmata e formulaica⁽³⁾, una serie di vicende pro-

tabilmente mai accadute, ma che possono rappresentare degli accadimenti tipici, che possano semplificare in qualche modo qualche aspetto rilevante della condizione umana. E. Havelock ha delineato lo sviluppo di un vero e proprio orizzonte culturale basato sull'*azione mimetica*. Quindi il mito pre-istorico non poteva avere lo scopo della ricostruzione vera del passato, ma quello di tramandare una serie di tipicità ideali, cui ciascuno poteva attingere e riferirsi per i propri scopi (un po' come si può ancora fare oggi con i proverbi). Non che quella mitica non fosse una forma di conoscenza: non era tuttavia una ricostruzione del passato in base ai documenti. Questo modo di costruire e organizzare la memoria era profondamente connesso a una ben precisa strutturazione del tempo: alla narrazione mitica si accompagnava infatti il tempo ripetitivo delle cosmologie cicliche.

La scrittura ha reso possibile i viaggi di Erodoto, ha reso possibile fissare sulla carta le descrizioni, i resoconti degli informatori, ha reso possibile portare sulla scena una ricostruzione che pretendesse di assomigliare a fatti veramente accaduti: in questo senso i fatti della narrazione sono diventati storici! È sulla base di questa possibilità ricostruttiva che è stata introdotta, nella cultura occidentale, la storicità. Ma è solo con la stampa a caratteri mobili che la storicità lineare tipica della cultura occidentale ha potuto pienamente affermarsi: sotto questo profilo, la storia recente, a partire dall'età moderna, può essere interpretata, come il processo di diffusione della storicità stessa prima in Occidente e poi in tutto il mondo (dall'affermazione delle nazioni popolari, fino alla attuale globalizzazione). Che la storiografia sia stata per tutta l'età moderna e contemporanea anzitutto storiografia nazionale non deve stupire: la storiografia e la nazione sono figlie dello stesso processo di trasformazione culturale reso possibile dalla stampa ⁽⁴⁾.

La diffusione della stampa a caratteri mobili ha reso possibile la diffusione della documentazione e la diffusione delle opere storiografiche. Solo con la stampa è nata la comunità scientifica degli storici che ha potuto ricostruire, poco a poco, un'immagine sempre più attendibile del passato. In tal modo al paradigma biblico – mitologico (ancora operante nel Seicento e talvolta nel Settecento) si sono sostituiti altri paradigmi, si sono affermati altri stili di narrazione ⁽⁵⁾. La tecnologia della stampa ha reso possibile lo stesso fondamento intersoggettivo della ricerca storica: il controllo delle fonti e dei documenti e la critica reciproca delle teorie storiografiche. In altri termini, la possibilità di una storiografia scientifica si dà in quanto si possono confrontare i testi, in quanto si richiede che i testi raccontino tutti “la stessa storia”, al di là degli orientamenti personali dei singoli storici ⁽⁶⁾. Tant'è che quando, al di là delle idiosincrasie personali degli autori, l'interpretazione storica diverge, nasce un problema storiografico che deve essere risolto appellandosi alla logica e ai documenti.

La storiografia così intesa ho prodotto dunque: 1) un corpo di documenti archiviati, riconosciuti come autentiche fonti comprovanti la ricostruzione storica; 2) un corpo di ricostruzioni che vengono via via raffinate, rese più coerenti, espunte dalle contraddizioni, dalle inesattezze.

La “narrazione vera” è dunque la ricostruzione del passato resa possibile dal deposito scrittorio. Se questo è vero, ciò significa che scrittura e storia presentano la stessa struttura profonda: come il mito omerico nell'ambito della cultura orale sfruttava le strutture ricorsive della memoria, così la storiografia ha sfruttato la struttura lineare del testo ⁽⁷⁾. La ricostruzione storiografica porta indubbiamente i segni profondi della testualità lineare: essa si svolge individuando gli avvenimenti, mettendoli in sequenza, distinguendoli cioè secondo l'ordine logico del prima e del poi; ma non basta, il narratore può rivolgersi al pubblico, può saltare in avanti e all'indietro, può spiegare anche cose che i protagonisti non sapevano ancora, può esibire le prove che le cose siano davvero andate in un certo modo piuttosto che in un altro, si possono imputare delle responsabilità, si può parlare di cause e di conseguenze e, soprattutto, si possono mettere a confronto le diverse narrazioni, si possono criticare, si può cercare di individuare la narrazione più coerente con la documentazione. La storia narrata in modo veritiero diventa così il quadro entro cui l'esperienza del tempo presente di coloro che ascoltano (o leggono) la narrazione e che la credono vera, acquista un senso.

Perché potesse nascere la storiografia occorre la condizione che fosse tecnicamente possibile pervenire a una narrazione vera (basata sulla documentazione): e questo era divenuto possibile. Occorreva poi lo sganciamento dall'abitudine a pensare per stereotipi, e questo era ugualmente divenuto possibile. Ma occorreva anche che si sviluppasse un interesse per l'accertamento della verità storica. Una spiegazione plausibile della nascita di questa nuova e profonda motivazione è riconducibi-

le al fatto che, in base alla ricostruzione del passato ovvero alle “grandi narrazioni”, si decidevano ora i destini futuri delle collettività, in particolare delle nazioni, e che erano ormai presenti diversi “partiti”, diversi punti di vista, interessati all’accertamento del passato, all’affermazione di un punto di vista, e alla definizione di una missione futura da svolgere. La verità storiografica non è mai stata molto disinteressata, è sempre stata coinvolta con le scelte collettive. In un contesto altamente differenziato e conflittuale, l’unico terreno che avrebbe potuto mettere d’accordo grandi masse di individui era quello dell’“obiettività”, ovvero della esibizione di prove (è del reso sintomatico che le diverse ideologie abbiano prodotto diverse ricostruzioni del passato, spesso in forte contrasto tra di loro). In generale, la storiografia, per poter istituire il terreno comune della storicità, deve necessariamente porre una regola restrittiva alla pluralità delle interpretazioni: non ci possono essere due interpretazioni opposte ugualmente valide ⁽⁸⁾.

Retorica e storia

La prospettiva interpretativa presentata per sommi capi nel paragrafo precedente non si è sviluppata in ambito propriamente storiografico bensì nell’ambito di quella che è conosciuta come la “scuola di Toronto”, un indirizzo di ricerca che a partire dagli anni Sessanta, ha tentato di produrre una riflessione sistematica intorno al rapporto intercorrente tra tecniche di comunicazione, società e cultura ⁽⁹⁾. Nonostante la strettissima parentela tra storia e scrittura, per molto tempo, nell’ambito della storiografia scientifica, la scrittura è stata ritenuta solo un utile strumento per fissare e divulgare i risultati delle ricerche, uno strumento neutro incapace di condizionare in maniera percettibile la stessa conoscenza storica. Solo negli ultimi decenni, con la diffusione del paradigma narrativista, soprattutto ad opera di H. White, si è riaperto il dibattito intorno al rapporto tra scrittura e storia, fino all’elaborazione e alla diffusione di ipotesi estreme, come quella della riduzione della conoscenza storica a scrittura, ovvero della riduzione della storia a retorica (in sostanza la narrazione storiografica sarebbe totalmente contaminata dal medium utilizzato).

La scuola narrativista – in disaccordo pressoché totale con quasi tutte le riflessioni metodologiche dell’Ottocento e del Novecento – ha proclamato, nei fatti se non nelle intenzioni, la fine della storiografia scientifica e ha assimilato il genere storiografico alla letteratura o alla retorica. Se questa ipotesi fosse vera, la conoscenza storiografica sarebbe interamente fabbricata attraverso gli espedienti retorici della produzione testuale e non sarebbe possibile alcun controllo esterno, alcun controllo in termini di verità. In altri termini si tratta di decidere se davvero “tutto è interpretazione e tutte le interpretazioni si equivalgono” oppure se non sia in caso ancora di pensare che ci sia qualche “limite all’interpretazione” e che quindi alcune interpretazioni possano essere considerate migliori di altre; e, ancora, se alcune interpretazioni non possano addirittura essere considerate fuorvianti e perciò dichiarate false ⁽¹⁰⁾.

Carlo Ginzburg è recentemente intervenuto nella polemica intorno al narrativismo sostenendo un complesso di posizioni piuttosto suggestive e stimolanti. Lungi dal difendere la concezione positivista della conoscenza storica, Ginzburg ha cercato di dimostrare come la definizione di narratività usata da H. White e dai suoi colleghi sia una definizione parziale e come un’effettiva concezione della storiografia come attività retorica implichi comunque un riferimento alla prova. Si tratterebbe in sostanza di accettare alcune delle conclusioni del narrativismo, senza per questo rinunciare a un qualche valore di verità delle conoscenze prodotte.

Vale la pena di riportare i termini in cui Ginzburg ha posto il problema: “La riduzione della storiografia alla retorica è da una trentina d’anni e il cavallo di battaglia di una dilagante polemica anti positivista dalle implicazioni più o meno apertamente scettiche. Pur risalendo in sostanza a Nietzsche, questa tesi circola oggi prevalentemente sotto i nomi di Roland Barthes e Hayden White. Benché non del tutto coincidenti, i loro rispettivi punti di vista sono accomunati dai seguenti presupposti, formulati in maniera ora più ora meno esplicita: la storiografia, come la retorica, si propone unicamente di convincere; il suo fine è l’efficacia, non la verità; non diversamente da un romanzo, un’opera storiografica costruisce un mondo testuale autonomo che non ha alcun rapporto dimo-

strabile con le realtà extra testuali cui si riferisce; testi storiografici e testi di finzione sono autoreferenziali perché accomunati da una dimensione retorica.” (Ginzburg, 2000: 52).

L’Autore, reagendo così alla tendenza dominante, ha enunciato e sintetizzato in questi termini il programma della sua analisi, sviluppata nel suo ultimo libro dal titolo *Rapporti di forza. Storia, retorica, prova*: “L’idea che gli storici debbano o possano provare alcunché sembra a molti antiquata, se non addirittura ridicola. Ma anche chi manifesta disagio nei confronti del clima intellettuale dominante dà quasi sempre per scontato che retorica e prova si escludono reciprocamente. In questo libro mostro invece a) che in passato la prova era considerata parte integrante della retorica; b) che quest’ovvietà, oggi dimenticata, implica un’immagine del modo di lavorare degli storici, compresi i contemporanei, molto più realistica e complessa di quella oggi di moda”. (Ginzburg, 2000: 13). In termini più espliciti, secondo Ginzburg, “La riduzione, oggi di moda, della storia alla retorica non può essere respinta sostenendo che il rapporto tra l’una e l’altra è sempre stato fiacco e poco rilevante. A mio parere, quella riduzione può e deve essere respinta riscoprendo la ricchezza intellettuale della tradizione che fa capo ad Aristotele, a partire dalla sua tesi centrale: che le prove, lungi dall’essere incompatibili con la retorica, ne costituiscono il nucleo fondamentale.” (Ginzburg, 2000: 67).

In conclusione, le varie interpretazioni del metodo storico, pur nella varietà e pluralità delle impostazioni, sembra che debbano andare comunque soggette a una limitazione: devono in ogni caso mirare a promuovere e garantire l’intersoggettività della conoscenza storica, pena lo snaturamento stesso della storiografia e la sua riduzione a un cumulo di fantasie.

Il narrativismo, per quanto fuorviante nella sua svalutazione della nozione di prova, ha tuttavia contribuito a una ripresa di interesse intorno alle connessioni tra storiografia e testualità e a stimolare la ricerca intorno ai condizionamenti testuali che possono caratterizzare la produzione e i risultati della storiografia. Si aprono così nuovi filoni di indagine e di riflessione epistemologica. Le caratteristiche intrinseche del “medium” utilizzato per la costruzione dell’interpretazione storiografica e per la sua divulgazione possono essere prese in considerazione non solo come veicoli neutri, ma in tutta la loro capacità di strutturazione della conoscenza; si può indagare concretamente in quale misura le caratteristiche del medium utilizzato finiscano per condizionare il messaggio, ovvero la ricostruzione storiografica stessa, fino a condizionare – più ampiamente – la stessa visione della storia condivisa dagli uomini di un’epoca. Se tutto questo è vero, possono anche essere utilmente prese in considerazione – all’interno della riflessione sulla storia – le principali elaborazioni della scuola di Toronto intorno ai rapporti tra tecniche di comunicazione, società e cultura; ciò risulta tanto più utile e interessante se si considera che oggi la storiografia – come già rilevato – è indotta sempre più a confrontarsi con le nuove tecnologie e con i linguaggi multimediali e ipermediali.

Enciclopedie, media e storia

Come si è visto, la narrazione univoca e lineare ⁽¹¹⁾ sembra sia stata finora la forma testuale fondamentale che ha strutturato e retto la ricostruzione storiografica in Occidente, producendo così un’immagine condivisa della storia. Com’è noto, tuttavia, fin dalle origini, la struttura lineare della narrazione ha subito un’erosione progressiva – dapprima impercettibile e poi sempre più marcata – che ha portato, ai giorni nostri e da più parti, alla dichiarazione di morte della testualità narrativa. Sono state così scoperte, utilizzate e divulgate varie forme di rottura della testualità lineare: gli esempi più tipici sono, gli elenchi, i rimandi, i cataloghi e, soprattutto in tempi recentissimi, gli ipertesti e gli ipermedia.

Nella storiografia la differenza tra queste diverse strutture di organizzazione testuale è ben nota e può essere fatta corrispondere all’alternativa tra archivio e narrazione: mentre la narrazione, pur permettendo anticipazioni, salti e metanarrazioni, segue necessariamente un filo lineare, la struttura degli archivi è elencativa, enciclopedica, e la loro consultazione segue una logica tutt’altro che lineare. Se per capire una narrazione devo seguirla dall’inizio alla fine, per ritrovare un documento non è necessario leggere in sequenza tutti i documenti raccolti nell’archivio: basta un indice, un catalo-

go. Ma agli archivi si chiede soltanto l'autenticità della documentazione e non si pretenderà che la sequenza dell'archivio costituisca la "narrazione vera"; d'altro canto, alla ricostruzione dello storico si chiederà di andare oltre alla documentazione, di produrre, in base alla documentazione, la ricostruzione più plausibile e più comprensibile.

Se questo è vero, è lecito allora domandarsi se l'attuale spinta generalizzata – dovuta alla diffusione delle nuove tecnologie – verso organizzazioni testuali sempre meno lineari non possa produrre una vera e propria rottura nei confronti della stessa narrazione storiografica e della conseguente immagine condivisa della storia. Se questo fosse vero, assisteremmo a una vera e propria inversione di tendenza: dopo sforzi plurisecolari per assicurare una visione omogenea e condivisa del passato capace di produrre un'identità e un progetto comune, ci troveremmo di fronte a una vera e propria situazione di "fine della storia" (il termine è stato recentemente rilanciato dal politologo Fukuyama), caratterizzata dalla sparizione delle grandi narrazioni, dalla proliferazione e moltiplicazione di "storie" particolari e irriducibili, dall'attenuazione delle identità definite in base alla prospettiva storica, dalla tecnicizzazione e virtualizzazione della stessa conoscenza storica. L'individuo privo di radici, dotato di una debole identità, che si muove in un mondo completamente virtuale, dove la dimensione temporale viene completamente spazializzata, è presente ormai da decenni negli studi sulle comunicazioni di massa e sui processi di globalizzazione.

Segni di questa tendenza sono sempre più riconoscibili in ogni settore della cultura e pongono svariati problemi, anche e soprattutto in campo educativo. L'abbinamento tra educazione e nuove tecnologie sembra oggi – soprattutto nel nostro paese – un dogma indiscusso, capace di accomunare tradizioni educative anche assai diverse. È chiaro invece che – dalle considerazioni che siamo andati esponendo finora – quell'abbinamento debba essere invece considerato con molta cautela e senso critico, onde evitare effetti non voluti, onde controllare consapevolmente l'innovazione tecnologica e non subirla passivamente.

In termini specifici, nel campo dell'educazione storica, ci si può domandare molto seriamente:

1) se già i libri di testo (manuali, dizionari...), anziché costituire una specie di "sintesi" dei risultati della narrazione storiografica, non costituiscano invece essi stessi un vero e proprio modello retorico capace di produrre un'autonoma e anomala immagine della storia. La domanda è legittima anche per il fatto che i libri di testo di storia sono sempre meno libri d'autore e sempre più prodotti redazionali, spesso realizzati con arditi "taglia e incolla", più o meno come le enciclopedie multimediali.

2) Se l'attuale spiccata tendenza alla enciclopedizzazione del libro di testo di storia (tendenza a trasformare i manuali di storia da strutture narrative lineari in strutture modulari, enciclopediche, che mescolano "finestre", spezzoni di narrazione, cataloghi, immagini, documenti d'archivio) non alteri gravemente la stessa struttura della narrazione storica e non contribuisca addirittura, quale fattore non certo esclusivo, ma comunque efficace, all'attenuazione del senso della storia presso le giovani generazioni, cosa di cui tutti si lamentano, ma di cui non si è ancora trovata una spiegazione convincente e un relativo antidoto.

3) Se la diffusione stessa della conoscenza storica attraverso strumenti ipertestuali e /o ipermediali (come sono ad esempio le enciclopedie multimediali), oltre a favorire ugualmente la frantumazione della narrazione in tanti episodi spezzettati, non induca alla violazione di alcuni cardini della metodologia storica tradizionale, tanto da snaturarne il carattere scientifico e la deontologia.

4) Più in generale, se i nuovi *media* (archivi multimediali, enciclopedie multimediali...) non conferiscano alla ricostruzione storiografica delle tipiche caratteristiche che non appartengono più alla storia narrativa, ma nuove caratteristiche, assai distanti dall'attuale cultura storiografica, caratteristiche che appartengono più propriamente agli stessi nuovi media, i cui effetti sono difficili da valutare con esattezza, ma che vanno nella direzione di un'immagine della storia assai diversa da quella cui siamo abituati.

Da questi interrogativi è scaturita l'esigenza di compiere un'operazione di analisi e di riconoscimento degli effetti – sulla ricostruzione storica e sulla stessa immagine della storia – delle strutture non lineari tipiche dell'enciclopedia, dell'ipertestualità e della ipermedialità. Un buon terreno d'analisi poteva essere costituito dalle svariate enciclopedie multimediali che stanno inondando il

mercato e sono sempre più presenti anche nella scuola. Le osservazioni che seguono derivano da un'analisi di carattere qualitativo condotta su alcune voci di storia (scelte in maniera del tutto soggettiva) che si trovano nelle enciclopedie multimediali più diffuse⁽¹²⁾. Al di là della qualità della conoscenza storica contenuta nelle singole voci, si è cercato di mettere in evidenza l'immagine della storia che viene più o meno esplicitamente veicolata attraverso le strategie retoriche del testo enciclopedico multimediale. I risultati delle analisi compiute sono stati abbastanza sorprendenti e tali da mettere in crisi la benevola considerazione con cui – a livello di senso comune – si guarda oggi a queste opere. Analisi analoghe potrebbero essere compiute sui manuali, sugli atlanti storici, oppure sui CD-ROM monografici di argomento storico.

Fatti storici. La fabbricazione di una specifica immagine virtuale della storia inizia proprio nel momento della definizione dell'elenco dei fatti da inserire nell'enciclopedia. Agli occhi dell'utente, il fatto diviene "storico" nel momento in cui viene considerato degno (da una qualche non ben precisata autorità che presiede alla costruzione della conoscenza enciclopedica) di diventare oggetto di una voce separata minima all'interno dell'enciclopedia⁽¹³⁾. Il recepimento di un fatto nell'enciclopedia storica, diventa così criterio di distinzione tra quanto è storico e quanto non è storico; diventa anche criterio di rilevanza, in virtù dello spazio (in termini di righe, di illustrazioni o di risorse multimediali) che viene dedicato a ciascuna voce (in certe enciclopedie, multimediali o no, le "voci minime" contano davvero poche righe e sono talora le più numerose). C'è o non c'è sull'enciclopedia? Quanto è lunga la voce? Se non c'è, o se ci sono solo poche righe, non deve essere molto importante.

La decisione di quali debbano essere le voci minime è indubbiamente sempre meno un'operazione di giudizio storico e sempre più un'operazione di mercato: dipende dalle esigenze di spazio, ma anche dalle ipotetiche esigenze del *target* di mercato, dall'immagine che i redattori dell'enciclopedia hanno del loro pubblico, dalla notorietà di certi fatti o personaggi, dall'esigenza dell'aggiornamento continuo in relazione all'attualità. È interessante comunque il fatto che – al di là di differenze talvolta anche significative – le enciclopedie manifestino tuttavia un accordo di fondo su quali siano gli eventi e su quale sia la rilevanza degli stessi: si può pensare allo sviluppo e alla gelosa conservazione di un vero e proprio "senso comune" che viene evidentemente recepito dai redattori e rilanciato autorevolmente attraverso la scelta delle voci. L'esistenza e la forza di questo senso comune possono essere avvertiti consultando enciclopedie redatte in diversi contesti culturali (è significativo ad esempio che i produttori di Encarta abbiano sentito il bisogno di costruire delle redazioni nazionali, per seguire evidentemente il senso comune delle varie aree culturali).

In sostanza, si suggerisce continuamente l'immagine che la storia sia costituita da un numero finito di fatti importanti, che ci sia un confine netto e preciso tra ciò che è storia e ciò che non è storia e che – in fondo – sia storia solo ciò che può interessare a un vasto pubblico (non è storia ciò che non è neppure degno di entrare in una voce minima dell'enciclopedia; come in TV, ove chi non compare non esiste)⁽¹⁴⁾. L'enciclopedia storica in altri termini istituisce un criterio di rilevanza, una specie di "tribunale della storia", forse non così violento come quello hegeliano, ma sicuramente efficace.

Attualità e attualità storica. Com'è noto il supporto telematico e multimediale ha reso possibile l'aggiornamento istantaneo dell'informazione, a costi veramente minimi rispetto a quelli della carta stampata (un'enciclopedia cartacea veniva comperata "per tutta la vita", o quasi). In effetti, uno degli aspetti che colpisce di più nello sfogliare (ovvero "navigare") le enciclopedie multimediali è l'insistenza sull'attualità. È noto come le enciclopedie multimediali vengano ormai aggiornate tutti gli anni; spesso sono disponibili aggiornamenti istantanei, "in linea", scaricabili attraverso Internet. Ciò è comprensibile se si tiene presente la funzione informativa cui le enciclopedie dovrebbero assolvere, ma come si coniuga questo pressante legame con l'attualità con le esigenze profonde della storiografia?

Anzitutto è facile rendersi conto come si dia molto più spazio ai fatti più recenti. Si tratta di una deformazione informativo – cronachistica che ha una doppia motivazione: anzitutto sui fatti recenti

sono disponibili più informazioni immediate (foto, registrazioni, dati di vario genere) per cui risulta più facile per una redazione confezionare una voce; d'altro canto i fatti recenti possono essere più facilmente oggetto di attenzione ed è più facile che un utente cerchi qualche notizia in proposito. Ciò è sufficiente a indurre una dilatazione sistematica delle voci che riportano fatti recenti rispetto a quelle che riportano fatti meno recenti. In altri termini, ciò che è più vicino a noi finisce, per ciò stesso, per essere più ampiamente documentato, seppure presentato senza ricostruzione narrativa e in un orizzonte di mera cronaca.

È chiaro come sia azzardato suggerire che il criterio cronologico costituisca un criterio di rilevanza; chiunque si occupi un po' di storia sa che fatti storici lontani nel tempo possono avere molta più rilevanza esplicativa dei fatti vicini. In ciò le enciclopedie multimediali favoriscono uno scivolamento dell'interesse verso il presente e il relegamento della grande storia tra le curiosità del passato. Tuttavia come si è visto l'insistenza sul presente avviene attraverso una deformazione informativo cronachistica che frantuma la narrazione storica in una molteplicità polverizzata di fatti e fattelli: si finisce così per avallare l'impressione (non certamente nuova) che del presente non sia possibile una narrazione complessiva, che siano solo possibili delle registrazioni di fatti sparsi (alcune correnti postmoderne hanno celebrato la fine delle grandi narrazioni come una liberazione!). Ma allora, la storia contemporanea viene facilmente ricondotta al giornalismo, alla cronaca della contemporaneità.

Ma c'è di più: le enciclopedie trascurano completamente uno dei significati rilevanti dell'attualità storica: l'attualità storica intesa come il complesso delle novità nel campo della ricostruzione storica. In questo senso un'accurata e nuova ricostruzione degli anni dello stalinismo in base agli archivi di Mosca può essere storiograficamente più "attuale" dell'ultimo cambiamento di confine della penisola balcanica. Ma di tutto ciò si parlerà negli ambiti specialistici e non si troverà alcuna traccia nelle enciclopedie.

Personaggi e monumenti. Moltissime voci enciclopediche multimediali – di media o piccola dimensione – sono dedicate ai "personaggi storici": la storia appare così anzitutto e più che mai come storia di personaggi. Dei personaggi (grazie alle risorse multimediali) si cerca anzitutto di pubblicare la foto, spesso in formato tessera, o addirittura di riportare qualche brano di discorso, magari con un breve filmato annesso (Socrate o Alessandro, di cui non disponiamo la foto, sono meno storici o meno personaggi di coloro di cui disponiamo la foto?). L'idea che il personaggio vada prima di tutto visualizzato nel suo volto è talmente sistematicamente applicata e data per scontata che meriterebbe forse uno studio approfondito.

In secondo luogo dei personaggi si forniscono con insistenza i parametri spazio temporali (luogo e data di nascita, di morte, viaggi e trasferimenti, opere e imprese...). Le schede dei personaggi hanno più o meno tutte la stessa struttura, vagamente assomigliante al necrologio; molto raramente intraprendono qualcosa che assomigli a una biografia storica. Si può sostenere certo che il personaggio vada collocato nel tempo e nello spazio e che ne debbano essere presentate le principali realizzazioni, tuttavia queste informazioni di base restano completamente slegate le une dalle altre. Il computer certamente permette – grazie all'ipertesto – di connettere le schede dei vari personaggi, o tra loro, o con gli avvenimenti che li riguardano, ma col risultato ancora di avallare l'idea che la storia sia il prodotto delle azioni dei personaggi, la sommatoria o l'intreccio delle decisioni di singole personalità. L'insistenza sui personaggi ci riporta indubbiamente all'*histoire evenementielle* con tutto quello che ne consegue: difficilmente si troveranno sull'enciclopedia voci connesse alla nuova storia, alla storia sociale o alla storia delle mentalità.

Il monumento rappresenta il corrispettivo del personaggio: viene sempre rappresentato, visualizzato, anche con tecniche raffinatissime, nella convinzione – evidente – che la conoscenza migliore del monumento sia costituita dal suo riconoscimento visivo. L'esempio multimediale tipico è la foto con rotazione a 360 gradi, per cui si prova l'illusione di essere sul posto e di guardarsi intorno; peccato che il più delle volte il monumento finisca per essere ingoiato da una miriade di automobili. Come è stato ormai ampiamente dimostrato, vedere non è capire⁽¹⁵⁾: con lo stesso volume di bit necessario a contenere una foto a colori o un modello tridimensionale si potrebbero fornire – in forma

scritta – degli inquadramenti assai più formativi, non solo del monumento, ma dell'epoca storica e della società che lo ha prodotto. Spesso invece – nonostante l'esuberante ricchezza visiva – il monumento è decontestualizzato, non raccontato o interpretato, è presentato come una vera e propria protuberanza nel deserto, un'immagine tra le immagini. Vale forse la pena di riflettere, a costo di essere presi per provocatori, sul fatto che la storiografia, per molti secoli, ha fatto a meno della fotografia, non ha risentito più di tanto della mancanza, o, forse, si è giovata proprio di quella mancanza!

La rottura della narrazione lineare. Un aspetto caratteristico dell'enciclopedia multimediale è il carattere di assenza di ordine temporale, di simultaneità, che vengono ad assumere tutte le voci (e quindi anche tutte le schede dei fatti storici). La narrazione – dove sia presente – deve comunque costituire una unità a sé stante ed esaurirsi nelle poche righe della singola voce. È vero che la narrazione può avere dei rimandi, ma i rimandi aprono la narrazione, la privano – come sostiene Landow – dei due momenti fondamentali dell'inizio e della fine. La navigazione ipertestuale non finisce mai. Se in pochi “click” si può virtualmente marciare in avanti e all'indietro nel tempo e ci si può spostare nello spazio, si è indotti a fare come se tutto fosse collegato con tutto, senza un preciso ordine di priorità⁽¹⁶⁾.

Inoltre diversi navigatori produrranno diversi percorsi, diverse letture dello stesso ipertesto. Effettivamente molti studiosi hanno messo l'accento proprio sulla mancanza di ordine univoco delle strutture ipertestuali. Questa struttura ad “opera aperta” dell'ipertesto può avere molte interessanti applicazioni nell'ambito della catalogazione dell'informazione, oppure nell'ambito della letteratura e dell'arte, ma è legittimo domandarsi se non abbia effetti deleteri e distruttivi sulla narrazione storica. È forse il caso di ricordare ancora che una delle funzioni fondamentali della storia è sempre stata quella di costruire un comune patrimonio di memoria, capace di definire l'identità di gruppi, nazioni o addirittura di intere civiltà. La mancanza dell'inizio e della fine della narrazione, la moltiplicazione dei percorsi di lettura, l'estrema soggettività delle scelte del navigatore non favoriscono certo la costruzione di un patrimonio comune e condiviso.

Il problema si amplifica se pensiamo alla rete (che altro non è se non un ipertesto mediale, un ipermedia) e la immaginiamo come un deposito simultaneo di informazione dove tutto è permanentemente “in linea”, cioè simultaneamente presente. Il fatto di poter navigare in ogni direzione e di poter tornare comunque sempre al punto di partenza ha fatto paragonare la rete a una struttura spaziale: si sono costruite teorie affascinanti sul “cyberspazio” ed è sempre più di moda riferirsi agli “spazi virtuali”. Spazialità è, in altre parole, una metafora di simultaneità. Nella rete la dimensione temporale irreversibile non esiste: il cybernauta invecchia, le pagine cambiano, ma la rete rimane⁽¹⁷⁾. Ora che la rete mondiale comincia ad avere qualche anno, si cominciano a notare pagine abbastanza vecchie: tuttavia le pagine più vecchie sussisteranno vicino alle nuove. Come si fa a percepire la dimensione storica di fronte a un oggetto di questo genere? Le pagine di Internet non ingialliscono mai.

È possibile che la diffusione di strumenti che rompono sistematicamente le strutture narrative lineari producano delle trasformazioni nel modo soggettivo di percepire la storia. Poiché nel cyberspazio tutto può essere appiattito e spazializzato, tutto può essere messo in relazione con tutto, poiché non esiste più un ordine privilegiato, gli utenti possono perdere più facilmente il senso del passato, del presente e del futuro: l'ordine effettivo della successione temporale diventa solo uno dei tanti ordinamenti possibili, forse neanche il più interessante. Naturalmente questo discorso può essere ampliato ben oltre la questione della storia: è probabile comunque che la familiarità con materiali a struttura ipertestuale e ipermediale contribuisca alla generale disaffezione dei giovani per tutto quello che è storico e contribuisca ad alimentare il “presentismo”. Senza per questo prender partito per gli apocalittici, va detto che i troppo entusiasti profeti dell'uso della multimedialità nell'insegnamento della storia dovrebbero riflettere attentamente sulle conseguenze⁽¹⁸⁾.

Meccanismi associativi e interesse. L'Enciclopedia multimediale è un prodotto di massa ed è progettata per un pubblico uniforme e l'intera trattazione (di qualsiasi disciplina si tratti) è solitamente appiattita allo stesso livello di interesse e/o di difficoltà (che, volendo, può essere ricondotto ad un livello di formazione di scuola secondaria). Ciò significa che – qualunque link venga scelto – l'utente si troverà sempre in un ambiente familiare, con un livello richiesto di conoscenze standard: insomma, una navigazione senza sorprese. È lo stesso criterio che informa un buon manuale scolastico.

Ma allora l'utente – se non può variare il livello di approfondimento o di difficoltà – non potrà fare altro che seguire i link secondo associazioni contenutistiche, da Comitato di Salute Pubblica a Robespierre, da Robespierre a giacobini, da giacobini a Repubblica cispadana, fino a Bonaparte, e così via. In altri termini, i link, secondo una prospettiva associativa, tendono ad ampliare l'argomento, ma non ne permettono l'approfondimento. L'interesse che guida l'utente nella navigazione da un link all'altro è puramente informativo – associativo. Una navigazione di questo tipo è basata senz'altro sulle funzioni psicologiche elementari dello stimolo – risposta, ma difficilmente stimola le abilità cognitive di ordine elevato. Perché Robespierre non voleva la guerra? Quali sono le conseguenze del giacobinismo nel pensiero politico democratico? Il Bonaparte fu un oppressore o un liberatore? A simili domande non si può rispondere passando da un link all'altro e non resta che andarsi a leggere le opinioni di un bel po' di buoni storici, per poi cercare di farsi un'idea personale.

In altri termini è vero che il navigatore segue in un certo senso i suoi interessi ("scrive" in un certo senso il "suo" percorso nella storia) ma lo fa a un livello così elementare da precludersi l'approfondimento e la problematizzazione. Dato che moltissimi video – giochi prevedono la possibilità di scegliere il livello di difficoltà, non sarebbe difficile fare la stessa cosa per le enciclopedie multimediali, distinguendo – ad esempio – con link di diverso aspetto i collegamenti a voci più o meno approfondite, più o meno problematiche, più o meno difficili. A onor del vero, questo problema non sussiste su Internet, ove ciascun navigatore può imbattersi in materiali di diversissimo livello e di diversissimo valore, per cui deve costantemente decidere a quale livello di approfondimento collocarsi e quale fiducia dare all'informazione che riceve.

Perché gli autori delle enciclopedie si accontentano di percorsi associativi legati ai contenuti e tendono a non strutturare per livelli di approfondimento? L'approfondimento è più difficile e costoso per chi produce e, secondariamente, non è richiesto dal pubblico: la moneta cattiva scaccia quella buona.

L'immersione nel documento. Nella consultazione delle enciclopedie multimediali si ha l'impressione costante che la storiografia si avvicini sempre più al documento e tenda ad allontanarsi dall'interpretazione e dalla spiegazione. Nei libri degli storici, i documenti spesso vengono citati in nota: più note ha un libro di storia, più accurato si dimostra lo storico nel voler richiamare la documentazione o discutere quanto sostenuto dagli altri storici; talvolta documenti molto importanti vengono messi in appendice (appunto: in appendice!); ma il lavoro dello storico non consiste primariamente nella redazione delle note e dell'appendice. Nei prodotti enciclopedici multimediali la documentazione viene invece in primo piano: spezzoni (spesso brevi) di parlato, immagini, addirittura planimetrie animate di edifici o di battaglie... Si tende così a intrattenere l'utente, a immergerlo nei suoni e nelle immagini, fornendogli tuttavia così l'illusione che la comprensione storica sia costituita dall'accesso diretto al documento, dall'immersione⁽¹⁹⁾. In realtà sappiamo benissimo che – paradossalmente come sosteneva già Hegel – il fatto che il punto di vista del singolo sia il più autentico e il più reale è una pia illusione. Quello che i singoli hanno davvero operato direttamente nella storia lo si capisce sempre dopo, quando la storia viene ricostruita attraverso le categorie intellettuali. La comprensione vera è fornita dall'intelletto, non dal magico, seppur virtuale, contatto diretto! Le scorciatoie immersive e mediatiche non portano molto lontano. Non è vero che l'archivista possa sostituire lo storico!

Una certa pedagogia nostrana ha contribuito ad alimentare l'illusione che un'immersione nei documenti, ovvero l'esperienza della presenza del documento possa costituire il centro dell'educazione storica: la presenza del documento è invece al più uno stimolo per iniziare, o uno

strumento di lavoro! Pensare che la “storia illustrata”⁽²⁰⁾ sia meglio della storia raccontata è davvero un segno dei tempi. Ma anche la cultura storica non è sempre stata chiara su questo punto: spesso ha teso a presentare i risultati dell’indagine come un prodotto diretto della documentazione, senza mettere in evidenza che il lavoro storico consiste fondamentalmente in una ricostruzione intellettuale⁽²¹⁾. L’assenza della dimensione storica nei giovani non è certo dovuta all’assenza di immersione nei documenti (di documenti potenziali ne hanno molta più esperienza (diretta o indiretta) di qualunque generazione passata!): è dovuta piuttosto all’assenza della prospettiva intellettuale entro cui operare la ricostruzione storica!

Una considerazione critica a parte meritano i documenti storici presentati nelle enciclopedie multimediali (di solito foto, filmati, brani sonori⁽²²⁾): al di là della miglior o peggior qualità delle riproduzioni, nelle didascalie manca tutto quanto serve per considerare un documento il documento presentato: manca la data, il contesto, l’autore delle riprese o delle registrazioni... al più viene fornito il nome del fotografo o dell’agenzia fotografica (solo per motivi di copyright)! Che dire di documenti sonori in cui vengono forniti 7 o 8 secondi di un discorso di Mao Tse Tung in cinese, senza la traduzione e senza la data, la localizzazione e il contesto? In altri termini i documenti nelle enciclopedie multimediali non svolgono per lo più la funzione di documenti: svolgono al più una funzione illustrativa (spesso fuorviante) o una funzione di intrattenimento.

La logica additiva della macchina. La struttura dei link ipertestuali delle enciclopedie multimediali si dimostra alla prova dei fatti piuttosto povera ed elementare: suggerisce costantemente che i fatti storici più importanti siano la sommatoria di piccoli fatti (infatti, nelle voci più grandi ci sono molti rinvii alle voci di minor rilievo, che sono presenti in numero nettamente maggiore; in altri termini molte “macro voci” sono sostanzialmente un insieme di collegamenti a “micro voci”). Questa logica “ad albero”, va sottolineato, deriva probabilmente da una sudditanza dei redattori delle enciclopedie alla logica della composizione e della scomposizione tipica della programmazione dei computer. La narrazione storiografica non assume quasi mai una simile struttura “ad albero”, anzi. Accade spesso che in una ricerca di tipo micro possano condensarsi macro analisi e macro spiegazioni (valga per tutte la biografia di Mussolini del De Felice).

In realtà lo strumento ipertestuale (attraverso la ricerca automatica) potrebbe permettere di sviluppare impianti narrativi e documentari assai più complicati (magari suddivisi per punti con un titolo o link) in mezzo ai quali ciascuno potrebbe muoversi agevolmente secondo i suoi interessi: perché leggere una misera voce di collegamento sulla rivoluzione francese e andare poi a cercare – ad esempio – la voce “Hébert”, quando potrei disporre un Lefebvre o un Furet ipertestuale e cercare tutte le volte in cui si parla di Hébert e trovare ampiamente (ma nel contesto di un discorso interpretativo) tutto quello che mi serve? Troppo complicato? Semplicemente nessuno ha pensato a soluzioni di questo genere, poiché la logica narrativa della ricostruzione storiografica è stata sopravanzata dalla logica della gestione dell’informazione che è tipica del computer, la logica della composizione e scomposizione di unità elementari di informazione (con buona pace degli esaltatori delle “logiche fluide”)⁽²³⁾. È davvero divertente che la cultura prodotta dalla cosiddetta società dell’informazione assomigli sempre più a un complesso di elementi gerarchicamente strutturati. Informazione “astratta”, direbbe Hegel.

La perdita dell’interpretazione e della spiegazione. La frantumazione dei fatti storici e la loro organizzazione nella logica ipertestuale induce al relegamento in secondo piano di due fondamentali aspetti del metodo storico e della narrazione storica: l’interpretazione e la spiegazione. L’interpretare – nell’accezione più volgare – significa ricondurre qualcosa di sconosciuto a qualcosa di noto attraverso una serie di regole, attraverso un codice. Se accettiamo questa elementare definizione di interpretazione, allora concluderemo che la logica ipertestuale non può essere interpretativa (soprattutto nella fase di consultazione di un ipertesto). L’ipertesto si basa su collegamenti già stabiliti; non è prevista la possibilità di modificare i collegamenti (almeno nella fase della navigazione): l’interpretazione vuole invece l’istituzione di collegamenti nuovi, l’allargamento dell’applicazione del codice (astrazione e generalizzazione) o, addirittura, l’istituzione di un nuovo codice! Saltare da

un *link* all'altro non significa fare nulla di particolarmente creativo (cioè di interpretativo), significa solo seguire dei percorsi predefiniti: la libertà che ha un navigatore di ipertesto è una libertà condizionata, la stessa libertà di cui gode un consumatore nel supermercato! L'interpretazione nasce dalla consapevolezza della propria ignoranza, dalla domanda, dal dialogo, dalla ristrutturazione continua delle proprie conoscenze.

Nelle enciclopedie multimediali l'elemento interpretativo viene costantemente dato per scontato, non viene mai problematizzato: in sostanza, non esistono problemi interpretativi, l'interpretazione è una sola e coincide con l'oggettività della cosa (ovvero i "fatti storici" presenti nelle varie voci); gli stessi link appaiono come "oggettivi": o sono stati previsti, o non ci sono. La spiegazione, ancor più, non è attività che venga favorita dalla navigazione ipertestuale: la navigazione (se sviluppata oculatamente) permette al più di allargare le proprie informazioni; permette anche, se si vuole, di reperire con rapidità una serie di spiegazioni già confezionate da qualcun altro, ma non spinge a spiegare, spinge ad accumulare⁽²⁴⁾, a consumare sempre più informazione.

Comunque nella parte storica delle enciclopedie multimediali il problema non si pone neppure: le spiegazioni non ci sono quasi mai. Inutilmente si cercheranno frasi del tipo: "gli storici attribuiscono la tale cosa a tre condizioni principali...", oppure: "tra le cause della sconfitta di... vanno annoverati ...", "La scuola storica tedesca ha fornito un'interpretazione nuova rispetto a quanto si era creduto fino ad allora...", e così via! Fatti e non interpretazioni e spiegazioni! Ma così si ricade nel cronachismo, nell'idea che l'oggettività della storia consista in un accumulo accurato di fatti. Quando va bene si ricade nell'*histoire evenementielle*.

La perdita della riflessione critica sulla narrazione. Non solo gli autentici testi storiografici, ma anche i racconti tradizionali sono pieni di "buchi vuoti" che tuttavia sono fondamentali per la strutturazione del racconto: "Il personaggio fu perso di vista per alcuni anni e nessuno sa cosa abbia fatto in quel periodo...", "Il giovane principe, cacciato via, inspiegabilmente tornò al seguito di un esercito potentissimo...", "Del tale si sono perse le tracce...", "Alcuni dicevano che l'imperatore avesse guadagnato la sua ricchezza facendo un patto con gli spiriti...". Di tutta questa ricchezza narrativa (che insiste sulla mancanza di informazione invece che sulla sua presenza, sui vuoti, sui misteri inspiegabili) non c'è nulla nelle enciclopedie multimediali. Le incertezze, le perdite di informazione, le contraddizioni non vengono quasi mai segnalate: le voci delle enciclopedie multimediali sono schede scritte in un linguaggio descrittivo, tecnico, prive di ogni riferimento riflessivo alla narrazione stessa, più o meno come i manuali degli elettrodomestici! È una narrazione che non si presenta mai come narrazione autocosciente, che non si riferisce mai a se stessa, che non si sottopone mai a riflessione critica.

La narrazione autentica è fatta di pause di riflessione, di precisazioni, di approfondimenti, di riassunti, di posizione di problemi, di scoperta di nuovi problemi, di valutazione delle fonti, di critica di altre interpretazioni, di divagazioni rispetto all'argomento principale... Di tutto questo non c'è traccia nell'arido linguaggio enciclopedico (e la cosa vale – sempre di più – anche per i manuali scolastici!).

Lo stravolgimento dell'enciclopedia. Finora abbiamo parlato, piuttosto ambiguamente, di enciclopedie. In un certo senso si può affermare che queste enciclopedie rappresentino proprio lo stravolgimento dell'enciclopedia (nel senso classico del termine). Le attuali enciclopedie multimediali costituiscono l'equivalente delle enciclopedie popolari, che hanno ben poco a che fare con il progetto dell'enciclopedia settecentesca (ove era prevalente l'intento della razionalizzazione del sapere su quello della facilità di consultazione o dell'accumulo di informazione): queste che vengono chiamate enciclopedie, in realtà dovrebbero forse essere chiamate dizionari, repertori, al più "dizionari enciclopedici". C'è da chiedersi perché, nell'epoca del massimo sviluppo delle tecnologie dell'informazione, vengano meno i tentativi di sistematizzazione del sapere (forse l'ultimo nel nostro Paese fu quello tentato dalla Enciclopedia Einaudi) e proliferino invece queste enciclopedie che promettono il sapere, ma non mantengono e forniscono al più informazioni spezzettate. Il consumatore colto settecentesco ambiva alla ricostruzione dei quadri generali del sapere, aveva un intento

costruttivo, aveva come obiettivo il raggiungimento di una visione generale; uno strumento documentario ampio costituiva solo la premessa per giungere alla elaborazione di una visione del mondo. Oggi, nella postmoderna rinuncia deliberata a realizzare una qualche ricostruzione sensata del sapere (sarebbe considerato un tentativo “ideologico”⁽²⁵⁾) ci si accontenta di frantumi di informazione da consumare all’occorrenza; per questo è conveniente che il sapere sia modulare, ridotto ad unità minime, montabili e smontabili a piacere secondo regole combinatorie: il contesto non serve. Molti hanno celebrato la perdita del contesto come una liberazione, ma non è detto che sia così.

Enciclopedie e manuali scolastici. Molte delle osservazioni che sono state svolte a proposito delle enciclopedie multimediali valgono anche per gli attuali manuali scolastici. È indubbio che i manuali scolastici tendono a diventare sempre più “modulari”, costruiti con un mosaico di brani, citazioni, illustrazioni, finestre, ecc... Infatti i manuali sono sempre più costruiti da redazioni in tutto simili a quelle che costruiscono le enciclopedie multimediali. Spesso al manuale scolastico si aggiunge il CD-ROM affinché possa proprio assomigliare a una enciclopedia multimediale. Tra non molto si vedrà il manuale scolastico su CD – ROM con gli aggiornamenti scaricabili via Internet. Inutile dire che in tutto ciò la narrazione della storia ha un ruolo sempre più marginale.

La domanda che sta dietro a queste osservazioni è questa: è possibile una narrazione che non sia una narrazione d’autore? L’autore rappresenta sì un punto di vista, ma un punto di vista legato a una disciplina scientifica a una pratica di ricerca, a una lunga esperienza di affinamento delle interpretazioni. L’autore – come sostiene K. Popper – rischia costantemente la confutazione attraverso le proprie interpretazioni ed è sottoposto al controllo, al vaglio della comunità scientifica. Le redazioni delle enciclopedie e dei manuali non narrano, compilano; usano la potenza delle nuove tecnologie per produrre libri accattivanti, smaltati e brillanti, illustrati e schematizzati, ma senza trasmettere l’elaborazione di un punto di vista autorevole. L’accento alla problematica dell’autore non deve stupire: M. McLuhan ha indicato, tra le prime conseguenze dello sviluppo della stampa a caratteri mobili la comparsa proprio della nozione di pubblico e di autore. Finora la storiografia è stata storiografia d’autore. D’ora in poi?

Documentazione ed elaborazione. L’argomento di difesa che viene spesso invocato è che si possono usare le enciclopedie multimediali come opere di documentazione. Indubbiamente queste opere possono risultare utili, a chiunque, come repertori immediati di notizie (date, cronologie,...) per gli usi più disparati (inclusa la partecipazione ai quiz televisivi). Nel campo dell’educazione tuttavia le enciclopedie multimediali si stanno sempre più presentando non solo sotto il profilo della semplice documentazione, quanto come veri e propri strumenti di studio e di elaborazione della conoscenza. Come è noto molte enciclopedie multimediali permettono di memorizzare il percorso di navigazione compiuto, permettono di selezionare e trasferire i contenuti ritenuti utili e interessanti su WP, di procedere così alla costruzione e alla stampa di piccole monografie. Effettivamente con questi strumenti si possono produrre, in breve, monografie di grande efficacia, dotate di illustrazioni, grafici, schede. Ma anche in questo caso l’efficacia porta con sé un messaggio nascosto: si suggerisce implicitamente che l’elaborazione culturale altro non consista se non in una specie di “taglia e incolla” di semilavorati approntati da altri. Il pregio maggiore della monografia viene identificato nella confezione esteriore e non nel percorso elaborativo compiuto.

Il dilagare di questo modello sub culturale lo si può facilmente cogliere sfogliando un campionario delle famose “tesine” che gli allievi dell’ultimo anno della secondaria approntano per il colloquio del nuovo Esame di Stato. Si tratta di monografie che affrontano solitamente temi ambiziosissimi, che coinvolgono tre, quattro, cinque discipline, e che vengono esauriti in genere in una dozzina di pagine, metà delle quali occupate da riproduzioni fotografiche, rigorosamente a colori, spesso con titoli e illustrazioni in stile psichedelico o new age. La confezione esteriore è di solito accattivante, con grande sfoggio di giochi grafici, illustrazioni e grande varietà di copertine e raccoglitori. I contenuti sono organizzati più o meno come delle pagine web, scritti a grandi caratteri, ma con debolissime connessioni tra di loro. Peccato che i contenuti siano spesso piatti e banali, risultino spesso scopiazzati, talvolta scritti in pessimo italiano e assolutamente privi di tutti quegli accorgi-

menti che fanno, di un testo, un testo critico: virgolette per le citazioni, note, appendici, bibliografie, ecc. Quando va bene assomigliano appunto ai testi delle enciclopedie multimediali!

Si può sostenere che l'uso di documentazione possa essere accettato e adottato in via preliminare, a scopo introduttivo, *ad usum delphini*. Così, come in una serie di tappe progressive dello Spirito, una volta guadagnato il sapere manualistico e enciclopedico – multimediale, si potrebbe tentare di passare a una tappa ulteriore dove il sapere precedente verrebbe ristrutturato e tutto quello che era stato appreso verrebbe riciclato in una nuova superiore sintesi ⁽²⁶⁾. Accade tuttavia che l'insegnante che voglia appena comunicare agli allievi anche solo una vaga intuizione di cosa sia effettivamente la storiografia si trovi immediatamente a combattere proprio contro quell'immagine della storiografia proposta dai manuali e dalle enciclopedie multimediali. Si tratta probabilmente di un'immagine non inglobabile, strutturalmente opposta a quella della storiografia in senso classico. Semmai gli insegnanti si trovano ad avere davanti a sé un nuovo e ingombrante compito: quello di smontare pezzo per pezzo questa immagine deleteria della storia.

Conclusioni

Il tempo storico, come unità culturale che ha caratterizzato l'Occidente, è stato reso possibile dalla scrittura e dalla stampa a caratteri mobili. Le grandi narrazioni, prima bibliche, poi nazionali, nazionalistiche e ideologiche, ma anche politiche, filosofiche che hanno permesso a milioni di individui di collocarsi in un tempo storico lineare, di dare un senso al proprio presente e di aspirare a un futuro, sono connesse indirettamente alla logica della stampa e del libro (e dell'educazione scolastica!). Alcune avvisaglie suggeriscono che la diffusione di massa delle tecnologie dell'informazione stiano rendendo sempre più difficile quel modello di senso e di storicità. Il "tempo" del cyberspazio è completamente spazializzato, frantumato e atomizzato, reversibile; in una simile situazione per il soggetto è impossibile mantenere un universo coerente di senso, l'io stesso viene frantumato in una molteplicità di esperienze occasionali e transitorie ⁽²⁷⁾. La logica della coerenza viene scaricata come un fastidioso orpello e sostituita con una filosofia dell'immersione costante in questa o quella esperienza, in una girandola continua ⁽²⁸⁾. Si tratta di un processo di erosione lento, sottile, impalpabile, che può essere colto solo nelle sue conseguenze in termini molto generali ⁽²⁹⁾.

Le enciclopedie multimediali costituiscono indubbiamente solo un aspetto, neanche il più rilevante, dell'universo mediatico in cui noi (e i giovani) siamo costantemente immersi. Si è visto, comunque, come gli strumenti enciclopedici multimediali, al di là della loro innocente veste di efficaci fornitori di notizie curiose, utili e dilettevoli, possano comportare una serie di effetti controproducenti, magari involontari, di cui tuttavia gli operatori della cultura e dell'educazione dovrebbero essere avvertiti ed edotti. Non sempre l'ultima moda o l'ultimo grido della tecnica sono esenti da rischi o da effetti perversi. Le adesioni acritiche – soprattutto in campo educativo – hanno un che di irresponsabile e mettono in luce una sorprendente carenza di professionalità: professionalità in campo educativo non è sapere usare Word o scrivere in HTML, bensì domandarsi quali possono essere le conseguenze per la mente e per la cultura degli strumenti che si adoperano. Lo stesso vale in campo disciplinare: non è necessario e ineluttabile che i vari campi disciplinari si lascino colonizzare dalla logica dei bit e della rete. Ciò non significa – lo ribadiamo – rifiutare in blocco i nuovi media: significa mettere urgentemente in primo piano l'esigenza di riflettere criticamente sulle loro conseguenze.

BIBLIOGRAFIA

- Massimo BALDINI, *Storia della comunicazione*, Newton Compton, Roma, 1995.
- Zygmunt BAUMANN, *Globalization. The human Consequences*, Polity Press-Blackwell Publishers, Cambridge, 1998. Tr. it.: *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone*, Laterza, Bari, 1999.
- Andrea BERNARDELLI & Roberto PELLERREY, *Il parlato e lo scritto*, Bompiani, Milano, 1999.
- Gianfranco BETTETINI & Barbara GASPARINI & Nicoletta VITTADINI, *Gli spazi dell'ipertesto*, Bompiani, Milano, 1999.
- Antonio CALVANI, *I nuovi media nella scuola*, Carocci, Roma, 1999.
- Umberto ECO, *Apocalittici e integrati. Comunicazioni di massa e teorie della cultura di massa*, Bompiani, Milano, 1964.
- Elizabeth L. EISENSTEIN, *The Printing Press as an Agent of Change. Communications and Cultural Transformations in Early-Modern Europe*, Cambridge University Press, Cambridge, 1979. Tr. it.: *La rivoluzione inavvertita. La stampa come fattore di mutamento*, Il Mulino, Bologna, 1986.
- Carlo GINZBURG, *Rapporti di forza. Storia, retorica, prova*, Feltrinelli, Milano, 2000.
- Eric A. HAVELOCK, *Preface to Plato*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1963. Tr. it.: *Cultura orale e civiltà della scrittura. Da Omero a Platone*, Laterza, Bari, 1973.
- George P. LANDOW, *Hypertext 2.0. The Convergence of Contemporary Critical theory and Technology*, The Johns Hopkins University Press, 1994. Tr. it.: *L'ipertesto. Tecnologie digitali e critica letteraria*, Bruno Mondadori, Milano, 1998.
- Roberto MARAGLIANO, *Esseri Multimediali. Immagini del bambino di fine millennio*, La Nuova Italia, Firenze, 1996.
- Roberto MARAGLIANO, *Tre ipertesti su multimedialità e formazione*, Laterza, Bari, 1998.
- Roberto MARAGLIANO, *Nuovo manuale di didattica multimediale con CD-ROM*, Laterza, Bari, 1998.
- Marshall MCLUHAN, *The Gutenberg Galaxy. The Making of Typographic Man*, University of Toronto Press, Toronto, 1962. Tr. it.: *La Galassia Gutenberg. La nascita dell'uomo tipografico*, Armando, Roma, 1962.
- Marshall MCLUHAN, *Understanding Media*, Mc Graw Hill, New York, 1964. Tr. it.: *Gli strumenti del comunicare*, Garzanti, Milano, 1977.
- Nicholas NEGROPONTE, *Being Digital*, Knopf Inc., 1995. Tr. it.: *Essere digitali*, Sperling & Kupfer, Milano, 1995.
- David R. OLSON & Nancy TORRANCE (a cura di), *Literacy and Orality*, Cambridge University Press, Cambridge, 1991. Tr. it.: *Alfabetizzazione e oralità*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1995.

Walter J. ONG, *Interfaces of the Word*, Cornell University Press, Ithaca, 1977. Tr. it.: *Interfacce della parola*, Il Mulino, Bologna, 1989.

Walter J. ONG, *Orality and Literacy: The technologizing of the Word*, Methuen, London and New York, 1982. Tr. it.: *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Il Mulino, Bologna, 1986.

Neil POSTMAN, *The Disappearance of Childhood*, Delacorte Press, New York, 1982. Tr. it.: *La scomparsa dell'infanzia*, Armando, Roma, 1984.

Lucio RUSSO, *Segmenti e bastoncini. Dove sta andando la scuola?*, Feltrinelli, Milano, 1998.

Giovanni SARTORI, *Homo videns. Televisione e post - pensiero*, Laterza, Bari, 1997.

Raffaele SIMONE, *La Terza Fase. Le forme di sapere che stiamo perdendo*, Laterza, Bari, 2000.

Simonetta SOLDANI & Luigi TOMASSINI (a cura di), *Storia & Computer. Alla ricerca del passato con l'informatica*, Bruno Mondadori, Milano, 1996.

Silvano TAGLIAGAMBE, *Epistemologia del cyberspazio*, Demos, Cagliari, 1997.

NOTE

⁽¹⁾ Questo articolo riproduce, con modifiche e adattamenti, un contributo dell'Autore al gruppo di lavoro sulle "enciclopedie multimediali e la storia" costituito presso la Sezione Didattica dell'ISRAL. Nell'ambito del gruppo di lavoro sono state prodotte e discusse molte delle evidenze empiriche cui si fa riferimento in questo articolo; le interpretazioni che vengono qui presentate sono tuttavia di responsabilità esclusiva dell'Autore e non impegnano in alcun modo il gruppo di lavoro. L'Autore ringrazia tutti i membri del gruppo per gli stimoli, i suggerimenti e le critiche ricevute.

⁽²⁾ Si veda U. Eco (1964).

⁽³⁾ Si veda E. Havelock (1963).

⁽⁴⁾ Si vedano in proposito le tesi di M. McLuhan (1962), E. Eisenstein (1979) e di N. Postman (1984).

⁽⁵⁾ Userò il termine "narrazione" in senso lato, volendo con ciò indicare genericamente il prodotto dell'attività storiografica.

⁽⁶⁾ Lo stretto rapporto tra la stampa e la rivoluzione scientifica è stato messo in luce particolarmente E. L. Eisenstein (1986).

⁽⁷⁾ Una migliore comprensione delle caratteristiche del testo lineare è stata introdotta proprio dalle riflessioni teoriche intorno alla rottura della linearità del testo che si ottiene nell'ambito della ipertestualità e della ipermedialità; si veda Landow (1998).

⁽⁸⁾ Nemmeno nell'universo allucinante del 1984 di Orwell era consentito avere *contemporaneamente* due versioni diverse della stessa storia; ogni riscrittura comportava la completa sostituzione dei testi e dei documenti.

⁽⁹⁾ Gli esponenti più noti della scuola di Toronto sono stati A. Innis e M. McLuhan. Attualmente lo studioso più rappresentativo è D. De Kerckhove. Dalla scuola di Toronto si sono diramati molti altri indirizzi di studio nel campo della antropologia storica (W. J. Ong, E. Havelock), dell'antropologia (J. Goody), della storiografia (E. L. Eisenstein), della critica della cultura e dell'educazione (N. Postman).

⁽¹⁰⁾ Ad esempio gli storici revisionisti che negano l'esistenza delle camere a gas potrebbero essere considerati come uno dei tanti punti di vista sul passato, tutti ugualmente verosimili.

⁽¹¹⁾ Utilizzando la terminologia narratologica, qui si fa riferimento alla linearità della cosiddetta *fabula* e non certo alla linearità dell'intreccio narrativo, il quale può essere variato a piacere.

⁽¹²⁾ Le enciclopedie prese in considerazione sono Encarta, Omnia e Rizzoli-Larousse. Ricordo che molte delle evidenze empiriche cui si fa riferimento in questo articolo sono state prodotte e discusse nell'ambito del gruppo di lavoro dell'ISRAL su "enciclopedie multimediali e storia"; l'interpretazione che viene qui presentata è tuttavia attribuibile solo all'autore e non impegna in alcun modo il gruppo.

⁽¹³⁾ Va aggiunto che la tecnica dell'ipertestualità – se davvero efficace – permette anche di rintracciare delle sub - unità del testo, come frasi o singole parole. In ogni caso le sub - unità – non disponendo di una intera voce per sé – vengono comunque aggregate alla loro sovra - unità di appartenenza.

⁽¹⁴⁾ È interessante il fatto che – nella recente polemica sui libri di testo di storia – a riprova della supposta parzialità dei testi siano state messe sotto accusa alcune enciclopedie che alla voce "foiba" si limitavano alla descrizione geologica.

⁽¹⁵⁾ Su questo punto risultano assolutamente convincenti le argomentazioni di Sartori (1997).

⁽¹⁶⁾ Il computer permetterebbe di costruire delle straordinarie *timelines* dove ordinare per categorie e sottocategorie tutte le microvoci delle enciclopedie. È un dato di fatto che a tutt'oggi non esista – ho cercato accuratamente su Internet – un programma decente per costruire *timelines* e che le enciclopedie multimediali considerino le *timelines* poco più che uno strumento di intrattenimento (dove ci sono, sono rozze e inutilizzabili).

⁽¹⁷⁾ La rete può essere paragonata al mondo platonico delle idee, al di là dello spazio e del tempo, struttura di relazioni eterna che gli uomini, dislocati nel tempo, possono solo conoscere di sfuggita, attraverso le fatiche della dialettica. Mentre si contemplan le relazioni tra le idee, il tempo svanisce e la mente del filosofo assomiglia per un attimo a quella degli Dei.

⁽¹⁸⁾ Le strutture spazio temporali non sono un dato biologico, bensì culturale. Finché non c'è la scrittura non c'è la storia: questo significa che – per quelle società – non c'è il tempo storico, non è possibile la mobilitazione culturale della società e la sua proiezione nel futuro sulla base della storia passata. Chi non si è formato nel mondo "gutemberghiano" della scrittura resta immerso nella particolarità dei rapporti immediati, nella comunità tradizionale ed è incapace di storicità. La storicità è un prodotto indiretto di quella tecnologia che ha permesso la ricostruzione (quasi una oggettivazione) intellettuale del passato attraverso l'uso di un racconto lineare. Oggi la simultaneità del villaggio globale, la simultaneità e reversibilità della logica ipertestuale stanno distruggendo la possibilità stessa del racconto storico univoco, del riconoscersi di una intera società intorno a una ricostruzione condivisa del proprio passato e quindi della stessa possibilità di proiettarsi storicamente nel futuro. La condizione dell'individuo odierno (nelle società occidentali avanzate) è esattamente equivalente a quella del selvaggio di uno sperduto villaggio: il selvaggio veniva vincolato dalla corta prospettiva dovuta all'impossibilità di muoversi nello spazio e all'impossibilità di fissare i propri ricordi; l'individuo odierno non è limitato dall'impossibilità di muoversi nello spazio bensì dalla impossibilità logica di costruire e ricostruire una narrazione comune (con quelli che gli stanno vicino – città, stato nazione...) e di proiettarsi così nella storia. Invece di un protagonista di una storia comune diventa un *vagabondo* o un *viaggiatore* (si vedano a proposito le interessanti considerazioni di Z. Baumann (1998)). Ma i vagabondi non hanno storia e i viaggiatori, al più, tengono un diario.

⁽¹⁹⁾ Si vedano ad esempio gli spezzoni di documenti filmati sul XX secolo trasmessi spesso dalla RAI: sono sempre gli stessi, sono tutti uguali. Truppe che marciano, discorsi dai balconi, cannonate, soldati in trincea, bombardamenti a tappeto, incontri e strette di mano di diplomatici e sovrani (spesso il sonoro viene aggiunto per accentuare gli effetti drammatici). Le stesse immagini sono tutte decontestualizzate e vengono usate per commentare gli avvenimenti più diversi. Tutto questo non fa capire gran che, finisce solo per produrre nel pubblico l'illusione che la storia si capisce meglio quando si è immersi nei suoni della storia (le cannonate o i discorsi...) o nelle immagini. Ma l'immersione non fa capire nulla: sono le domande che facciamo ai documenti che ci fanno capire la storia, non l'immersione mediatica nei documenti! A immergersi troppo, si può anche annegare.

⁽²⁰⁾ L'esigenza dell'illustrazione è nata e si è sviluppata quando la cultura colta ha sentito il bisogno della divulgazione, della diffusione alle masse dell'istruzione (si pensi a Komensky e al primo sillabario illustrato!); i settimanali illustrati sono quelli decisamente popolari, perché chi ha un basso livello di istruzione riesce a cogliere meglio le immagini e i suoni che non le astrazioni del racconto scritto. Non si può scrivere la Critica della Ragion pura a fumetti; e forse neanche il "Mediterraneo" di Braudel.

⁽²¹⁾ Lo stesso sta accadendo anche con discipline tradizionalmente astratte e intellettualistiche come la geometria e la matematica: nella didattica corrente sta diventando sempre più popolare l'opinione per cui queste discipline dovrebbero restare attaccate al concreto, a esempi concreti, alla pratica (si veda in proposito una acuta critica in Lucio Russo (1998)).

⁽²²⁾ Curiosamente non vengono quasi mai forniti documenti che siano testi "scritti"! Perché il testo della Magna Carta è meno dignitoso di un'illustrazione con cavalli e cavalieri?

⁽²³⁾ In questo errore cadono molti teorici della didattica della storia: l'ipertesto non aggiunge o toglie nulla di sostanziale alla narrazione storica. A me piacerebbe che l'intero "De Felice" fosse trasferito in formato ipertestuale per poterlo navigare da parte a parte. Ciò renderebbe più facile la vita a me che lo voglio leggere, ma non cambierebbe di un millimetro il De Felice. Non oso pensare cosa sarebbe successo se il De Felice avesse provato a progettare e a scrivere la sua opera seguendo la logica dell'ipertesto (in realtà ha provato a scrivere il commento scritto per un testo audiovisivo, e il risultato non è stato dei migliori: un bignamino!). Nella didattica, *prima* si deve costruire l'interpretazione storica, *poi* si può pensare di divulgarla, con o senza ipertesto. Carattere proprio dell'insegnamento della storia è la costruzione dell'interpretazione storica, non la costruzione degli ipertesti!– Al momento della chiusura di questo lavoro un noto settimanale italiano ha messo in vendita proprio il Mussolini di De Felice su CD-ROM in formato multimediale. Anche solo da una prima prova risulta con chiarezza come, anche in questo caso, le esigenze dell'intrattenimento (foto, filmati, ecc.) abbiano preso il sopravvento sulla facilità di consultazione e sul rigore filologico: (il testo è stato spezzato in quattro dischi, con aggiunta di filmati e illustrazioni varie; per fare una ricerca su tutta l'opera – peraltro lentissima– bisogna però cambiare il disco quattro volte!).

⁽²⁴⁾ Ci piacerebbe trovare almeno una volta un ipermedia ad argomento storico strutturato per livelli. Al primo livello, una narrazione descrittiva blanda, piuttosto sintetica; al secondo livello gli approfondimenti di dettaglio fino alla documentazione (in base a quali documenti possiamo asserire che...), comprendendo anche la riflessione sul lessico specialistico necessario; al terzo livello i problemi interpretativi posti dal fenomeno storico considerato, con la rassegna delle varie interpretazioni degli storici; al quarto livello le spiegazioni del fenomeno considerato e le sue relazioni con gli altri fenomeni storici; al quinto livello i problemi aperti e le direzioni attuali di ricerca, con tanto di bibliografia aggiornata e siti web dei principali istituti di ricerca. Impossibile? La tecnologia attuale consente perfettamente la realizzazione di un'opera simile. Se non è ancora stata realizzata, è perché cade al di fuori del nostro attuale orizzonte culturale!

⁽²⁵⁾ Mi riferisco alla "fine delle grandi narrazioni" teorizzata dai filosofi postmoderni.

⁽²⁶⁾ Sempre che lo Spirito non sia continuamente tentato dall'ultimo *link* e non rimanga impigliato nella rete!

⁽²⁷⁾ Come è noto tutte queste caratteristiche sono state più volte identificate come le caratteristiche tipiche della cosiddetta post modernità.

⁽²⁸⁾ I lettori di Kierkegaard sanno che troppe esperienze equivalgono a nessuna esperienza.

⁽²⁹⁾ È stato già osservato in apertura come – di fronte a nuovi strumenti di comunicazione – il campo si divida ben presto tra coloro che sono a favore e coloro che sono contro, tra "integrati" e "apocalittici". C'è chi – la cosa va sottolineata – sta intendendo i processi culturali cui abbiamo fatto cenno come una specie di liberazione, non a caso sono divenute molto popolari le teorie che hanno chiamato in causa nientemeno che la "fine della storia" o, quanto meno, la fine della modernità. Altri in base a un "principio di precauzione" stanno sottolineando i rischi e le incognite cui la cultura sta andando incontro. Poiché sembra prevalgano di gran lunga gli integrati, l'Autore si è sforzato di proporre alcune delle argomentazioni più sensate degli apocalittici.