



La scrittura multimediale Questioni didattiche

Nicola Paparella

Orcid: 0000-0003-3095-1184

© Nicola Paparella, 2011

ripubblicato in L. MARTINIELLO (a cura di), *Comunicazione multimediale e processi formativi*, Guida, Napoli 2011, pp. 133-154, ISBN/ISSN: 9788860429353.

1. Riconcettualizzazione del setting didattico

Lo sviluppo tecnologico e il conseguente facile accesso agli strumenti digitali di supporto alla comunicazione multimediale, se da una parte hanno consentito un'ampia diffusione di nuove e più efficaci modalità di scambio comunicativo, hanno pure determinato una sorta di minore vigilanza critica sulla connotazione del contesto all'interno del quale si sviluppa la comunicazione.

Molto spesso si è pensato che potesse bastare l'ammodernamento delle risorse strumentali, per poter conferire efficacia alla comunicazione e non ci si è preoccupati del complessivo setting didattico che, viceversa, è ciò che più conta, soprattutto nell'ambito dei processi formativi¹. Né si è tenuta nella dovuta considerazione la dimensione sociale del comunicare² che certamente non viene meno per il semplice ricorso a complessi artifici tecnologici.

All'interno di queste omissioni, che la didattica va richiamando con una pluralità di interventi di ampio rilievo³, c'è un aspetto più sottile e forse anche in qualche

¹ Cfr. R. MARAGLIANO, *Nuovo manuale di didattica multimediale*, Laterza, Bari, 2004.

² Cfr. P. E. RICCI BITTI, E. ZANI, *La comunicazione come processo sociale*, Il Mulino, Bologna, 1983; C. GRASSI, *Sociologia della comunicazione*, B. Mondadori, Milano, 2002; M. C. FEDERICI, R. FEDERICI, *Elementi sociologici della comunicazione nella società postmoderna*, V. 2, Morlacchi, Perugia, 2003.

³ Cfr. A. M. GARITO, *La multimedialità nell'insegnamento a distanza*, Garamond, Roma, 1996; L. GALLIANI, *Didattica e comunicazione*, in «*Studium Educationis*», 4, 1998, pp. 626-662; B. M. VARISCO, *Didattica e tecnologie dell'educazione tra vecchi e nuovi paradigmi*, in «*Studium Educationis*», 4, 1998, pp. 663-676; P. C.



misura marginale, ma non privo di incidenza sulla efficacia complessiva, che riguarda la forma stessa della scrittura multimediale, la sua correttezza grammaticale, per così dire, ossia la stessa configurazione del segno grafico e del gesto mediale.

Sicuramente, per molti aspetti, si tratta di un problema di minore rilievo rispetto a quelli che riguardano l'organizzazione dell'ambiente comunicativo e la *posizione* - in senso sociologico - dei diversi interlocutori che danno vita allo scambio comunicativo. E tuttavia, pur nella sua circoscritta rilevanza, si tratta di un aspetto che quanto meno denota una certa sciattezza e che in qualche misura compromette la qualità complessiva della comunicazione, riducendone l'efficacia e la capacità di coinvolgimento. Per questo conviene parlarne, anche se coinvolge questioni che vengono solitamente trascurate, tranne che in alcuni ristretti ambiti legati prevalentemente alla comunicazione pubblicitaria.

E' come se, tornando indietro nel tempo, copisti ed amanuensi, potendo contare sulla riproducibilità a stampa dei manoscritti, smettessero di curare lo stile espositivo, le regole della composizione e i criteri della scrittura. Certamente c'è una diversità abissale fra la scrittura a mano e quella a stampa, ma l'una e l'altra rispondono ad alcune regole, siano o no comuni alle due diverse rese grafiche.

Oggi possiamo andare molto al di là della lavagna di ardesia o dei fogli di acetato con i quali appena qualche anno fa si accompagnava il discorso orale per aumentare il tasso di attenzione degli ascoltatori, non per questo, tuttavia, vengono meno alcune regole di scrittura che caratterizzano non soltanto la bella grafia, ma anche l'efficacia del messaggio. E quando lo stesso messaggio viene affidato non soltanto al segno grafico, ma alla trasmissione multicanale, nella quale la parola scritta si coniuga con quella orale, con la musica, con i colori, con le immagini, con i simboli, con gli streaming e con quant'altro può essere offerto dalla multimedialità, ancora una volta tutto questo deve fare i conti con le regole di ciascuno dei "canali" che entra in gioco e, contestualmente, con i vincoli (e quindi con le regole) della percezione, con le procedure conoscitive, con i meccanismi della rievocazione e della memoria, con l'universo dei simboli e della cultura delle persone che interagiscono o che si pensa possano interagire nel processo comunicativo.

La comunicazione interpersonale, specialmente in sede didattica, non è mai – o quasi mai – un processo lineare, ed anche quando si innesta a momenti di insegnamento/apprendimento di tipo formale (e quindi intenzionale e opportunamente progettato) lascia sempre un certo spazio alla soggettività e, più in generale, alla cifra della spontaneità. Non si tratta degli effetti di quella che gli

RIVOLTELLA (a cura di), *La scuola in rete. Problemi ed esperienze di cooperazione on line*, GS, Santhià, 1999; F. CAMBI, *La didattica oggi*, in R. LAPORTA, C. FIORENTINI, F. CAMBI, G. TASSINARI, C. TESTI, *Aggiornamento e formazione degli insegnanti*, Firenze, La Nuova Italia, 2000, pp. 96-113; P. FERRI, *E-learning. Didattica, comunicazione e tecnologie digitali*, Le Monnier, Firenze, 2005; M. G. CELENTANO, S. COLAZZO, *L'apprendimento digitale. Prospettive tecnologiche e pedagogiche dell'e-learning*, Carocci, Roma, 2008.



Nicola Paparella, Pubblicazioni on-line

esperti di progettazione didattica definiscono come flessibilità, ma di un opportuno adeguamento del gesto didattico alle connotazioni del gruppo di riferimento, il tentativo di richiamare l'attenzione, di facilitare lo scambio, di rendere più ricco il messaggio. E tutto questo rientra nella competenza del docente ed attesta la sua sensibilità didattica.

Quando il docente si avvale di strumentazione multimediale, la sua competenza viene in qualche modo filtrata dal prodotto multimediale che è al tempo stesso generato dal docente (in quanto autore, co-autore o fruitore del prodotto medesimo), espresso e gestito dal lavoro didattico, arricchito dal contributo degli allievi, elaborato dall'interazione.

Si viene allora a disegnare un nuovo contesto didattico, centrato sul prodotto che *media*, che fa interagire, che facilita i messaggi e sostiene tanto l'insegnamento quanto l'apprendimento.

Gioverebbe riflettere sulla nozione di mediazione: permetterebbe di capire che quando si passa dal sussidio didattico (vecchia maniera) agli strumenti medialità o multimediali, non c'è soltanto il passaggio da uno strumento ad un altro, magari più potente, ma si tratta di passare da una maniera d'uso ad un'altra, da una logica d'uso ad un'altra totalmente diversa. E l'aspetto qualificante e caratterizzante dello strumento mediale – sotto il profilo della comunicazione didattica – è dato da una sorta di rielaborazione del messaggio, al punto da poter affermare che un setting didattico multimediale esige come condizione previa e come sua specifica connotazione una *riconcettualizzazione* della lezione.

La riconcettualizzazione di cui parliamo si determina attraverso interventi che si collocano a due distinti livelli. In primo luogo a livello strumentale attraverso gli aspetti di design, la logica del gesto grafico, il setting tipografico, la composizione dell'unità didattica, la navigabilità del prodotto e l'augurabile basso livello di possibili errori tecnici. In secondo luogo a livello formale attraverso l'organizzazione dei materiali, i nessi non-lineari delle diverse parti, i collegamenti ipertestuali, l'interattività, la sollecitazione a favore della risposta creativa, l'adattamento reciproco fra immagini, suoni, testo e video.

La conclusione di tutto questo è la presa d'atto che nella lezione multimediale si viene a rendere presente un nuovo contesto, nel quale entrano in gioco molti più fattori (e le loro reciproche interrelazioni) di quanti non siano presenti in un contesto didattico tradizionale.

Gli aspetti che di seguito esamineremo riguardano soltanto quelli relativi alla logica del gesto grafico, alla composizione dell'unità didattica, alla resa e all'adattamento fra immagini, suoni, testo e video.



2. I vincoli della mediazione

Nella scuola digitale⁴, la mediazione che caratterizza la comunicazione didattica trova i suoi punti di riferimento – e quindi anche i suoi vincoli – in almeno quattro distinti fattori: le potenzialità di scambio dei diversi interlocutori, i contenuti informativi veicolati nello scambio, le leggi della percezione, la natura del mezzo (e quindi la grammatica e la sintassi dello strumento mediale che si adopera).

Di questi fattori, i primi due sono presenti in qualunque situazione didattica; schematizzando possiamo dire: a) gli allievi e le loro capacità; b) la disciplina e la sua interna articolazione. Gli altri due fattori, del tutto specifici, richiedono un approfondimento: a) le leggi della percezione; b) il linguaggio del mezzo.

a) *Le leggi della percezione*

Un grande maestro dell'arte, della grafica e del design, come B. Munari⁵, ha introdotto il concetto di *coerenza formale*⁶, per sottolineare come sia davvero importante, dal punto di vista della funzionalità del messaggio e della comunicazione, assicurare la combinazione giusta di strumenti, tempi, procedure. In qualche modo la coerenza formale risulta quasi "naturalmente" dalla coerenza del gesto all'interno degli strumenti verso i quali il gesto è proteso, ovvero, per adoperare un nostro discorso, è la felice sintesi fra la regola e la pulsione⁷.

Molto opportunamente B. Munari distingueva e poneva insieme (non in alternativa, ma in rapporto di dinamica integrazione) la logica dell'arte, che punta al bello e magari anche a ciò che è soggettivamente e culturalmente diverso, dalla logica dell'efficacia che si articola attorno a ciò che è giusto e ciò che è sbagliato, considerando ciò che è coerente e ciò che invece non lo è. Dall'integrazione di questi elementi germina la creatività⁸.

Giova perciò tener presente la *regola*, che poi discende dal modo stesso di percepire e di rendere coerenti gli elementi che si colgono nella realtà, e far transitare nella regola, o grazie alla regola, anche l'estro personale, l'impulso originale, il segno innovativo⁹. In questo senso e per queste ragioni merita qui

⁴ Cfr. P. FERRI, *La scuola digitale. Come le nuove tecnologie cambiano la formazione*, Bruno Mondadori, Milano, 2008.

⁵ Si veda in particolare, B. MUNARI, *Design e comunicazione visiva. Contributo a una metodologia didattica*, Laterza, Bari, 1968, 2003¹⁰.

⁶ Su questo concetto, B. Munari torna più volte. Pagine molto suggestive si trovano in B. MUNARI, *Da cosa nasce cosa: appunti per una metodologia progettuale*, Laterza, Bari, 1981, 1992⁵.

⁷ N. PAPARELLA, *Creatività, innovazione e compiti educativi*, in M. ANNARUMMA, R. FRAGNITO (a cura di), "La creatività tra pedagogia e didattica", Aracne, Roma 2010, pp. x x x x;

⁸ Su questo punto si possono vedere: N. PAPARELLA, *op. cit.*, e N. PAPARELLA (a cura di), *Infanzia, apprendimento, creatività*, Junior, Bergamo, 2001.

⁹ Cfr. M. MAIOCCHI, M. PILLAN, *Design e comunicazione*, Alinea, Firenze, 2009.



ricordare ciò che ci può essere insegnato, ancora oggi, dalla psicologia della Gestalt.

Si è soliti collocare, a fondamento della psicologia della Gestalt, l'idea che il tutto sia diverso dalla somma delle singole parti, e questo è vero; ma non c'è soltanto l'idea di totalità, c'è anche l'idea di ordine, con la quale anzi, la Gestalttheorie intendeva quasi proporre un percorso metodologico alternativo rispetto al modello dello strutturalismo e comunque intendeva opporsi all'elementarismo diffusosi alla fine dell'Ottocento.

Traguardando gli oggetti della realtà attraverso le due lenti della totalità e anche dell'ordine, la Gestalttheorie era riuscita a codificare una serie di "regole" che vengono ancora oggi ricordate nei manuali di psicologia come *leggi della percezione*.

Ne ricordiamo qualcuna, in rapida sintesi.

La *legge della figura-sfondo*, che nel linguaggio in uso presso i Graphic designers viene detta principio del contrasto. Gli psicologi della forma avevano notato che nessuno oggetto (nessuno stimolo) è percepito se non in contrasto rispetto al suo sfondo, che anzi percepire uno stimolo comporta una attività destinata a scontornare la figura, l'immagine, l'oggetto, per staccarlo dallo sfondo che lo comprende; per i grafici il contrasto aggiunge anche un interesse percettivo al documento e può essere adoperato per creare delle gerarchie e delle connessioni fra i vari elementi. Occorre però che si tratti davvero di contrasto, nel senso vero della parola, perché altrimenti la figura non emerge dallo sfondo e si confonde con esso: anziché invitare all'azione di scontornare (e quindi di percepire), induce all'azione della con-fusione¹⁰ e quindi ad una sorta di grigiore percettivo che fa ricordare la notte di Hegel¹¹.

Questa legge si traduce per il progettista multimediale, in un criterio, da far valere sempre, sia che egli abbia a gestire un segno grafico, sia che debba lavorare con un oggetto sonoro¹² o con un messaggio da far transitare in una pluralità di canali. In ogni caso, è sempre importante capire quale sia o quale possa essere lo sfondo e poi, a partire da esso, determinare che cosa debba comparire al suo interno come *figura*.

¹⁰ L'esempio classico che si fa a questo proposito è quello della *figura di Rubin*, che permette di vedere e di riconoscere una coppa su uno sfondo nero o invece due volti su uno sfondo bianco. L'ambiguità in questo caso è data non già dalla vicinanza dei colori (bianco e nero sono contrapposti), ma dalla loro distribuzione nel campo percettivo.

¹¹ E' appena il caso di ricordare che l'espressione è di HEGEL (*Fenomenologia dello spirito*), ma veniva rivolta alla filosofia di SCHELLING, e più esattamente al concetto di assoluto di SCHELLING.

¹² Le prime sistematiche osservazioni sull'incidenza che il rapporto figura-sfondo ha nella musica risale al 1977 e si deve a R. MURRAY SCHAFER, *Il paesaggio sonoro*, tr. it., Ricordi - Lim, Lucca, 1985. L'intenzionale alternanza di figura-sfondo è facilmente riconoscibile nelle migliori produzioni di musica classica ed anche nella musica rock (si pensi al dialogo chitarra e basso che è quasi una costante del rock).



Più è netto il contrasto, più è ben distribuito nel campo percettivo, meglio si coglie il messaggio.

La legge della prossimità. Gli psicologi della forma avevano notato che più sono fra loro vicini due o più elementi, maggiore è la probabilità che possano essere percepiti come figura, e gli esperti di grafica stanno solitamente bene attenti a raggruppare e ad avvicinare nello spazio gli elementi semanticamente contigui, di modo che la contiguità spaziale possa facilitare la percezione della contiguità semantica. Ovviamente questa “regola”, come tutte le altre di cui qui discutiamo, può essere vantata sia per ottimizzare il messaggio sia per introdurre intenzionalmente uno o più elementi di ambiguità e di distorsione. Si pensi ad esempio ad un eventuale avvicinamento spaziale sostenuto e rinforzato da un avvicinamento formale, nel quale vengono coinvolte però unità semantiche diverse. E’ evidente che in questo modo è possibile confondere le idee, accreditando similitudini concettuali che non avrebbero fondamento.

Un aspetto da ricondurre alla legge della prossimità di cui spesso ci si dimentica, è dato da una sorta di contiguità che si stabilisce fra le diverse unità funzionali del messaggio. Prendiamo ad esempio una pagina di giornale. E’ evidente che il titolo del pezzo riportato nella prima colonna non ha nulla a che vedere con il titolo di un altro pezzo collocato in altra parte della pagina o con la pubblicità ospitata a pie’ di pagina; ma il colpo d’occhio è unico e l’effetto percettivo associa e collega. Nella edizione locale di un giornale nazionale abbiamo visto, ad esempio, un titolo a caratteri cubitali sui tagli alla sanità. Diceva: Stop ai ricoveri. Chiude medicina. Poco più sotto veniva ospitata la pubblicità di una concessionaria d’auto che diceva: Una data da festeggiare con lo champagne. O, se preferite, con il diesel. E’ evidente che l’accostamento è quanto meno inopportuno; i due messaggi configgono fra loro e generano un alone di ambiguità che interpone distanza e non giova né al giornale né all’inserzionista e men che meno al lettore.

Qualcosa di analogo accade durante la fruizione televisiva. Un film interrotto più volte aggrega al filo conduttore della trama i segmenti forniti dalla pubblicità che occupa l’interruzione; la stessa cifra estetica del film subisce inserzioni del tutto intollerabili e dall’esito imprevedibile. Questa è una delle ragioni per le quali si chiede, ad esempio, che i programmi per bambini non debbano ospitare pubblicità.



La legge della similarità. Si tratta di una annotazione che richiama studi e riflessioni sulle quali il pensiero occidentale si è da sempre misurato. Capire come si possa definire la similarità e come se ne possa parlare rispetto alla differenza è qualcosa che ha sempre affascinato la mente umana¹³. Dal punto di vista didattico

<ul style="list-style-type: none"> ❖ Blablabla ➤ Blablabla ▪ Blablabla ✓ Blablabla † Blablabla 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Blablabla</i> ➤ Blablabla ➤ Blablabla ➤ Blablabla ➤ Blablabla 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Blablabla ✓ Blablabla ✓ Blablabla ✓ Blablabla ✓ Blablabla

Fig.1

giò ricordare che la scoperta della similarità è come una sorta di pre-requisito perché si possa cogliere la differenza. La persona umana tende, sin dall'infanzia, a semplificare il mondo entro schemi generali, dai quali prende poi avvio il processo di categorizzazione. Questo significa che la scoperta della differenza richiede maggiore attenzione rispetto alla scoperta della similarità. Conseguentemente nella costruzione dei materiali multimediali la similarità e la sua alternanza con la differenza serve a fornire ritmo e consistenza ad un documento, rinforzo alla conoscenza, solidità ai legami semantici.

Qualche esempio può essere qui utile. La somiglianza serve a ricondurre ad unità percettive una serie di elementi di per sé distinti; serve a distinguere ciò che non

¹³ Cfr., ad esempio, M. RIGHETTI, A. STRUMIA, *L'arte del pensare. Appunti di logica*, ESD, Bologna 1998; F. BERTELÈ, A. OLMI, A. SALUCCI, A. STRUMIA, *Scienza, analogia, astrazione. Tommaso d'Aquino e le scienze della complessità*, Il Poligrafo, Padova, 1999; A. BESUSSI, *Somiglianza e distinzione. Saggi di filosofia politica*, Liguori, Napoli, 2001. Interessante è l'approfondimento suggerito da Wittgenstein con la nozione di "somiglianze di famiglie", si veda L. WITTGENSTEIN, *Ricerche filosofiche*, tr. it., Einaudi, Torino, 1974, §§ 65-67, pp. 46-47.



è simile (che proprio per questo assume rilievo percettivo) e serve infine a conferire maggiore caratterizzazione al messaggio che si vuole proporre.

Legge della chiusura. Elementi grafici, sonori e comunque multimediali, che delimitino superfici chiuse o che siano delimitati e compresi da spazi chiusi si percepiscono come unità e quindi, a parità di altre condizioni, vengono percepiti meglio e più facilmente di quanto non accada se lo spazio non viene chiuso.

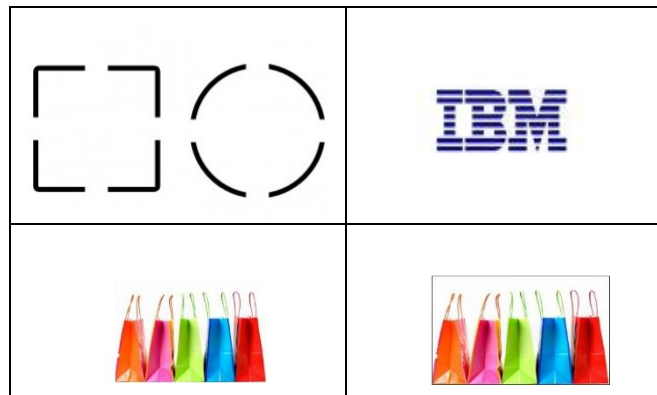


Fig. 2

Legge della esperienza. L'esperienza modella le nostre impressioni ed orienta le nostre percezioni. Che si tratti di percezione visiva o di percezione multicanale, noi non percepiamo singoli stimoli che poi aggregiamo e colleghiamo fra loro, perché gli stimoli vengono sin dal primo impatto collocati in un setting percettivo caratterizzato da *unitarietà-totalità-significatività-permanenza*. L'oggetto perciò non ha bisogno d'essere ricostruito perché è assunto – percepito – già nella sua distinta e complessa identità¹⁴. Alla ricostruzione si può arrivare soltanto dopo un processo di analisi e un successivo processo di sintesi; ma nel primo impatto, sincretico, c'è già tutto l'oggetto. Ora, in questa iniziale, sorgiva, aggregazione di elementi agiscono le leggi della percezione, di cui qui stiamo discorrendo, ed agisce in particolare un certo fattore di *significatività-permanenza* dettato dall'esperienza.

¹⁴ Cfr. A. AMITRANI, R. DI MARZIO, *Un computer per amico. Percorsi multimediali nella scuola del 2000*, Garamond, Roma, 2000

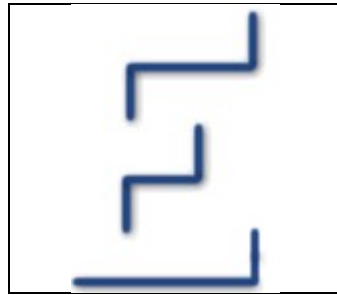


Fig. 3

Questo significa che non sempre il mondo fisico corrisponde al mondo fenomenico e dunque un medesimo oggetto può essere percepito in maniera diversa a seconda del contesto culturale e, più in generale, a seconda della esperienza maturata dall'osservatore.

Per avere un'idea di quel che stiamo dicendo, si può provare a far vedere un "oggetto misterioso" ad un gruppo di persone, per poi chiedere che ciascuno dica di che cosa si tratta. Al di là della variabilità – davvero imprevedibile – delle risposte, è interessante notare come ciascuna risposta finisca con rendere conto della esperienza dell'intervistato.

Il lettore, se crede, può compiere una prova utilizzando l'immagine che segue, per la quale ci limitiamo a dire che l'oggetto qui rappresentato si chiama Kilip ed è stato progettato dal designer indiano Paul Sandip



Fig. 4

Legge della buona forma. Il campo percettivo, che in questa sede continuiamo ad esemplificare limitatamente alla dimensione visiva, ricordando tuttavia che questo vale per ogni canale comunicativo, tende a strutturarsi e quindi a configurarsi in maniera tale da far emergere entità, figura, immagini per quanto possibile equilibrate, armoniche, ordinate. Ovvero, quanto più le parti del campo di osservazione permettono di caratterizzarsi per armonia ed equilibrio, tanto più



facile e pregnante è la percezione che ne risulta¹⁵. Questo aspetto, che qualcuno chiama *pregnanza* ed altri *coerenza strutturale*, ci permette di uscire dall'ambiguità quando lo stimolo esterno tenderebbe a dar luogo ad esiti percettivi incerti e diversi¹⁶. In questi casi è proprio la tendenza naturale ad assegnare coerenza strutturale e continuità di direzione percettiva che permette di risolvere le ambiguità a vantaggio di una percezione ordinata.

Uno degli ambiti, in cui questi “principi” vengono presi in considerazione allo scopo di conferire efficacia percettiva e facilità nella fruizione del messaggio, è sicuramente quello delle pagine web, che non sempre vengono realizzate al meglio.

In un suo manuale, pubblicato anche in rete, R. Polillo, fra i molteplici esempi, cita come esempio di situazione non riuscita, il caso di un form di prenotazione alberghiera¹⁷, che appare graficamente confuso, anche perché dispone i diversi campi in maniera disordinata e senza tener conto dei suggerimenti che possono venire delle leggi della percezione. Riproduciamo l'immagine in questione:

Fig. 5

Dalla stessa fonte riprendiamo un tentativo – riuscito – di trascrizione dei medesimi campi riportati, però su due riquadri, percettivamente molto ordinati

¹⁵ Il discorso può essere qui opportunamente allargato ed approfondito con alcune classiche raccomandazioni di R. BARTHES, “*L’immaginazione del segno*” e “*Letteratura e significazione*” in *Saggi critici*, tr. it., Einaudi, Torino, 1972.

¹⁶ Cfr. G.KANITZA, *Grammatica del vedere*, Il Mulino, Bologna, 1980.

¹⁷ R. POLILLO, *Facile da usare. Una moderna introduzione alla ingegneria dell’usabilità*, Apogeo, Milano, 2010, cap. 12.

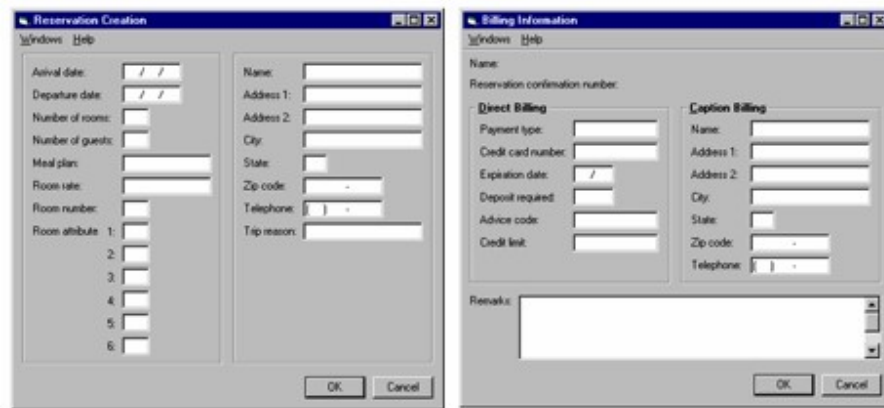


Fig. 6

b) I vincoli del mezzo

Nella stagione in cui ciascuno può adoperare il proprio telefonino per fare una breve ripresa televisiva e ciascuno può accedere ad agili programmi software che permettono di trasferire in rete i propri filmati, non prima di averli opportunamente arricchiti di titoli e sottofondi musicali, si può, ancora una volta pensare che tutti possano già essere registi.

Per ottenere efficacia comunicativa – lasciamo per un momento da parte la dimensione artistica – non basta registrare e trasmettere, occorre seguire le regole del mezzo televisivo, confrontarsi con il non facile lavoro della sceneggiatura, con gli oneri del montaggio e quelli dell'editing; ma soprattutto occorre capire come parla la Tv.

E questo vale per ogni strumento della comunicazione mediale. Ciascuno ha un suo preciso linguaggio fatto anche di sintassi e di grammatiche specifiche. E però vale ancora, e ancora di più, per la scrittura, che non ha perduto la sua rilevanza all'interno del mondo massmediale contemporaneo. Anzi ..., come dice S. Colazzo, “la scrittura ha introdotto la possibilità di distinguere, nell'ambito dell'esperienza, il razionale e l'irrazionale, la vita consapevolmente vissuta e la vita irriflessa, semplicemente agita senza possibilità di esser detta attraverso le geometrie del pensiero organizzante il reale”¹⁸.

Giova allora prestare attenzione alla scrittura, anche per quegli aspetti di forma che concorrono a renderla efficace ed espressiva. “La razionalità moderna aveva lasciato in ombra, confinandole nell'accidentalità del vissuto non degno d'essere annotato e razionalmente sviluppato, molte esperienze ed esistenze poco

¹⁸ S. COLAZZO, *Nella semiosfera tra etica e pedagogia*, in S. COLAZZO (a cura di), *Sapere pedagogico*. Volume in onore di Nicola Paparella, Armando, Roma, 2010, p.130



Nicola Paparella, Pubblicazioni on-line

propense a tradursi in ritmata scrittura¹⁹. Si tratta allora di stabilire una sorta di intesa e di integrazione, fra scrittura ed altri canali comunicativi²⁰, in maniera da esaltare il quadro complessivo di ciò che la persona riesce a dire e riesce a percepire e a conoscere.

In linea generale, nella scrittura multimediale si adoperano format predefiniti, schemi già impostati, modelli formali preordinati. E' evidente, però, che il ricorso a questi supporti, se da un verso facilita il compito, per altro verso determina qualche disagio e induce qualche vischiosità espressiva. Motivo per cui è sempre più diffuso l'orientamento a provvedere direttamente, con la sola mediazione di un software di composizione e resa comunicativa (il più diffuso, oggi, il PowerPoint).

In questa prospettiva possono tornare utili alcune raccomandazioni.

Definire lo spazio e gli sfondi. Nella scrittura multimediale, il messaggio si connota come un insieme di forme e colori definiti all'interno di uno spazio. Prima ancora del contenuto e delle idee che esso intende trasmettere, si va a determinare un contesto percettivo globale che in qualche modo segna, condiziona e a volte determina il senso dell'intero messaggio.

In prima approssimazione possiamo distinguere tre diverse modalità di configurazione dello spazio, da cui possono poi derivare tre diverse tonalità della percezione fruitiva del messaggio. Uno spazio aperto induce atteggiamenti di incertezza di indeterminatezza. Come in un grande salone con pareti bianche, non segnate da profili, non raccolte attorno a linee e segmenti, non definite e circoscritte, ci si sente come smarriti in contesti percettivi nei quali gli organi di senso fanno fatica a trovare punti di riferimento. Gli scrittori che affidano le loro prime emozioni ai fogli di un taccuino, amano spesso chiudere in riquadri le proprie osservazioni. E gli amanuensi avevano la massima premura a definire la pagina attraverso i margini, le distanze fra le righe, la collocazione delle miniature rispetto al testo ...

Per converso uno spazio che sia fittamente ricoperto di messaggi, di richiami, di contrassegni semantici genera l'idea di un luogo ormai saturo di presenze, dove nessun altro può essere accolto, come certe pagine sottolineate da uno studente che segna tutto e che tutto ricalca, e tutto annota: sono pagine che respingono, che restano estranee alla nostra possibilità di fruizione, o come in un salotto dannunziano, dove ogni parete è già fittamente coperta da cornici, immagini, ricordi, oggetti, drappaggi, colori, frammenti, per cui ci si sente non soltanto estranei, ma addirittura espulsi da un contesto che è ormai già tutto occupato.

Di per sé lo spazio dovrebbe invece presentarsi come raccolto, e quindi segnato e contraddistinto da alcune emergenze percettive che valgano come un possibile percorso, come punti di riferimento che rassicurano, come l'ordito che si lascia trapassare da una trama che è ancora da inventare.

¹⁹ *Ibidem*, p. 131.

²⁰ Cfr. H. Bhabha, *Location of Culture*, Routledge, London, 1994.



Nicola Paparella, Pubblicazioni on-line

Che si debba organizzare uno strumento multimediale per un setting formativo, che si debba invece pensare di organizzare un evento²¹ o semplicemente un dépliant, o invece ci si accinga a definire le pagine di un giornale o l'arredo del proprio appartamento, sempre e in ogni caso è prioritario considerare lo spazio e la sua interna articolazione.

Una volta poi, che si sia stabilito il margine entro il quale collocare il messaggio e i punti di riferimento percettivi da assumere, occorre che certi temi possano diventare ricorrenti, come certi accordi nella composizione musicale.

Le strutture spaziali ricorrenti rinforzano la riconoscibilità, come una pagina staccatasi da un quotidiano che porta con sé l'impronta gestaltica dello schema grafico da cui è nata. Sono da sconsigliare, perciò, certe sequenze di slide didattiche costruite ciascuna secondo un diverso modello e una diversa opzione per quanto riguarda caratteri, colori, disposizioni spaziali ecc. La sequenzialità nasce dalla riconoscibilità del modello unitario, dalla sua coerenza, dalla sua costante interna articolazione.

Ordinare in sequenza i messaggi. La sequenza non è la semplice successione di momenti narrativi, ma è ciò che resta come impronta della narrazione. Se stiamo preparando sequenze didattiche da inserire all'interno di un insegnamento di storia, la sequenza è ciò che si consegnerà all'allievo come senso della storia. Non dipende da un contenuto, ma dal ritmo e dalla successione dei contenuti. Si tratta di qualcosa che non va trascurato. Nella preparazione di un film, il regista predefinisce i tempi e la durata di una scena, l'ambientazione, la posizione dei personaggi, i movimenti della macchina da presa, il punto di vista narrativo e poi il peso da dare a tutto questo rispetto al racconto complessivo. Questa è la sequenza.

In un prodotto didattico multimediale, ordinare i messaggi in sequenza significa, scandire i tempi rispetto ai contenuti e rispetto al canale mediatico da adoperare, stabilire come debbano alternarsi figure e sfondi, quali elementi di riconoscibilità debbano essere utilizzati in maniera che le parti possano subito ricondurre all'unità dinamica dell'insieme. E' in questa fase che va smontato e ricomposto il sommario, per assegnare ad ogni punto un peso eguale, in ragione del tempo di fruizione e delle possibili difficoltà percettive. Soprattutto è in questa fase che viene tracciato quel filo semantico sottinteso che attraversa, non visto, l'intero prodotto e che poi costituirà il contrassegno di riconoscimento e di valutazione dell'intero messaggio.

Organizzare titoli e sottotitoli. Nel momento in cui si ridefinisce il sommario, si riconsiderano titoli e sottotitoli, sia nel loro rilievo semantico, sia nella loro caratterizzazione grafica.

²¹ D. FASSI, *In-trattenere. Design degli spazi per l'evento*, Maggioli, Santarcangelo di Romagna (RN), 2010



Una buona titolazione permette di riassumere l'intero messaggio. E se si adoperano espressioni allusive, la titolazione deve poter attrarre e non respingere. Si può essere allusivi, ammiccando, offrendo l'occasione di una intesa. E si può essere allusivi anche sancendo e censurando; in questo caso la efficacia del messaggio vien compromessa.

La titolazione serve anche a garantire l'immediato riconoscimento della gerarchia semantica, perché molto spesso il discorso si viene ad articolare secondo sequenze anche non lineari, nelle quali si potrebbe smarrire il senso di quel che si va dicendo. La titolazione, allora, è come un filo d'Arianna che conduce lungo le diverse parti del messaggio secondo un cammino discretamente assistito.

Adoperare una sola famiglia di caratteri. E' il criterio che viene più facilmente trasgredito; circolano, infatti, prodotti multimediali, o anche soltanto depliant e manifesti, nei quali l'Autore ha fatto ricorso a diversi font di caratteri. E questo rende precario il profilo percettivo del prodotto. Molto meglio sarebbe stato utilizzare una sola famiglia (o *font*) scegliendo quella che più si addice all'articolazione degli spazi e al gioco dei colori.

La parola *font*, che molti associano a fonte (nel senso di sorgente), deriva invece dal linguaggio dei tipografi che chiamavano *font*, *foundry*, (e quindi fonderia) quella parte della linotype che generava i caratteri immergendo le matrici nel piombo fuso. La scelta della fonderia richiedeva un'attenta riflessione e veniva operata tenendo conto di questioni estetiche, di oneri connessi con la fruizione del materiale stampato e, non ultimo, della disponibilità in magazzino, nel senso che un intero set di caratteri aveva un costo niente affatto irrilevante. Oggi su qualsivoglia computer troviamo già preinstallate decine di font, il che facilita la scelta, anche se, come è stato osservato, "l'abbondanza contemporanea postula l'inflazione e un uso dei caratteri che confonde l'estetica con l'assortimento"²².

Mescolare più famiglie di caratteri non giova a risolvere problemi estetici che vanno invece affrontati nell'ambito delle valutazioni complessive riguardanti l'articolazione della pagina e la consistenza dello spazio.

Sotto questo riguardo può essere utile sapere che se i caratteri grafici debbono essere adoperati all'interno di materiali da proiettare, è preferire scegliere font senza grazie (*sans serif*) che ingentiliscono il segno ma lo rendono meno netto e quindi potenzialmente esposto a difficoltà percettive.

Le grazie sono delle appendici, dei trattini, dei riccioletti che vanno a chiudere la lettera.

²² N. PICO, *Come si produce un CD-ROM. Tecniche, metodi, lavoro di squadra: comunicare mixando media*, Castelvechi, Roma, 1997, p. 257.



Fig. 7

Scegliere colori e figure. I colori non sono mai neutri; vanno scelti con cura, sapendo che ciascun colore trascina con sé una emozione e tenendo anche conto che gli abbinamenti di colore possono migliorare l'efficacia percettiva o possono anche comprometterla irrimediabilmente. Una grande varietà di colori genera un effetto arlecchino che quasi sempre danneggia la leggibilità del messaggio.

Per ciò che riguarda i singoli colori gioverà ricordare quelli che si collocano sul lato blu dello spettro (blu, viola, verde), considerati come colori freddi, solitamente associati a sentimenti di calma o anche di tristezza o di indifferenza. Il blu suscita fiducia, affidabilità, disponibilità all'impegno o anche sentimenti di vitalità, emozioni legate all'immagine del cielo, dell'oceano, delle albe, della nascita. I colori, invece, che si collocano nella zona rossa dello spettro (il rosso, l'arancio, il giallo) sono considerati colori caldi e solitamente evocano passionalità che può andare da una manifestazione di affetti sino alla rabbia e all'ostilità²³.

Il giallo, il ciano (una tonalità di blu) ed il magenta (una tonalità di rosso) sono considerati colori primari nel senso che non si possono ottenere dalla mescolanza di altri colori. A partire dai colori primari si possono invece ottenere tutti gli altri colori, come si può constatare osservando il funzionamento di una qualsiasi stampante di uso domestico. Si dicono secondari i colori che si ottengono mescolando due colori primari e terziari quelli che si ottengono con opportune miscele dei colori primari.

Nelle attività grafiche e nella composizione multimediale si tiene conto della miscelazione dei colori e si considerano anche e principalmente gli effetti percettivi dati dall'accostamento di due o più colori. Ci sono degli accostamenti che permettono di esaltare il contrasto figura/sfondo ed altri accostamenti che, al contrario, rendono poco leggibile il messaggio. Sono sicuramente leggibili, ad esempio, gli abbinamenti che si ottengono con testo bianco su fondo nero o su fondo blu o anche su fondo rosso, ma anche il nero sul bianco o il blu sul fondo bianco. Sono sicuramente da evitare il rosso sul blu o il verde sul rosso o il verde sul giallo o il giallo sul verde. E ci sono poi alcuni abbinamenti che sono proprio da escludere (es. il bianco sul giallo o l'azzurro sul grigio, ecc.).

²³ Su questi temi si veda: M. DI RENZO, C. WIDMANN, *Psicologia del colore*, Ediz Scient. MaGi, Roma, 2001; F. MASCAGNA, *Teoria e psicologia del colore e della forma*, La Caravella, Capranica (VT), 2006.



Dare ordine a figure e caselle di testo. Poco più di trent'anni fa, ragionando sulla natura del romanzo e sui problemi della scrittura, Italo Calvino diceva: "Scrivere è sempre nascondere qualcosa in modo che venga poi scoperto"²⁴. E' quasi un invito a superare la tentazione di dire tutto. Il messaggio deve essere abbastanza saturo, dal punto vista cognitivo e dal punto di vista percettivo, da non lasciare spazio per l'ambiguità e per l'incertezza, ma non deve impedire una sorta di azione di riempimento attraverso la quale l'interlocutore completa il messaggio medesimo, lo personalizza, lo contestualizza e lo fa proprio.

Occorre, ovviamente, capire che cosa si possa lasciare in penombra e che cosa debba essere invece gettato sulla scena. Tenendo anche conto della natura del mezzo.

Se ci si affida ad una sequenza di slide, gioverà ricordare che il mezzo induce – o forse impone – una sequenza di tipo lineare, che non si gioverebbe di una procedura fatta di anticipazioni e di rinvii, come invece accade con gli ipertesti. Una presentazione in PowerPoint chiede un approccio analitico, segmentato a volte persino frammentario, quasi mai autosufficiente, perché rinvia sempre (o quasi sempre) ad un commento verbale con il quale si compensa l'iniziale insufficienza semantica. Al contrario l'ipertesto ha un carattere aperto, non lineare, che lascia ampi varchi alla penetrazione della ricognizione cognitiva che procede seguendo percorsi non scritti e tuttavia previsti. Ed è per questo che l'ipertesto viene quasi sempre fruito senza l'assistenza di chi l'ha progettato.

Tutto questo ha come primo fondamentale corollario l'esigenza di calibrare la progettazione del messaggio in funzione del mezzo che si adopera e di articolare il messaggio tenendo conto di tutte le diverse variabili di campo. E da qui che poi derivano titoli e sottotitoli, definizioni di spazi e di figure, alternarsi di sfondi e di primi piani, dosaggio di figure e di messaggi verbali.

Per quanto riguarda i messaggi scritti e soprattutto i titoli e i sottotitoli, è apprezzabile l'uso di espressioni a forte spessore semantico, con grande forza connotativa e a rilevante capacità di sintesi.

Nella scrittura è da considerare tassativo l'uso di righe autosufficienti, dove la carica semantica non debba spezzarsi in fin di riga per effetto di una preposizione che lascerebbe appeso il discorso. Un'altra regola da tener presente (direttamente derivata dalle redazioni dei giornali) induce a dare il corpo più grande al titolo collocato più in alto, cercando anche di distinguere da eventuali frasi che possano essere percepite come occhiello (sopratitolo) o come catenaccio (sottotitolo).

A conclusione di tutto c'è poi l'invito a cercarsi un proprio stile.

Le regole sono fondamentali, senza di loro la produzione multimediale risulterà sciatta, poco invitante, forse persino inefficace. A partire da una buona confidenza con le regole, è anche possibile il gusto della trasgressione che produce esiti apprezzabili nella misura in cui la regola non viene ignorata, ma oltrepassata.

²⁴ I. CALVINO, *Se una notte d'inverno un viaggiatore*, Einaudi, Torino, 1979, p. 193.



Acquisite le regole e la padronanza del mezzo espressivo, è giusto cercare un proprio stile, che permetta la riconoscibilità dell'Autore e la specifica identità dello strumento multimediale.

E nello stile non manchi la sobrietà. Già le tecnologie offrono una pluralità di opzioni e la multimedialità invoca una molteplicità di canali e una diversità di fruizione. Trovare un sottofondo unitario, un ritmo semplice e costante, un'immagine di serena condivisione significa dare un'impronta che giova alla qualità del prodotto e soprattutto alla efficacia della comunicazione.

Indicazioni bibliografiche

A. AMITRANI, R. DI MARZIO, *Un computer per amico. Percorsi multimediali nella scuola del 2000*, Garamond, Roma, 2000.

R. BARTHES, "L'immaginazione del segno" e "Letteratura e significazione" in *Saggi critici*, tr. it., Einaudi, Torino, 1972.

R. BARTHES, *Miti d'oggi*, tr. it., Einaudi, Torino 1994.

F. BERTELE, A. OLMI, A. SALUCCI, A. STRUMIA, *Scienza, analogia, astrazione. Tommaso d'Aquino e le scienze della complessità*, Il Poligrafo, Padova, 1999.

A. BESUSSI, *Somiglianza e distinzione. Saggi di filosofia politica*, Liguori, Napoli, 2001.

H. BHABHA, *Location of Culture*, Routledge, London, 1994

I. CALVINO, *Se una notte d'inverno un viaggiatore*, Einaudi, Torino, 1979.

F. CAMBI, *La didattica oggi*, in R. LAPORTA, C. FIORENTINI, F. CAMBI, G. TASSINARI, C. TESTI, *Aggiornamento e formazione degli insegnanti*, Firenze, La Nuova Italia, 2000, pp. 96-113.

M. G. CELENTANO, S. COLAZZO, *L'apprendimento digitale. Prospettive tecnologiche e pedagogiche dell'e-learning*, Carocci, Roma, 2008.

S. COLAZZO, *Nella semiosfera tra etica e pedagogia*, in S. COLAZZO (a cura di), *Sapere pedagogico*. Volume in onore di Nicola Paparella, Armando, Roma, 2010.

M. DARDANO, *Il linguaggio dei giornali italiani*, Laterza, Bari, 1981.

M. DI RENZO, C. WIDMANN, *Psicologia del colore*, Ediz Scient. MaGi, Roma, 2001.

D. FASSI, *In-trattenere. Design degli spazi per l'evento*, Maggioli, Santarcangelo di Romagna (RN), 2010

M. C. FEDERICI, R. FEDERICI, *Elementi sociologici della comunicazione nella società postmoderna*, v. 2, Morlacchi, Perugia, 2003.



Nicola Paparella, Pubblicazioni on-line

- P. FERRI, *E-learning. Didattica, comunicazione e tecnologie digitali*, Le Monnier, Firenze, 2005.
- P. FERRI, *La scuola digitale. Come le nuove tecnologie cambiano la formazione*, Bruno Mondadori, Milano, 2008.
- L. GALLIANI, *Didattica e comunicazione*, in «Studium Educationis», 4, 1998, pp. 626-662
- L. GALLIANI, F. LUCHI, B. VARISCO, *Ambienti multimediali di apprendimento*, Pensa Multimedia, Lecce, 1999.
- A. M. GARITO, *La multimedialità nell'insegnamento a distanza*, Garamond, Roma, 1996.
- C. GRASSI, *Sociologia della comunicazione*, B. Mondadori, Milano, 2002.
- G. KANTITZA, *Grammatica del vedere*, Il Mulino, Bologna, 1980.
- F. MASCAGNA, *Teoria e psicologia del colore e della forma*, La Caravella, Capranica (VT), 2006.
- M. MAIOCCHI, M. PILLAN, *Design e comunicazione*, Alinea, Firenze, 2009.
- R. MARAGLIANO, *Ripensare la formazione dentro la multimedialità*, TD, 13, 1998.
- R. MARAGLIANO, *Nuovo manuale di didattica multimediale*, Laterza, Bari, 2004.
- B. MUNARI, *Da cosa nasce cosa: appunti per una metodologia progettuale*, Laterza, Bari, 1981, 1992⁵.
- B. MUNARI, *Design e comunicazione visiva. Contributo a una metodologia didattica*, Laterza, Bari, 1968, 2003¹⁰.
- R. MURRAY SCHAFER, *Il paesaggio sonoro*, tr. it., Ricordi - Lim, Lucca, 1985.
- A. OLIVERIO FERRARIS, *Grammatica televisiva*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1997.
- E. PANTÒ, C. PETRUCCO, *Internet per la didattica: dialogare a scuola col mondo*, Apogeo, Milano, 1998.
- N. PAPARELLA (a cura di), *Infanzia, apprendimento, creatività*, Junior, Bergamo, 2001.
- N. PAPARELLA, *Creatività, innovazione e compiti educativi*, in M. ANNARUMMA, M. R. FRAGNITO (a cura di), *La creatività tra pedagogia e didattica*, Aracne, Roma 2010, pp. 45-69.
- N. PICO, *Come si produce un CD-ROM. Tecniche, metodi, lavoro di squadra: comunicare mixando media*, Castelveccchi, Roma, 1997, p. 257.
- R. POLILLO, *Facile da usare. Una moderna introduzione alla ingegneria dell'usabilità*, Apogeo, Milano, 2010, cap. 12.
- P. E. RICCI BITTI, E. ZANI, *La comunicazione come processo sociale*, Il Mulino, Bologna, 1983.
- M. RIGHETTI, A. STRUMÌA, *L'arte del pensare. Appunti di logica*, ESD, Bologna 1998.



Nicola Paparella, Pubblicazioni on-line

- P. C. RIVOLTELLA (a cura di), *La scuola in rete. Problemi ed esperienze di cooperazione on line*, GS, Santhià, 1999.
- U. ECO, *Sei passeggiate nei boschi narrativi*, Bompiani, Milano 1994.
- B. M. VARISCO, *Didattica e tecnologie dell'educazione tra vecchi e nuovi paradigmi*, in «Studium Educationis», 4, 1998, pp. 663-676
- L. WITTGENSTEIN, *Ricerche filosofiche*, tr. it., Einaudi, Torino, 1974.