

PROGETTO

CAB “LA CITTA’ AI BAMBINI”

Progetto finanziato nel quadro del POR FESR Toscana 2014-2020 - bandi per aiuti agli investimenti in ricerca, sviluppo e innovazione, bando 2 “Progetti di ricerca e sviluppo delle PMI”

D1.2 - Report su metodiche per il potenziamento dell’esperienza di visita urbana mediante suggestioni ed eventi spettacolari

Autori:

Gruppo di lavoro Mandragora:

Mario Curia
Sandra Rosi
Marco Salucci
Maria Cecilia Del Freo
Paola Vannucchi
Matteo Bertelli
Sabrina Carollo
Giorgio Bencini
Matteo Mariotti
Luca Pileri
Massimiliano Marano

Gruppo di lavoro Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia (Scifopsi):

Andrea Smorti
Chiara Fioretti
Eleonora Bartoli
Roberta Della Croce
Debora Pascuzzi
Benedetta Elmi
Luisa Puddu
Monica Toselli
Enrica Ciucci
Fulvio Tassi

SOMMARIO

1. INTRODUZIONE	3
2. STUDIO DEL CONTESTO	4
2.1 <i>Il turismo familiare</i>	4
2.2 <i>La narrazione turistica</i>	5
2.3 <i>La narrazione infantile</i>	6
2.4 <i>I bambini e la tecnologia</i>	8
3. LO STORYTELLING: ANALISI DEI GENERI E DEI MECCANISMI	10
4. IL VALORE DELL'IMMAGINE	13
5. STUDIO DI ESEMPI DELL'ESISTENTE	14
6. RESTITUZIONE	17
7. STUDI METODOLOGICI DI APPLICAZIONE DI MOMENTI DI IPERREALISMO	18
7.1 <i>Realtà aumentata: scenari esemplificativi</i>	21
7.2 <i>Rappresentazioni filmate: scenari esemplificativi</i>	22
7.3 <i>Teatralizzazioni: scenari esemplificativi</i>	23
8. ANIMAZIONI E ATTIVITÀ: IPOTESI E PROPOSTE ILLUSTRATE	24
9. UNA PROPOSTA OPERATIVA	34
SITOGRAFIA	36
BIBLIOGRAFIA	38

1. INTRODUZIONE

Il presente report si propone di documentare una prima riflessione su come animare un percorso di visita cittadino per bambini di età compresa tra i 6 e i 12 anni (scuola primaria) realizzata dal team di Mandragora sulla base del report di lavoro del gruppo del Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia (SCIFOPSI) – come si vede nel Deliverable 1.1 – oltretutto di ricerche svolte in maniera autonoma dal nostro gruppo su testi di saggistica relativa al turismo infantile, alla narrazione e alla relazione tra bambini e tecnologia. Lo scopo di questa riflessione è stato quello di creare un ampio orizzonte di analisi dal quale estrapolare una soluzione originale e utile al raggiungimento del nostro obiettivo.

In base a quanto emerge dal Deliverable 1.1 e dai nostri studi, ci siamo proposti di immaginare un metodo di visita della città differente da quelli che vengono svolti attualmente, che prevedono attività a margine della visita e sono privi di strumentazione tecnologica di supporto. La nostra proposta è invece quella di innestare contenuti di storytelling digitale, mutuati dalle esperienze già avvenute in ambito scolastico, trasponendoli in un campo del tutto originale e inesplorato, quello del turismo cittadino, e nello specifico del turismo per bambini. Attraverso questo metodo riteniamo sia possibile produrre una tipologia di itinerario originale e stimolante, che consista sostanzialmente in una procedura attraverso la quale creare un possibile percorso di visita modulabile a seconda delle diverse città nelle quali implementarlo.

Per raggiungere questo obiettivo, abbiamo analizzato i diversi fattori in gioco che concorrono a configurare il fenomeno del turismo, e in particolare del turismo infantile, in modo da poter poi fare una proposta costruttiva e utile sulla base delle evidenze risultanti dalle precedenti ricerche e studi compiuti nel settore.

Abbiamo studiato il contesto turistico analizzando in particolare le caratteristiche dei suoi utenti – soprattutto quelle che riguardano le famiglie con figli – e le modalità con cui essi operano le loro scelte. Abbiamo inoltre cercato di approfondire il ruolo della tecnologia nella vita dei bambini e come essa possa costituire uno strumento utile nella narrazione turistica. In particolare ci siamo soffermati sul digital storytelling e su quali caratteristiche debba avere per riuscire ad essere efficace e appassionante per i più piccoli. Infine sono stati presi come oggetto di studio alcuni esempi di animazione di successo per bambini, allo scopo di comprendere quali criteri sono stati utilizzati e in quale modo possiamo trarne ispirazione per creare un'esperienza positiva di turismo infantile.

Infine, sulla base della riflessione teorica sviluppata nel deliverable 1.1 e del presente deliverable 1.2, abbiamo stilato una traccia di possibile progetto di animazione/teatralizzazione dei percorsi narrativi nel turismo infantile tale da dare uno sbocco operativo costruttivo alle premesse teoriche sviluppate. Nella formulazione di questi percorsi e delle loro animazioni abbiamo inoltre tenuto presente alcuni principi cardine, e nello specifico:

- la divisione in fasce d'età, nello specifico la prima fino ai 7/8 anni, la seconda fino agli 11 (conclusione del ciclo primario);
- la tipologia narrativa del percorso;
- la creazione di fasi distinte di lavoro;
- la creazione di tappe di visita con caratteristiche varie e differenti, ottenute grazie a diversi metodi di storytelling digitale (inserimento di animazioni, utilizzo di musiche, alternanza di attività di collezione di immagini etc.).

2. STUDIO DEL CONTESTO

Allo scopo di comprendere come sia strutturata attualmente la visita turistica nelle città d'arte per le famiglie e nello specifico se esista una proposta per bambini, abbiamo svolto un'indagine documentaria sul contesto sul quale si innesterà il nostro lavoro. In particolare abbiamo preso in considerazione:

- Il turismo familiare
- La narrazione turistica
- La narrazione infantile
- I bambini e la tecnologia

2.1 Il turismo familiare

Il turismo familiare è oggetto di studi abbastanza recenti. Nel passato infatti il turista veniva studiato come fenomeno singolo o di massa, ma mai considerato in rapporto al gruppo familiare, il quale, per altro, sceglie le sue mete in base ai tradizionali parametri di curiosità, desiderio di novità, stile di vita e condizioni economiche.

Il turista, secondo Erik Cohen – che è uno degli studiosi storici della fenomenologia del turismo –, è colui che «si mette in viaggio volontariamente e per un periodo di tempo limitato, mosso dall'aspettativa del piacere derivante da condizioni di novità e di cambiamento sperimentate in un itinerario di andata e ritorno, relativamente lungo e non ricorrente» (Cohen 1974). In tempi recenti è stato dimostrato che è aumentata l'attenzione di chi viaggia verso la qualità del viaggio stesso, delle proposte culturali e degli itinerari originali e interessanti.

Anche Ejarque (Ejarque 2003) differenzia i turisti “vecchi” e “nuovi” sulla base delle esigenze che esprimono. Se un tempo la vacanza tipo era rappresentata dalle quattro “S”, ossia sun, sand, sea e sex (che in Italia possono essere rappresentate con le quattro “M”, cioè moglie/marito, mare, macchina, mestiere), il nuovo turismo è caratterizzato piuttosto dalle tre “L”, cioè landscape, leisure e learning. In altri termini il turista vuole ora contenuti e conoscenze e possibilmente una partecipazione attiva (learning).

Di conseguenza, anche i processi decisionali alla base della scelta del luogo di vacanza si sono modificati. Mottiar e Quinn, nel 2004, hanno notato come le mogli svolgano un ruolo importante nel processo decisionale, raccogliendo informazioni: sono considerate gatekeeper per i prodotti turistici. In particolare le madri partecipano attivamente nei processi di scelta dei servizi ricreativi per i figli e i bambini avallano le decisioni delle madri, in una sorta di circolo chiuso da cui il padre è escluso. Gli studi dimostrano come, con il passare degli anni, i figli diventino più attivi e quindi più importanti nella definizione della scelta: il genitore preferisce cedere alle condizioni del figlio per godersi una vacanza in serenità (Mottiar-Quinn 2004).

Studi successivi pertanto si sono concentrati su cosa i bambini ricercano durante le vacanze: Small (2008) ha individuato come i bambini vogliano attività, esperienze sensoriali e luoghi dove condividere attività e giochi con gli altri bambini. Una volta soddisfatte queste modalità, anche i genitori riescono a godersi la vacanza. È importante studiare espressamente le necessità dei bambini, perché risultano differenti da quelle dei genitori anche quando convergono nella medesima meta ed esperienza: indicativa è la ricerca di Johns e Gyimóthy sul turismo familiare a Legoland, il parco avventura della Lego che si trova in Danimarca.

I due ricercatori spiegano come i push factors e i pull factors dei genitori e dei bambini presenti nel parco divertimenti siano differenti: per i genitori il viaggio a Legoland rappresenta un'operazione per rafforzare i rapporti familiari e soddisfare le esigenze dei figli, come sono state percepite dai genitori, mentre per i bambini e i ragazzi il fattore di spinta è la novità (Johns-Gyimóthy 2003).

Ma quali caratteristiche ha la famiglia che viaggia? Anche queste sono fortemente cambiate nel tempo. Attualmente, la propensione al viaggio varia territorialmente: è maggiore per chi abita nel nord Italia e nel centro, e minore per sud e isole. Altro fattore di variabilità è il livello di istruzione dei genitori: la probabilità di fare una vacanza, al netto dell'effetto degli altri fattori, è di quattro volte maggiore tra coloro che hanno almeno un genitore con una istruzione elevata (laurea) rispetto a coloro i cui genitori abbiano soltanto la licenza elementare; è di tre volte superiore per coloro che hanno almeno un genitore in possesso del diploma di scuola superiore; ed è infine di una volta e mezzo superiore per chi ha i genitori con il titolo di studio più alto della licenza media. Questo inevitabilmente caratterizza anche la domanda sulla tipologia di vacanza: una famiglia con genitori mediamente istruiti ricercherà per i propri figli itinerari con caratteristiche differenti rispetto a genitori meno scolarizzati.

Anche le strutture ricettive sono cambiate nel tempo. Sempre più spesso villaggi e alberghi prevedono spazi e attività dedicati ai bambini, facendo in modo che i genitori possano per alcune ore essere "genitori in vacanza". La possibilità di usufruire di questo tipo di servizi oggi è uno degli elementi che può orientare la scelta di una tipologia di vacanza: la crociera, ad esempio, o il villaggio turistico.

Come varie ricerche hanno dimostrato, la soddisfazione dei bambini è un elemento fondamentale per la soddisfazione dei genitori. I bambini influenzano il comportamento del resto della famiglia per i loro bisogni fisiologici (rispetto degli orari per i pasti, per il sonno ecc.) o per la loro abilità a negoziare con i genitori, assumendo pertanto un ruolo attivo, in quanto esprimono delle richieste specifiche (in particolare per la destinazione).

2.2 La narrazione turistica

Il rapporto tra il viaggio e il racconto non nasce solo dal bisogno di narrare ad altri, e neppure dalla fertilità della nuova metafora che sorge avvicinando i due termini, al punto che in un certo senso ogni racconto culturale, ogni storia totale o parziale dell'umanità, assume inevitabilmente i connotati del viaggio. Nel rapporto tra viaggio e racconto si assiste anche a una sovrapposizione, a una compenetrazione singolare, che porta a riconoscere il carattere inevitabilmente linguistico del viaggio, e il carattere essenzialmente itinerante del racconto. Tra viaggio e racconto passa una somiglianza di struttura che non si verifica per altre forme espressive.

Così scrive Franco Riva (*Turismo* 2002), per spiegare come il viaggio e la narrazione siano intrinsecamente collegati. Il racconto del luogo – ed è indifferente che si parli di quello fatto da chi ci è stato o della guida che lo illustra ai turisti – è fondamentale per il godimento stesso di ciò che si sta ammirando. Ancora di più se la meta è una città d'arte e non un semplice paesaggio naturale: i riferimenti storici, artistici, letterari sono indispensabili per comprendere la profondità del messaggio stratificato in quel luogo e apprezzarne fino in fondo la bellezza. In questo quadro la narrazione conferma il suo ruolo di strumento privilegiato per tramandare la cultura (costituita da ambienti fisici, credenze, tradizioni e simboli tramandati dal contesto storico), in quanto non solo consente di ordinare l'esperienza temporale, ma permette anche la socializzazione e l'interpretazione in chiave culturale delle azioni umane.

Nell'attività turistica, la narrazione può assumere due conformazioni: in primo luogo essa può consistere nel racconto retroattivo dell'esperienza svolta, quindi nel racconto del ricordo della visita; in secondo luogo essa può configurarsi come la struttura stessa dell'esperienza turistica, che in tal modo può assumere le caratteristiche proprie del racconto.

Riteniamo che queste caratteristiche della narrazione non siano adeguatamente recepite dagli operatori turistici. Attualmente, le guide turistiche si preparano meticolosamente su argomenti di storia, arte, geografia e perfino di legislazione per poter ottenere il patentino che consente loro di esercitare la professione legalmente. Le nozioni che forniscono sono ricche e approfondite e variano dal discorso più ampio di connotazione generale del luogo e delle sue caratteristiche fino al dettaglio della singola opera d'arte e all'aneddoto colorito che consente di animare la narrazione. Grazie alle sue parole l'operatore turistico trasmette la propria interpretazione della realtà e costruisce l'immaginario di chi ascolta, basandosi specialmente sulle parole, sul tono della voce e sulla mimica facciale. Sono fondamentali la capacità di interloquire nella lingua del turista, di rispondere in modo competente alle domande e di relazionarsi in modo cortese.

Tuttavia questo tipo di narrazioni non prevede animazioni né pratiche sensoriali: la trasmissione del sapere è puramente teorica. La bravura del singolo operatore nell'elaborare le competenze si bilancia con la sua capacità di comunicare nella lingua del turista; la narrazione della città non prevede un vero e proprio *storytelling* quanto piuttosto una puntuale comunicazione dei fatti salienti, basata su un itinerario che comprenda i *marker* turistici della città universalmente riconosciuti, eventualmente arricchiti da luoghi meno noti e/o utili per azioni specifiche (shopping, per esempio, ma anche sport o relax, se richiesto dal tipo di contratto).

2.3. La narrazione infantile

La premessa doverosa è che la narrazione, indipendentemente dal fatto che sia mirata ai più piccoli oppure pensata per gli adulti, è una capacità psicologica umana e una modalità universale di organizzare l'esperienza attraverso il pensiero, costruendo significati condivisi. Essa risponde a due esigenze umane: la prima è interna e riguarda la necessità di dare forma e senso alla realtà e a ciò che si agisce, la seconda è esterna e coinvolge l'istinto di condivisione e il bisogno di creare collegamenti con gli altri, comunicando e socializzando sulla base delle proprie interpretazioni del reale.

Gli studi nel campo della narrazione hanno dato vita a diversi modelli teorici relativi alla struttura che un racconto può assumere. Alcuni autori hanno fornito una panoramica sulla struttura interna delle storie a livello episodico, come ad esempio Stein e Glenn, i quali individuano uno schema ricorrente nelle storie, costituito da un *setting* e un sistema di episodi, connessi l'uno con l'altro attraverso una relazione di permissione (il *setting* pone le basi affinché si strutturi il sistema di episodi) (Stein-Glenn 1979). Secondo questo schema il *setting* fornisce le informazioni sul contesto e sul *background* entro il quale si sviluppa il sistema di episodi. Ogni episodio è caratterizzato da un evento iniziale (interno o esterno) che influenza un personaggio attivando in lui una risposta interna. Tale risposta interna motiva la strutturazione di un piano di azione a cui fanno seguito dei tentativi di metterlo in atto. Ogni tentativo termina in una risoluzione che ha delle conseguenze dirette che avviano la reazione del personaggio.

Altri autori, invece, esaminano la struttura della storia ad un livello più macroscopico, individuando la funzione svolta dagli episodi all'interno della narrazione. Labov individua una struttura della narrazione composta da sei elementi: *abstract*, *orientation*, *complicating action*, *evaluation*, *resolution* e coda. Secondo l'autore, affinché possano dirsi complete, le narrazioni devono essere costituite almeno da un *orientation* (l'inizio della storia), da una *complicating action* (complicazione nel mezzo della storia) e da una *resolution* (una risoluzione finale della storia) (Labov 1972).

La *complicating action* costituisce ciò che viene definito l'*high point* della storia, cioè il punto dove la storia raggiunge il suo acme, e può essere considerato il punto di vista con cui partire per analizzare la storia.

Questi elementi sono imprescindibili affinché la storia sia comprensibile in quanto forniscono gli elementi referenziali della storia, ovvero il tempo, il luogo, i personaggi, le azioni e altre componenti descrittive dell'evento narrato. Tuttavia, affinché la narrazione sia considerata buona e completamente sviluppata, essa dovrà essere arricchita degli elementi che svolgono principalmente una funzione valutativa, ovvero un *abstract*, un *evaluation* e una coda. Questi tre elementi introducono l'interpretazione personale del narratore rispetto all'evento narrato, arricchendo la storia delle relazioni causali tra eventi, delle motivazioni alla base delle azioni dei personaggi e delle possibili interpretazioni attribuite agli eventi.

Nel complesso, al di là dei vari filoni narrativi e delle tecniche differenti, ciò che pare assodato è che esiste una specie di struttura narrativa universale, che si articola in cinque categorie principali:

1. L'evento iniziale che dà il via alla situazione particolare a cui ci si appassiona;
2. La risposta interna, ovvero le emozioni che scatena;
3. I tentativi, cioè tutti gli eventi che si susseguono per risolvere l'evento iniziale;
4. Le conseguenze, ovvero i risultati di tutti i tentativi svolti
5. La reazione, cioè la chiusura della storia con la conclusione dell'evento.

Si tratta ovviamente di una struttura ideale, una traccia di base e non è detto che tutte le narrazioni la rispettino in modo meccanico. Per esempio alcune categorie possono intrecciarsi tra loro, altre possono essere omesse, oppure presentate secondo un ordine non cronologico (per esempio con i flashback), a seconda della preferenza e dello stile del narratore. Le storie che si ricordano più facilmente e sono maggiormente comprensibili – risultando pertanto più adatte a un pubblico di bambini – sono però quelle più lineari, che cioè rispettino l'andamento e la struttura base delle cinque categorie.

Fondamentale è ovviamente la tonalità emotiva. Quanto più il coinvolgimento è emozionale, tanto più la connessione intellettuale è garantita. In un certo senso si può affermare che le emozioni aiutano la migliore comprensione e la fruizione di storie. Secondo Maria Chiara Levorato i piaceri che derivano dalla narrazione sono diversi (Levorato 2000):

- il piacere del riconoscimento di situazioni o strutture narrative familiari;
- il piacere di vivere situazioni serene e rassicuranti;
- il piacere dell'evasione in realtà fantastiche e dell'avventura;
- il piacere dell'identificazione empatica;
- il piacere dell'acquisizione di conoscenze e del funzionamento della mente;
- il piacere della ripetizione e della riletture.

Naturalmente nella narrazione dedicata all'infanzia le emozioni sollecitate devono essere semplici, primarie. La competenza narrativa, cioè la capacità di comprendere e produrre storie, è un'abilità evolutiva e come tale si accresce e diventa maggiormente raffinata con il passare degli anni. È quindi fondamentale che il materiale proposto sia adeguato all'età e al livello di sviluppo dei bambini che ascoltano.

2.4. I bambini e la tecnologia

Questo è l'ambito più delicato. In Italia le sperimentazioni di interazione tecnologica educativa sono ancora piuttosto arretrate rispetto ai paesi anglosassoni e soprattutto a quelli scandinavi. Per questo abbiamo preso come riferimento di indagine la Finlandia, luogo unanimemente considerato all'avanguardia per quanto riguarda la cura e lo sviluppo educativo dei bambini. A partire dal sistema scolastico, dove l'ICT (Information and Communication Technology) è ampiamente impiegata nelle scuole e più in generale nell'educazione e nelle attività extrascolastiche dei bambini.

Gianfranco Marini, insegnante di liceo e blogger conosciuto nell'ambito dell'*educational*, ICT e didattica e *web learning*, nel resoconto del suo stage in Finlandia spiega come in questa nazione l'introduzione dell'informatica a scuola sia stata avviata dall'inizio del nuovo secolo, trasformando le aule in tempi brevi con attrezzature di nuova tecnologia. In Finlandia, i servizi per la formazione scolastica e universitaria è il Finnish Institute for Educational Research (FIER). Il focus delle attività del FIER è la ricerca e l'integrazione delle ICT nei contesti scolastici e lavorativi, per migliorare la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento e lo sviluppo e/o aggiornamento delle competenze professionali dei docenti. Il concetto chiave su cui hanno sviluppato l'integrazione e l'aggiornamento è quello di "Human-centered ICT", ovvero di ambienti ad alta tecnologia per l'apprendimento centrati sugli utenti, in questo caso docenti e studenti. Gli strumenti insomma non sono scelti adottando come criterio lo standard tecnologico, cioè le loro performance e caratteristiche hardware, ma in base a criteri di tipo pedagogico e didattico. In altri termini docenti e studenti non hanno rivoluzionato il loro modo di procedere abituale, ma è la tecnologia che si è innestata sui processi abituali, con una ricaduta immediata che ha inciso positivamente sia sui livelli di attenzione e partecipazione degli studenti, che sulla qualità della didattica, diventata molto più coinvolgente.

La stessa prospettiva è stata confermata da Marco Orsi, PhD in Scienze della formazione primaria e responsabile del progetto Senza Zaino per l'Istituto Regionale di Ricerca Educativa (IRRE) in Toscana, che in un'intervista riportata sul sito di INDIRE (Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa) ha confermato come le nuove tecnologie siano uno dei punti di forza del modello scolastico finlandese, in cui sono sempre presenti computer e connessioni internet per assicurare ai bambini una multidisciplinarietà di approccio per le attività didattiche o ricreative.

La bontà dell'integrazione tecnologica per lo sviluppo cognitivo dei bambini è confermata anche da molti studi anglosassoni. In un suo articolo Julie Bullard spiega come la tecnologia, contrariamente a come inizialmente avevano ipotizzato alcuni educatori, in realtà aumenti la comunicazione e l'interazione positiva tra i bambini (Bullard 2011). Per esempio Muller e Perlmutter hanno effettuato una ricerca secondo cui il 63% dei bambini interagisce con gli altri mentre gioca al computer rispetto al 7% dei bambini che interagiscono mentre giocano con un puzzle.

Secondo questi autori, le nuove tecnologie offrono un ambiente unico che incoraggia i bambini che abitualmente sono più solitari e che per molti bambini sono fondamentali per lo sviluppo del linguaggio e i processi di *decision making* (Muller-Perlmutter 1985). Il computer infatti offre diversi vantaggi che possono aiutare lo sviluppo cognitivo del bambino: tanto per cominciare gli consente di accedere a un quantitativo di informazioni enorme. E soprattutto i bambini possono prendere parte a simulazioni e manipolazioni che non sarebbero altrimenti possibili nel mondo reale. Sempre Bullard sottolinea infine come le ricerche abbiano dimostrato che quando i bambini utilizzano software che manipolano oggetti e vengono poi sollecitati dall'insegnante con i medesimi oggetti già visti in digitale nella realtà, questo aumenta le abilità dei bambini più che non usando solo il reale o solo il computer. Insomma l'interazione tra realtà e digitalizzazione aumentano la capacità cognitiva dei bambini.

Sebbene la posizione di Bullard sia molto positiva nei confronti di un uso precoce della tecnologia digitale anche in tenera età, esistono anche dei rischi messi in rilievo da altri ricercatori (Carr 2011; Spitzer 2013), come la diminuzione della capacità di concentrazione, la perdita di memoria, della capacità di orientamento spaziale, la paura di rimanere isolati. È necessario dunque che l'uso dei dispositivi digitali avvenga, magari sotto il monitoraggio dell'adulto o attraverso una preventiva educazione, in maniera tale che non crei detrimento ad altre capacità cognitive.

3. LO STORYTELLING: ANALISI DEI GENERI E DEI MECCANISMI

Allo scopo di individuare lo *storytelling* più adatto a narrare una città d'arte ai bambini in età da scuola primaria siamo partiti da una ricerca delle possibili modalità espressive da adottare a partire da quelle narrative.

Non esistono regole universalmente condivise ma sono facilmente individuabili alcune indicazioni ricorrenti.

- Innanzitutto è necessario scegliere un plot narrativo e i personaggi della storia sulla base del pubblico che si vuole raggiungere, sintonizzandosi sulle necessità e il livello di comprensione dell'audience per riuscire a mantenere alta l'attenzione.
- La seconda indicazione è l'esaltazione della sfida, la figura dell'eroe in cui immedesimarsi e la difficoltà da superare come elemento fondante di un racconto coinvolgente. Solo dai problemi e dai tentativi di soluzione emerge una storia davvero appassionante.
- In terzo luogo è opportuno scegliere i dettagli giusti e non eccedere nelle distrazioni.
- Controllare il ritmo e non perdersi in descrizioni troppo lunghe è una quarta indicazione. I tempi di *multitasking* e i collegamenti ipertestuali non tollerano tempi troppo dilatati.
- Infine è necessario creare empatia e collegamenti emotivi con i personaggi, stimolando emozioni.

Per sostenere la narrazione nell'ambito della visita turistica, sono stati evidenziati alcuni espedienti fondamentali, quali:

1. Drammatizzazione o teatralizzazione
2. Musica
3. Uso degli oggetti e degli attrezzi di scena
4. Uso della interazione mirata a coinvolgere
5. Gioco e *role-playing*
6. Mappa conclusiva del racconto

1. La drammatizzazione si configura come una narrazione spettacolarizzata, vale a dire l'interpretazione della storia è espressa in modo attoriale, con voce, espressioni del viso e del corpo indirizzati ad affabulare e coinvolgere. I bambini potrebbero essere coinvolti in questa narrazione, e potrebbero metaforicamente "salire sul palco", cioè entrare nella storia e recitare la loro parte. Dal momento che l'esperienza turistica è necessariamente un'esperienza sociale, in quanto condivisa con altri bambini, e poiché la vita sociale si configura come una rappresentazione teatrale in cui si mette in scena una parte ben definita (Goffman 1969), la teatralizzazione potrebbe dunque essere adottata per trasmettere contenuti e conoscenze attraverso un coinvolgimento profondo e una partecipazione attiva dei bambini.

2. La musica è indubbiamente un elemento fondamentale per il coinvolgimento emotivo di chi ascolta. Saper creare il giusto tappeto sonoro, capace di non sovrapporsi ma in grado di sottolineare i momenti tipici della storia con passaggi drammatici o allegri è ritenuto in tutti gli ambiti di studio della narrazione come un elemento chiave dell'animazione.

3. Attraverso un appropriato uso degli oggetti di scena si può rendere i bambini partecipanti attivi, e stimolare il processo di *learning by doing* (Dewey 1916), per il quale l'apprendimento avviene attraverso un'azione concreta sulla realtà: la realtà può essere conosciuta in maniera più efficace se viene manipolata, costruita in prima persona. Attraverso la teatralizzazione condivisa, il bambino che recita e che maneggia la storia può conoscere la città divertendosi. Inoltre questo rimaneggiamento può avvenire anche concretamente attraverso la manipolazione di oggetti tridimensionali che rendono la narrazione ancora più reale, introducendo un elemento sensoriale al susseguirsi di stimoli sensoriali tipici della verbalizzazione. Avere un oggetto da toccare relativo alla storia narrata rende emozionante e particolarmente coinvolgente un passaggio narrativo.

Questo processo, inoltre, è strettamente connesso al *cooperative learning*, in quanto i bambini si trovano a collaborare con i loro pari nella partecipazione a questa rappresentazione teatrale, dove ciascuno può assumere sia il ruolo di attore che il ruolo di sceneggiatore, in vista di un obiettivo comune che è l'apprendimento dei contenuti relativi alla città che si sta esplorando.

4. Una caratteristica imprescindibile per una narrazione è quella di essere coinvolgente; infatti quando una persona è coinvolta emotivamente in una storia, essa sarà portata ad elaborare le informazioni che riceve, rispondendovi in modo differente rispetto a quanto farebbe se non fosse coinvolta. L'interazione riguarda il coinvolgimento diretto di chi ascolta con domande, spunti, richieste da parte del narratore. Quando lo spettatore si sente chiamato in causa entra a far parte della cornice scenica, agganciando completamente la storia.

Coinvolgere le persone significa, secondo Petty e Cacioppo, far prendere ad esse le proprie decisioni (Petty-Cacioppo 1981). In sintesi per coinvolgere i bambini sarà necessario proporre attività attraenti, motivarli intrinsecamente in un progetto, farli sentire parte di qualcosa, dando loro compiti da svolgere e facendoli prendere delle decisioni, diventando autori e sceneggiatori della narrazione sulla città.

5. Far assumere un ruolo attivo ai bambini è fondamentale per coinvolgerli; d'altronde già lo studioso Kurt Lewin aveva dimostrato sperimentalmente l'efficacia della partecipazione attiva, postulando la tecnica del *role-playing*, che consiste nel chiedere alle persone di immaginare una determinata situazione e di comportarsi di conseguenza (Lewin 1947). L'assunzione di un ruolo diverso da quello che quotidianamente il bambino ricopre, dovrebbe dispiegarsi in un contesto ludico, che motivi il bambino a proseguire nel percorso turistico divertendosi. Il gioco infatti è un'attività essenziale per i bambini, poiché permette di simulare e provare, al di fuori del consueto piano di realtà, dei comportamenti e modi di fare che saranno poi funzionali nella realtà. Esso, non si configura soltanto come un modo per trasmettere contenuti e conoscenze nella classica accezione di *edutainment*, bensì può essere usato come espediente per arginare i momenti di tensione e frustrazione (per esempio come avviene durante il "gioco del silenzio").

6. La mappa conclusiva è la rielaborazione dell'esperienza fatta con strumenti propri: possono essere un disegno, un testo, un componimento digitale in cui vari elementi si integrano per restituire il vissuto in modo originale e personale.

Come emerge da numerose ricerche, la comunicazione narrata di contenuti articolati è fondamentale, perché è il metodo più collaudato per coniugare informazioni ed emozioni. Grazie alla narrazione si attiva un percorso cognitivo dinamico, in cui i significati sono amplificati, stimolando chi ascolta. Il teatro e l'educazione hanno finalità comuni: stimolano creatività e comunicatività, mettendo al centro la persona. Fondamentale è il processo empatico che si stabilisce e che è da sempre l'unico strumento per stabilire una connessione tra chi ascolta e chi agisce. Per questo sempre più musei utilizzano percorsi di drammatizzazione teatrale per illustrare ai bambini le opere in mostra e spiegare loro contenuti altrimenti difficili da decifrare. Le esperienze nei musei nordamericani, da tempo impegnati nella teatralizzazione dei percorsi museali per la didattica, ci vengono in soccorso, spiegando come il metodo impiegato sia stato quello di applicare le tecniche di preparazione teatrale, quindi vocale, gestuale e di improvvisazione, all'analisi delle opere d'arte contenute all'interno dei musei. Il risultato è la creazione di esercizi coinvolgenti per i bambini delle scuole, che li fanno riflettere sull'arte e li aiutano a imparare in un modo alternativo.

Proprio sulla nuova comunicazione nei musei scrive Tatiana Scartabelli (Scartabelli 2014):

Compito degli operatori di settore sarà dunque quello di ridurre al minimo la distanza tra l'opera e il visitatore, aiutandolo con strumenti comunicativi a capire al meglio questi significati e stimolandolo alla riflessione e al desiderio di conoscenza. Un tempo, assolvevano questa funzione la produzione di testi esplicativi – guide, cataloghi, etichette, pannelli, visite guidate – e in parte lo fanno ancora, ma i limiti di questi servizi sono evidenti, perché con questi strumenti non è possibile esplicitare un universo di significati così ampio. In questo le nuove tecnologie possono certamente venire in soccorso, perché ormai comunicare non significa più dare nozioni dall'alto su polverosi pannelli vicino alla teca dell'opera d'arte, ma regalare un'esperienza autentica, rendere il museo un luogo da conoscere, capire e soprattutto da vivere ... Molti studiosi hanno dimostrato che l'avvento delle tecnologie digitali, come già avvenuto in precedenza con lo sviluppo della scrittura e della stampa, stanno determinando una nuova rivoluzione culturale che modificherà in maniera profonda non solo il modo di fare museo ma anche le nostre strutture cognitive.

Emerge dunque che teatralizzazione e strumentazione digitale sono gli strumenti ideali per comunicare i contenuti d'arte al pubblico, in particolare ai bambini.

4. IL VALORE DELL'IMMAGINE

«Dire che viviamo in una società delle immagini, di questi tempi, è quanto di più vero si possa affermare, a volte appare anche scontato, ormai non ci facciamo quasi più caso» (Gombrich 1985).

Gombrich è piuttosto esplicito nel definire come il nostro rapporto con la visualizzazione sia fondamentale. Come dimostrato nel Deliverable 1.1, i bambini in particolare sono fortemente influenzati dalle immagini prima ancora che dalle parole: per questo analizzare con attenzione gli aspetti grafici e illustrativi dello *storytelling* che andiamo a costruire è fondamentale per una buona riuscita del prodotto.

La maggior parte delle informazioni che il nostro cervello assorbe sono di tipo visuale. La grafica è lo strumento sviluppato dall'uomo per trasmettere contenuti verbali in modo immediato e facile al cervello umano, catturandone l'attenzione. Creatività, stravaganza, ma anche una puntuale ricerca neuroscientifica di come la disposizione delle immagini crei riflessi e reazioni nella nostra testa guidano i messaggi pubblicitari così come la comunicazione aziendale per infografica.

In particolare la grafica dedicata ai contenuti trasmessi via web o comunque via supporti tecnologici ha sviluppato diverse specifiche caratteristiche che meglio si adattano allo strumento informatico.

I pochi secondi a disposizione per attirare l'attenzione su un formato digitale – 10 secondo Jakob Nielsen, informatico e uno dei massimi esperti di usabilità del web – rendono lo studio della grafica relativa necessariamente puntuale preciso, perché non è concessa una seconda chance da parte di chi utilizza gli strumenti tecnologici: lo scorrimento è velocissimo e il multitasking ha reso i fruitori particolarmente esigenti.

«La grafica cartacea si basa su un'area di lavoro ben definita e statica, uno spazio che una volta impostato non viene più modificato; nella grafica web invece tutto è variabile, anche semplicemente a seconda del dispositivo utilizzato un sito può apparire molto diverso sul computer o sullo smartphone» (Nielsen 2000).

Le specifiche tecnologiche rendono la fruibilità della grafica per dispositivi mobile ancora più complicata, e di conseguenza il lavoro deve essere estremamente accurato.

Del resto da tempo è stato dimostrato come le illustrazioni a corredo dei libri per bambini sono fondamentali per una connessione emotiva dei piccoli lettori con le storie narrate, per il loro alto potere evocativo e per la concretezza che conferiscono alla vicenda. I bambini hanno bisogno di essere aiutati nel collegamento tra le parole e i loro significati visivi, e l'immagine è esattamente questo tramite. Per i bambini, le immagini sono un complemento fondamentale alle parole, danno loro spessore e significato.

Dunque, per l'efficacia di questo progetto, lo studio grafico della guida virtuale e degli eventuali personaggi di corredo, del contesto e delle varie integrazioni testuali è un elemento fondamentale per riuscire a comunicare in modo efficace i contenuti della visita.

5. STUDIO DI ESEMPI DELL'ESISTENTE

Per prepararci alla stesura di un itinerario di qualità per i bambini abbiamo analizzato anche alcuni esempi virtuosi di luoghi di divertimento dedicati ai più piccoli. Innanzitutto i parchi a tema, e tra questi il più celebre, quello che ha fatto scuola: Disneyland.

Prima di procedere con l'analisi di queste realtà, è necessario sottolineare come i parchi a tema rappresentino un esempio di iperrealismo, un concetto sul quale torneremo tra breve.

La caratteristica principale che pare emergere dagli studi sul primo parco a tema realizzato da Walt Disney in California nel 1955 – e che si ritrova in tutti i cloni costruiti in seguito nei quattro angoli del pianeta – è quella di essere una specie di film a tre dimensioni in cui lo spettatore entra da protagonista. Ciò che ha sempre visto al cinema o in televisione diventa una esperienza reale, verificabile con tutti e cinque i sensi. Questo incarna appieno la celebre affermazione del suo inventore, Walt Disney, che sosteneva «Se puoi sognarlo, puoi farlo»: il mondo dei desideri e dell'immaginazione può dunque prendere forma in un progetto concreto.

Un'esperienza totalmente e volutamente avulsa dalla realtà, che rimane fuori dal cancello: nei parchi Disney tutto è perfetto, ogni dettaglio curato in modo quasi maniacale, un ambiente scenografico credibile ma allo stesso tempo ideale, dove le piante sono sempre in fiore, gli edifici arrotondati, senza angoli retti, per trasmettere un'idea di maggiore accoglienza agli ospiti, il personale costantemente sorridente. Una visione spettacolare della realtà, perfettamente organizzata secondo schemi teatrali ben definiti. Non a caso i visitatori sono chiamati spettatori, i membri dello staff *cast members* e la loro divisa costume; le aree stesse in cui i visitatori possono muoversi sono chiamate scene. Tutto concorre a creare un mondo reale ma astratto allo stesso tempo, per cui l'impressione del visitatore è quella di essere trasportati in un altro pianeta, pur nella realtà dell'esperienza tridimensionale. Come spiega bene William Borrie, insegnante di Parks and Recreation Management, (Borrie 2013):

Molti visitatori sembrano abbracciare la versione utopica del passato e del futuro che offre il parco. Tutto è sempre vagamente familiare, con molte icone culturali che innescano il ricordo comune dei miti d'America. Le storie raccontate all'interno e dal parco sono le versioni attraenti dei racconti e degli eventi a tutti familiari, qualche volta esagerati dal punto di vista parodistico.

Anche Efteling, parco a tema favolistico aperto in Olanda nel 1952, la scenografia e la cura del design sono fondamentali. Alti standard di realizzazione e un'attenzione maniacale a materiali e allestimenti sono la chiave del successo di questi parchi. In essi il visitatore ha la sensazione di fare un'esperienza reale proprio grazie alla cura del dettaglio: i profumi, i suoni, le costruzioni, i personaggi che si muovono negli ambienti scenografici sono curatissimi in modo da non tradire l'enorme lavoro di preparazione che sta a monte del risultato.

Il nodo fondamentale dei parchi a tema è insomma che le immagini fantastiche a cui il pubblico è abituato da tempo tramite film d'animazione, storie e narrazioni leggendarie, diventa infine realtà esperita, da toccare e attraversare, di cui essere protagonista in una sorta di *Truman Show* dove gli inconvenienti non esistono e la soddisfazione è la stella polare.

Anche l'esperienza degli Warner Bros studios di Londra, gli studi in cui è stata creata la trasposizione cinematografica della saga di Harry Potter, è un utile precedente. In questo caso in realtà non si tratta di un vero e proprio parco di divertimenti, quanto piuttosto di un luogo di culto per appassionati del maghetto.

Anche in questo caso l'attrattiva è rappresentata dal ritrovare nella realtà una storia amata, personaggi a cui si è affezionati, famosi e celebrati: la metodologia seguita però è differente. Se nei parchi tematici si tratta di esperire una realtà fantastica rimanendo sul piano della sospensione dell'incredulità entro certi limiti, negli Studios è come entrare in un dietro le quinte della spettacolarizzazione. Si mescolano la passione per i personaggi e la loro resa nella realtà cinematografica, in uno strano gioco di restituzione della verità attraverso la didascalia degli espedienti. Qui il fare è limitato e l'esperienza poco sensoriale e più prettamente intellettuale: si tratta principalmente di comprendere i meccanismi cinematografici che consentono di realizzare le "magie" e le uniche possibili interazioni tra la realtà cinematografica e gli utenti avviene tramite ricostruzioni digitali. Per esempio è possibile lottare con una bacchetta in mano contro un nemico virtuale, oppure essere filmati mentre si vola su una scopa davanti a uno schermo verde, proprio come fanno gli attori – ma non i veri maghi della storia fantastica.

Questi parchi, tuttavia, non sono gli unici esempi di parco a tema iperrealista; alla fine degli anni novanta è stato realizzato il primo parco a tema per bambini che si configura non come una riproduzione del mondo della fantasia, ma come una rappresentazione del mondo della realtà. Si tratta di KidZania, un luogo dove i bambini vivono l'esperienza di lavorare come gli adulti e che rappresenta un esempio di *edutainment*. In KidZania, infatti, i bambini possono sperimentare diversi tipi di mestieri, dal pompiere al cuoco, dal dentista al meccanico, ricevendo una paga che può essere spesa in negozi o depositata in banca all'interno del parco stesso. I genitori in una stanza separata possono seguire il percorso dei bambini attraverso un sistema GPS. L'iperrealismo si raggiunge attraverso la perfezione con cui questo luogo è stato progettato, che, in certi casi, appare superare i limiti della realtà stessa: nel parco dell'Arabia Saudita, per esempio, le bambine possono guidare piccole auto elettriche, cosa nell'Arabia reale è vietata alle donne.

Un altro esempio di parco a tema realistico è il parco di Sovereign Hill, in Australia. Si tratta della ricostruzione di un paese di cercatori d'oro del 1850, in uno dei momenti di maggiore sviluppo dello Stato di Victoria. L'ambientazione, le persone e lo stile di vita sono gli stessi di metà Ottocento: è possibile soggiornare all'interno del parco vivendo come avveniva nel passato. Un'esperienza immersiva totale insomma, che unisce l'esperienza intellettuale della comprensione dell'epoca al fare. È possibile visitare la miniera, costruire oggetti del tempo con metodi di allora, cercare l'oro e mangiare con prodotti creati localmente secondo le antiche ricette. Non c'è energia elettrica e i passatempi proposti e possibili sono gli stessi del 1850.

In un certo senso è quello che avviene anche nelle messe in scena organizzate dai Viaggiatori del Tempo, associazione toscana che propone giornate di animazione in varie location medievali (castelli, abbazie, locande). Gli animatori, vestiti di tutto punto, agiscono delle vere avventure nelle ambientazioni naturalmente tradizionali, offrendo ai più piccoli la possibilità di essere protagonisti delle storie. Forniscono l'abbigliamento necessario e istruiscono l'avventura in modo che, nell'ambito circoscritto dell'edificio preposto, i bambini possano sperimentare la vita del tempo e giocare con i temi scelti. In questo caso l'azione è preponderante: lo scopo principale non è l'illustrazione di un periodo storico, un contenuto che passa in modo quasi naturale grazie al gioco che è, nei fatti, il cuore dell'avventura. Come dichiarato espressamente nei loro intenti, giocare insieme in questo modo insegna la storia e i suoi usi e costumi divertendo, permette di conoscere fiabe e leggende, stimola la fantasia e l'azione sui temi dell'epoca in oggetto e trasmette espressioni e competenze riferite al tempo. Ha quindi un valore didattico importante.

Il denominatore comune dei casi proposti è di fatto uno: il desiderio – verrebbe da dire quasi la necessità – di unire l'esperienza intellettuale, squisitamente visuale e narrativa delle storie a quella pratica ed esperienziale. Come dice David Gauntlett, sociologo e teorico dei media britannico (Gauntlett 2013):

stiamo assistendo al passaggio da una cultura del “mettiti comodo e ascolta” a una del “fare e creare”. I tradizionali modelli educativi e le forme di intrattenimento come la televisione non convincono più, e le persone preferiscono fare da sé anche per quanto riguarda l'istruzione e il divertimento.

Spiega Raffaella Fagnoni, docente di Design all'Università di Genova, in una sua lezione (https://www.lubec.it/files/interventi2013/3t/AAA_RF_PARCHI_TEMATICI_CULTURALI.pdf) come:

Il progetto di un parco a tema si basa su 6 punti fondamentali:

1. Tema (astratto dal contesto e a sua volta origine della storia)
2. Armonia (esperienza della fruizione)
3. Eliminazione dei segnali negativi (come per es. spazzatura)
4. Memorabilia (puntare sugli elementi forti per la memoria del ricordo)
5. Sinestesia (puntare sulla percezione attraverso tutti e 5 i sensi)
6. Autenticità (ambienti il più possibile naturali e a dimensione umana)

Dunque esperienza del fare, coinvolgimento dei cinque sensi, ricordo e piacevolezza all'interno di una storia appassionante.

6. RESTITUZIONE

Un passaggio che pare fondamentale nei percorsi di elaborazione dei contenuti proposti ai più piccoli è quello della restituzione che segue l'esperienza. Si tratta di un lavoro di rielaborazione di ciò che hanno visto, un modo di trattenere e rendere autenticamente proprio il contenuto. Esemplare la testimonianza di Leonardo Scelfo (*L'esperienza formativa dell'arte contemporanea*, in *LaborArte* 2004), che spiega come i bambini stessi abbiano sollecitato la nascita di laboratori a conclusione di visite guidate a loro dedicate al Palazzo delle Papesse di Siena:

Dopo la visita animata alla mostra *Israele e Palestina* [i bambini]) hanno avvertito il bisogno di realizzare, e successivamente di inviare al Centro, disegni ed elaborati grafici che avevano per soggetto l'esperienza effettuata ... Nel laboratorio, cioè nello spazio della sperimentazione, i bambini e gli insegnanti possono tramutare in oggetti le sollecitazioni ricevute nel corso della visita e acquisire nozioni fondamentali su procedimenti e tecniche.

Del resto pare assodato che la creatività sia combinatoria, che niente sia interamente originale e che ogni creazione sia in realtà una rielaborazione che nasce dallo stimolo e dall'ispirazione che deriva da esperienze differenti. Dare ai bambini lo spazio e il modo di rielaborare ciò che hanno visto o esperito è fondamentale per consentire loro di rendere fruttuosa e viva la visita, di farne una parte della propria vita e non una ricezione passiva di contenuti.

7. STUDI METODOLOGICI DI APPLICAZIONE DI MOMENTI DI IPERREALISMO NELLA NARRAZIONE

Prima di passare ad esaminare la metodologia attraverso la quale intendiamo applicare i nostri costrutti inerenti le narrazioni, è utile fare una premessa sull'impiego dell'iperrealismo nella tecnologia portatile in ambito turistico. Questa premessa è resa necessaria anche per precisare il nostro modo di intendere l'uso della tecnologia digitale come strumento per migliorare l'esperienza di esplorazione del bambino di luoghi nuovi come avviene nei viaggi turistici.

La storia dell'iperrealismo ha un'origine lontana, almeno nel XVIII secolo negli intrattenimenti spettacolari e popolari (fantasmagoria, panorama, diorama, circo) finalizzati ad attrarre l'attenzione e a rappresentare scene insolite in modo verosimile (Darley 2006). Più che nel teatro, dove predomina l'ambiguità e la sospensione dell'incredulità, necessaria per i processi di identificazione, l'iperrealismo trae ispirazione nella spettacolarità e nel realismo rappresentativo di situazioni rare o anche impossibili. In epoca moderna, la pittura iperrealista ha rivaleggiato da un lato con quella surrealista, nel cercare di creare l'equivoco tra realtà e rappresentazione, e dall'altro con la fotografia, traendo da essa motivi di ispirazione come la simulazione e l'illusione. Come è facile notare, la concezione figurativa di tipo iperrealista investe una questione centrale nella storia del pensiero umano qual è la distinzione tra vero, falso e somigliante. Una questione che investe la semiologia, la filosofia e la psicologia cognitiva. Essa si colloca, utilizzando la filosofia di Peirce (1931), più sul territorio dell'icona (cioè di un significante formalmente analogo e imitativo della realtà) piuttosto che dell'indice (come la fotografia) o del simbolo (un significante arbitrario, come per esempio la parola o il simbolo matematico).

Con l'avvento dell'era digitale e con la conquista di nuove forme di tecnologia che permettono di lavorare sulle immagini, l'iperrealismo ha assunto sempre più la forma di "una simulazione di una simulazione" o, come anche è stato detto di un realismo di secondo grado. La sfida non è solo o tanto quella di rendere simili al vero le immagini, creando l'illusione della realtà e ostacolando dunque la distinzione tra vero e falso. Lo scopo è quello di rappresentare l'impossibile come se fosse possibile. L'impossibile viene reso plausibile, vale a dire: se l'evento impossibile (per esempio la scomposizione in pezzetti e la ricomposizione di un corpo umano vivo, come in *Terminator 2*) dovesse accadere, accadrebbe così (Darley 2006).

Le tecnologie che fanno uso dell'iperrealismo e della *computer animation* influenzano in modo sostanziale il rapporto tra significante e significato quale è quello che si verifica nella lettura, nello scambio verbale o anche nel cinema tradizionale. In un certo senso l'iperrealismo permette una rappresentazione plausibile e verosimigliante di una realtà (anche se impossibile). Da questo punto di vista esso permette la costruzione di una modellistica *fiction* tipica del gioco simbolico e rafforza la potenza del simbolismo ludico perfezionando il significante, eliminando l'ambiguità e consentendo la creazione di un modo possibile ed abitabile (Eco 1997). In tal senso la tecnologia iperrealista permette di creare mondi fantastici e virtuali come se fossero veri. Dall'altro lato però, proprio per questa attenzione verso il significante, le tecniche iperrealistiche rischiano di spostare l'attenzione lontano dal significato. L'effetto spettacolare, il fascino dell'insolito e i giochi di immagine diventano fini a se stessi cessano di essere significanti capaci di trasportare e far ragionare la persona verso significati nuovi.

L'iperrealismo può avere un profondo impatto sui processi mentali e simbolici delle persone (Normann 2001). Questi processi a loro volta cambiano e dipendono dallo stadio dello sviluppo cognitivo della persona. Pertanto l'iperrealismo avrà un impatto diverso sul soggetto a seconda dello stadio di sviluppo cognitivo in cui il soggetto si trova.

I bambini ai quali si rivolge il presente progetto (6-12 anni) attraversano quei periodi dello sviluppo cognitivo che Piaget ha definito preoperatorio e operatorio concreto (Piaget 1951).

In questi periodi, anche se in modi diversi, il bambino è ancora molto influenzato dal suo egocentrismo che gli impedisce di prendere in considerazione punti di vista multipli e lo porta ad essere influenzato dalle caratteristiche percettive più vistose del suo ambiente.

Questo aspetto è particolarmente rilevante nel momento in cui si progettano attività iperrealistiche dedicate ai bambini di questa fascia di età perché l'uso di questi strumenti potrebbe rendere più difficile la distinzione tra significante e significato e il bambino potrebbe finire per credere come vera la simulazione messa in atto dalle tecniche imperialistiche, le quali avrebbero un grande potenziale in termini di impatto, sia positivo che negativo, nel bambino.

Dal punto di vista di elaborazione dell'informazione visiva, inoltre, le caratteristiche egocentriche del suo pensiero potrebbero spingere il bambino a concentrarsi su un unico aspetto della realtà e ad essere colpito dagli aspetti più salienti della scena visiva

Queste riflessioni suggeriscono dunque un'utilizzazione delle tecnologie digitali condotta con spirito critico in maniera tale da non ostacolare l'osservazione e la sperimentazione sulla realtà rappresentata

Data la diversità di livelli e tipi di pensiero la fascia di età in oggetto, 6-11 anni, è stata frazionata in due principali sottogruppi: uno 6-8, l'altro 9-11. Questo per consentire una migliore fruizione dei percorsi e una maggiore articolazione delle caratteristiche di *storytelling* a seconda dei differenti gradi di attenzione e capacità di comprensione dei bambini di età così differenti.

Per i bambini della prima fascia (6-8) sono stati immaginati percorsi che non abbiano relazione con il susseguirsi cronologico degli eventi. In particolare sono stati evitati itinerari legati alla storia della città, con identificazione di secoli che per loro sarebbero difficili da comprendere in sequenza, privilegiando invece narrazioni generiche e di fantasia, legate a personaggi fiabeschi o ad animali antropomorfizzati.

Al contrario, per i bambini di seconda fascia (9-11) è possibile ipotizzare di utilizzare storie cittadine, narrazioni storiografiche di famiglie e in generale percorsi basati sul susseguirsi cronologico degli eventi, poiché sia per preparazione scolastica che per sviluppo intellettuale sono in grado di seguire questo genere di logica narrativa.

Il principio fondatore dei percorsi, siano essi per la fascia maggiore o minore d'età, è la *quest*, il perseguimento di un obiettivo attraverso le strade della città. I bambini sono cioè coinvolti passo dopo passo, con stratagemmi narrativi, verso il conseguimento di un traguardo, che coincide con la conclusione del percorso. L'obiettivo può essere di diverso tipo: aiutare un personaggio a trovare la strada per un determinato luogo (casa) oppure ricostruire un oggetto prezioso per il personaggio raccogliendo dettagli lungo l'itinerario, o ancora riuscire a scoprire un piccolo mistero storico (questo in particolare per la fascia d'età 9-11).

Dopo aver ideato questo nucleo centrale di storia, il metodo e le possibili declinazioni adatte a ogni tipo di ambiente cittadino, ci siamo concentrati su come applicare alla narrazione le caratteristiche di animazione e varietà che servono a tenere accesa l'attenzione dei più piccoli. Abbiamo identificato nelle animazioni di vario tipo – con attori, con cartoni animati, con video e con realtà aumentata – la possibilità di coinvolgere i bambini oltre la narrazione vocale, in modo da rendere determinati passaggi un'esperienza viva e concreta. Abbiamo inoltre fatto uno sforzo per individuare modalità sempre diverse di animazione, in modo da mantenere inalterato l'effetto di stupore e curiosità procurato dalle varie tappe del percorso, come anche previsto nel Deliverable 1.1.

Sulla scorta della documentazione analizzata dell'esistente, abbiamo quindi stabilito che le animazioni possono essere principalmente di quattro tipi:

1. quelle svolte da attori, che singolarmente o in gruppo interagiscono con i bambini per dare loro indicazioni su come procedere lungo il percorso. Le rappresentazioni non possono durare più di cinque minuti, sia per la necessità di mantenere alta l'attenzione dei bambini sia per non sbilanciare il tempo globale di visita della città;
2. i video narrativi, strumenti utili a illustrare ai bambini eventi, feste, azioni pubbliche che abitualmente si svolgono in un determinato punto della città che stanno attraversando ma che non sarebbero altrimenti visibili in quel momento, perché legate a finestre temporali differenti da quella che stanno sperimentando loro;
3. le attività pratiche, che consentono ai bambini fruitori di riagganciare la realtà con attività sensoriali che possono variare a seconda della città in cui si trovano. Possono trattarsi di artigiani che fanno loro vedere e sperimentare una piccola pratica del loro mestiere, oppure cuochi che spiegano e fanno assaggiare qualche piatto tipico della zona, o professionisti che dimostrano in cosa consista la tradizione cittadina che loro perpetuano. Fondamentale, per seguire le indicazioni suggerite dal Deliverable 1.1, è che i bambini non solo vedano ma possano anche in qualche modo provare con le loro mani a cimentarsi nella pratica proposta dalla tappa di visita;
4. le animazioni grafiche, che grazie alla realtà aumentata consentono di animare statue e personaggi scolpiti o rappresentati lungo il percorso, facendoli interagire con i bambini per dare loro indicazioni sul percorso, consigli o aneddoti.

Le difficoltà e i problemi da risolvere sono proposti durante le tappe di visita e collegati tra di loro come nel caso di una caccia al tesoro. Indizi, problemi, indovinelli vengono proposti a ogni singola tappa in modalità differenti, con lo scopo di aiutare il bambino a raggiungere la tappa successiva, inserita nel contesto di *quest* alla base della narrazione.

Sempre allo scopo di rendere il bambino protagonista attivo del percorso di visita, è stata ideata una strutturazione del percorso che cominci innanzitutto con un momento di identificazione visiva che rispecchi il tema proposto.

Primo step: identificazione della guida con il tema

Per prima cosa, la guida che accompagnerà i bambini lungo l'itinerario previsto deve indossare capi e avere oggetti che comunichino un ruolo legato al percorso. Se per esempio il tema è l'acqua, la guida sarà abbigliata da pescatore (stivaloni, cappello da pioggia, canna da pesca o rete); se il tema è il giardino, la guida indosserà elementi tipici dell'agricoltore (cappello di paglia, guanti da giardinaggio, paletta e così via); se il tema è legato alle divisioni storiche tra famiglie della città, la guida avrà vestiti adeguati al periodo storico (medioevo, rinascimento, Seicento e oltre). Questo consente di raggiungere un duplice obiettivo: un maggiore coinvolgimento del bambino tramite la teatralizzazione del tema e una facile reperibilità visiva del riferimento per i più piccoli, che grazie al copricapo e agli altri oggetti riescono facilmente a individuare il proprio capofila.

Sarà cura della guida drammatizzare il proprio ruolo sulla base di un canovaccio, interpretando in modo flessibile il personaggio sulla base delle domande dei bambini.

Secondo step: identificazione dei bambini grazie ad alcuni elementi di vestiario

Un secondo momento riguarda l'abbigliamento del bambino stesso: deve essere fornito a ciascun partecipante un capo utile a consentirgli di immedesimarsi meglio nel momento di avventura ed esplorazione che sta per affrontare. È verosimile pensare che simile oggetto sia preferibilmente un copricapo (cappello, corona, elmo) che può essere creato in vari materiali e che verrà regalato alla fine del percorso, ottenendo così il duplice scopo di far divertire il bambino durante la preparazione e nel momento del percorso, ma anche di portare con sé un ricordo tangibile dell'esperienza fatta.

È dimostrata l'importanza psicologica del vestiario nell'influenzare la predisposizione psicologica di chi lo indossa, modificando comportamenti e attitudini, perfino risultati scolastici e lavorativi. Per questo consentire ai bambini di indossare qualcosa di legato al tema della storia è uno strumento importante per il loro coinvolgimento e l'immersione nel contesto narrativo.

Terzo step: animazioni lungo l'itinerario di visita

Oltre alla persona che fisicamente accompagnerà i bambini durante la visita, è necessario prevedere una guida virtuale che dal tablet indichi ai bambini i passaggi di interesse e le azioni da svolgere per trovare la soluzione alla *quest* iniziale. La guida virtuale è un personaggio di fantasia per la fascia 6-8, mentre può essere un personaggio storico per la fascia d'età successiva.

Di seguito analizziamo in modo dettagliato come le diverse tipologie di animazione possono essere applicate in modo fruttuoso al percorso di visita per bambini.

7.1. Realtà aumentata: scenari esemplificativi

Un momento di teatralizzazione fondamentale per lo sviluppo del percorso è l'animazione di personaggi (statue, dipinti, protagonisti del passato) che vengono riproposti attraverso il tablet grazie a un meccanismo di realtà aumentata. Questa tecnologia si differenzia dalla realtà virtuale principalmente per la logica: non astrae dalla realtà ma la integra con elementi virtuali, inserendo animazioni strettamente collegate all'ambiente in cui si sta agendo, mantenendone gli elementi e anzi esaltandone le funzioni, a differenza della realtà virtuale che introduce sensorialmente in un mondo completamente astratto.

Come emerge analizzando diversi casi di applicazioni di questa tecnologia, la realtà aumentata è particolarmente adatta per applicazioni dedicate ai bambini. Proprio per le sue caratteristiche di fantasia e le infinite possibilità di applicazione al reale di personaggi e oggetti inventati, è un terreno fertile per sviluppare soluzioni creative che stimolino e affascino i più piccoli, trasmettendo loro contenuti in modo giocoso. La definizione grafica sempre più precisa e gradevole raggiunta negli ultimi anni fa della realtà aumentata lo strumento ideale per ideare situazioni divertenti e "magiche". E proprio il pensiero magico tipico del bambino è quello che viene agganciato da simili esperienze, in cui l'irreale prende vita e forma e interagisce in modo costruttivo, rendendo l'esperienza strabiliante perché il bambino trova conferma della sua interpretazione del reale, emotiva e animista. Gli oggetti che si animano esercitano sui bambini un'attrazione speciale perché confermano l'interpretazione della realtà che è tipica dell'età infantile, fatta di uno spirito che pervade ogni cosa e di una trasposizione della propria volontà in ogni oggetto o animale incontrato.

Le applicazioni di realtà aumentata che attualmente hanno maggiore successo interessano soprattutto i libri, e sono degli sviluppi guidati alle pagine, animazioni alle illustrazioni, integrazioni di storie. Ma esistono anche ulteriori applicazioni nel campo dell'*edutainment* che da tempo arricchiscono le gite scolastiche delle scolaresche; senza contare i giochi più celebri, come il famosissimo Pokemon Go che tanto successo ha avuto anche tra gli adulti, o altre interessanti applicazioni. Tra tutte, quella di una società giapponese di progetti audiovisivi, la Salad, che ha messo a punto un progetto chiamato Touch the Train Window, in cui le persone possono interagire con il panorama esterno al treno toccando il vetro del finestrino che produce immagini che si integrano con il paesaggio che il treno sta attraversando in quel momento. O ancora il progetto di una start up olandese che, in collaborazione con la Eindhoven University of Technology, ha messo a punto un set di lenzuola da letto per bambini che interagisce con il software installato sul tablet o sullo smartphone dei genitori per creare personaggi animati direttamente sul letto dei bambini, facendoli interagire con i piccoli e dando vita a storie fantasiose.

Sulla base di simili spunti possiamo immaginare facilmente come applicare questo genere di tecnologia per animare in modo proficuo la visita di un gruppo di bambini in una città d'arte.

Tra le ipotesi possibili:

- l'animazione di una statua che racconta la propria storia o quella dell'ambiente in cui è inserita;
- la rappresentazione di un edificio come era in un dato momento storico, differente dall'attuale;
- la rappresentazione tridimensionale e animazione di un personaggio dipinto in un quadro;
- l'animazione di parti di dipinti o mosaici (per esempio i fiori che spuntano, l'acqua che scorre, gli uccelli che volano);
- visualizzazione di parti mancanti di statue o realizzazione tridimensionale di bozzetti mai tradotti nel marmo.

Si tratta di cinque modalità differenti di animazione: nella prima un cartone, nella seconda prende spunto da una statua, nella terza si ricostruisce un pezzo di storia com'era, nella quarta si animano gli oggetti e nella quinta si crea l'idea che non è stata realizzata.

7.2. Rappresentazioni filmate: scenari esemplificativi

Infine dovranno essere messe a disposizione dei bambini, sempre sul tablet e attivabili nel momento in cui si raggiunge un determinato punto del percorso, brevissimi video che raccontano singoli avvenimenti legati alla tradizione cittadina (ricorrenze, feste tradizionali, feste in costume, appuntamenti folcloristici e così via) che si svolgono in quella particolare area. Questi video potranno essere condivisi con i device dei genitori quando i bambini li trovano particolarmente interessanti, in modo da renderli più consapevoli e attenti.

7.3. Teatralizzazioni: scenari esemplificativi

In determinati punti del percorso, come pillole narrative o come veri e propri step necessari al proseguimento del percorso, i bambini potranno vedere attori che impersonano protagonisti dell'arte, della storia, della letteratura e insomma delle arti e della cultura del luogo, che possano fornire loro indicazioni utili o episodi curiosi che li riguardano, in modo da arricchire il percorso, narrato principalmente dalla guida, anche con voci di altro genere che regalano varietà e sorpresa ai piccoli utenti.

8. ANIMAZIONI E ATTIVITÀ: IPOTESI E PROPOSTE ILLUSTRATE

Di seguito abbiamo pensato a un ventaglio di possibilità di animazioni e attività da svolgere in un ipotetico tour della città di Firenze. I criteri con cui abbiamo selezionato le possibili animazioni realistiche sono vari.

Siamo partiti dall'analisi dei suggerimenti di animazione narrativa e abbiamo cercato di utilizzare tutto il ventaglio delle proposte, immaginando un percorso il più vario possibile per mantenere l'attenzione dei bambini sempre desta, con lo scopo di coinvolgerli e appassionarli.

Una volta decise le tipologie di attività da inserire, abbiamo creato i collegamenti tra la nostra ipotesi di itinerario e i luoghi punti di interesse considerati irrinunciabili – come per esempio le attività artigianali – scegliendo quelle proposte cittadine che potevano risultare adeguatamente interessanti, adatte ai bambini e aperte a offrire questo tipo di opportunità.

Dopo aver individuato i punti preesistenti che possono essere coinvolti e interessati dal passaggio del gruppo di visita, abbiamo proceduto a selezionare quali, tra i punti di interesse rimasti sul percorso, potessero essere vivacizzati da un intervento di realtà aumentata, quali da video e quali da attori in carne e ossa.

La scelta dei luoghi in cui far agire uno spettacolo attoriale è stata operata sulla base di alcune caratteristiche dei luoghi medesimi, e cioè la possibilità di offrire protezione agli attori in caso di brutto tempo – porticati, gallerie, edifici aperti, tettoie fortemente aggettanti, balconate – ma che fossero anche in relazione a punti interessanti del nostro percorso. Altra logica utilizzata nell'individuazione dello spazio in cui svolgere una rappresentazione teatrale è stata ovviamente quella contenutistica, selezionando un contesto che fosse adeguatamente divertente e utile da animare, con un numero sufficiente ma non eccessivo di personaggi e un'attinenza alla narrazione di base del percorso. Inoltre abbiamo tenuto conto di quante persone abitualmente si possono assiepare nell'area e delle possibili interferenze acustiche e visive.

Per quanto riguarda la realtà virtuale, anche in questo caso abbiamo operato la scelta sulla base di differenti indicatori. Partendo dai punti di interesse che già non potevano essere collegati ad altre attività coordinate da persone, ma che risultassero comunque importanti ai fini del tappeto narrativo e adeguate a una sosta, abbiamo individuato quali luoghi presentassero un'evoluzione visiva più interessante e varia. Per esempio piazze che hanno modificato profondamente il loro assetto, edifici architettonicamente stratificati, panorami fortemente dissimili dal presente.

Il secondo elemento è stato la possibilità di reperire materiale storico adeguato a sostegno della possibile ricostruzione visiva, in modo da non affidarsi a opinioni e impressioni ma poter dare un fondamento scientifico all'ipotesi grafica che si vuole produrre. Descrizioni accurate, fonti primarie, disegni e bozzetti realizzati in tempi coevi o comunque sufficientemente antichi da avere un autentico valore testimoniale sono state un discrimine importante per individuare i luoghi più adatti a una ricostruzione digitale delle architetture passate.

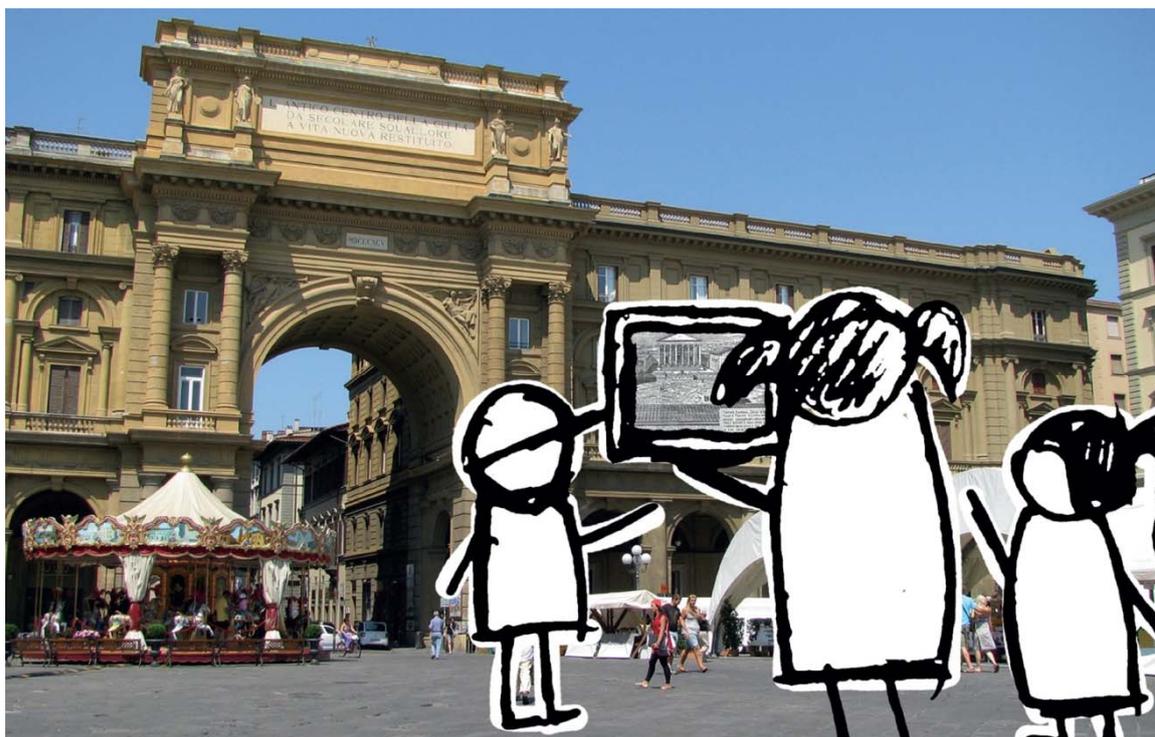
La scelta di quali statue animare, sia in digitale che con persone/attori, è stata stabilita per ultima, sulla base dei punti di interesse esclusi dalle precedenti azioni ma comunque interessanti e utili nell'ambito del percorso scelto. Altra considerazione di cui abbiamo tenuto conto nel decidere se animare virtualmente una statua o meno è stata la vicinanza a sembianze che i bambini potessero apprezzare: nell'ampio panorama scultoreo italiano di tutti i secoli, tendiamo a preferire immagini di animali, o personaggi più vicini alla loro età (p.es. fanciulli), o comunque che non appartengano a complessi drammatici o incomprensibili.

Altre possibilità sono offerte da statue legate a giochi tradizionali o dedicate a figure facilmente drammatizzabili e note. Anche la posizione della statua è importante: se posta troppo in alto in un edificio o in un angolo buio o dai dettagli difficilmente individuabili non è stata inserita, almeno non per questo tipo di attività.

Infine, tra gli elementi da tenere presente nella scelta delle tappe chiave in cui fermarsi per creare momenti particolarmente emozionanti tramite animazioni digitali o con persone reali, abbiamo tenuto conto anche di altri numerosi elementi, come la possibilità di esperire dettagli tattili – toccare una pietra, bere acqua, assaporare un prodotto o avere spazio per fare merenda –, quella di poter avere una visione prospettica sufficiente, e di essere possibilmente in zone a traffico limitato. Quest’ultima caratteristica diventa fondamentale nel caso in cui si voglia far svolgere ai bambini una attività particolarmente movimentata come per esempio un gioco di gruppo sul modello di sport di squadra del passato.

Nel primo bozzetto abbiamo ipotizzato una tappa di visita in una delle piazze principali di Firenze, piazza della Repubblica. In questo caso, come mostra l’immagine, una possibilità di animazione offerta da questo tipo di guida su tablet è rappresentata dalla realizzazione di immagini che riproducano una parte della città – quella in cui si intersecavano il cardo e il decumano romani – come era in un differente periodo storico. Dunque un’immagine che si sovrappone a quella attuale grazie all’animazione grafica, in cui viene mostrata una nuova prospettiva, costruzioni differenti e antiche, in modo da visualizzare quella che era l’organizzazione topografica e architettonica di un tempo antico. Le immagini sono statiche e si sovrappongono a quelle attuali in modo che, girando a 360° su se stessi, tutto l’orizzonte possa essere ridisegnato. In questo modo i bambini hanno la possibilità di visualizzare, anziché semplicemente immaginare, come poteva essere lo scenario cittadino in un altro momento della storia, con un effetto emozionante e realistico che aiuta la comprensione e allo stesso tempo mantiene alta l’attenzione. In questo caso, la documentazione sull’antico assetto della piazza è ampia e rigorosa e ci permette di ampliare l’offerta di ricostruzione digitale attraverso i secoli, a seconda delle differenti età dei bambini e della loro preparazione sui diversi periodi storici. Va infatti tenuto conto, durante la scelta di una proposta di approfondimento di questo genere, a quale periodo stiamo facendo riferimento, evitando per esempio ricostruzioni legate al periodo postbellico, troppo lontano dalla preparazione tradizionale scolastica attuale.

Ad ogni modo, il tempo di visione della realtà virtuale che viene proposta tramite lo schermo del tablet varia a seconda dell’interesse del bambino. Sarà cura dell’adulto che accompagna il gruppo di bambini stabilire un tempo medio di attesa, verificando a seconda dell’attenzione dimostrata sul momento, anche se è ipotizzabile non superare i cinque minuti di sosta per non allungare troppo il tempo di percorrenza.



Il secondo bozzetto serve per visualizzare una possibile attività da far svolgere ai bambini. In questo caso immaginiamo di portare il gruppo in una delle piazze più belle di Firenze, piazza Santa Croce, dove abitualmente si svolgono gli incontri del calcio storico. Qui i bambini stessi, divisi in due squadre, potranno cimentarsi in una chiave semplificata e resa pacificamente giocosa del gioco storico fiorentino. È un esempio di come le tradizioni cittadine possano essere reinterpretate in modo utile e divertente, per trasmettere ai piccoli visitatori l'idea della storia quotidiana di un luogo e allo stesso tempo far fare loro una attività giocosa e coinvolgente. In questo modo si ottiene il duplice effetto di farli interagire liberamente e in modo fortemente attivo e di consentire loro di calarsi in una realtà più vicina possibile al verosimile storico.

Ovviamente l'ambientazione è stata scelta sia perché abitualmente è qui che si tengono gli incontri, sia perché la piazza è agevolmente pedonalizzata e mette in sicurezza i bambini da eventuali pericoli. È stato considerato uno spazio sufficiente perché i bambini possano appoggiare lo zainetto con l'attrezzatura in assoluta sicurezza. La piazza è al tempo stesso uno dei luoghi più ampi e liberi della città, in cui l'afflusso di turisti non impedisce un piccolo raggruppamento di bambini e non crea disagi al transito di persone, come potrebbe avvenire in altre piazze della città (ad esempio piazza del Duomo o piazza della Repubblica).

L'organizzazione del gioco deve essere rapida e la semplificazione delle regole estrema, perché non è possibile immaginare di dedicare più di quindici minuti a questo tipo di azione. Se il gioco, come nel caso di Firenze, è basato sulla divisione in squadre, i due gruppi devono già essere stati stabiliti alla partenza.



Ed ecco che grazie al terzo bozzetto possiamo farci un'idea di una ulteriore possibile attività da inserire nel percorso di visita: l'esperienza pratica con un artigiano locale. Come abbiamo visto nella parte introduttiva del presente report, per i bambini usare i cinque sensi e in particolare il tatto è utile per mantenere alta l'attenzione e riportare un ricordo positivo dell'esperienza fatta. Ogni città italiana vanta una tradizione artigiana di una certa importanza: è opportuno scegliere una attività semplice oppure allestire una semplificazione di un mestiere che altrimenti sarebbe poco adatto ai piccoli, in modo che comunque possano sentirsi coinvolti nella produzione locale e radicare la propria comprensione grazie a un'attività fortemente sensoriale. È importante trovare un artigiano disponibile, capace di accogliere un piccolo drappello all'interno del proprio laboratorio, dove mostrerà gli attrezzi e le principali attività che svolge e allo stesso tempo, grazie anche alla collaborazione della guida del gruppo, proporre spunti di lavoro non pericolosi con attrezzature e/o materiali legati alla sua produzione. In questo bozzetto abbiamo ipotizzato di portare i bambini da un artigiano orafo, che spieghi loro come incidere un metallo per realizzare il fiorino d'oro. L'attività per i bambini potrebbe essere semplificata disegnando il fiorino su un foglio di carta gialla preparato e ritagiarlo per portarlo poi con sé. Il tablet è a disposizione per ulteriori informazioni e approfondimenti sulla moneta individuata come simbolo della città. Questo tipo di attività dovrebbe coinvolgere il gruppo per un periodo di tempo non superiore ai dieci minuti, un quarto d'ora al massimo.



La possibilità di animare una statua è illustrata dal quarto bozzetto: come vediamo, i bambini si fermano davanti a una statua (ma potrebbe anche trattarsi di un gruppo scultoreo o un bassorilievo particolarmente importante) e la bocca della figura di pietra individuata si muove per raccontare ai bambini la storia della città legata al proprio personaggio - oppure un evento che da essa è rappresentato, o ancora le curiosità legate al panorama architettonico in cui è inserita. Naturalmente l'animazione deve avvenire riuscendo a legare la narrazione con qualche spunto utile a proseguire il percorso che i bambini stanno facendo, in modo da mantenerli coinvolti e attenti durante la spiegazione, che comunque non dovrà durare più di due minuti al massimo. L'animazione è semplice ma aiuta a variare le voci durante la narrazione della guida nel tablet, creando un momento originale e diverso, in cui l'attenzione aumenta e la curiosità viene stimolata per fornire indicazioni in modo divertente: ammirare una statua dal vivo e vederla animarsi e parlare quando il tablet si frappone tra gli occhi e la scultura è per i bambini un'esperienza buffa e quasi magica, che ne rinnova lo stupore e l'attenzione. In questo caso la scultura scelta assolve a vari requisiti: si tratta di un animale tra i più amati e conosciuti dai bambini (il leone) e allo stesso tempo di uno dei simboli più importanti della città (il Marzocco), oltreché una statua in posizione consona e facilmente adattabile alle esigenze di animazione virtuale.



Il quinto bozzetto esemplifica la possibilità di inserire un'attività gestita da un animatore di strada, scelto ovviamente sulla base del tema proposto nel percorso. Qui è illustrato l'intervento di un artista che crea bolle di sapone giganti, un tema coerente con l'ipotesi di un percorso sviluppato sul tema dell'acqua e di un pesciolino da riportare a casa. Sugeriamo infatti di legare quanto più possibile la scelta del tipo di animatore al tema proposto, per associazione di immagini o analogia concettuale, in modo da trasmettere ai bambini un senso di continuità con il percorso e allo stesso tempo aiutarli a stimolare l'attenzione e l'entusiasmo per la visita con un brevissimo spettacolo.

Durante un momento di pausa, verosimilmente il tempo dedicato alla merenda che i bambini trovano nel proprio zainetto, indicativamente a metà dell'itinerario, in uno spazio tranquillo che può essere un parco cittadino, una piazza pedonale o, come in questo caso, un cortile o un palazzo comunale con una sala o un'area a disposizione, il gruppo si ferma per una sosta di quindici minuti. In questa occasione, oltre a consumare il proprio snack fornito da sponsor, si ricrea con un brevissimo intrattenimento a tema dell'itinerario: oltre alle bolle giganti ci possono essere i disegni fatti con la sabbia, dimostrazioni di giocoleria, danza. Questo tipo di spettacolo non prevede necessariamente il coinvolgimento attivo dei bambini, anche se è ovviamente possibile se ritenuto utile. Anche in questo caso, la scelta dello spazio ha tenuto conto di vari elementi: l'importanza storica del luogo; la sua attinenza all'itinerario – vicino a via delle terme, dove un tempo sgorgava acqua calda –; la tranquillità rispetto ai flussi turistici principali e a quelli di traffico; la possibilità di offrire riparo ai bambini in caso di maltempo; l'agibilità per gli animatori e per il tipo di attività proposta.



Nel sesto bozzetto analizziamo una nuova possibilità di animazione tramite tablet. Una delle statue di una fontana o di un gruppo marmoreo che abbia relazione con il tema dell'itinerario si anima grazie alla realtà virtuale parlando con i bambini (movimento della bocca) per dare loro indizi e narrare storie. Come nel caso di piazza della Repubblica, sovrapponendo il tablet alla fontana, una delle statue sul tablet comincia a muovere la bocca per parlare. In questo caso abbiamo ipotizzato una sosta davanti alla fontana del Nettuno in piazza della Signoria a Firenze, in cui una delle statue si mette a parlare per indicare loro dove trovare acqua da bere per rinfrescarsi. Un tipo di sosta particolarmente adatto se il tema dell'itinerario è l'acqua, ma comunque utile per qualunque tipo di percorso, soprattutto d'estate. Fontane e fontanelli dove bere gratuitamente sono disponibili in tutte le città italiane: nell'esempio di Firenze la statua del Nettuno rappresenta una soluzione ideale perché il tema rappresentato è marino ed esiste un fontanello che distribuisce acqua potabile proprio alle spalle della fontana. Pertanto ipotizzare che una statua indichi ai bambini dove andare a bere è molto semplice. Anche in questo caso è consigliabile che l'animazione non superi i due minuti. L'alternativa all'animazione virtuale della statua è l'apparizione di un'attrice abbigliata in modo da rappresentare la statua, che si relazioni a bambini e li guidi personalmente a bere al fontanello, per poi salutarli e dare loro un indizio per proseguire il cammino fino alla tappa successiva. La scelta di luogo e statua in questo caso è stata particolarmente fortunata, poiché in uno degli spazi simbolo della città è presente proprio una fontana, addirittura in tema con il tessuto narrativo dell'itinerario, e con diverse statue del complesso che possiedono le caratteristiche utili per essere facilmente comprese e apprezzate dai bambini.



In alternativa all'attività proposta nel bozzetto 3, anche in questo caso la visita di un artigiano del territorio può costituire una tappa interessante per il gruppo. I bambini possono visitare un laboratorio artigiano in cui ammirare rapidamente le tecniche di lavorazione e provare a sperimentarne una semplificazione. In questo bozzetto in particolare si pone l'esempio in cui i bambini possono incontrare un artigiano che lavora la pelle, che ha il proprio laboratorio nei pressi della bellissima piazza Santa Croce a Firenze, e dopo aver toccato di vari tipi di pellami per riconoscerne morbidezza e sostanza, possono provare a lavorare dei piccoli scarti di lavorazione o a indossare un capo di esempio e farsi una foto con il tablet. In questo modo i bambini sono affascinati da un lavoro e un tipo di esecuzione molto differente dal loro quotidiano, venendo a contatto con colori, materiali, profumi e situazioni particolari. Questo li porta a entusiasinarsi e ricordare meglio la tappa di visita, riportando l'esperienza nelle narrazioni successive alla visita. Spesso i bambini coinvolti da questo tipo di esperienze riportano poi i genitori a scoprire le botteghe che hanno visitato, per il desiderio di condividere anche con loro ciò che hanno visto e imparato. La scelta si propone sulla base di varie considerazioni: la compiacenza dell'artigiano stesso in primis, la possibilità di esperire un lavoro che non comporti pericoli per i più piccoli, che possa stimolare multisensorialmente i bambini e che possa interessarli senza però entrare in lavorazioni troppo lunghe o tecniche. Che insomma possa trasmettere il senso di un processo in maniera semplice e immediato. Anche questa attività non deve durare più di quindici minuti.



L'ultima proposta di animazione è quella più tradizionale e riguarda la teatralizzazione di un evento, un dipinto o una storia tramite attori. In questo caso la proposta riguarda l'animazione fisica di un dipinto conservato agli Uffizi nel momento in cui il gruppo transita sotto le gallerie. Qui il tablet si anima proponendo l'immagine della *Nascita di Venere*, celebre dipinto di Sandro Botticelli, conservato al museo: dopo una prima immagine riprodotto a video, mentre ai bambini viene spiegato che questo grande quadro è conservato nelle gallerie soprastanti, le figure della rappresentazione si materializzano davanti agli occhi dei bambini abbigliate rispettivamente come una delle Ore, Zefiro e la rappresentazione femminile dell'amore, e naturalmente la Venere, con la sua grande conchiglia sottobraccio. I personaggi propongono un breve sketch (cinque minuti) a cui segue un rapido colloquio con i bambini, a cui si rivolgono con domande semplici e indicazioni per proseguire nel loro cammino. Questo tipo di attività non è semplice da definire in termini di tempo, perché l'interazione con i piccoli visitatori può variare a seconda del gruppo e della curiosità che esprimono verso gli attori. La guida saprà valutare quando riprendere il percorso salutandogli attori e proponendo ai bambini la tappa successiva. L'attività offre l'ulteriore vantaggio di offrire uno spunto di visita coinvolgente ai bambini, che verosimilmente potrebbero chiedere in seguito ai genitori di entrare nel museo per vedere il quadro che hanno ammirato sul tablet. In questo modo è possibile inoltre pensare che anche l'istituzione museale, oltre all'amministrazione locale, possa essere coinvolta nella produzione, poiché l'animazione funge da introduzione, attrazione e suggerimento anche per altri turisti non coinvolti direttamente nell'itinerario.



Con i bozzetti che abbiamo analizzato, abbiamo voluto dare una rappresentazione anche visiva delle possibilità offerte dalle animazioni lungo gli itinerari, differenti per i due gruppi di bambini (più o meno grandi). Si tratta di spunti ripetibili idealmente a seconda del tipo di tema scelto e di città in cui viene attuato, modelli di animazione che vanno poi declinati seguendo il contesto ma che sono uno standard di azione e temporale applicabile in ogni situazione. Ovviamente non sono da applicare necessariamente tutti ma forniscono un ampio ventaglio di possibilità, varie tra loro per modalità e tipologia di fruizione, in modo da lasciare ampio spazio di scelta e movimento a seconda delle necessità del percorso stabilito.

9. UNA PROPOSTA OPERATIVA

Presentiamo, un esempio di proposta operativa volta ad esemplificare i processi delineati in maniera teorica nelle sezioni precedenti.

L'assetto narrativo della proposta racconta la storia d'amore tra Marte e Venere, intralciata dalla gelosia di Vulcano. La teatralizzazione della presente narrazione prevede l'interazione tra attori, animazioni digitali e ambientazioni reali per creare un contesto iperrealistico.

Venere, la più bella delle divinità, è contesa tra Marte e Vulcano. La dea tuttavia non ha dubbi: il suo amore è solo per Marte. Vulcano, geloso e orgoglioso non accetta di essere rifiutato e per intralciare l'amore tra i due decide di trasformare Marte in una statua di pietra. Soltanto quando riceverà un bacio di vero amore potrà tornare nelle sue sembianze divine. Venere, ignara della maledizione lanciata da Vulcano, si ritira in una conchiglia, dipinta in un quadro, conservato in un museo. Soltanto Vulcano è a conoscenza del luogo in cui la dea si è ritirata.

Un altro dio, grande amico di Marte, si era allarmato per la sua scomparsa: Nettuno, dal profondo degli abissi, aveva scoperto della maledizione che aveva tramutato l'amico in statua, ma niente poteva fare per aiutarlo, tanto irremovibile era Vulcano.

Solo grazie all'aiuto di un gruppo di bambini che supereranno ostacoli e risolveranno i problemi posti da Nettuno e Vulcano, Marte riuscirà finalmente a ricongiungersi con la sua amata e a riacquisire le sue vere sembianze.

La Venere e il Leone

Storia ispirata all'episodio narrato nell'Ars Amatoria di Ovidio

Personaggi:

Protagonista: Marte (avatar con le sembianze della statua del Marzocco: forma di leone + attore)

Antagonista: Vulcano (artigiano orafo attore)

Aiutante: Nettuno (animazione del Biancone + attore?)

Eroe: Venere (animazione del dipinto + attrice)

Obiettivo finale: far ricongiungere Venere e Marte, salvando Marte dalla maledizione che lo aveva trasformato in un leone di pietra.

Orientation/situazione iniziale:

La guida introduce ai bambini una storia. Marte e Vulcano sono entrambi innamorati di Venere. Venere è innamorata di Marte.

Complicating action/esordio:

Vulcano, preso dalla gelosia, trasforma Marte in un leone di pietra (la statua del Marzocco).

High points/peripezie:

1° problema: La guida conduce i bambini in piazza della Signoria e pone loro un primo problema (trovare la statua del leone, spiegare perché ha lo scudo col giglio, per esempio) la cui risoluzione permette ai bambini di sciogliere il leone dalla pietrificazione (bozzetto 4 deliverable Mandragora).

2° problema: Il leone/Marte pone ai bambini un altro problema, fornendo degli indizi affinché lo accompagnino alla ricerca di qualcuno (Nettuno) che possa aiutarli a ritrovare Venere (la sola che possa farlo tornare nelle sembianze umane con un bacio d'amore = obiettivo finale). Questo problema potrebbe consistere nella narrazione della storia della statua di Nettuno (attraverso la quale potrebbero essere trasmessi insegnamenti sulla scultura, come il soprannome Biancone o il fatto che sia la prima fontana pubblica di Firenze): soltanto prestando attenzione alla storia i bambini possono risolvere il problema.

3° problema: i bambini raggiungono la statua di Nettuno (bozzetto 6) che pone loro un altro problema da risolvere per raggiungere l'obiettivo (per esempio andare in Piazza S. Croce a parlare con Vulcano, cercando di convincerlo a rivelare loro dove sia Venere). Questo potrebbe condurre i bambini in Santa Croce, dove potrebbero conoscere l'antagonista: un artigiano orafo (attore?) che in analogia alla mitologia potrebbe rappresentare Vulcano (bozzetto 3). Vulcano potrebbe proporre loro un'attività artigianale e nel frattempo raccontare loro la sua versione dei fatti che faccia emergere la motivazione per cui ha trasformato Marte in leone (per esempio che Venere era fidanzata con lui e lo ha lasciato per Marte).

Mentre finora sono stati promossi processi di cooperative learning tra tutti i partecipanti alla visita, in questo momento potrebbe essere innescata la competizione tra due gruppi di bambini (esempio creazione squadre: Vulcano vs. Marte). Queste due squadre potrebbero sfidarsi in Santa Croce a una partita di calcio storico. La guida potrebbe spiegare loro le origini del gioco e le regole e monitorare l'andamento della partita.

4° problema: In base all'esito della partita potrebbero delinearsi due diversi scenari per raggiungere l'obiettivo finale.

1° opzione: Vince la squadra di Marte. Vulcano rinuncia all'amore per Venere perché capisce la forza dell'amore tra i due e vuole il loro bene quindi dà ai bambini un problema da risolvere per trovarla (per esempio pone un indovinello per indicare il luogo in cui si trova Venere e, una volta risolto, dà loro una cartina con cui orientarsi per arrivare fino all'ultimo step per trovare Venere: da decidere se cartacea o virtuale).

2° opzione: vince la squadra di Vulcano il quale decide di rinunciare comunque all'amore di Venere, a condizione che la squadra di Marte risolva un ulteriore problema (per esempio un indovinello sul luogo in cui si trova Venere). Una volta risolto il problema fornisce ai bambini una cartina per orientarsi per arrivare fino all'ultimo step per trovare Venere.

5° problema: i bambini arrivano agli Uffizi (sempre in compagnia del leone virtuale) dove grazie alle tecniche di realtà aumentata del tablet hanno accesso agli interni del museo. Per scoprire dove si trova la Venere la guida dà loro informazioni per trovare la statua da interrogare per sapere dov'è Venere. Alcune statue potrebbero restare inanimate (le statue all'esterno del museo per esempio), mentre altre potrebbero fornire ulteriori indicazioni sulla statua corretta. Una volta trovata, quest'ultima potrebbe dare accesso virtuale alla sala in cui si trova la *Nascita di Venere* (bozzetto 8) e a questo punto il dipinto di Venere si anima ed i personaggi si materializzano in carne ed ossa.

Resolution:

La gita si chiude con la risoluzione della storia rappresentata dal vivo dagli attori: Venere e il leone si ricongiungono e con un bacio si scioglie la maledizione, Marte torna umano e tutti vissero felici e contenti.

SITOGRAFIA

- http://air.imginternet.it/Progetti/DocenteAnno/Edizione_2009/Luso_delle_ICT_nella_scuola_finlandese_resoconto_del_mio_stage_in_Finlandia.kl
- http://pcafeato.xoom.it/pcafeato/abito,_linguaggio,_comunicazione.htm
- <http://pennablu.it/scrivere-storie-per-bambini/>
- <http://www.avatargeneration.com/2016/01/10-augmented-reality-apps-for-kids/>
- http://www.bambinopoli.it/itinerari_italia/Toscana_bambini.php
- http://www.conessioni.biz/wp-content/uploads/conessioni_magazine_25/files/assets/common/downloads/publication.pdf
- <http://www.costozero.it/l-importanza-della-grafica-e-della-comunicazione-visiva/>
- <http://www.indire.it/2011/10/28/il-successo-della-scuola-finlandese/>
- <http://www.iodonna.it/attualita/famiglie/2017/01/26/un-libro-che-prende-vita-imparare-con-la-realta-aumentata/>
- <http://www.lacomunicazione.it/voce/abbigliamento/>
- <http://www.lavorareturismo.it/la-guida-turistica/>
- <http://www.parksmania.it/articoli-tecnici/nascita-e-sviluppo-dei-parchi-a-tema-disney-parte-2/>
- <http://www.pianetamamma.it/il-bambino/sviluppo-e-crescita/importanza-immagini-libri-bambini.html>
- <http://www.psicologo-milano.it/newblog/psicologia-abbigliamento-moda/>
- <http://www.psicoterapia.it/rubriche/print.asp?cod=9942>
- <http://www.realta-aumentata.it/>
- <http://www.rifp.it/ojs/index.php/rifp/article/view/rifp.2015.0032>
- <http://www.sulromanzo.it/blog/13-tecniche-di-storytelling-da-conoscere> (tecniche di storytelling)
- <http://www.tafterjournal.it/2013/02/04/arte-e-infanzia-limportanza-dellarte-nello-sviluppo-del-bambino/>
- <http://www.viaggiatorideltempo.it/progettifamiglia.php>
- <http://www.webnews.it/speciale/realta-aumentata/>
- <https://elesserefeliciecontenti.it/in-arrivo/raccontare-per-crescere-storytelling-nella-didattica/>
- <https://www.alessandrafarabegoli.it/storytelling-nel-turismo-alcune-riflessioni/>
- <https://www.artistiko.net/web-design-limportanza-della-grafica>

<https://www.brainpickings.org/2011/08/01/networked-knowledge-combinatorial-creativity/>

<https://www.education.com/reference/article/environment-important-children-learning/>

<https://www.familygo.eu/viaggi/>

<https://www.kickstarter.com/projects/434268543/textales?ref=live>

https://www.lubec.it/files/interventi2013/3t/AAA_RF_PARCHI_TEMATICI_CULTURALI.pdf

<https://www.theguardian.com/books/2008/sep/26/michaelrosen.writing.booksforchildrenandteenagers>

<https://www.yoomee.it/realta-aumentata-al-museo/>

BIBLIOGRAFIA

- Acerbi, A., & Martein, D. (a cura di). (2006). *Musei, non-musei, territorio: modelli per una pedagogia urbana e rurale (Vol. 5)*. Milano: FrancoAngeli Editore.
- Antonioli, M., & Mottironi, C. (2016). *Turismo*. Milano: EGEA.
- Baldazzi, B. (2011). *Famiglia e turismo: due fenomeni in mutamento*, tesi di dottorato, Sapienza Università di Roma.
- Bateson, J. E., & Hoffman, K. D. (2000). *Gestire il marketing dei servizi*. Milano: Apogeo Editore.
- Belsky, J. (2006). *Psicologia dello sviluppo 1*. Modena: Zanichelli.
- Bonadei, R., & Volli, U. (a cura di). (2003). *Lo sguardo del turista e il racconto dei luoghi (Vol. 60)*. Milano: FrancoAngeli.
- Borrie, W. T. (1999). Disneyland and Disney World: Designing and prescribing the recreational experience. *Loisir et societe/Society and Leisure*, 22(1), 71-82.
- Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21.
- Bullard, J. (2011). *How the Use of Technology Enhances Children's Development*, articolo apparso su <http://www.education.com>.
- Carr, N., & Carr, N. G. (2011). *Internet ci rende stupidi?: come la rete sta cambiando il nostro cervello*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Cataldo, L. (2011). *Dal Museum Theatre al Digital Storytelling. Nuove forme della comunicazione museale fra teatro, multimedialità e narrazione: Nuove forme della comunicazione museale fra teatro, multimedialità e narrazione*. Milano: FrancoAngeli Editore.
- Centro Studi, T. C. I. (2002). *Metodo e strumenti per un osservatorio del turismo culturale. Il caso Basilicata*. Milano: Touring Club Italiano.
- Cohen, E. (1974). Who is a tourist?: A conceptual clarification. *The sociological review*, 22(4), 527-555.
- Cohen, E., & Cohen, S. A. (2012). Authentication: Hot and cool. *Annals of Tourism Research*, 39(3), 1295-1314.
- D'Amato, M. (2007). *Telefantasie: nuovi paradigmi dell'immaginario (Vol. 560)*. Milano: FrancoAngeli Editore.
- Darley, A. (2000). *Visual Digital Culture. Surface Play and Spectacle in New Media Genres*. Routledge.
- De Fazio, D. (2012). *Il museo va in scena: tecniche teatrali al servizio dei visitatori (Vol. 35)*. Milano: FrancoAngeli Editore.
- Desperati, D. (2013). *Il racconto dei luoghi. Note sulle guide turistiche a stampa e digitali*, tesi di laurea, Università degli studi di Bergamo.
- Dewey, J. (1949). *Democrazia e educazione*, trad. ita. a cura di E. E. Agnoletti. Firenze: La nuova Italia.
- Eco, U. (1997). *Kant e l'ornitorinco*. Milano: Bompiani.

- Ejarque, J. (2003). *La destinazione turistica di successo. Marketing e management*. Milano: Hoepli Editore.
- Fabbroni, B. & Martucci, M. (2009). *Elaborare la dipendenza. Tra fenomenologia ed analisi transazionale*, Roma: Edizioni Univ. Romane.
- Fontana, M., & Maeran, R. (2009). Bambini e turismo: il ruolo dei genitori nella scelta della vacanza. *Turismo e Psicologia*, 3, 191-200.
- Gauntlett, D. (2013). *La società dei makers: La creatività dal fai da te al Web 2.0*. Venezia: Marsilio Editori.
- Goffman, E. (1946). *La vita quotidiana come rappresentazione*. Trad. ita. a cura di M. Ciacci. Bologna: Il Mulino.
- Gombrich, E. H. J., & Cane, A. (1985). *L'immagine e l'occhio: altri studi sulla psicologia della rappresentazione pittorica*. Torino: Einaudi.
- Johns, N., & Gyimóthy, S. (2003). Postmodern family tourism at Legoland. *Scandinavian Journal of Hospitality and Tourism*, 3(1), 3-23.
- Labov, W. (1972). *Language in the inner city*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
- Levorato, M. C. (2000). *Le emozioni della lettura* (Vol. 447). Bologna: Il mulino.
- Lewin, K. (1947). Group decision and social change. In T.M. Newcomb, & E.L. Hartley, *Readings in social psychology*, New York: Holt.
- McCannon, D., Thronton, S., & Williams, Y. (2009). *Come scrivere e illustrare libri per bambini. Una guida passo passo per creare libri illustrati magici, dai personaggi allo sviluppo delle storie*. Cornaredo: Il Castello.
- Mottiar, Z., & Quinn, D. (2004). Couple dynamics in household tourism decision making: Women as the gatekeepers?. *Journal of Vacation Marketing*, 10(2), 149-160.
- Muller, A. A., & Perlmutter, M. (1985). Preschool children's problem-solving interactions at computers and jigsaw puzzles. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 6(2-3), 173-186.
- Nielsen, J. (2000). *Web usability*. Milano: Apogeo Editore.
- Normann, R. (2001). *Reframing business: When the map changes the landscape*. Hoboken (NJ): John Wiley & Sons.
- Peirce, C. S. (1931). *Collected Papers* (Vols. 1-8).
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1981). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Dubuque, IA: Brown Compa Publisher.
- Piaget, J. (1951). *Play, dreams, and imitation*. New York: Northon.
- Pine, B. J., & Gilmore, J. H. (2011). *The experience economy*. Boston (MA): Harvard Business Press.
- Riva, F. (2002). *Persone. Viaggio, comunità e racconto. Etica e antropologia del turismo*. In M. Rizzi, G. Lucarno & F. Timpano (a cura di) *Turismo e territorio. Introduzione alle scienze del turismo* (pp. 61-79). Milano: Vita e Pensiero.
- Rizzo, M., Lucarno, G., & Timpano, F. (2002). *Turismo e territorio: introduzione alle scienze del turismo*. Milano: Vita e Pensiero.

- Rogoff, B. (2004). *La natura culturale dello sviluppo*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Scartabelli, T. (2014). *Media e didattica museale, nuove tecnologie per educare: quando la multimedialità ed interattività incontrano il museo e il patrimonio culturale*. Lulu.com.
- Small, J. (2008). The absence of childhood in tourism studies. *Annals of Tourism Research*, 35(3), 772-789.
- Spitzer, M., & Petrelli, A. (2013). *Demenza digitale: come la nuova tecnologia ci rende stupidi*. Milano: Corbaccio.
- Squillacciotti, M. (Ed.). (2004). *LaborArte: esperienze di didattica per bambini*. Roma: Meltemi Editore.
- Stein, N. L., & Glenn, C. G. (1975). *An Analysis of Story Comprehension in Elementary School Children*. In *Multidisciplinary Approaches to Discourse Processing* (pp. 53-120). Hillsdale (NJ).
- Testa, A. (2005). *La creatività a più voci*. Roma-Bari: GLF editori Laterza.
- Tripodi, C. (2014). *Costruire il successo delle destinazioni turistiche: Destination management e strategie di sviluppo del territorio*. Milano: EGEA.
- Trivellin, F. *Pensiero primitivo, pensiero magico e pensiero civilizzato*, articolo apparso su http://trifool.ilbello.com/attachments/007_Pensiero%20primitivo-civilizzato.pdf.
- Zenoni, P. (2003). *Spettacolo, festa e territorio*. Milano: Apogeo Editore.