

STRATEGIE E TECNICHE PER LEGGERE AD ALTA VOCE A SCUOLA

16 suggerimenti per insegnanti
del primo e del secondo ciclo

A cura di
Federico Batini e Simone Giusti

STORIE *per*
PERSONE *le*
e le COMUNITÀ



FrancoAngeli 

STORIE *per* PERSONE *le* e le COMUNITÀ

Direzione: Federico Batini, *Università degli Studi di Perugia*, Simone Giusti, *Associazione L'Altra Città - Ricerca e Sviluppo*

La collana pubblica ricerche e manuali di pratiche finalizzati allo sviluppo e alla realizzazione delle capacità umane attraverso l'utilizzo di storie. Nata dalle comunità scientifica e professionale che dal 2007 fa riferimento al convegno biennale "Le storie siamo noi". Questa iniziativa editoriale ha lo scopo di fornire uno spazio di incontro tra ricercatori e operatori di diversi settori e discipline, i quali condividono la necessità di studiare empiricamente gli effetti delle varie pratiche educative e di cura, di individuare nuovi concetti e strumenti, di diffondere pratiche consolidate e verificate in grado di favorire, attraverso pratiche narrative, lo sviluppo delle persone e delle comunità.

Comitato scientifico: Vincenzo Alastra, *ASL Biella*; Chiara Bertolini, *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*; Cristina Caracchini, *Western University, CA*; Roberta Cardarello, *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*; Michele Cometa, *Università degli Studi di Palermo*; Maurizio Alfonso Iacono, *Università di Pisa*; Paolo Jedlowski, *Università della Calabria*; Giusi Marchetta, *insegnante e scrittrice*; Michele Petit, *CNRS Parigi*; Vanessa Roghi, *ricercatrice indipendente, fellow Columbia University*; Andrea Smorti, *Università degli Studi di Firenze*; Natascia Tonelli, *Università degli Studi di Siena*).

Coordinamento editoriale: Marco Bartolucci.

La Regione Toscana promuove nella collana Storie per le persone e le comunità, una sezione open access dedicata all'iniziativa regionale *Leggere: forte! Ad alta voce fa crescere l'intelligenza*, con l'obiettivo di diffondere la lettura ad alta voce nel sistema educativo e di istruzione toscani, di costruire una cultura della lettura, di formalizzare e documentare le pratiche realizzate sul campo, di riportare i risultati conseguiti con l'intervento, nonché gli esiti della ricerca.

FrancoAngeli 



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

http://www.francoangeli.it/come_publicare/publicare_19.asp

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

STRATEGIE E TECNICHE PER LEGGERE AD ALTA VOCE A SCUOLA

16 suggerimenti per insegnanti
del primo e del secondo ciclo

A cura di
Federico Batini e Simone Giusti

STORIE *per*
PERSONE *le*
e le COMUNITÀ



FrancoAngeli 

In collaborazione con:

LEGGERE: FORTE!

Ad alta voce fa crescere l'intelligenza

www.regione.toscana.it/leggereforte



Coordinamento scientifico



Isbn 9788835139157

Copyright © 2022 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Publicato con licenza Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate
4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0)

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Copyright © 2022 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835139157

Il lavoro di ricerca si è svolto nell'ambito del progetto *Leggere: forte! Ad alta voce fa crescere l'intelligenza* della Regione Toscana.

Leggere: forte! Ad alta voce fa crescere l'intelligenza è un'iniziativa della Regione Toscana che la realizza grazie al coordinamento scientifico e operativo dell'Università degli Studi di Perugia (Dipartimento FISSUF), in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale della Toscana, il Cepell (Centro di promozione del libro e della lettura) e Indire (Istituto centrale di innovazione, documentazione e ricerca educativa). Collaborano al progetto i volontari di LaAV (Associazione Nausika).

www.regione.toscana.it/leggereforte

Leggere: forte! è un'azione a regia regionale del PEZ – Progetti Educativi Zonali – della Regione Toscana

www.regione.toscana.it/pez

Francesca Giovani, Direttrice Istruzione e Formazione – Regione Toscana

Sara Mele Settore Educazione e Istruzione – Regione Toscana

La ricerca è stata ideata da Federico Batini e Simone Giusti ed è stata realizzata da due gruppi di lavoro, uno impegnato nell'analisi della letteratura e nella categorizzazione dei risultati, composto da Aurora Castellani, Irene Catanzani, Barbara Ciurnelli, Maria Assunta Rutigliano, l'altro impegnato nella realizzazione e sbobinatura delle interviste, composto da Felice Baldacchino, Aurora Castellani, Eleonora Cei, Barbara Ciurnelli, Diego Izzo, Valerio Luperini, Andrea Mancini, Susanna Morante, Eleonora Pera, Damiano Periccioli.

Coordinamento del primo gruppo di lavoro: Simone Giusti.

Coordinamento del secondo gruppo di lavoro: Giulia Toti.

Si ringraziano per i suggerimenti forniti gli esperti coinvolti nella fase di analisi della letteratura: Carla Aprile, Davide Bargiacchi, Matteo Biagi, Marianna Cappelli, Linda Cavadini, Giordana Conversano, Martina Evangelista, Antonio Ferrara, Stefania Liso, Giusi Marchetta, Sabina Minuto, Pamela Proserpi.

Coordinamento del lavoro con gli esperti: Federico Batini.

Supervisione scientifica del volume e della ricerca di Federico Batini.

Revisione e coordinamento redazione di Simone Giusti.

Testi di Federico Batini (*Introduzione metodologica*, T1; T2; T4; T5; T6; T8; T14, supervisione contenuti), Aurora Castellani (T2; T8; T16;), Irene Catanzani (T3), Eleonora Cei (T7; T13), Barbara Ciurnelli (T10; T11), Simone Giusti (*Premessa*, introduzione a *Prima parte - Preparativi*, *Seconda parte - Azione!*, *Terza parte - Dopo la lettura*, T12, T15, editing di tutte le tecniche), Maria Assunta Rutigliano (T4;T9).

Indice

Prefazione, di <i>Eugenio Giani, Alessandra Nardini</i>	pag.	9
Premessa	»	11
Introduzione metodologica	»	13

Parte prima – Preparativi

1. L'ora di lettura	»	27
2. Note di regia	»	36
3. La zona di lettura ad alta voce	»	41
4. La biblioteca di classe	»	49
5. Coltiva la bibliodiversità	»	55
6. Altri ambienti e altre voci	»	63

Parte seconda – Azione!

7. Il piacere di leggere	»	71
8. Lettori e lettrici modello	»	75
9. Una lettura dialogata	»	82
10. Ascolta e reagisci	»	89
11. Dai corpo alla voce	»	94

12. Collegare all'esperienza	pag.	99
13. Immagina!	»	104
14. Il filo della lettura	»	111

Parte terza – Dopo la lettura

15. Una comunità di interpreti	»	119
16. Cantieri aperti	»	123
Bibliografia e sitografia	»	133
Indice delle interviste	»	141

Prefazione

Leggere: Forte! Ad alta voce fa crescere l'intelligenza è un intervento della Regione Toscana che ha lo scopo di favorire il successo dei percorsi formativi e di vita delle bambine e dei bambini, delle ragazze e dei ragazzi tramite gli effetti che la pratica dell'ascolto della lettura ad alta voce produce.

Per conseguire tale obiettivo si interviene in tutte le scuole toscane a partire dai servizi educativi per la prima infanzia, per introdurre un momento quotidiano dedicato alla lettura ad alta voce delle educatrici e degli educatori, delle insegnanti e degli insegnanti per le allieve e gli allievi.

La ricerca sul campo ha infatti dimostrato che ascoltare chi legge produce una serie di benefici interni ed esterni rispetto al percorso educativo e scolastico: l'ascolto della lettura ad alta voce favorisce lo sviluppo delle funzioni cognitive fondamentali, facilita lo sviluppo delle capacità di riconoscere le proprie ed altrui emozioni, facilita lo sviluppo di abilità relazionali, incrementa notevolmente il numero di parole conosciute, aiuta nella costruzione della propria identità, favorisce lo sviluppo del pensiero critico, favorisce l'autonomia di pensiero. Tutto questo di fatto stimola un rendimento scolastico positivo, nonché lo sviluppo delle competenze per la vita.

Da qui la scelta della Regione Toscana di caratterizzare l'offerta formativa di tutto il sistema di educazione e istruzione, dai servizi educativi per la prima infanzia alle scuole secondarie di secondo grado, con una pratica didattica abituale, strutturata e permanente: l'introduzione dell'ora quotidiana di ascolto di lettura ad alta voce.

La lettura ad alta voce, se praticata con costanza, riesce a colmare gli svantaggi e a consentire a ciascuno di esprimere le proprie potenzialità.

I servizi educativi per la prima infanzia e la scuola sono contesti di apprendimento per tutti e la lettura ad alta voce praticata in questi luoghi è

un'azione di democrazia cognitiva: molti bambini frequentano servizi educativi per la prima infanzia in Toscana, a scuola vanno sicuramente tutte e tutti, anche coloro che provengono da famiglie in cui si legge poco, anche coloro che provengono da famiglie che non possiedono neanche un libro in casa.

La differenza con le azioni di promozione della lettura è in questo caso fondamentale: con *Leggere: Forte!* tutte le bambine e tutti i bambini, tutte le ragazze e tutti i ragazzi che frequentano un servizio educativo per la prima infanzia o che vanno a scuola possono beneficiare degli effetti dell'ascolto della lettura ad alta voce, non solo coloro che provengono da contesti familiari privilegiati rispetto alla pratica della lettura, che sono quelli che risultano più reattivi alle usuali politiche di promozione della lettura, che rimangono comunque fondamentali.

Per tutti questi motivi *Leggere: Forte! Ad alta voce fa crescere l'intelligenza* non costituisce un mero progetto, ma si caratterizza per essere un vero e proprio intervento strutturale che si inserisce a pieno titolo nella politica educativa regionale, tesa anche al sostegno delle educatrici e degli educatori, delle e dei docenti tramite la formazione, nella consapevolezza che sono loro, impegnati quotidianamente nei servizi educativi per la prima infanzia e nelle scuole, che possono innovare le pratiche didattiche in un'alleanza stretta con i territori.

La Regione Toscana sta lavorando da anni per consentire il più ampio accesso possibile ai percorsi educativi fin dalla prima infanzia: si pensi alle politiche per il sostegno e lo sviluppo dei servizi educativi per la prima infanzia, nonché a quelle per il diritto allo studio scolastico. Siamo tuttavia consapevoli che consentire un accesso "fisico" ai percorsi educativi e di istruzione non sia sufficiente a garantire un accesso reale a tali percorsi per tutti. Da qui l'impegno della Regione per realizzare le tante azioni per il contrasto della dispersione scolastica. Con *Leggere: Forte!* la Toscana mette in campo un ulteriore strumento per favorire il successo scolastico e formativo, investendo non solo sul suo stesso futuro di sistema collettivo, per il quale la conoscenza risulta il volano fondamentale per lo sviluppo anche economico e sociale, ma prima ancora sul futuro di ogni singola bambina e ogni singolo bambino, ogni singola ragazza e ogni singolo ragazzo.

Eugenio Giani

Presidente della Giunta Regionale della Toscana

Alessandra Nardini

Assessora Istruzione, Formazione, Università, Impiego,
Relazioni Internazionali e Politiche di Genere della Regione Toscana

Premessa

Questo libro, che è il naturale proseguimento dell'analogo *Tecniche per la lettura ad alta voce. 27 suggerimenti per la fascia 0-6 anni* (FrancoAngeli, 2021), è il risultato di un lavoro di ricerca che ha esplorato la letteratura specialistica e i siti internet dedicati alla lettura ad alta voce e che ha coinvolto insegnanti di scuola primaria e secondaria impegnati nell'iniziativa *Leggere: Forte!* della Regione Toscana durante l'anno scolastico 2020/2021.

Il processo che ha portato alla realizzazione del manuale, illustrato puntualmente nell'Introduzione metodologica che segue, è stato condotto tenendo sempre presente la necessità di fornire indicazioni immediatamente applicabili nel contesto scolastico allo scopo di rendere la lettura ad alta voce un'attività didattica curricolare, routinaria e intensiva, da praticare per un tempo significativo e quotidiano (idealmente un'ora al giorno tutti i giorni), trasversalmente alle materie di insegnamento, da parte di insegnanti in servizio nella scuola pubblica.

I suggerimenti, selezionati tra i tanti che sono stati sperimentati a livello internazionale, nazionale e regionale, sono stati rielaborati e organizzati in tre parti, che corrispondono ai tre momenti fondamentali che scandiscono la didattica della lettura ad alta voce:

1. preparativi;
2. azione!;
3. dopo la lettura.

Ognuna delle tre sezioni contiene un numero variabile di suggerimenti: indicazioni pratiche su comportamenti da tenere prima, durante e dopo la lettura ad alta voce, al fine di sviluppare le potenzialità di ogni insegnante in modo graduale, secondo i bisogni e le caratteristiche individuali e del contesto scolastico specifico.

Le prime sei strategie e tecniche, dunque, sono dedicate ai preparativi, ovvero a tutte quelle azioni da compiere prima di dare il via alla sessione di lettura e che sono necessarie a creare le condizioni affinché la lettura sia svolta in un ambiente sereno, con i libri più adatti e con una preparazione adeguata da parte dell'insegnante. Le seconde otto (dalla 7 alla 14) interessano il momento della condivisione della storia scelta attraverso la voce e il corpo dell'insegnante, che, grazie a piccoli accorgimenti, può rendere la propria performance efficace e soddisfacente. Le ultime due sono relative alle fasi immediatamente successive alla lettura ad alta voce, che per quanto sia qui considerata una didattica autoconsistente può giovare dell'apporto di ulteriori attività didattiche che prolungano l'esperienza dell'immersione nella storia in discussioni, interpretazioni, rielaborazioni, ecc.

Siete dunque invitate e invitati a provare ciascuna delle 16 indicazioni strategiche, finché non vi sentirete almeno un po' esperte o esperti nella loro applicazione. Quando ci avrete provato, allora potrete dire se quella determinata pratica funziona o non funziona, se produce gli effetti desiderati o se, invece, è controproducente, se fa al caso vostro oppure no.

Sarebbe utile per noi avere un vostro riscontro: suggerimenti per migliorare, integrare o ampliare i suggerimenti, esempi concreti della loro applicazione in contesti particolari, consigli per elaborare nuove strategie e tecniche, richieste di chiarimenti o approfondimenti. A questa edizione del manuale, infatti, ne vorrebbe seguire un'altra che vuole tenere conto delle vostre indicazioni, in modo da dare vita a un'opera ancora più utile e maneggevole, frutto di una comunità capace di trasformarsi attraverso l'azione e la riflessione sul proprio lavoro educativo.

Introduzione metodologica

Il contesto

Leggere: Forte! è una politica educativa della Regione Toscana, realizzata con il coordinamento scientifico e operativo dell'Università degli Studi di Perugia, Dipartimento FISSUF. Presso la cattedra di Pedagogia Sperimentale si è consolidato un gruppo di lavoro per la ricerca e l'azione su e attraverso la lettura ad alta voce. La Regione Toscana dunque realizza *Leggere: Forte!* con il partenariato dell'Università degli Studi di Perugia (Dipartimento FISSUF), dell'Ufficio Scolastico Regionale della Toscana, del Cepell (Centro di promozione del libro e della lettura), di Indire (Istituto centrale di innovazione, documentazione e ricerca educativa) e con la collaborazione di LaAV (movimento nazionale di volontari per la Lettura ad Alta Voce all'interno dell'associazione Nausika). L'obiettivo concreto di questa politica educativa della Regione Toscana è inserire la lettura ad alta voce delle educatrici e degli insegnanti in maniera intensiva, progressiva, quotidiana nel sistema di educazione e istruzione toscano per tutti i nuovi cittadini e le nuove cittadine da 0 a 19 anni. L'obiettivo operativo risponde a una finalità più ampia che è quella di offrire a tutti i bambini e ragazzi del territorio regionale la possibilità di raggiungere il successo formativo. Si tratta dunque propriamente di una politica educativa che ha bisogno della collaborazione di tutti gli attori in gioco per tradursi in una pratica didattica abituale, consueta, strutturata e permanente.

Nel primo anno la formazione, l'accompagnamento, il sostegno, il monitoraggio e le azioni di rilevazione quantitative e qualitative si sono concentrate sul sistema 0/6 al quale si è rivolto un primo manuale, articolato in 27 suggerimenti per la lettura ad alta voce (Batini, Giusti, a cura di, 2021). Il manuale è ora in corso di sperimentazione sul campo. Il lavoro è proseguito e adesso presentiamo questo ulteriore strumento,

da mettere alla prova, per consolidare la pratica della lettura ad alta voce nella fascia scolare. Il manuale ha avuto, proprio in virtù della sua volontà trasformativa (volere cioè essere uno strumento che aiuta ad incidere sul cambiamento delle pratiche didattiche quotidiane), una genesi particolare che è opportuno conoscere, per comprendere il valore di quanto riportato al suo interno.

Metodologia

Il presente manuale, che nasce con l'obiettivo di individuare le strategie e tecniche fondamentali per una corretta gestione della pratica della lettura ad alta voce in ambito scolastico, è stato realizzato attraverso un processo partecipativo in cui letteratura scientifica, expertise ed esperienza hanno dialogato in modo fecondo.

Per giungere alla selezione e redazione delle 16 tecniche e strategie illustrate nel volume, si è deciso di seguire un processo di ricerca strutturato, il cui iter potrebbe avere un qualche interesse anche dal punto di vista metodologico ed essere replicabile in altri contesti e per altre finalità. La procedura, in alcuni tratti, è differente da quella utilizzata per il precedente manuale (Batini, Giusti, a cura di, 2021), ma ne replica la logica e l'idea partecipativa sottesa, logica di dialogo tra ricerca e pratica didattica, tra letteratura scientifica e campo. La logica del dialogo continuo tra ricerca e pratica didattica informa di sé l'intero progetto.

L'iter è stato lungo ed ha avuto avvio da un'attenta ricerca e successiva analisi e sintesi di diverse tipologie di materiale sul tema delle pratiche di lettura ad alta voce: dai siti web istituzionali ai manuali sulla lettura, fino agli articoli su riviste scientifiche.

La schedatura del materiale dalla letteratura

L'analisi della letteratura sui suggerimenti operativi, consigli, tecniche e indicazioni per la lettura ad alta voce è stata svolta individuando libri e articoli selezionati tra quelli usciti sul tema negli ultimi anni in lingua italiana, inglese, francese, spagnola e tedesca. Si tratta di oltre 600 consigli-suggerimenti, organizzati in un database e ricavati dallo spoglio, coordinato da Simone Giusti, ed effettuato da un gruppo di collaboratrici e collaboratori della Cattedra di Pedagogia Sperimentale dell'Università degli Studi di Perugia (Dipartimento FISSUF), di circa 80 tra volumi e articoli scientifici in italiano, inglese, francese, spagnolo e tedesco.

Un database rivelatasi molto utile è stato anche quello relativo alle fonti web. Sono stati inseriti i consigli-suggerimenti estratti dal web, con le seguenti informazioni per ciascuno:

- il codice identificativo (da W1 a W99);
- il suggerimento in sintesi;
- il suggerimento in forma estesa;
- la fascia d'età (7-10; 11-14; 15-18; 18+) [dove presente];
- il livello scolastico di riferimento (scuola primaria, scuola secondaria, animazione) [dove presente];
- la fonte.

Laddove sono stati trovati consigli molto simili tra loro, sono stati accorpati in un unico suggerimento con l'indicazione di più fonti alle quali fare riferimento (anche per testimoniare la ricorrenza del consiglio medesimo).

Alla ricerca bibliografica, condotta su fonti nazionali e internazionali, su fonti web e alle conoscenze accumulate dal gruppo di lavoro, dopo anni di intervento e ricerca sul campo, si sono aggiunte due ulteriori fasi per tessere un dialogo con i protagonisti della pratica didattica della lettura ad alta voce: la costruzione di un panel di esperti con funzione consultiva e l'individuazione di insegnanti lettori "eccellenti" che potessero, attraverso delle interviste, contribuire con il sapere esperto della pratica didattica.

Il panel di esperti

Per partecipare a un focus group con più appuntamenti è stato costruito un panel attraverso l'individuazione di dodici esperti: Carla Aprile, Davide Bargiacchi, Matteo Biagi, Marianna Cappelli, Linda Cavadini, Giordana Conversano, Martina Evangelista, Antonio Ferrara, Stefania Liso, Giusi Marchetta, Sabina Minuto, Pamela Prosperi. Questi esperti sono stati selezionati seguendo il criterio del loro riconoscimento pubblico e nell'ambito degli addetti ai lavori come grandi esperti di lettura e lettura ad alta voce. Gli esperti coinvolti, peraltro, si sono reciprocamente riconosciuti tra loro. Seguendo i criteri sopra-descritti ciascun componente del gruppo di ricerca ha fornito un elenco di nomi: per essere inclusi nel panel occorre che l'esperto/a fosse stato/a indicato/a da almeno tre componenti del gruppo di ricerca, separatamente, ritenendoli "ideali" per questa attività. Il panel è risultato composto prevalentemente da insegnanti, di ogni grado dell'età scolare (primaria, secondaria di primo grado, secondaria di secondo grado) con forte esperienza sul campo con la lettura, dotati di esperienze rilevanti

di formazione di insegnanti sulle tematiche della lettura, e impegnati, non occasionalmente, nell'animazione di gruppi di giovani lettori e con pubblicazione di saggi o curatela di spazi online sul tema. Oltre a loro erano presenti scrittori con pubblicazioni note, rivolte alla fascia di età dello scolare, persone con rilevanti esperienze sul campo in varie tipologie e ordini di scuola e nella formazione e/o con esperienza notevole di lettura ad alta voce in diversi contesti e con differenti target, propriamente operatori e formatori esperti di lettura. Nel primo incontro abbiamo posto loro, dopo aver spiegato l'intero processo, le seguenti domande: "In che ambito leggete ad alta voce?", "A chi leggete?", "Ci segnalate uno o due accorgimenti fondamentali che direste di tenere in considerazione ad un insegnante che vuole avvicinarsi a questa attività?". Abbiamo registrato le loro interazioni e ne abbiamo tenuto conto nell'analisi della letteratura. In vista del secondo incontro abbiamo proposto loro una nostra ipotesi di categorizzazione del materiale, che hanno ricevuto alcuni giorni prima dell'incontro. La categorizzazione consentiva di organizzare i suggerimenti operativi, le indicazioni, i consigli in 16 tecniche suddivise in tre parti e, nel corso del secondo incontro le 16 tecniche (che, come detto, avevano avuto modo di vedere con tutti gli asserti della letteratura organizzati) sono state presentate nel dettaglio chiedendo loro di individuare criticità e mancanze.

Dopo questo incontro le descrizioni delle tecniche sono state ridefinite e integrate sulla base delle indicazioni forniteci dagli esperti partecipanti al panel. Il confronto con il panel di esperti ha, infatti, consentito al gruppo di ricerca di portare a termine l'effettiva definizione dei suggerimenti e nella categorizzazione dei materiali nelle tecniche medesime. I due incontri sono stati molto partecipati e i verbali, con la sbobinatura degli incontri, sono entrati a far parte del materiale preparatorio del volume.

Per ottenere una organizzazione chiara e funzionale del manuale, che deve essere agevolmente fruibile da parte di ogni docente, si è scelto di individuare delle macro-categorie coincidenti con le tre macro-fasi della lettura in classe. Queste macro-categorie corrispondono alle parti in cui questo manuale si suddivide:

1. Preparazione
2. Azione!
3. Dopo la lettura

Le categorie sono state quindi collocate nelle tre parti e sono sembrate reggere il confronto con le evidenze. Si sono rivelate, anche nella successiva descrizione delle tecniche, non in contraddizione con quanto suggerito dagli esperti. I verbali degli incontri con le loro indicazioni sono stati usati per "mettere alla prova" le tecniche e la relativa descrizione.

Il punto di vista degli insegnanti di LF

Oltre agli esperti abbiamo ritenuto fondamentale effettuare un confronto con le insegnanti e gli insegnanti che avevano partecipato alla politica educativa di LF, individuando quelle/i che avessero fatto un'esperienza rilevante in questi due anni. Le interviste hanno avuto la funzione di validazione delle categorie al fine di controllare la capacità di queste tecniche di rappresentare e sintetizzare gli aspetti tecnici emergenti dalle esperienze maggiormente efficaci di lettura e dunque di avere una funzione “formativa” nei confronti degli insegnanti lettori. Il contributo delle interviste è stato anche quello di arricchire le categorie, già riviste dagli esperti, e di integrare quanto selezionato nella letteratura: la congruenza tra pratiche eccellenti e formalizzazioni ha consentito di rendere concrete e vive le descrizioni delle tecniche mediante il frequente ricorso a esempi e aneddoti.

Il processo di selezione per le interviste*

Le interviste si sono avviate parallelamente al lavoro con gli esperti. Il campione è stato selezionato attraverso un processo complesso che ha inteso basarsi su criteri definiti e condivisi per limitare la soggettività della scelta. I criteri di inclusione/esclusione avrebbero dovuto contribuire a definire l'expertise degli insegnanti coinvolti rispetto alla pratica della lettura ad alta voce. Per prima cosa si è fatto riferimento all'analisi dei diari di bordo compilati quotidianamente (e inviati settimanalmente) dalle insegnanti delle scuole primarie e secondarie di I e II grado che hanno aderito a *Leggere: Forte!*

L'inclusione o l'esclusione dell'insegnante era determinata attraverso 3 diverse fasi, differenti per i diversi ordini di scuola (in quanto differenti erano le condizioni in cui si presentavano le relative popolazioni, numericamente e per “tempo di lettura”). Nella prima fase, per la scuola primaria è stato individuato il seguente criterio di inclusione iniziale:

- aver letto almeno 7 settimane.

Questo criterio costituiva un cut off, era necessario superarlo per entrare a far parte del primo campione provvisorio. Per un'ulteriore definizione sono stati applicati i successivi step e criteri di esclusione.

* Nella citazione delle interviste si è preferito non alterare quanto veniva detto mantenendo la trascrizione letterale del parlato.

La fase successiva prevedeva, per non essere esclusi, di soddisfare almeno uno di questi due criteri:

- un tempo medio di lettura quotidiano (calcolato a partire dai tempi medi quotidiani di ogni settimana) di almeno 45 minuti al giorno;
- segnalazioni del gruppo di ricerca e degli esperti a seguito di osservazione diretta dei singoli insegnanti lettori (segnalati come particolarmente bravi ed efficaci nella lettura ad alta voce).

La terza fase prevedeva di soddisfare, per essere inclusi nel campione definitivo, almeno due dei seguenti criteri:

- aver letto in modo continuativo (la soglia di tolleranza era stabilita in massimo un giorno a settimana in cui l'attività di lettura ad alta voce non veniva svolta);
- aver attribuito un punteggio medio di almeno 6 su 10 alla domanda: "Valutazione generale dell'esperienza settimanale" nel diario di bordo;
- assenza di commenti negativi rubricati nel diario dall'insegnante, nelle ultime due settimane in cui è stata svolta l'attività di lettura ad alta voce in classe.

Per le scuole secondarie di I e II grado il processo è stato meno articolato. Sono stati individuati i seguenti criteri di inclusione (occorreva soddisfare almeno due dei criteri seguenti):

- aver letto per almeno 6 settimane documentate con il diario di bordo;
- un tempo medio di lettura quotidiano (calcolato sui tempi medi di lettura quotidiana di ogni settimana) di almeno 35 minuti al giorno nelle ultime 3 settimane in cui l'attività di lettura è stata svolta;
- segnalazioni del gruppo di ricerca e degli esperti intervenuti dopo osservazione diretta dei singoli docenti (segnalati come particolarmente bravi ed efficaci nella lettura ad alta voce).

Il campione così selezionato era composto da 37 insegnanti della scuola primaria e 13 insegnanti delle scuole secondarie di I e II grado. Tutte le insegnanti sono state contattate per verificare la loro disponibilità ad essere intervistate.

Tutti i docenti che hanno dato risposta positiva sono stati intervistati, ottenendo così 18 interviste relative alla scuola primaria e 4 interviste della scuola secondaria, di cui 3 I grado e 1 di II grado.

Non finisce qui

Come anticipato il risultato ultimo è stato l'individuazione di 16 tecniche, così suddivise: 6 relative alla fase di "Preparazione"; 8 relative alla fase di "Azione!" e 2 relative alla fase "Dopo la lettura". Nell'applicazione alle interviste della medesima categorizzazione applicata alle evidenze relative a web e letteratura, sono stati ridefiniti alcuni titoli, e relativi contenuti.

Il complesso processo di ricerca che qui si è cercato di sintetizzare è, in realtà, la prima fase di un lavoro su questa straordinaria pratica didattica che è la lettura ad alta voce. Per realizzare la seconda fase abbiamo bisogno delle insegnanti e degli insegnanti. Per primi quelli toscani, certo, all'interno della politica educativa di *Leggere: Forte!* ma anche tutte quelli, ovunque siano, che vorranno sperimentare la pratica della lettura ad alta voce quotidiana nel proprio servizio, seguendo questa prima versione di questo particolare manuale, usandone le tecniche e fornendoci un aiuto: dicendoci ciò che funziona, sul campo e ciò che non funziona e, possibilmente, perché; suggerendo ciò che manca, quello a cui non abbiamo pensato e reperito nella letteratura e nel web, quello che non abbiamo saputo tradurre dalle interviste alle educatrici e insegnanti intervistati; fornendoci indicazioni e suggerimenti, integrazioni e correzioni, sottolineature, punti esclamativi e interrogativi. Ci immaginiamo e auguriamo, insomma, che questo volume diventi una sorta di quaderno degli appunti e speriamo di riceverli questi appunti... che saranno punti di partenza per lavorare alla seconda versione di questo manuale.

Parte prima

Preparativi

Quando una persona vuole godersi la lettura di un libro, innanzitutto si assicura di avere a disposizione il libro giusto, quello più adatto a quel particolare momento della sua vita o, anche, della sua giornata. Una volta reperito il volume, diventa necessario procurarsi il tempo necessario, ed è una conquista difficile, da difendere con le unghie e con i denti dalle aggressioni esterne: notifiche in arrivo, messaggi, telefonate, voci che reclamano la sua presenza e che la distraggono in continuazione. Ma ancora non basta. È fondamentale, una volta trovato il tempo, cercarsi un posto che sia almeno confortevole, silenzioso e sicuro, illuminato quanto basta. Solo una volta finiti questi preparativi. L'esperienza della lettura può davvero avere inizio, con tutte le sue conseguenze, i suoi imprevisti, le sue meraviglie.

Adesso immaginatevi di entrare in una scuola. Provate a ricreare, tra quelle mura, le condizioni che servono a fare un'esperienza di lettura profonda e significativa. Non è un'impresa facile, a meno che non cerchiate rifugio in qualche magazzino o nella sala delle caldaie! Se la scuola ha una biblioteca, allora avete qualche possibilità in più, ma chissà se è libera proprio quando ne avete bisogno! Ma adesso concentratevi bene e pensate alla situazione più estrema: provate ad andare a leggere un libro proprio all'interno di una delle tante classi dell'istituto, proprio mentre sono in corso le attività scolastiche. Lì, in mezzo a tante altre persone, dovete immergervi nella storia narrata, sprofondare nella vita dei personaggi, cambiare punto di vista, emozionarvi, asciugarvi qualche lacrima, e poi riflettere sulle vostre reazioni, assorbire il colpo ricevuto da quell'esperienza così strana e intensa che avete simulato al sicuro del vostro corpo. È difficile, ma non impossibile. Le persone che leggono da molti anni, le più esperte e tenaci, sono abituate ad affrontare ogni tipo di difficoltà e riescono a compiere, con i libri, le imprese più disperate. Ma come fare quando lettrici e lettori

sono ancora inesperti? Quali sono le condizioni minime che dobbiamo ricreare affinché possano davvero sprofondare in una storia?

Per prima cosa, se siamo docenti della scuola pubblica possiamo usare il nostro corpo e la nostra voce per portare la storia narrata in un libro all'interno della classe. Diventare noi stesse e noi stessi la cassa di risonanza della voce narrante e delle voci dei personaggi. Leggere per gli altri è il sistema più rapido ed efficace che conosciamo per trasformare una classe in un universo immaginario, che viene scatenato da quella strana reazione chimica che avviene mettendo a contatto un dispositivo testuale (il libro), con una voce che legge e tanti corpi che ascoltano.

Non è difficile, dunque, leggere a scuola, ma non bisogna dare per scontato che si possa fare senza un'adeguata preparazione. Come per la lettura individuale, anche per la lettura ad alta voce occorre procurarsi alcune risorse fondamentali: i libri, il tempo per leggerli, uno spazio adeguato, e tutto ciò che serve a rendere possibile una delle esperienze didattiche più efficaci che conosciamo.

Di seguito puoi leggere sei strategie e tecniche da mettere in atto prima di iniziare l'attività di lettura ad alta voce.

Tecnica 1. L'ora di lettura Leggi ad alta voce a scuola per almeno mezz'ora al giorno tutti i giorni, durante l'intero percorso di istruzione del primo e del secondo ciclo, con l'obiettivo di raggiungere la durata ideale di un'ora al giorno. Organizza i turni di lettura in modo da far diventare quest'attività una routine stabile e una didattica transdisciplinare.

Tecnica 2. Note di regia Una lettura ad alta voce di qualità inizia prima di dare voce al libro che si è scelto di leggere. Programma la tua sessione di lettura ad alta voce, scegli e leggi la storia che vorresti i tuoi studenti ascoltassero e rendi il testo tuo con annotazioni, commenti, segni e simboli che possono servire ad agevolare la lettura e a renderla più efficace, naturale, semplice da comprendere, divertente.

Tecnica 3. La zona di lettura ad alta voce Costruire e curare la propria zona di lettura ad alta voce, uno spazio comodo e sicuro, è il primo passo per disporsi alla concentrazione e all'ascolto. Accomodati, rilassati e rendi il momento della lettura unico e speciale inserendolo in una routine stabile e costante con rituali progettati e condivisi.

Tecnica 4. La biblioteca di classe Creare uno spazio per la biblioteca di classe è importante per far sì che ogni studente abbia a disposizione un luogo fisico dove reperire e poter scegliere i libri. Uno spazio caratterizza-

to da regole sull'uso dei materiali presenti, poiché ad un'attività speciale va dedicata una cura speciale.

Tecnica 5. Coltiva la bibliodiversità La selezione dei testi dev'essere adeguata al livello di comprensione degli alunni, naturalmente, ma dev'essere sempre anche un passo avanti, in modo da rappresentare una sfida. Vai alla ricerca di voci, esperienze, generi e forme sempre le più varie possibile.

Tecnica 6. Altri ambienti e altre voci Leggi ovunque sia possibile farlo e fai in modo che gli studenti abbiano occasione di ascoltare altre voci e di praticare la lettura ad alta voce anche in altri contesti.

1. L'ora di lettura

Tecnica 1. L'ora di lettura Leggi ad alta voce a scuola per almeno mezz'ora al giorno tutti i giorni, durante l'intero percorso di istruzione del primo e del secondo ciclo, con l'obiettivo di raggiungere la durata ideale di un'ora al giorno. Organizza i turni di lettura in modo da far diventare quest'attività una routine stabile e una didattica transdisciplinare.

Per aiutare i bambini e i ragazzi a diventare lettori è fondamentale leggere per loro: è sbagliato ritenere che occorra farlo soltanto nel periodo pre-scolare e durante il periodo di “apprendimento della lettura”. L'apprendimento della lettura è qualcosa di molto più articolato del pur complesso meccanismo di traduzione dei segni in suoni ed è un processo difficile e lungo. La lettura ad alta voce ha un valore così grande che è necessario leggere ad alta voce lungo tutto il percorso scolastico. Ogni bambino e ogni ragazzo dovrebbe poter ascoltare ogni giorno la lettura ad alta voce dei propri insegnanti.

L'ora di lettura ad alta voce

L'ora di lettura ad alta voce è il tempo dedicato, in ogni classe, all'ascolto di romanzi o racconti letti dall'insegnante e alla possibilità per bambini e bambine, ragazze e ragazzi, di esprimersi liberamente su ciò che viene letto. Ogni insegnante che ha sperimentato, per un periodo sufficientemente lungo, la lettura ad alta voce con e per i propri studenti conosce la magia dell'immersione di un intero gruppo in una storia. L'ascolto, l'attenzione partecipe e la condivisione di emozioni si percepiscono chiaramente. Sappiamo che la lettura ad alta voce, praticata in modo quotidiano, sistematico e progressivo, consente di facilitare lo sviluppo di abilità cognitive, di comprensione, linguistiche, arricchisce il patrimonio lessicale, incide sulle competenze emotive, su quelle relazionali e sulla capacità di comprendere gli altri. Allo stesso tempo, attraverso questa pratica didattica si fa esperire il contatto, non occasionale, con una molteplicità di storie a tutti quei bambini e ragazzi che non avrebbero, altrimenti, per vari motivi, questa possibilità (la metà circa degli studenti),

riuscendo così a ottenerne, per tutti, benefici immediati, progressivi e futuri.

Inserire l'ora di lettura ad alta voce è, per prima cosa, una questione di democrazia cognitiva ed estetica. Tutti hanno il diritto di fruirne, anche chi ha problemi di lettura o di attenzione. Grazie alla lettura ad alta voce anche i lettori deboli possono esporsi alla bellezza e all'intelligente varietà del mondo dell'esperienza che le storie contengono.

Il tempo ideale e il tempo minimo

L'incontro sistematico con le storie attraverso l'ora di lettura ad alta voce diventa quindi un supporto fondamentale per il successo formativo e per la probabilità di diventare lettori autonomi. Secondo il metodo che qui viene proposto, la lettura ad alta voce degli insegnanti per i propri studenti si colloca all'interno del curriculum, per tutto il percorso scolastico, con cadenza quotidiana, e prevede un "tempo ideale" di un'ora (a seguito di una fase di progressivo avvicinamento a questo traguardo) e comunque sessioni di lettura mai inferiori ai 30 minuti (se non inizialmente).

Progressivamente le capacità attentive, con il progredire del coinvolgimento, crescono e rapidamente si può arrivare a sessioni di lettura di un'ora. Il tempo ideale da raggiungere è quindi quello di un'ora quotidiana, ma si possono osservare effetti visibili in pochi mesi, con un impegno di una mezz'ora quotidiana.

Una squadra che legge

L'attività di lettura ad alta voce prevede che la lettura sia effettuata direttamente da parte dell'insegnante, che svolge una funzione di supporto alla comprensione, di "modellamento" e di facilitazione dell'immersione. La lettura dell'insegnante è importantissima, serve a garantire la massima probabilità che il significato del libro sia compreso anche dagli alunni con più difficoltà. La lettura mediata dall'adulto ha la particolarità di tenere insieme gli aspetti emotivi e gli aspetti cognitivi dell'apprendimento e di rinforzare la motivazione all'apprendimento stesso, e questo riveste un'importanza particolare ai fini dello sviluppo complessivo e del successo formativo.

L'ora di lettura non è un compito esclusivo dell'insegnante di lingua e letteratura, ma ti riguarda, qualunque sia la disciplina che insegni. Nell'ambito dell'attività didattica puoi organizzarti per progettare la lettura sistematica, come fa notare questa insegnante:

... chi ha l'ora di mercoledì non può farlo di giovedì, perché noi le compresenze non le abbiamo... [...] anche chi aveva meno ore come inglese... storia e geografia... ha detto, [...] "io leggo di mercoledì"... e allora noi, per organizzarci un pochino meglio abbiamo detto "il lunedì legge tizio, il martedì caio, il mercoledì sempronio..." eravamo cinque, [...] poi io ho letto anche nel momento in cui gli altri non potevano perché sono quella che ha più ore e insomma, abbiamo coperto tutti i giorni. [...] (Borgogni 19).

Lo studio della letteratura è un'attività disciplinare specifica, mentre l'esperienza della lettura è, al contrario, intrinsecamente transdisciplinare, sia perché consente di raggiungere obiettivi curricolari relativi a tutte le discipline, sia perché consente di sviluppare competenze trasversali (linguistiche, di comprensione, di problem solving...) e di cittadinanza (sensibilità alla differenza, sensibilità tematiche specifiche, assunzione del punto di vista...) che si compongono per il tramite di tutte le aree disciplinari.

La lettura ad alta voce può migliorare l'insegnamento delle discipline, laddove per la lettura ad alta voce si utilizzino romanzi che intersecano, senza essere didascalici, temi collegabili a quelli di esplicito insegnamento. L'impegno in quest'attività da parte di insegnanti diversi fornisce a bambini e ragazzi un esempio concreto di collaborazione e di attribuzione di importanza alla lettura, nonché un'efficace variazione dell'esperienza.

Le modalità organizzative possono essere differenti: tutti gli insegnanti proseguono lo stesso libro, ciascuno nel suo turno (per esempio assegnando un numero di sessioni a ciascun insegnante proporzionale al proprio peso orario nella classe), ogni insegnante porta avanti un suo percorso di letture; si leggono romanzi/racconti/albi differenti condivisi e letti da sottogruppi di insegnanti.

Prima di iniziare ai ragazzi era già stata spiegata l'attività, anche con i docenti delle altre discipline. Abbiamo spiegato che avremmo portato avanti questo progetto e che sarebbe stato fatto quattro volte a settimana, perché non avevamo altre disponibilità da parte di alcuni insegnanti. Due volte leggevo io e le altre due volte lo facevano gli altri a rotazione, poiché hanno meno ore (Paganelli 20).

... ci eravamo dette almeno mezz'ora ciascuna al giorno, quindi facendo un tempo pieno ci tornava anche bene, perché una si trovava ad essere la mattina l'altra il pomeriggio, ognuna con un libro diverso però, quindi io portavo avanti il mio libro, lei portava avanti il suo libro (Picchi 13).

L'esperienza più comune, tuttavia, è che sia un solo insegnante o due, all'interno di un team o di un consiglio di classe, ad avviare la pratica della lettura, incontrando difficoltà a ottenere altre adesioni. Importante, allora, avviare, comunque, l'attività con il maggior numero di sessioni possibili di

lettura settimanali e tenere informati costantemente i colleghi delle attività di lettura svolte, della partecipazione dei ragazzi, dei risultati, dei loro feedback e dei benefici che avete osservato.

Ogni tanto puoi suggerire ad alcuni colleghi romanzi che potrebbero interessarli, magari perché incrociano anche, direttamente o indirettamente, contenuti o competenze della loro area disciplinare oppure raccontare loro qualche episodio avvenuto durante la lettura. Con questi accorgimenti e con costanza nella pratica accade spesso che agli insegnanti che avviano l'attività si affianchino altri colleghi e poi altri e, nel giro di qualche anno, le adesioni si moltiplichino.

Un toccasana relazionale

La lettura ad alta voce può migliorare persino lo stile di relazione dell'insegnante con la classe: gli insegnanti che adottano la lettura ad alta voce tendono ad ascoltare, a supportare in modo adeguato la comprensione, a promuovere il pensiero indipendente e migliorare la riflessione con la discussione, il confronto, l'incoraggiamento e la valorizzazione di ogni intervento e di ogni studente.

La lettura ad alta voce, infatti, ha un'importante funzione di facilitazione delle relazioni tra gruppo classe ed insegnanti che leggono, all'interno del gruppo, ma anche nel gruppo di insegnanti. Con i libri, con le storie, gli insegnanti e gli studenti fanno qualcosa insieme: provano emozioni simili, ridono, si commuovono, partecipano agli eventi e si immedesimano negli stessi personaggi: sono momenti di contatto importanti. Si condividono le interpretazioni, si condivide un linguaggio, modi di dire: i libri diventano un riferimento comune. I discorsi degli studenti si riferiscono, in breve tempo, a ciò che accade nei romanzi e spesso acquisiscono spazio nei loro discorsi esplicite riflessioni su tematiche importanti. Gli insegnanti tendono a confrontarsi tra loro sulle letture che portano avanti in comune o separatamente e così si trovano a condividere impressioni e informazioni differenti sui loro studenti e approfondiscono le relazioni reciproche.

Cosa. Come iniziare: partire dagli albi illustrati e dai racconti

Nell'ora di lettura ad alta voce leggerai storie. Le storie debbono essere le più diversificate [►T5 COLTIVA LA BIBLIODIVERSITÀ]: diverse come storie e trame, diverse per i personaggi che le abitano, per i punti di

vista rappresentati, diverse come generi, come ambientazioni, come tipi di difficoltà che i protagonisti incontrano, diverse in modo tale da incrociare, legittimare e incontrare le differenti esperienze del gruppo con cui stiamo lavorando e per far vivere a ogni studente esperienze differenti dal solito. Una delle “regole” del metodo è, tuttavia, quella della progressività, che fornisce un quadro in cui inserire la bibliodiversità. Con i gruppi classe con cui lavoriamo, indipendentemente dall’età, è opportuno, avviare l’attività di lettura ad alta voce con testi brevi e accessibili, per poi gradualmente spostarsi in direzione di testi più lunghi e articolati. È una buona strategia ricorrere, per iniziare, a qualsiasi età, agli albi illustrati [►T13 IMMAGINA!]. Ci sono albi illustrati per la prima infanzia che sono fruibili a diversi livelli e a diverse età e ci sono, ormai, albi illustrati pensati specificatamente per l’età successive. L’albo illustrato ha un carattere inclusivo: riveste una funzione di sostegno alla comprensione attraverso le immagini che a loro volta forniscono un supporto alla costruzione di ulteriori immagini mentali della storia (abilità che sarà molto importante, successivamente, quando ci cimenteremo con testi privi di illustrazioni). Il racconto, per la possibilità che offre di essere letto in una sola sessione, è un altro strumento utilissimo nelle prime fasi dei percorsi di lettura e anche successivamente, per variare (per esempio per alternare all’interno di una sessione in cui si è già letto, per alcune decine di minuti, alcuni capitoli del romanzo che stiamo affrontando insieme, oppure assieme ad altri racconti di tipo diverso, o insieme a degli albi) e per incrementare il tempo di attenzione. Quando si passerà a leggere testi narrativi più lunghi, che richiedono di essere articolati in sessioni successive, può essere utile, prima di iniziare a leggere, offrire una piccola ricapitolazione dei fatti principali a beneficio di chi non era presente o di chi ha seguito con meno attenzione [►T14 IL FILO DELLA LETTURA]. Progressivamente questa abitudine può essere abbandonata a favore di un passaggio spontaneo delle informazioni tra gli studenti.

Come

Nella lettura ad alta voce deve esserci una presenza forte dell’insegnante, che al tempo stesso dovrebbe in qualche modo scomparire, lasciando spazio alla comunità che ascolta. L’insegnante deve essere immerso/immersa nella lettura, cercare di leggere in modo espressivo, a volte può caratterizzare qualche personaggio, ma senza eccedere nell’interpretazione sino a metterla “davanti” alla storia stessa, anzi, deve mettersi a servizio della storia e, sintonizzando la propria lettura al tono, al ritmo e al tema

della storia, fino a diventare invisibile [►T11 DAI CORPO ALLA VOCE]. Non deve, tuttavia, nascondere, durante la lettura, eventuali emozioni connesse alla lettura, anzi adeguando toni e mimica facciale, può fornire interessanti spunti di confronto.

Nell'ora di lettura ad alta voce l'insegnante può adottare, all'interno di una sessione di lettura, uno stile di lettura prevalentemente narrativa o prevalentemente dialogata. Nella lettura dialogata ci sono frequenti interruzioni per brevi momenti di confronto, ricapitolazione, supporto alla comprensione (sebbene sia opportuno non esagerare con le spiegazioni), nella lettura narrativa la pratica della "socializzazione" avviene all'inizio e alla fine della lettura che, normalmente, non viene interrotta. In ogni caso questi momenti di confronto sono naturali, legati cioè a commenti spontanei e a domande dei bambini, dei ragazzi oppure introdotti da alcune domande stimolo: vi è piaciuta questa storia? Perché vi è/non vi è piaciuta? Quali personaggi vi hanno colpito? Perché? In quali personaggi vi siete immedesimati/identificati? Che cosa hanno in comune con voi? A qualcuno è mai accaduto qualcosa di simile? Come si è sentito secondo voi quel personaggio... in quella situazione? Che cosa avreste fatto al suo posto? Che cosa accadrà dopo secondo voi?... Possono essere dunque scambi di opinione sulla storia, sul gradimento della stessa, sull'identificazione con i personaggi, sulle interpretazioni, sul legame con l'esperienza, possono essere domande previsionali e di anticipazione, domande sui vissuti emotivi dei personaggi, sulle strategie di azione e su molto altro ancora, ma sono sempre domande aperte, che consentono di esprimersi liberamente (e di sperimentare attraverso il confronto con gli altri i differenti punti di vista possibili) [►T9 UNA LETTURA DIALOGATA]. L'insegnante valorizzerà il contributo di ciascuno sottolineandolo positivamente [►T10 ASCOLTA E REAGISCI].

La lettura ad alta voce può essere facilmente collegata a una molteplicità di attività didattiche, ma con la pratica della lettura dialogata o della socializzazione può essere considerata una didattica in sé autosufficiente e conclusa. Occorre che venga utilizzata in modo prevalente come attività autonoma, svincolata da altre attività didattiche. La lettura deve essere distinta dai "compiti" per essere connotata positivamente. Niente schede libro, niente riassunti, niente quiz. Il patto educativo che si costruisce all'interno del percorso di lettura, e che può essere anche, in un secondo momento, esplicitato e formalizzato, è relativo agli obiettivi che ci si pone e alle modalità di gestione di quell'esperienza. Ci saranno obiettivi espressi in termini di crescita, di sviluppo così come obiettivi di apprendimento specifici e trasversali. Importante, sin dai primi momenti di confronto, è

sottolineare come, nel percorso di lettura, ci sia spazio per ciascuno degli studenti nonché il diritto ad esprimere la propria opinione e il proprio punto di vista. Ciascuno deve sentirsi incluso e coinvolto, ciascuno deve trovare il proprio spazio.

Quando e dove

La lettura ad alta voce deve assumere un carattere strutturale e sistematico, con routine e momenti dedicati e diventare, prima possibile, un appuntamento quotidiano. Non c'è un momento elettivo per svolgere quest'attività, ciascuno trova, con ogni classe, le collocazioni più adeguate. Soluzioni differenti e, in certo senso, opposte, possono rivelarsi funzionali a raggiungere i risultati attesi:

... mi sono resa proprio conto che il momento migliore per la lettura era proprio la prima ora del mattino, quando arrivavano anche perché poi ci sono tutte le varie procedure della mattina, tutte le varie abitudini (Artini 2).

... il momento dopo la ricreazione è stato un momento ideale, perché i bimbi avevano già avuto il loro momento di pausa, quindi erano più predisposti a sedersi e a stare ad ascoltare (Filippi 6).

... il momento migliore è il momento in cui i bambini necessitano di riposo, quindi dopo mangiato, dopo una lezione particolarmente intensa, nel pomeriggio quando si rientra dopo la ricreazione per riprendere la calma e la concentrazione, per me la lettura riposa e concentra la mente (Lodola 9).

Ciascun insegnante sceglie il momento giusto per far sì che gli studenti si predispongano all'ascolto, individuando modi originali per attirare l'attenzione e creare l'atmosfera adatta:

... io ho sempre preferito il momento subito dopo la ricreazione della mezza mattinata, perché si prolungava la ricreazione in questo modo, non c'era lo stacco, non c'era l'andare su in aula, ma iniziavo a cantare, allora tutti si sedevano e iniziava la lettura fuori all'aperto. Quando invece nel momento invece in cui si entrava in classe si faceva in classe la lettura, [che significa] arrivare da fuori, i bambini sono sudati, accaldati, perché magari hanno giocato, anche un pochino, insomma magari c'hanno da finire un discorso tra di loro, quindi di nuovo mentre aspettavo che finissero le routine (che so, bere dalla borraccia eccetera), piano piano iniziavo a cantare e si predisponavano all'ascolto, e quindi [iniziavamo a] le 10:30 anche 10:45, io preferivo quel momento lì, perché nelle prime due ore della giornata avevamo già fatto di solito qualcosa di abbastanza impegnativo, poi c'era la ricreazione e ho sempre trovato utile e favorevole poi anche alla lezione successiva fare la lettura al rientro dalla ricreazione, perché una volta ter-

minata la lettura li trovavo già abbastanza ben predisposti ad affrontare la lezione successiva... (Picchi 13).

... all'inizio della mattinata e, quando c'era [scuola], il pomeriggio... [...] dicevo "Stop, si legge" e tutti sbaraccavano il tavolo, perché non so... quando dovevano leggere forse non lo so... toglievano tutto, levavano tutto perché era un momento sacro e leggevamo (Moriani 10).

... Il momento di lettura all'inizio è stato il momento di rilassamento prima di iniziare le attività più didattiche per le discipline vere e proprie. Dopo ricreazione e dopo il momento della merenda è il momento di rilassamento, quindi prima di passare a italiano e matematica rilassiamoci e leggiamo (Seri 14).

Stabilire momenti e tempi che vengano rispettati regolarmente trasforma la lettura ad alta voce in un rituale scolastico che coincide con un momento piacevole. Abituarsi al fatto che le mattine a scuola prevedano sempre un momento dedicato alla lettura fa nascere complicità tra gli studenti che attendono e l'insegnante che, in un momento definito della giornata, interrompe le altre attività per leggere loro qualcosa di bello.

Lo spazio, il luogo e il tempo della lettura ad alta voce costituiscono una "zona" particolare in cui l'immersione diventa possibile [►T3 LA ZONA DI LETTURA AD ALTA VOCE]. La presenza di comportamenti rituali che delimitano i confini temporali del momento della lettura, garantisce la possibilità di entrare nel mondo narrato da parte di chi ascolta una narrativa letta ad alta voce. La zona di lettura ad alta voce, nello specifico, può essere considerata come un spazio che, grazie alla mediazione di una voce che legge una storia, apre ad altri spazi, altri mondi possibili, la cui esperienza assume un valore educativo straordinario e i cui effetti sugli apprendimenti sono dimostrati dalla ricerca empirica.

Costruire un angolo dedicato all'interno della scuola oppure trasformare lo spazio classe (anche semplicemente spostando i banchi alla parete e creando un cerchio con le sedie o, meglio ancora, utilizzando delle coperte o cuscini vecchi) per consentire a ciascuno di assumere la posizione che vuole, di gestire la propria attenzione attraverso l'immobilità, attraverso piccoli movimenti, svolgendo un'altra attività (per esempio disegnando) è fondamentale. Importante è anche la tolleranza della distrazione.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Albright *et al.* (2005), Batini (2019), Beuchat *et al.* (2013), Cavadini (2018), Chambers (2015), Chimá-López *et al.* (2018), Durham (2014), Gherardi *et al.* (2001), Hahn (2002), Italian Writing Teachers (2020), Lane *et al.* (2007), Merletti (1996), Ministerio de Educación de la Nación (2011), Sánchez Lozano (2014a), Sánchez Lozano (2014b), Schulthes (2015), Schwendinger (2012), Thogmartin (1997).

Interviste

Acconci 1, Artini 2, Borgogni 19, Cadelo 3, Cappelli 4, Daviddi 5, Filippi 6, Lodola 9, Moriani 10, Nencioni 11, Norci 12, Paganelli 20, Petrucci 21, Picchi 13, Seri 14, Vivaldi 16, Zarrillo 18.

2. Note di regia

Tecnica 2. Note di regia Una lettura ad alta voce di qualità inizia prima di dare voce al libro che si è scelto di leggere. Programma la tua sessione di lettura ad alta voce, scegli e leggi la storia che vorresti i tuoi studenti ascoltassero e rendi il testo tuo con annotazioni, commenti, segni e simboli che possono servire ad agevolare la lettura e a renderla più efficace, naturale, semplice da comprendere, divertente.

Per una lettura ad alta voce di successo occorre conoscere a fondo il libro che proporrà alla classe. Quando ancora non ci si è appropriati del testo, infatti, si può “inciampare” in una serie di difficoltà che ostacolano la lettura e creano una barriera tra chi legge e chi ascolta. Potrebbe essere più difficile dare slancio a ciò che si legge e mantenere un contatto visivo con gli studenti. Ma l’esercizio, la conoscenza e la lettura preliminare del testo renderanno tutto più agevole.

Ad una prima lettura silenziosa del testo il linguaggio potrebbe sembrarti semplice e scorrevole, ma è nel momento in cui lo leggerai ad alta voce potresti accorgerti di frasi e nomi dalla pronuncia difficile, o di parole straniere che non ti consentono di avere una lettura fluida. Durante questa fase preliminare, quindi, leggere ad alta voce il testo in anticipo sarà utile per prendere piena consapevolezza del compito che ti aspetta.

Aver letto il libro prima della tua sessione di lettura ti consentirà inoltre, di conoscere i personaggi e le loro caratteristiche, di immaginare il loro modo di parlare, di metterti nei loro panni e divertirti nel farlo [►T7 IL PIACERE DI LEGGERE].

Una volta acquisita confidenza con il testo, esprimerai come la lettura possa svolgersi con maggior naturalezza e fluidità. Potrai sentirti al sicuro nella storia, lasciarti trasportare dalle parole e beneficiarne anche tu. La tua sicurezza diventerà, inevitabilmente, uno strumento di coinvolgimento degli studenti, come rivelano queste insegnanti:

io ho sempre cercato di leggerlo prima [il libro]... riesci magari a canalizzare le energie per coinvolgere gli altri, oltre che te stessa (Simoni 22).

... difficilmente mi è capitato di leggere libri non letti prima per conto mio... in modo tale comunque da sapere che cosa andavo a leggere, e da calcare, appunto, quel personaggio, quella situazione, con l’enfasi della voce (Zaccagnini 17).

Pensa a quanto potrebbe essere difficile conquistare e appassionare chi ascolta con qualcosa che non conosciamo o che non apprezziamo noi per primi. Può essere, invece, strategico arricchire la narrazione con tutti quegli elementi extralinguistici che facilitano la partecipazione emotiva e che derivano anche dalla conoscenza pregressa della storia: mimica, gestualità, espressioni che anticipano contenuti, tono della voce e velocità della lettura [►T11 DAI CORPO ALLA VOCE].

Quindi il fatto di averlo già letto mi metteva più a mio agio e sapevo come interpretare, perché poi un po' è quello, il sapere interpretare... (Simoni 22).

Conoscendo il testo in anticipo potrai costruire un'impalcatura per l'ascolto e la comprensione di ogni studente mediata dalla tua interpretazione, che conferirà significato al testo.

Il tuo copione

Prepararsi prima della sessione di lettura significa soprattutto lavorare con il testo e sul testo. Potrai annotare accenti particolari, pause per creare tensione o attesa o per riflettere dopo un passaggio particolare, potrai evidenziare le parole sulle quali credi sia opportuno orientare l'attenzione o i passaggi che segnano snodi fondamentali del libro. Costruisci il tuo testo sottolineandolo, annotandolo, ricorrendo a simboli, segni, colori e a tutto quanto possa esserti utile nel momento in cui andrai a leggerlo ad alta voce.

... naturalmente poi mi portavo il libro a casa, me lo leggevo [...]. Lo studiavo un pochino, il libro, in modo da non essere impreparata poi di fronte a cambi di tono del libro [...] quindi mi facevo degli appunti sul libro (Vivaldi 16).

Una porzione consistente della letteratura suggerisce la possibilità di apportare piccole modifiche al testo, rendendolo più adatto alle esigenze dei vostri studenti. Dopo averlo letto, potresti ritenere opportuno tagliare una descrizione eccessivamente lunga e non facilmente accessibile per i tuoi studenti, oppure qualche forma ridondante, una digressione che potrebbe spezzare il ritmo della narrazione, oppure potresti ritenere di dover sottolineare qualche particolare rilevante di difficile intuizione.

Nell'apportare piccole modifiche è importante tenere in considerazione però un aspetto: se è vero che qualche modifica può essere utile ai fini della comprensione del testo, durante la lettura ad alta voce a volte è sufficiente un utilizzo intelligente della voce e della mimica per identificare cambi di personaggi o per facilitare la comprensione dei passaggi più ostici. Non

dobbiamo certo “anestetizzare” i testi che proponiamo a bambini e ragazzi. Se le modifiche che intendi apportare sono consistenti, allora è possibile che la lettura proposta non sia adeguata alle tue esigenze o alla tua classe, ed è pertanto opportuno tenere in considerazione la possibilità di cambiare il titolo che avevi progettato di leggere.

Un piano dettagliato

Una didattica di qualità non può darsi senza un’efficace progettazione. La lettura ad alta voce dell’insegnante è una didattica: non è possibile immaginarne una conduzione lasciata al caso. È importante progettare le sessioni di lettura ad alta voce prima dell’ingresso in classe, dedicando attenzione, per cominciare, alla scelta del libro e alla sua collocazione in un’eventuale serie o in una sequenza di letture [►T14 IL FILO DELLA LETTURA]. È preferibile proporre storie che incoraggiano chi ascolta ad attivare le proprie conoscenze ed esperienze pregresse [►T12 COLLEGARE ALL’ESPERIENZA], in modo da favorire il processo di immedesimazione e l’instaurazione di un legame con la storia che, a sua volta, favorisce la comprensione. Una conoscenza approfondita del contenuto del testo consente di individuare eventuali connessioni con “l’enciclopedia del mondo” degli studenti, come evidenzia questa docente di scuola secondaria:

... noi insegnanti prima abbiamo comunque letto il testo preso in esame, quindi sapendo già qual era il contenuto, potevamo dare insomma maggior risalto ad alcune parole, ad alcuni fatti... (Petrucci 21).

Anche i momenti in cui è opportuno interrompere la lettura per fare domande a chi ascolta [►T9 LA LETTURA DIALOGATA] vanno previsti in anticipo ed eventualmente annotati sul testo. È preferibile programmare domande volte a costruire il proprio immaginario sulla storia, a favorire l’immersione e la connessione con l’esperienza, a incentivare il pensiero critico o a sollecitare l’attenzione (senza richiamarla direttamente). Sono utili le domande che invitano chi ascolta a fare previsioni sugli sviluppi della storia, sul vissuto o lo sviluppo dei personaggi, così come è possibile prevedere, nei punti salienti della storia, una pausa di riflessione o un’interruzione. Può essere programmata, dopo un primo training intensivo di sola lettura, anche una fase post-lettura che comprenda ad esempio laboratori di scrittura libera [►T16 CANTIERI APERTI], discussioni spontanee o guidate, impressioni e dibattiti [►T15 UNA COMUNITÀ DI INTERPRETI].

Nella progettazione dei momenti pre e/o post-lettura, nella programmazione di eventuali interruzioni o pause, è necessario tenere sempre a

mente l'interesse degli studenti e la loro disposizione verso la storia. Per metterti nei loro panni non esitare a ricorrere all'immaginazione. Chiudi gli occhi e immagina di poter essere tu il personaggio della storia, ascolta le sue parole, pronunciale... sperimenta cosa sente, dove si trova, gli odori, i suoni...

Quando poi inizierai l'attività di lettura, non aver paura di apportare modifiche o rimettere in discussione la progettazione iniziale, che può essere rivista e riadattata in funzione delle esigenze degli studenti. La progettazione è importante proprio perché poi consente delle variazioni.

Allenarsi da soli e in compagnia

Prepararsi alla lettura significa anche esercitarsi prima di iniziare, in modo da farsi trovare preparati e da migliorare gradualmente, una lettura dopo l'altra, l'efficacia di questa attività didattica.

Ricorda che sono gli occhi, insieme alla voce, a catturare l'attenzione di chi ti ascolta. Sono la porta d'ingresso per la storia. Quando ti eserciti a casa nella lettura del testo, prova ad allenare anche lo sguardo, cercando di veicolare, con i tuoi occhi, le emozioni dei personaggi, le aspettative, ciò che avviene nella storia. Allenati ad anticipare velocemente la parte successiva delle frasi, in modo da riuscire a guardare gli studenti senza perdere il filo della storia.

Lo stesso vale per la voce, strumento indispensabile da conoscere e da imparare ad utilizzare con efficacia [►T11 DAI CORPO ALLA VOCE], attraverso un costante allenamento. Una buona pratica può essere quella di "allenarsi" insieme a un'altra persona, perché no tra colleghi, leggendo reciprocamente ad alta voce i testi che da proporre agli studenti e fornendovi, reciprocamente, un feedback.

La tecnologia che aiuta

Ascoltare la propria voce

Non è semplice rendersi conto della resa della propria voce. Prova a registrare, a casa, la lettura di qualche pagina del testo che hai scelto. Puoi usare il computer o il cellulare, realizzando anche un breve video se vuoi. Rileggi quelle pagine e registrale anche più volte, in modo da avere la possibilità di toccare con mano come la conoscenza del testo e l'esercizio migliorino la qualità della lettura.

La lettura è un mondo condiviso e voi non siete da soli. Nessuno nasce specialista di lettura ad alta voce, ma con l'esercizio e la pratica è possibile sviluppare un'expertise. Esistono numerosi stili di lettura, ogni lettore e lettrice possiede il proprio e anche tu puoi sviluppare un tuo stile personale, quello in cui ti senti più a tuo agio, che più ti appartiene e che ti caratterizza.

Potresti anche partecipare a sessioni di lettura ad alta voce condotte da altri, in modo da entrare in contatto con altri modi di leggere e reperire qualche suggerimento. La lettura è anche partecipazione: perché non sfruttare i consigli di classe o i colleghi docenti per proporre laboratori o sessioni di lettura ad alta voce tra insegnanti?

Fonti

Bibliografia e sitografia

Albright *et al.* (2005), Beuchat *et al.* (2013), Catarsi (2001), Fisher *et al.* (2004), Gessner *et al.* (2009), Hahn (2002), Italian Writing Teachers (2020), Johnston (2016), Lauzon (n.d.), McCaffrey *et al.* (2017), Merletti (1996), Merletti (2001), Piper *et al.* (2017), Reid (2009), Reyzabal (1994), Sánchez Lozano (2014a), Schulthes (2015), Schwendinger (2012), Tamberlani (2014), Teberosky *et al.* (2018).

Interviste

Artini 2, Lodola 9, Petrucci 21, Simoni 22, Vivaldi 16, Zaccagnini 17.

3. La zona di lettura ad alta voce

Tecnica 3. La zona di lettura ad alta voce Costruire e curare la propria zona di lettura ad alta voce, uno spazio comodo e sicuro, è il primo passo per disporsi alla concentrazione e all'ascolto. Accomodati, rilassati e rendi il momento della lettura unico e speciale inserendolo in una routine stabile e costante con rituali progettati e condivisi.

Pensiamo agli uccelli che costruiscono il proprio nido: molte specie lo fanno tra gli arbusti, altre sfruttano le fronde riparate, altre sono solite costruire i loro nidi nelle cavità naturali e buie dei tronchi. Utilizzano il materiale che hanno a disposizione (rami, foglie, fili d'erba...) e realizzano in poco tempo il loro nido con una precisione millimetrica. Nell'immaginario collettivo la forma del nido è circolare e molto spesso è quella che ricorre di più: la sfera è la forma geometrica più stabile che esista, anche se non tutti seguono questo modello. Il nido è quel posto comodo, caldo, sicuro e protetto che accoglie i piccoli e li preserva da pericoli, rumori e disturbi esterni.

Così, durante la lettura ad alta voce, l'insegnante costruisce il proprio "nido", un luogo riservato, caldo, accogliente, uno spazio dedicato e allestito con ciò che si ha a disposizione, proprio come gli uccelli alla ricerca del materiale giusto per la propria casa in cui ciascuno può sistemarsi come vuole. Piccoli accorgimenti (la scelta della luce giusta, la collocazione di cuscini e tappeti, la geometria con cui gli alunni si sistemano) permettono di disporsi alla concentrazione e all'ascolto. Affinché ci sia uno scambio tra chi legge e chi ascolta, la situazione di lettura ad alta voce deve essere pensata e vista come un'esperienza speciale in cui ci sia un setting specifico, nel quale creare un rituale quotidiano dentro un contesto prestabilito.

Come e dove disporsi alla lettura

Per far diventare la lettura ad alta voce una pratica quotidiana, un'attività stabile che potrà essere portata avanti per tutto l'anno scolastico, è importante programmare il momento della lettura [►T1 L'ORA DI LET-

TURA]. È necessario, soprattutto, creare un tempo e uno spazio che possa essere riprodotto quotidianamente nell'aula.

Ma come e dove disporsi alla lettura? Gli studenti hanno bisogno di essere liberati dagli automatismi della vita quotidiana e di lasciare il loro posto fisso al proprio banco.

La forma geometrica che ricorre più spesso per praticare la lettura ad alta voce è il cerchio: sedersi in gruppo seguendo una linea circolare offre la possibilità di un ampio spazio visivo, permette di guardarsi negli occhi, osservare i comportamenti dell'altro e ascoltare attivamente creando uno spazio di scambio e confronto.

Anche il semicerchio è una forma molto diffusa: un cerchio aperto che permette all'insegnante che legge di entrare in punta di piedi in quello spazio "protetto" e magico che viene creato dalla lettura.

È importante che l'area sia abbastanza grande da permettere a tutti di vedere, ascoltare e allo stesso tempo garantire la giusta distanza gli uni dagli altri, elemento che si è rilevato fondamentale nel periodo di pandemia:

... io cercavo di mettermi su un punto più, diciamo, alto perché c'è una specie di muretto, ma bassino: mi mettevo in piedi lì e loro lì mettevo tutti davanti a me, tipo platea, a semicerchio, ma più che altro per la distanza. [...] Di solito io leggo in cerchio, però poi in cerchio viene meno la distanza, perché io mi dovevo levare la mascherina e poi non sono equidistante da quelli accanto a me e per fare un semicerchio abbastanza grande per consentire a tutti di levare la mascherina, poi erano troppo distanti, quindi li mettevo un po' così sfalsati (Lodola 9).

Come testimoniano alcune insegnanti di scuola primaria, è possibile allestire una zona di lettura ad alta voce sfruttando lo spazio interno, disponendo i banchi in modo da permettere una visione globale:

Ovviamente poi abbiamo sfruttato anche la classe, laddove potevamo in alcuni momenti anche uscire fuori, fare un cerchio davanti alla porta della classe, abbiamo fatto anche quello. Sennò ai tavoli, in classe. Ai tavoli in classe mettendoci in posizione (essendo scuola senza zaino non sono dei banchi singoli, sono dei tavoli dove stavano in quattro). C'erano però, purtroppo, quest'anno anche dei banchi singoli, perché non poteva essere fatto molto diversamente, però messi in modo e maniera che si creasse una specie di semicerchio (Zaccagnini 17).

Nonostante l'emergenza sanitaria abbia limitato le possibilità di movimento di docenti e studenti, i docenti intervistati hanno segnalato una spiccata preferenza per un setting diverso da quello della lezione:

... io amo molto farli sedere in terra oppure fargli prendere un posto dove vogliono loro... ora quest'anno per forza, cioè dal momento del Covid per forza ognuno ha il suo banco con il suo nome, distanza un metro, eccetera... e quindi non si poteva creare uno scenario, un setting in cui leggere proprio in maniera libera... bisognava stare al banco (Borgogni 19).

Il setting quindi sono i bambini al loro posto e io seduta su una sedia di fronte a loro, diciamo, sotto la lavagna, quindi proprio un classico da scuola tradizionale, però quest'anno non abbiamo potuto fare altrimenti (Filippi 6).

Si può utilizzare, quando presente e disponibile, anche lo spazio esterno, purché sia un luogo silenzioso, lontano da distrazioni e rumori. Come fanno notare alcune insegnanti, durante la pandemia il giardino ha consentito di creare un ambiente sicuro, permettendo il distanziamento e creando uno spazio in cui i bambini e i ragazzi sono liberi di muoversi, di sdraiarsi e di cambiare posizione.

Una svolta importante è stata cominciare a leggere in giardino [...]. Allora abbiamo iniziato a dire di provare a leggere anche in giardino visto che iniziano le belle giornate, così se si distanziavano un po' si poteva togliere anche la mascherina, potevano stare sdraiati, seduti in un modo o in un altro e stare un po' più liberi e quello di leggere in giardino è stato proprio la chiave di questo anno scolastico perché la lettura in giardino gli è rimasta proprio nel cuore (Cadelo 3).

Abbiamo, specialmente col bel tempo, cercato molto di sfruttare l'esterno, così come hanno fatto... [...] I bimbi si sono attrezzati con dei banchetti pieghevoli, con delle seggioline pieghevoli e siamo andati fuori in giardino, capito? Cercando di creare il cerchio (Zaccagnini 17).

Noi abbiamo usato tantissima mimica, poi cosa succedeva? Il problema nostro era che con la FFP2 leggere è davvero difficile, soprattutto con il caldo. Allora la strategia era questa: noi abbiamo il giardino con le porte finestre che vanno sul giardino, per cui quando era bel tempo potevamo anche metterci sui gradini del giardino i bambini e noi con una sedia davanti a loro, abbastanza lontani, leggevamo anche senza mascherina (Acconci 1).

Lo spazio giusto: una “zona di comfort”

Lo spazio dedicato alla lettura ad alta voce deve essere un luogo tranquillo e confortevole nel quale sentirsi al sicuro, liberi di rilassarsi e assumere la posizione più comoda possibile.

È importante creare uno spazio fisico dedicato, ricavato spesso in un angolo della classe. Si possono collocare cuscini o tappeti morbidi in terra ed a tal proposito, risulta utile posizionare in anticipo le sedute in modo

da permettere ai bambini o ai ragazzi di non essere troppo vicini, evitando così distrazioni, in questo modo sarà più facile che l'attenzione degli studenti sia rivolta alla storia. Occorre, tuttavia, che ciascuno possa scegliere la propria posizione:

... ci salutavamo, poi ognuno andava nel suo banco, la posizione era a scelta, c'erano i cuscini per chi voleva, per mettersi più comodi... c'era chi si appoggiava sul tavolo, chi si sdraiava, chi a gambe incrociate sulla sedia... nessuno mai, né io né la mia collega siamo intervenute nella scelta della posizione di ascolto perché i bambini devono stare bene (Acconci 1).

È importante inoltre, se necessario, modificare l'illuminazione affinché si crei un'atmosfera di serenità e di intimità.

Si è pensato di dargli la possibilità di avere un momento più tranquillo in cui si potesse un pochino fare più buio, tirare le tende perché poi le nostre aule sono molto molto luminose e quindi c'è bisogno a volte di creare dei momenti un po' più di intimità (Cadelo 3).

I luoghi di lettura, intesi come luoghi protetti, di intimità, permettono all'ascoltatore, allo studente, di perdersi tra le pagine della storia. Ogni dettaglio dell'ambiente può influire sullo stato d'animo dei potenziali lettori.

Progettare con attenzione e dedizione questo spazio, tenendo conto di tutte le percezioni sensoriali, fa sì che il bambino o il ragazzo possa sentirsi parte integrante della storia che si sta leggendo.

Devo dire che, l'anno scorso, il fatto di poter contare sull'agorà, cioè su uno spazio apposta... Come scuola senza zaino abbiamo questo spazio con i divanetti, i tappeti per stare seduti, stare in cerchio, ecco, per me è sempre stato fondamentale (Zaccagnini 17).

No alle distrazioni!

Per non compromettere lo sviluppo di un'attenzione condivisa e di una connessione emotiva è necessario eliminare ogni tipo di distrazione. Sappiamo che nel mondo dell'istruzione le interferenze sono all'ordine del giorno. Per preservare il fluire della lettura e non interrompere il flusso della storia puoi adottare dei piccoli accorgimenti, che seppur banali, possono cambiare le sorti del momento di lettura.

Ad esempio, per i ragazzi più grandi, risulta di fondamentale importanza spegnere o silenziare ogni tipo di dispositivo elettronico. In questo mo-

do potrai garantire la presenza costruttiva in quel luogo e in quel preciso momento.

Un'altra soluzione può essere affiggere alla porta un cartello che invita a non disturbare, come ci suggerisce un'insegnante di scuola primaria:

... abbiamo iniziato con un rituale, [...] il momento della lettura veniva preannunciato dicendo: "Adesso è arrivato il momento di leggere", e senza imposizioni, [...] si prepara tutto, si liberano i banchi... si faceva anche un po' di penombra, si chiudeva la porta. All'inizio si chiudeva e basta poi abbiamo iniziato a metterci proprio un cartello con scritto: "Lettura in corso, non disturbare!" perché in questo anno, con il Covid, continuamente i custodi a portare le mascherine, orari, campanelle... Quindi si metteva direttamente il cartello così non ci disturbavano (Cadelo 3).

Eliminare qualsiasi oggetto di disturbo (quaderni, astucci, diari, ...) può facilitare il mantenimento dell'attenzione da parte degli studenti e attivare una posizione di ascolto libera da distrazioni:

... mi mettevo lì con il libro e aspettavo un minuto che si sistemavano e poi soprattutto io non volevo niente sul banco, quindi né astucci, né diari, niente. Quindi banco libero e loro seduti in ascolto, toglievo io quelli che potevano essere gli elementi di distrazione (Filippi 6).

Non è detto però, che tutti i bambini o ragazzi abbiano bisogno della completa assenza di stimoli esterni per attivare un atteggiamento volto all'ascolto. Per questo, si dovranno modulare gli interventi in base al gruppo a cui ci rivolgiamo.

Come testimonia un'insegnante:

... Ci sono stati un paio di bambini di una pigrizia infinita che sono stati praticamente distesi sul banco ad ascoltare e basta. Non è che tutti sono degli operosi, assolutamente ognuno ha trovato il suo modo per ascoltare. C'è stato chi aveva bisogno di disegnare, c'è chi ha disegnato quello di cui si trattava perché era preso dalla storia, magari non subito all'inizio della storia, magari quando già la storia era un po' avviata ha iniziato a disegnare diciamo su ispirazione del racconto, però ecco ognuno doveva scegliere la preparazione del set, ognuno si sistemava le sue cose perché si faceva la lettura, in modo da non infastidire... poi ci si sistema e dopodiché c'era qualcuno che magari a metà lettura si buttava in terra sotto il banco, si metteva a disegnare disteso a pancia a terra... senza creare problemi... (Artini 2).

È utile lasciare che gli studenti assumano la posizione che preferiscono, che possano disegnare o scarabocchiare e che sia consentito a coloro

che hanno bisogno di muoversi, per concentrarsi e per emozionarsi, di farlo. Il movimento non preclude l'attenzione, al contrario a volte può essere sintomo di massima concentrazione.

Importanza del clima di classe: entrare in un “mondo altro”

Oltre all'allestimento di un luogo protetto, intimo, rilassante e lontano da distrazioni è importante il clima che si crea all'interno di questo spazio di lettura. L'insegnante in questo caso, gioca un ruolo fondamentale perché è proprio grazie al suo atteggiamento che può condurre gli studenti in un “mondo altro” sospendendo temporaneamente la didattica quotidiana adottata normalmente all'interno della classe.

Questo porterà l'intero gruppo ad immergersi nelle storie, facendosi trasportare in una dimensione magica, lontana ma allo stesso tempo ancorata alla realtà, come testimoniano queste docenti di scuola primaria e secondaria di primo grado:

“L'appuntamento”: avevamo una specie di porticina che era la porta della fantasia e uno per volta apriva questa porta della fantasia e da dietro sbucava l'insegnante (Moriani 10).

... partire dalla lettura da proprio un senso di relax, e questo era percepito anche dai ragazzi, quindi anche il fatto che comunque tra una lezione e l'altra... poter staccare... liberare la mente... poi gli dicevo comunque di stare rilassati, nel banco, nella posizione consona, insomma nella posizione che loro ritenevano anche più rilassante per seguire con tranquillità la lettura. E questo, ecco, è stato un elemento molto molto importante... si crea proprio un clima di serenità, di tranquillità, e quindi si comincia anche meglio a lavorare, tutti, noi e anche loro... (Petrucci 21).

Un rituale scolastico

Leggere ad alta voce a scuola richiede la creazione di una routine di lettura giornaliera che permetta di stabilire momenti e tempi da rispettare, in modo da trasformare la lettura in un momento piacevole.

Abituare gli studenti al fatto che le lezioni prevedano sempre uno spazio dedicato alla lettura ad alta voce, significa far nascere in loro l'attesa verso il momento in cui l'insegnante interrompe le altre attività quotidiane per leggere. In questo modo costruirai, insieme agli studenti, il rituale scolastico della lettura, coinvolgendoli maggiormente.

I riti che caratterizzano le sessioni di lettura ad alta voce dovrebbero essere considerati in anticipo e concordati con gli studenti. È necessario specificare il tempo di lettura, lo spazio e le regole in vigore durante la lettura ad alta voce. Ricorda che se è vero che tutto il tempo scuola è per gli studenti, questo vale ancora di più per la lettura ad alta voce.

La regolarità con cui si predispongono i momenti di lettura dà agli studenti una sensazione di affidabilità e sicurezza. La sensazione di uno spazio protetto, particolare, dedicato consente di connotare come positiva l'esperienza di lettura condivisa. Associare emozioni e sentimenti positivi alla lettura di storie, promuove la motivazione degli studenti a leggere a lungo termine. Adottare comportamenti ricorrenti, preparatori alla lettura, creare l'atmosfera giusta, favorisce la consapevolezza dell'attività che sta per iniziare e predispone progressivamente a quella particolare condizione di ascolto della quale, spesso, si stupiscono i docenti che leggono per la prima volta ad alta voce.

Sono numerosi gli esempi di rituali che si possono rintracciare dalle testimonianze delle insegnanti di scuola primaria e secondaria: cantare canzoni, recitare filastrocche, accendere una candela, riepilogare quanto avvenuto nella sessione di lettura precedente, prepararsi al momento della lettura con i materiali che possono servire.

Sì, si diceva “Maestra si fa *leggo forte*?” “Sì facciamo *leggo forte*”: si mettevano seduti, si iniziava a cantare tutti insieme, quando finiva la canzone io attaccavo subito la lettura del libro in modo che venisse in continuo, di conseguenza no? Quindi finisce la canzone e poi io attaccavo la lettura subito (Vivaldi 16).

L'anno scorso avevamo un rituale, nel senso che prima di cominciare la lettura... leggevamo la filastrocca di Tognolini, dedicata appunto proprio al leggere. All'inizio era appunto una lettura, poi l'avevano imparata a memoria. Per cui era appunto quello il momento che dava l'inizio (Zaccagnini 17).

... il rituale era: “Si comincia a leggere, allora dai”, tutti sapevano che dovevano prendere le proprie cose, quello che gli sarebbe servito, si aggiustavano la loro postazione, decidevano un po' cosa fare durante la lettura e si piazzavano. Ecco come rituale c'era questo: “Attenzione, si comincia, organizzarsi, prepararsi le cose” e poi ricapitolazione e aspettativa (Artini 2).

C'è poi chi chiede a chi ascolta le aspettative riguardo al libro o alla lettura che si sta per fare, come questa insegnante di scuola primaria:

Il nostro rituale era predisporci alla lettura con la maggiore concentrazione possibile e iniziare a parlare del libro che andavamo a leggere e di che cosa ci aspettavamo: “cosa ci aspettiamo che succeda oggi? “quali avventure? pensate che riuscirà a trovare la sua famiglia?”. L'introduzione era “Dove eravamo rimasti?” (Lettieri 8).

... il fatto stesso di prendere il libro in mano all'inizio era il rituale. La maestra prende il libro, sfoglia il libro, lo apre e mi fa vedere la copertina e io già mi invoglio e mi metto seduto e ascolto. Poi alla fine dell'anno c'è stato un altro tipo di rituale, arrivati a un certo punto che sapevano il momento della lettura direttamente aprivano l'armadietto – c'era di solito un bambino scelto tra loro – a rotazione apriva da solo l'armadietto, guardava l'orario, prendeva il libro e lo metteva sulla cattedra: “maestra maestra adesso leggiamo”, quindi erano loro che sceglievano il rituale. All'inizio si prende il libro, la maestra ha preso il libro, ci fa vedere la copertina e capiamo che è l'inizio, la sigla di inizio del momento della lettura. La maestra lo sfoglia, io vedo che cosa è, e allora mi metto seduto e ascolto la lettura. Alla fine, invece, è il bambino che apre l'armadietto, guarda l'orario, vede che è l'ora della lettura, prende il libro che stiamo leggendo, lo dà alla maestra e dice “maestra, maestra, è l'ora” (Seri 14).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Batini (2019), Beuchat *et al.* (2013), Booth Church (n.d.), Braxton (n.d.), Cerutti (2017), Chambers (2015), Contreras Pabòn (2010), EDUCACIÓN 3.0 (2018), Esterhuizen (2019), Favia (2017), Gherardi *et al.* (2001), Gurdon (2019), Hoing (2016), Kozak *et al.* (2019), Kreuz (2016), Landesbildungsserver (n.d.-a), Landesbildungsserver (n.d.-c), Lire et faire lire (2017), Malnor (2018), Manini (2001), Ministerio de Educación (n.d.), Ministerio de Educación de la Nación (2011), Netzwerk vorlesen (n.d.-c), Netzwerk vorlesen (n.d.-d), Sánchez Lozano (2014a), Sánchez Lozano (2014b), Schulthes (2015), Schwendinger (2012), Trelease *et al.* (2019).

Interviste

Acconci 1, Artini 2, Borgogni 19, Cadelo 3, Daviddi 5, Filippi 6, Lettieri 8, Lodola 9, Moriani 10, Norci 12, Petrucci 21, Serì 14, Vivaldi 16, Zaccagnini 17.

4. La biblioteca di classe

Tecnica 4. La biblioteca di classe Creare uno spazio per la biblioteca di classe è importante per far sì che ogni studente abbia a disposizione un luogo fisico dove reperire e poter scegliere i libri. Uno spazio caratterizzato da regole sull'uso dei materiali presenti, poiché ad un'attività speciale va dedicata una cura speciale.

La presenza di una biblioteca di classe e la marcatura di uno spazio dedicato è un supporto fondamentale all'interno di un contesto in cui si pratica la lettura ad alta voce. L'attività di lettura condivisa risulta più stimolante se si ha la possibilità di poter accedere, scegliere e spaziare tra diverse storie. Altrettanto importante è imparare ad aver cura di questo spazio, che può essere costruito tutti insieme, libro per libro, con il contributo di ogni membro della classe. La biblioteca di classe può contenere sia libri degli insegnanti che dei ragazzi, può "ospitare" libri presi in prestito da biblioteche comunali o associazioni. Bambini e ragazzi sono maggiormente attratti dalla lettura quando hanno accesso a diverse alternative che rispondono, con linguaggi diversi, ai loro bisogni e interessi.

Spazio fisico e accessibilità ai materiali

Sono molte le scuole che stanno organizzando e "costruendo" biblioteche che seguono criteri innovativi e che sono orientate alle età di riferimento dei propri studenti.

Noi abbiamo una biblioteca scolastica molto fornita dove c'è un ex insegnante che si occupa proprio della biblioteca che aveva creato uno scaffale "Leggere: Forte" diviso per fasce d'età. Quindi noi sostanzialmente andavamo lì e prendevamo i libri da questo scaffale, quelli disponibili, e li proponevamo ai bambini (Lodola 9).

La co-costruzione di una biblioteca di classe, tuttavia, è un processo diverso e particolare. La costruzione fisica di uno spazio da poter chiamare "biblioteca di classe" è molto importante per un gruppo classe che si sta iniziando ad appassionare alla lettura: consente ad ognuno di collaborare

per l'organizzazione dei volumi e degli scaffali, per definire le regole e le modalità di funzionamento, per la gestione (attraverso una turnazione) della biblioteca stessa. Progressivamente lo spazio della biblioteca diventa il luogo in cui si scambiano con gli altri impressioni sui libri e consigli di lettura. La biblioteca con una collocazione fissa ha un'importanza considerevole, ma se gli spazi o altro non lo rendono possibile puoi sempre ricorrere a soluzioni alternative, per esempio trasformando una valigia o un trolley in una biblioteca viaggiante, con tanto di scomparti per i diversi generi e tipi di libri.

Piccole biblioteche di classe possono essere costruite con cassette della frutta o con scatole rinforzate, con materiale di riciclo o recuperando mobili inutilizzati: costruirla insieme ha un valore maggiore.

La lettura ad alta voce ha il vantaggio di offrire al lettore un 'secondo tempo', dando la possibilità, successivamente, di rileggere il testo, ascoltato dalla voce dell'insegnante, in modo autonomo. Gli apprendisti lettori amano avere tra le mani – una volta che è terminata la sessione di lettura – il libro che hanno appena conosciuto. Appassionarsi ad una storia significa anche avere, a volte, il desiderio di rileggerla da soli, di attraversare lo stesso mondo in maniera differente (o riattraversarlo con i propri ritmi): avere una biblioteca di classe può aiutarti a far fronte a queste esigenze. Non possiamo esigere dai ragazzi e dalle ragazze che si appassionino alla lettura se non facilitiamo il contatto e la familiarità con i libri. Le testimonianze di queste insegnanti ci parlano proprio di quanto sia importante l'accessibilità alle copie del libro che vengono ad alta voce in classe, la cui presenza è utile anche a rendere visibile il percorso di lettura compiuto:

Anche sul rapporto dei ragazzi con i libri ho notato che, essendo sempre a disposizione in classe, i ragazzi spesso li sfogliavano fuori dal tempo della lettura, e alcuni l'hanno pure comprato. Quindi alcuni hanno poi proseguito anche autonomamente a leggere. Una bimba ne ha comprati diversi [tra quelli] della bibliografia (Paganelli 20).

... i libri di *Leggere: Forte!* hanno una loro mensola... Per me è importante anche la visibilità della copertina... cosa si sta leggendo in questo periodo. E lì rimangono, a costruire anche una cronistoria di quello che abbiamo letto in tutto il periodo, in tutto l'anno (Zaccagnini 17).

È molto importante cercare di diversificare quanto possibile i libri presenti nella biblioteca, spaziando tra generi, forme e dispositivi differenti [►T5 COLTIVA LA BIBLIODIVERSITÀ].

Risorse online ed e-book

Non bisogna sottovalutare la potenza delle risorse online: sono molto utili come supporto e rinforzo rispetto all'attività di lettura a voce alta da parte dell'insegnante. Esistono diverse applicazioni che permettono l'accesso a molti contenuti audio, senza limiti di ascolto, anche offline.

Altrettanto importante è il ricorso agli e-book, i libri digitali. Le prime volte che gli studenti interagiscono con un nuovo e-book, concedi loro del tempo per esplorarlo e dedica il tempo necessario a fornire eventuali istruzioni sulle funzioni dei dispositivi di lettura.

La scelta

Un ulteriore aspetto di fondamentale importanza è la scelta del testo, da compiere in relazione all'età, alle caratteristiche e agli interessi del nostro gruppo. Potresti condurre un'indagine per capire cosa piace alla classe con cui stai lavorando. Potresti iniziare con un testo divertente o con un testo che ha funzionato, in anni precedenti, con ragazzi e ragazze della stessa fascia d'età. I testi che appassionano sono generalmente significativi rispetto alle domande le persone si fanno nelle varie fasi della loro vita. Poi, successivamente, si sviluppa una passione per i libri che aprono anche a mondi differenti, a stimoli nuovi. In questo senso, scegliere letture che somigliano a ciò che è già piaciuto ai ragazzi può aiutarci. Una buona lettura comincia sempre con una buona scelta: è necessario consolidare un orientamento didattico che dia valore alla letteratura di qualità e in questo il web è un nostro grande alleato. Possiamo presentare ai nostri studenti romanzi vincitori di premi, novità consigliate e poi alcuni grandi classici. È poi importante che ciò che accade nei testi si incontri e si incroci con la vita quotidiana degli studenti, di tutti gli studenti [►T12 COLLEGARE ALL'ESPERIENZA]. A molti studenti piace ascoltare storie che offrono la possibilità di allargare la conoscenza del mondo circostante, specie quella conoscenza che è legata ai compiti di sviluppo immediatamente successivi alla loro età. Le storie coinvolgenti sono le storie che agiscono meglio e stimolano un interesse duraturo per la lettura. Si potranno proporre anche storie complesse, ma non bisogna pretendere che i ragazzi si appassionino esclusivamente a letture ad alto valore formativo proposte dall'insegnante:

è necessario che sperimentino prima storie accessibili e molto vicine e che, presto, diventino autonomi nella scelta dei testi.

Offri alla classe diverse opzioni, per esempio leggendo gli incipit di quattro o cinque romanzi e facendo scegliere quello che preferiscono. Fornire la possibilità di scegliere aiuta a costruire un rapporto con la lettura piacevole, libero, motivante e personale. La scelta autonoma può essere accompagnata dai suggerimenti dell'insegnante: puoi consigliare ai ragazzi di consultare i commenti dei lettori (ci sono molte piattaforme di lettori e per lettori che permettono di accedere a commenti "freschi" e "accessibili") per orientarsi nella scelta, per cercare libri che appartengono al genere preferito o per scegliere tra le proposte fatte. L'insegnante deve saper accogliere i preziosi suggerimenti degli studenti [►T10 ASCOLTA E REAGISCI], come ci ricorda questa testimonianza:

Ci sono state un paio di situazioni dove i bambini hanno portato da casa dei libri e hanno detto "Maestra ho portato dei libri", e allora abbiamo detto "Bene! Mettiamoli da parte così poi li leggiamo", e quindi poi sono stati scelti e letti insieme a quelli che noi avevamo... preso in considerazione, ecco (Testa 15).

Presentavamo una serie di titoli, tra questi qui che avevamo... e loro sceglievano in base a quelli (Moriani 10).

È importante che la scelta ricada su un testo che ha attrattiva ed è piacevole anche per l'insegnante, perché solo così riuscirà a coinvolgere la classe e a sfruttare al meglio il potenziale che l'attività della lettura ad alta voce fornisce [►T7 IL PIACERE DI LEGGERE]. Una docente della primaria, per esempio, racconta di aver scelto i libri per la sua classe sulla base di diversi criteri, andando personalmente a fare ricerche in libreria:

Ho scelto in base poi alle case editrici, in base agli autori e quelli che poi sapevo essere più... che conosco, insomma, che vado a spulciare quando vado in libreria. I libri li tenevamo in classe... in un mobiletto libreria dietro la porta che ci avevano regalato dei genitori più di dieci anni fa: lo abbiamo riempito di libri. Io li ho dati anche in prestito a casa poi (Artini 2).

Per permettere ai tuoi gusti di incontrarsi con quelli della classe potresti riporre all'interno di una cesta o in una sezione della biblioteca dei testi 'consigliati dall'insegnante', in modo tale che la scelta del libro da parte tenga conto anche delle tue preferenze. Oppure potresti organizzare dei *booktalk*: momenti in cui ognuno – insegnante e studenti – presenta il libro preferito agli altri sottolineandone i punti di forza e le motivazioni per cui si dovrebbe leggerlo insieme.

Tanto rimangono comunque nella biblioteca di classe lì a disposizione. E ne porto solitamente tre o quattro e si cominciano appunto a guardare e ad esplorare, dal titolo, copertina, all'interno della copertina cosa c'è scritto, l'autore, l'autrice... E se ne fa una discussione. Praticamente, come per qualsiasi cosa, dopo questa discussione si arriva poi a una votazione... funzioniamo in maniera democratica rappresentativa, nel senso: si mette ai voti, quindi vince la maggioranza (Zaccagnini 17).

In questo processo è fondamentale che l'insegnante sia disponibile e aperto a sperimentare il nuovo, il non ancora conosciuto.

Le regole

Spesso i libri hanno delle indicazioni circa le età di riferimento di un libro. Queste indicazioni non devono essere considerate vincolanti per la scelta dei testi: non è detto che gruppi di studenti non possano accedere, attraverso la mediazione della lettura ad alta voce, a testi che sono indicati per gruppi di età successive.

Una biblioteca di classe è una risorsa fondamentale. Assicura la presenza dei libri, li lascia a disposizione, favorisce la loro manipolazione autonoma e la curiosità. Una biblioteca ha bisogno tuttavia di alcune piccole regole per funzionare, che sanciscono l'importanza attribuita a questa attività. Prima di promuovere il prestito, occorre aver condiviso in classe molte letture ad alta voce, per molti giorni, in modo quotidiano, sistematico e intensivo [►T1 L'ORA DI LETTURA]. Il prestito, poi, sarà considerato una possibilità in più e sarà interessante osservare come crescerà, con la prosecuzione dell'attività di lettura ad alta voce, il numero di ragazzi che chiederanno di accedere al prestito. Questa testimonianza ci fornisce un'idea su come regolare l'attività di prestito della biblioteca:

Quest'anno abbiamo deciso, onde evitare le complicazioni dei libri in quarantena, di mettere in moto il prestito con i nostri libri, perché comunque la nostra biblioteca di classe è abbastanza fornita. È da tanto che insegno e, avendo comunque un rinnovo libri anno per anno, ce ne sono, c'è una discreta scelta. E quindi, praticamente, ogni quindici giorni vengono eletti due rappresentanti, cioè due responsabili della biblioteca che si occupano, su un quaderno, di registrare i vari prestiti e poi di tenere il polso della situazione rispetto a chi porta, a chi prende e a chi riporta i libri, come deve essere, in maniera adeguata (Zaccagnini 17).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Albright *et al.* (2005), Batini (2019), Beuchat *et al.* (2013), Cavadini (2017), Cavadini (2018), Cavadini (2019), Chambers (2015), Contreras Pabòn (2010), Durham (2014), Hahn (2002), Levin (n.d.), Johnston (2016), Merletti (1996), Merletti (2006), Mikota (2015), Harmer (2007), Reading Rockets (2009), Reading Rockets (2013), Reid (2009), Reyzabal (1994), Sánchez Lozano (2014), Schulthes (2015), Teberosky *et al.* (2018), Trelease *et al.* (2019).

Interviste

Artini 2, Lodola 9, Moriani 10, Paganelli 20, Testa 15, Zaccagnini 17.

5. Coltiva la bibliodiversità

Tecnica 5. Coltiva la bibliodiversità La selezione dei testi dev'essere adeguata al livello di comprensione degli alunni, naturalmente, ma dev'essere sempre anche un passo avanti, in modo da rappresentare una sfida. Vai alla ricerca di voci, esperienze, generi e forme sempre le più varie possibile.

La bibliovarietà o bibliodiversità è uno dei requisiti fondamentali di un percorso strutturato di letture e uno dei punti cardine del metodo di lettura ad alta voce proposto da questo libro.

Il pericolo di una storia unica

La lettura ad alta voce è anche un processo di condivisione di significati e valori, per cui occorre stare attenti al pericolo della “colonizzazione del pensiero”. Per noi adulti è possibile capire di cosa si tratta pensando alla maggior parte delle trasposizioni cinematografiche e televisive della lotta per il territorio svoltasi tra nativi americani e coloni originari dell'Europa. Prendiamo ad esempio i film che contrappongono “indiani” e cow boy. Nell'immaginario occidentale, per moltissimo tempo, i bambini hanno avuto, ferma e comune, l'idea che i cow boy fossero i buoni e gli “indiani” i cattivi. Il meccanismo è abbastanza semplice: si favorisce l'identificazione nei protagonisti delle singole storie (sempre bianchi e di origine europea) e si connotano gli altri per differenza (di aspetto, pratiche, costumi, emozioni, sentimenti). Una storia, quando viene ripetuta moltissime volte, in tante versioni diverse, diventa “la Storia”. I bambini si identificavano nei cow boy e, nei loro giochi, combattevano gli indiani. Così, lentamente, venivano interiorizzate da un'intera generazione convinzioni e valori, mentre si tendeva a nascondere e rimuovere che si trattava di un genocidio.

Studiosi e testimonianze, documenti e ricostruzioni ci raccontano ormai da tempo una storia differente. La storia però, troppo spesso, la raccontano solo i vincitori (comunque abbiano raggiunto la vittoria) e occorre quindi essere consapevoli che essere esposti continuamente a storie a senso unico orienta il nostro modo di pensare. Le storie, anche quando sono ve-

rosimili, hanno la possibilità di mentire, per questo occorre fare attenzione a ciò che proponiamo (nei libri per bambini, ad esempio, spesso gli animali sono ben contenti di abitare nello zoo). Questo non significa, si faccia attenzione, esercitare una censura, significa, al contrario, porre attenzione alla pluralità dei punti di vista, con una particolare attenzione alle “voci” meno rappresentate.

Lo stesso concetto di canone letterario, in definitiva, è sempre legato a una cultura specifica, situata in un tempo e in uno spazio, e rappresenta un punto di vista e idee ben definite. Il canone, per definizione, tende alla conservazione di quella cultura, di quelle idee, di quel tempo. Un canone, inoltre, non propone solo un’idea estetica o un concetto di letterarietà, ma anche valori, modelli di comportamento, significati da attribuire alle cose, alle esperienze, alle azioni. Occorre perciò sicuramente porre attenzione ai testi didascalici o moraleggianti, spesso non gradevoli e dunque poco efficaci, ma anche al tipo di pensiero e valori impliciti in una storia, non per censurare, ma per assicurare che siano disponibili altri pensieri ed altri valori con le storie successive.

Nel contesto scolastico il confronto con il testo avviene spesso solo nella forma antologica del “passo scelto”. I testi nei percorsi di lettura sono, invece, testi integrali e adeguati al gruppo con il quale si lavora.

I percorsi di lettura ad alta voce dovranno dunque scegliere, specialmente oggi, romanzi plurali, che consentano più punti di vista sulle tematiche che affrontiamo e al contempo affrontare le tematiche più varie. Con quali criteri, allora, scegliere le diverse storie?

Ascoltare i consigli di colleghe e colleghi può essere un punto di partenza, ci suggeriscono queste insegnante, sottolineando l’importanza della pluralità dei punti di vista fin dalla fase della scelta dei libri, che può essere frutto di un lavoro corale:

... conoscere i libri che potessero essere adatti, ascoltare le impressioni, i consigli e anche le impressioni degli altri colleghi sui vari libri letti, ci ha aiutato molto poi a calibrare una bibliografia da presentare in classe (Borgogni 19).

Quindi noi abbiamo attinto per i primi due libri dalla bibliografia che avevamo, e poi li abbiamo scambiati, quindi abbiamo letto gli stessi libri sia in prima che in seconda, scambiandoci poi i libri da leggere. Per il terzo libro invece la scuola, la dirigente, li ha forniti a tutti [...] e abbiamo deciso per *il Treno dei bambini* perché ci siamo consultate. Il Consiglio di Classe si è consultato e diciamo che è venuto fuori che i docenti che lo avevano letto erano rimasti piacevolmente sorpresi da questo libro. Ci siamo affidati alle letture che avevano già fatto gli insegnanti e, devo essere sincera, il passaparola ha funzionato, nel senso che poi, in effetti, quel libro è stato poi quello maggiormente gradito dai ragazzi (Simoni 22).

La selezione dei testi: livelli di comprensione e sfida

Nel contesto scolastico la scelta dei romanzi e dei racconti da leggere ad alta voce deve essere centrata sugli studenti. Occorre, ovviamente, tener conto del livello di comprensione medio del gruppo classe, ma al contempo occorre essere sempre un passo avanti. La comprensione, insomma, dovrebbe essere appena un po' sfidante, costringendo chi ascolta a salire di un gradino, senza che questo gradino sia troppo alto per la gamba che sta percorrendo il cammino.

Occorre ricordare come, nella lettura ad alta voce, la mediazione dell'adulto abbia una funzione di facilitazione dell'accesso alla comprensione. Le intonazioni, il semplice rispetto della punteggiatura, le pause, la mimica facciale, per esempio, sono supporti importanti per la comprensione, così come contribuiscono all'accesso il fatto stesso di condividere una storia e le pratiche di socializzazione che avvengono prima e dopo i momenti di lettura. Un testo che durante una lettura individuale potrebbe non essere compreso dagli alunni potrebbe essere condiviso proficuamente e piacevolmente ad alta voce in classe, specie se il testo coinvolge anche l'insegnante. Per questo nei percorsi intensivi di lettura ad alta voce si può facilmente giungere a leggere, gradualmente, testi che sarebbero fuori dalla portata dei singoli studenti quando letti individualmente.

Il concetto di progressività è poi altrettanto fondamentale. Le proposte di lettura, pur concedendosi anticipazioni e regressioni, saranno, tendenzialmente, di lunghezza e complessità progressivamente maggiori. Gradualmente i "muscoli" della comprensione si sviluppano e le proposte possono essere più articolate, come ci spiega questa maestra:

La lettura: anche su quello abbiamo fatto un po' di aggiustamenti. Allora, i primi libri che abbiamo letto erano libri abbastanza brevi, quindi abbiamo cominciato con delle letture che a volte prevedevano anche due o tre testi nell'arco della stessa sessione di lettura, perché erano libri che... diciamo, per quello che mi riguarda, volevano in qualche modo destare la curiosità, volevano, oltre che l'attenzione, volevano in qualche modo sorprenderli, volevo che si appassionassero a quella che era la lettura che veniva proposta, e quindi in alcuni momenti [...] abbiamo letto un paio di libri di Eric Carl, che sono storie abbastanza brevi, e la lettura per esempio è stata introdotta da una falena che praticamente sta in equilibrio su un dito, quindi una cosa che lascia un po' sorpresi perché in genere uno non se lo aspetta di vederla muovere, ed è stata lei che ci ha consigliato, diciamo, questi libri. [...] Poi piano piano siamo passati invece a libri più lunghi che duravano più giornate, in alcuni casi anche un paio di settimane (Testa 15).

Il carattere sfidante della proposta sta, appunto, nel richiedere un impegno, un coinvolgimento, uno “stare dentro la storia” per afferrarla. Storie troppo semplici e prevedibili possono innescare meccanismi di allontanamento e di disinteresse. Ogni tanto osare nelle proposte, far assaggiare anche libri consigliati per età successive, ricordando che per “partecipare” a una storia non è necessario comprendere tutte le singole parole e ogni situazione presentata nel testo.

I racconti e i romanzi che consentono livelli di accesso e di comprensione diversi sono utili anche per comprendere il livello a cui è giunto un gruppo.

La selezione dei testi: compiti evolutivi, varietà di protagonisti e immedesimazione

Selezionare le proposte non è semplice, ma per fortuna esistono premi, riviste, centri di ricerca che forniscono selezioni, presentazioni, recensioni, percorsi tematici e aggiornamenti.

Occorre selezionare testi che abbiano una buona scrittura e che abbiano trame in cui, nella maggior parte dei casi, gli eventi risultino determinati anche dalle azioni dei personaggi. Le storie saranno progressivamente centrate su personaggi complessi. I personaggi stereotipati, infatti, non consentono l'identificazione. Non è certo esperienza comune, per esempio, trovare un adolescente completamente felice e soddisfatto, che si piace e che piace, che riscuote successo tra i pari, che va bene a scuola senza essere eccessivamente studioso, che pratica, con successo, gli sport più seguiti... Ma le persone hanno contraddizioni e difficoltà, dubbi e incertezze, funzionano bene in un contesto e peggio in un altro, riescono in qualcosa e in altro non funzionano, incontrano ostacoli e provano a superarli. Nel periodo dello sviluppo si affrontano una serie di complessi compiti di sviluppo, e conoscere ed “esperire”, attraverso la mediazione delle storie, diversi modi di affrontare le stesse situazioni, costituisce un ottimo allenamento.

I personaggi dei romanzi e dei racconti che scegliamo, idealmente, sono appena più grandi dei bambini e ragazzi con cui lavoriamo, in modo da consentire loro l'identificazione e solleticare il loro interesse. La scelta dei protagonisti dei romanzi deve tener conto del mondo che cambia: un recente studio sulla narrativa per ragazzi inglese, per esempio, ha evidenziato come solo il 4 per cento dei libri pubblicati in un anno include personaggi di colore, asiatici o appartenenti a un'altra minoranza etnica, anche se ben il 31,2 per cento degli studenti è di origini non inglesi.

Ricordati che ogni studente si “cerca” nei libri che leggete insieme, poiché ha l’impellente bisogno di trovare se stesso *da qualche parte*. Nella selezione delle letture occorre dunque tenere in considerazione l’età, le caratteristiche, le capacità, le peculiarità e gli interessi del gruppo. Gli argomenti saranno significativi per loro e faranno riferimento alla loro esperienza: questo non significa che rispecchieranno la loro realtà, bensì che accanto a parziali sovrapposizioni con la propria esperienza, si troveranno varianti e nuove possibilità interpretative della propria esperienza, ci saranno finestre su esperienze accessibili o che potrebbero, semplicemente, capitare, ci sarà l’accesso a nuovi mondi. Nei romanzi e racconti gli studenti troveranno risposte (plurali) alle varie domande che si fanno sulla vita, o individueranno il modo adeguato per porsi una domanda della quale avvertivano l’urgenza, ma che non riuscivano a esprimere.

All’inizio di un percorso di lettura ad alta voce con un gruppo, è fondamentale sapere quali sono le loro storie preferite, non soltanto quelle contenute dentro i libri. Questo ci darà dei suggerimenti riguardo agli argomenti che prediligono e che possono motivarli nello scambio successivo, ma anche, genericamente, informazioni circa il loro livello di comprensione. Se poi si parla anche di libri, di fumetti, di graphic novel, allora potremmo raccogliere anche qualche indicazione circa le loro abilità come lettori e lettrici indipendenti.

Nei romanzi e racconti che sceglierai si svolgeranno esperienze sociali, si presenteranno ostacoli e occasioni a protagonisti di tutti i tipi, si assisterà ad esperienze e scelte comuni ed eccezionali per quell’età anagrafica. Leggere agli studenti storie che rappresentino autenticamente una varietà di voci, che siano incarnate da protagonisti di differente genere e identità di genere, etnia, orientamento sessuale, diversa appartenenza religiosa o nessuna, differenti abilità e diverse sembianze è fondamentale. Questi protagonisti affrontano ostacoli, superano difficoltà o dalle difficoltà sono fermati, si arrendono e non si danno per vinti, hanno sfortuna o sono favoriti dalla sorte, raggiungono i loro obiettivi o meno, si relazionano, agiscono e reagiscono e forniscono, così, la possibilità di un’esperienza protetta ai ragazzi e alle ragazze che ne ascoltano le vicende.

Coinvolgere nella scelta

Spesso noi adulti pretendiamo che bambini e ragazzi si dedichino pressoché esclusivamente a letture che noi riteniamo di “alto valore formativo” (che a volte è, purtroppo, sinonimo di noioso), possibilmente scelte da noi. Facciamo così compiere i primi passi nel percorso che conduce a odiare la

lettura. In un percorso di lettura occorre, al contrario, avere un profondo rispetto dei ragazzi con i quali si lavora: offriremo un'ampia possibilità di scelta, e incoraggeremo a compiere, già dalla scuola primaria, scelte autonome e diversificate. Un ottimo metodo consiste nel proporre gli incipit di alcuni romanzi e far scegliere agli studenti quale dei testi proposti verrà letto ad alta voce dall'insegnante in classe. Con il progredire del percorso le proposte saranno spontanee.

Un po' legati al lavoro di classe e... quindi guidati dall'insegnante, e un po' lasciati alla libera scelta... anche libri che hanno portato loro. Per esempio c'è stata la moda di Harry Potter, questo filone legato al fantasy: io li ho letti perché loro li volevano. Un po' di tutto, cercavamo di fargli ascoltare un po' di tutto. Dal racconto storico a biografie degli uomini importanti a un argomento di tipo scientifico, fantasy. Ci sono piaciuti tantissimo i libri di Roald Dahl, Rodari... perché era dall'anno scorso che avevamo cominciato a leggerli. Avevo letto tutte le filastrocche, gli ho letto *Barone Lamberto*... insomma diversi libri di Rodari perché ho il pallino... (Moriani 10).

Occorre fare, senza dubbio, delle proposte, anche per allargare gli orizzonti di riferimento, ma occorre tenere conto dei gusti del gruppo, ascoltare e valorizzare le loro opinioni e preferenze. Se i ragazzi fanno scelte che non condividi, proponi un'alternanza tra testi proposti da te e testi proposti da loro. Non demonizzare per alcun motivo i loro gusti, che siano relativi a romanzi che non ti piacciono, a generi che non frequenti (e proprio per questo dovremmo tutti avere maggior prudenza nel giudicarli), o tantomeno se si tratta di fumetti, manga o graphic novel, sia perché così facendo favoriresti un concetto di lettura "scolastico" nel senso più deteriore (e dunque contribuiresti all'allontanamento dalla lettura autonoma), sia perché, spesso, le ostilità degli adulti derivano da misconoscenza. Ma si possono scoprire veri e propri "tesori" prendendo in considerazione i loro consigli:

È stato molto carino anche leggere graphic novel, ne ho letti diversi, ora mi sfugge magari anche quell'autore particolare, che fa tutte quelle graphic novel anche un po' noir... quindi ecco, perché magari uno pensa "come si fa a leggere graphic novel se c'è da vedere le immagini..." quindi io leggevo, poi gli facevo vedere le immagini, e questo anche prima di passare dalla lettura di un romanzo a un altro, ecco, come un momento un po' diciamo più di pausa. Mi è piaciuto molto anche perché in un'ora si riesce a leggere una storia per intero, e questo non è poco (Petrucci 21).

Non ti ostinare, inoltre, nella prosecuzione della lettura condivisa di un libro che non piace alla maggior parte della classe! Assicurati soltanto di averne letto abbastanza da riuscire a formulare un giudizio motivato. Tieni

conto dei gusti degli studenti, rispetta le loro opinioni e le loro preferenze e ricorda di curare la varietà e diversità dei libri che proponi.

La selezione dei testi: altre varietà

Nella nostra attenzione alla varietà terremo conto anche di diversi stili di scrittura, della varietà di atmosfere, della varietà di ambientazione geografica e sociale, della varietà di autori, di generi, della varietà persino di epoche. La varietà riguarda anche i finali: bambini e ragazzi non hanno bisogno di testi che finiscano sempre con un finale positivo che segua il modello “e vissero tutti felici e contenti”. I finali realistici, dunque a volte anche negativi e tristi, consentono riflessioni differenti e forniscono l’attrezzatura necessaria per gestire i momenti di crisi che si produrranno nella loro vita.

Conoscere ogni studente, impegnarsi a conoscere meglio i loro gusti, gli interessi, vedere come si “muove” il gruppo classe [►T10 ASCOLTA E REAGISCI], può favorire scelte adeguate:

... il criterio è quello: guardare prima di tutto, osservare chi si ha di fronte. Quindi, se la classe lo permette si può leggere anche, per esempio, *Ciao tu...* che è un libro all’apparenza leggero ma che tocca i sentimenti di un ragazzo, di una ragazza. L’abbiamo letto in una terza media in cui i sentimenti erano già molto spiccati... (Borgogni 19).

La varietà tra sessioni e persino all’interno della stessa sessione può essere anche un antidoto alla noia e contribuisce a mantenere alta l’attenzione:

Quindi siamo partiti dagli albi illustrati, ma anche la maestra leggeva gli albi in prima, non leggeva cose tanto scritte, e poi anche i fumetti. A marzo abbiamo letto parte della *Divina Commedia* per bambini... quindi c’è stata tanta varietà. E devo dire che nonostante la tanta varietà, o forse grazie alla tanta varietà, non c’è stato calo nell’attenzione e nella concentrazione (Seri 14).

Indubbiamente cominciare l’esperienza della lettura condivisa con testi brevi e divertenti o molto coinvolgenti e affascinanti, che possibilmente incontrino i gusti e gli interessi dei bambini e ragazzi con i quali si lavora, è un buon approccio.

Puoi cominciare con testi che hanno già funzionato molto bene con ragazzi della stessa età in anni passati o, meglio ancora, puoi individuare i testi sulla base di un’indagine sugli interessi dei bambini e ragazzi della

classe o su eventuali letture precedenti (anche come ascoltatori) che sono piaciute.

Le scelte di lettura dei tuoi studenti possono essere sorprendenti. Occorre rimanere aperti ai loro suggerimenti e, dopo aver stabilito un rapporto piacevole con la lettura, confrontarsi apertamente sui libri da leggere, dando loro supporto nella selezione. Puoi attivare percorsi (divertenti) di consiglio reciproco di libri tra classi, puoi invitarli a parlare con altri studenti per essere aiutati a fare delle scelte. Puoi suggerire che cerchino libri di un genere che già apprezzano e che raccontino in classe per quale motivo quel libro andrebbe letto.

La varietà e il giusto rapporto con le scelte dei ragazzi si nutre anche dell'aggiornamento degli insegnanti. La formazione continua e l'aggiornamento bibliografico ricorrente rivestono un'importanza fondamentale, danno sicurezza all'insegnante lettore e gli forniscono strumenti adeguati per progettare percorsi interessanti e stimolanti:

Quindi abbiamo questa condivisione e condividiamo, l'abbiamo sostenuto fortemente con i genitori a suo tempo, ma soprattutto con il preside, insomma, e con tutta la scuola [...]. Ci siamo formate, abbiamo fatto anche formazione quest'anno e c'è molta convinzione. Ci capita, appunto, di parlare, per esempio [...]: la collega che prenderà la quarta mi ha chiesto che libri avevo chiesto in quarta, in quinta... Ci scambiamo anche la lista dei libri. E poi, appunto, anche nelle altre classi è un po' come da me, nel senso che la scelta viene dai bimbi, non si cala dall'alto, si cerca sempre che sia frutto di partecipazione e di condivisione (Zaccagnini 17).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Batini (2019), Beuchat *et al.* (2013), Contreras Pabòn (2010), Foxwell (2018), Hahn (2002), Harmer (2007), Kozak *et al.* (2019), Lane *et al.* (2007), Merletti (1996), Merletti (2006), Prior (2018), Reach Out and Read (2010), Reach Out and Read (2010), Reyzabal (1994), Rundell (2020), Sánchez Lozano (2014b), Schreiber (2017), Trelease *et al.* (2019).

Interviste

Acconci 1, Artini 2, Borgogni 19, Cadelo 3, Cappelli 4, Filippi 6, Lettieri 8, Moriani 10, Nencioni 11, Petrucci 21, Picchi 13, Seri 14, Simoni 22, Testa 15, Vivaldi 16, Zaccagnini 17.

6. Altri ambienti e altre voci

Tecnica 6. Altri ambienti e altre voci Leggi ovunque sia possibile farlo e fai in modo che gli studenti abbiano occasione di ascoltare altre voci e di praticare la lettura ad alta voce anche in altri contesti.

La lettura ad alta voce non può essere svolta soltanto a scuola. Questa affermazione si può declinare almeno in tre modi: è opportuno che gli insegnanti prevedano momenti dedicati alla lettura quando si trovano in altri contesti (in gita, in una visita a un museo); per l'efficacia dell'intero percorso risulta utile progettare appositamente momenti in cui si esce dall'edificio scolastico proprio per collocare la lettura in un contesto favorevole (un parco, una biblioteca, un teatro all'aperto etc); infine significa che in una prospettiva di medio periodo si può favorire la presenza di pratiche di lettura ad alta voce in altri contesti della stessa comunità educativa.

Altre voci

Dovresti quindi assicurarti che bambini e ragazzi possano ascoltare storie lette da diverse persone. Questo è uno dei motivi per cui è necessario che gli insegnanti di una scuola si alternino nei gruppi classe per le sessioni di lettura ad alta voce [►TI L'ORA DI LETTURA].

Variare le voci significa rendere conto dei diversi modi di leggere: ciascuno ha la sua peculiarità specifica nel leggere ad alta voce, il suo stile personale. Una buona idea può essere quella di invitare altri adulti significativi a leggere per i propri studenti. Questa pratica risulta utile anche per lo stesso insegnante, che può osservare come altri lettori sfruttano le proprie capacità per mantenere il pubblico attento e quali strategie di coinvolgimento utilizzano.

Approfittare, in tal senso, di riunioni e consigli di classe per organizzare semplici laboratori per docenti sulle tecniche di lettura ad alta voce, può essere utile e può facilitare il coinvolgimento di colleghi e colleghe.

In alcuni curricula di altri paesi si raccomanda, specificamente, l'utilizzo di persone esterne per la lettura ad alta voce. Oltre a coinvolgere nell'attività docenti di tutte le discipline si può fare ricorso a soggetti esterni: genitori, parenti, personale scolastico, autorità locali, volontari di associazioni.

Altri contesti

La variazione dei contesti va incontro alle differenze dei singoli, alle differenti capacità di concentrazione e agli stili cognitivi dei bambini e dei ragazzi. La scelta di luoghi alternativi all'aula scolastica, di ambienti diversi, idonei a creare situazioni interattive con la lettura, è anche una strategia per favorire il coinvolgimento e, quindi, l'assegnazione di significato positivo alla lettura.

I luoghi più gradevoli dal punto di vista socio-emotivo incentivano un'attenzione particolare, un'immersione profonda, e contribuiscono ad accrescere la stimolazione operata dalla lettura.

Abituare le persone a frequentare luoghi fortemente connotati per la lettura, come biblioteche, librerie, reading o sessioni di lettura ad alta voce organizzate da enti, associazioni, festival, è sicuramente utile per favorire un avvicinamento alla lettura che sia il più possibile personale.

Gli incontri con le autrici e con gli autori è una delle attività più diffuse in questo senso:

Abbiamo pensato quest'anno, con la dirigente, se ce lo permetterà la situazione pandemica, di chiamare un autore a presentare il proprio libro nell'aula magna. Abbiamo cercato di estendere quanto fatto l'anno scorso nel progetto per aprire ad autori che venissero in presenza, all'interno della scuola (Simoni 22).

Con altri sguardi

Partecipare come giurati a dei premi può essere un'altra idea divertente e stimolante, così come aderire ai progetti che gli editori specializzati o gli enti e le associazioni propongono:

... abbiamo partecipato a [...] un premio letteratura [per] ragazzi e ci hanno mandato quattro o cinque libri da leggere [...] e poi da votare (Moriani 10).

... abbiamo incontrato Elisa Castiglioni Giudici e abbiamo letto *Le stelle brillano su Roma*, che è molto bello (Cappelli 4).

Per “Libriamoci” abbiamo fatto arrivare due video [...]. Poi siamo andati a vedere dov'è questa biblioteca, purtroppo non siamo potuti entrare, però lei è uscita e ha risposto a tutte le loro domande (Daviddi 5).

Anche aderire alle iniziative di associazioni locali o nazionali può essere molto utile e la prospettiva di “restituire” agli altri ciò che si è ricevuto (divenire, gradualmente, lettori per gli altri) può essere una prospettiva di medio periodo molto stimolante ed interessante:

... noi abbiamo partecipato anche al progetto LaAV, quello dei lettori volontari, [...] sono delle persone veramente in gamba, molto molto brave, molto competenti che hanno saputo proprio lavorare bene con i ragazzi... per esempio loro ogni tanto si interrompevano e facevano delle domande ai ragazzi, delle domande guida, diciamo, per seguire bene la storia... (Petrucci 21).

L'incontro con l'autore è una delle pratiche più utilizzate, ma risulta utile solo se avviene, rigorosamente, dopo aver letto ad alta voce insieme almeno uno dei suoi libri:

Noi tutti gli anni organizziamo un incontro con l'autore, quest'anno avevamo per la quarta la Sarfatti e quindi abbiamo letto... alcuni libri [...] suoi (Cappelli 4).

Un'altra condizione perché l'incontro abbia un'utilità e risulti stimolante è che lo scrittore o la scrittrice sia capace di relazionarsi efficacemente con gli studenti. Altrettanto importante è che le sue storie siano piaciute alla classe. Sarebbe, infatti, interessante, ove possibile, che fossero i bambini e i ragazzi a scegliere chi invitare.

L'alleanza con i servizi bibliotecari locali è spesso il modo per organizzare eventi e incontri che, se collocati dopo la lettura condivisa, consentono a tutti di riflettere su un libro letto in comune e, magari, confrontarsi con l'autore o l'autrice, come raccontato da queste insegnanti di scuola primaria:

... la biblioteca nostra, di Pontedera, propone ogni anno degli incontri con l'autore, e quest'anno, non sarebbe stato possibile fare un incontro in presenza, però appunto ne abbiamo parlato con i bimbi [...]. Abbiamo chiesto direttamente ad Altieri se potevamo fare un incontro con lui e lui è stato molto disponibile (Zaccagnini 17).

... ci ha aiutati molto anche la collaborazione con la nostra biblioteca, qui di Empoli [...]. Ogni anno fanno il festival “Leggenda”, che è appunto un festival dove aprono la biblioteca e propongono degli autori, degli incontri con gli autori... Noi già dall'anno scorso abbiamo letto tanti libri di Fuad Aziz. [...] poi abbiamo incontrato Fuad Aziz. A maggio abbiamo avuto l'incontro con lui, un laboratorio da remoto con lui, ed è stato fantastico, veramente (Norci 12).

La collaborazione con le biblioteche risulta utile anche per far comprendere la funzione fondamentale dei servizi bibliotecari e come si possono utilizzare. Abituare all'uso collettivo della biblioteca è sicuramente parte del percorso di educazione alla lettura, come testimoniano due insegnanti rispettivamente di scuola primaria e secondaria di primo grado:

... all'inizio dell'anno, nella prima parte dell'anno, abbiamo fatto un piccolo progetto con la rete Bibliolandia che c'è qua in Valdera...[...]. Grazie al Covid quest'anno non abbiamo potuto fare appunto questa cosa, però i bibliotecari della rete si sono resi disponibili e abbiamo fatto un incontro tramite Meet. Quindi all'inizio dell'anno, in classe, abbiamo conosciuto questa ragazza, la bibliotecaria del paese, che ci ha spiegato intanto che cos'è la biblioteca, la differenza tra prendere in prestito un libro e acquistare un libro [...]. Poi lei ha fatto la lettura di un testo, naturalmente tramite il computer si perde tutta quella che è l'empatia che si può creare durante la lettura in presenza, però lei ha fatto la lettura di questo libro, i bimbi poi hanno fatto un disegno [...] (Filippi 6).

... noi abbiamo una biblioteca vicino alla scuola che è abbastanza fornita, si chiama "Ginestra [Fabbrica] della conoscenza" che è proprio dietro la nostra scuola... una biblioteca comunale insomma e a volte [...] li portiamo anche a vedere come funziona una biblioteca... (Borgogni 19).

La varietà di interpreti, la varietà di contesti e situazioni, la promozione di occasioni dedicate alla lettura nel contesto territoriale, in partenariato con attori istituzionali e del terzo settore e la capacità di cogliere le occasioni già presenti costituiscono dei veri e propri supporti all'azione fondamentale: la lettura ad alta voce, quotidiana, con il gruppo classe (ma non, necessariamente, in classe).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Beuchat *et al.* (2013), Biblioteca Nacional de Maestros (n.d.), Cavadini (2018), Gherardi *et al.* (2001), Millàn (2007), Naturalmentefarma (2017), Sánchez Lozano (2014a), Schwendinger (2012), Smart reading (n.d.).

Interviste

Borgogni 19, Cappelli 4, Daviddi 5, Filippi 6, Moriani 10, Norci 12, Petrucci 21, Simoni 22, Zaccagnini 17.

Parte seconda

Azione!

Le lettrici e i lettori abituali, capaci di sprofondare nel mondo narrato in pochi secondi e poi di rimanere in quello stato per ore e ore, fino a quando non sono distratti dalle necessità della vita quotidiana, hanno impiegato anni e anni di allenamento per arrivare a quel livello di expertise. Si tratta, in estrema sintesi, di essere capaci di comprendere narrativamente il testo, ovvero di cooperare con i propri materiali da costruzione – i ricordi personali, le proprie esperienze – alla costruzione di quel mondo narrato che viene evocato o suscitato dal contatto con le parole e le frasi stampate sulle pagine dei libri.

Quando l'insegnante legge ad alta voce deve essere consapevole che nella mente e nel corpo di chi ascolta succede qualcosa di simile. L'azione della voce aggancia l'attenzione di ogni studente, sollecitando l'avvio del processo di comprensione. Per chi ascolta, come per chi legge, è come arrampicarsi su una parete rocciosa: ci sono degli appigli, cavità e sporgenze più o meno adatte a favorire la salita. L'arrampicata comincia osservando la parete con sguardo indagatore, poi si sceglie un punto d'appoggio per il piede, si prova a fare forza per saggiarne la stabilità, poi la mano cerca un appiglio, poi l'altro piede e l'altra mano, con tutto il corpo in tensione. Ciascuno compie la sua salita, in base alle proprie caratteristiche fisiche – il peso, l'altezza, la forza – e anche in base all'ambiente, alla luce che proprio a quell'ora rivela alcune asperità che un'ora dopo non saranno più visibili, alle attrezzature disponibili (avrà le scarpe adatte?), ai gusti e alle abitudini personali.

Come fare, dunque, a fornire a ogni studente gli appigli giusti? È possibile rendere più agevole l'ascesa?

Di seguito sono riportate otto strategie e tecniche per gestire efficacemente il momento della lettura ad alta voce a scuola favorendo l'immersione nell'universo immaginario.

Tecnica 7. Il piacere di leggere Contagia chi ascolta con il tuo divertimento: per ottenere interesse ed essere coinvolgente, è fondamentale che tu riesca a provare piacere durante la lettura.

Tecnica 8. Lettori e lettrici modello Per avere dei risultati eccezionali nella lettura ad alta voce devi diventare un modello di lettore o di lettrice da imitare. Ogni piccolo accorgimento volto a migliorare il benessere e a instaurare un clima sereno e adeguato all'ascolto di storie e alla condivisione di opinione avrà conseguenze importanti sullo stile di lettura e di vita degli studenti.

Tecnica 9. Una lettura dialogata Gestisci la tua lettura ad alta voce come un dialogo con chi ascolta, fai domande e stimola collegamenti utili a favorire la comprensione e il coinvolgimento nella storia.

Tecnica 10. Ascolta e reagisci Osserva ogni studente, ascolta le sue domande, i suoi dubbi, le sue richieste. Fai domande per sollecitare un feedback e preoccupati sempre di raccogliere informazioni sull'impatto che sta avendo la lettura, in modo da poter calibrare l'attività sulle effettive reazioni degli studenti e interromperla se necessario.

Tecnica 11. Dai corpo alla voce Chi legge ad alta voce per la classe si comporta come un oratore che, regolando ad arte il ritmo, l'enfasi, le inflessioni della voce, il timbro, i silenzi del testo che sta leggendo, orienta e guida gli ascoltatori nella storia narrata tanto più profondamente quanto più è vivace, precisa e coinvolgente la sua interpretazione.

Tecnica 12. Collegare all'esperienza Aiuta ogni studente a entrare nelle storie a partire dalle sue esperienze pregresse, in modo che possa visualizzare i mondi narrati, immergersi nelle vite di narratori e personaggi, provando emozioni e imparando gradualmente ad ampliare il proprio raggio d'azione. Aiuta a stabilire connessioni.

Tecnica 13. Immagina! Per ottenere un'efficace immersione nella storia puoi anticipare la storia con le immagini, invitare a guardare le pagine e a visualizzare il mondo narrato, facendo ricorso anche ad albi illustrati, anche con i ragazzi più grandi specie all'inizio dei percorsi di lettura ad alta voce.

Tecnica 14. Il filo della lettura Preoccupati di garantire una continuità tra le sessioni di lettura attraverso riassunti e anticipazioni, in modo da riprendere ogni volta il filo e creare attesa verso la sessione successiva. La lettura ad alta voce deve configurarsi come un'attività stabile e duratura.

7. Il piacere di leggere

Tecnica 7. Il piacere di leggere Contagia chi ascolta con il tuo entusiasmo: per ottenere interesse ed essere coinvolgente, è fondamentale che tu riesca a provare piacere durante la lettura.

La lettura ad alta voce praticata in classe offre la possibilità di distaccarsi temporaneamente dalla normale modalità di conduzione della giornata scolastica, per trasportare chi legge e chi ascolta in un altro mondo. Per rendere possibile il raggiungimento di questa particolare condizione è necessario che l'insegnante, in primo luogo, decida di fare un salto in questa direzione e si conceda al piacere della lettura, lasciandosi trasportare dal flusso della storia che sta leggendo. Questo può avvenire in modo naturale o può essere sollecitato con piccoli accorgimenti che aiutino a scoprire o a riscoprire il piacere di leggere per gli altri. Divertirsi e apprezzare quello che stiamo facendo è l'ingrediente chiave per vivere intensamente questa attività e renderla didatticamente efficace.

Concediti il piacere

La lettura ad alta voce richiede costanza, determinazione e numerosi accorgimenti; ognuno di questi contribuirà alla qualità della pratica e ai suoi effetti. Considera tutto ciò che conosci come la cassetta degli attrezzi che porti alla tua classe durante la lettura. Come lettrice o lettore, sai che prima di tutto la lettura ad alta voce dovrebbe essere un momento piacevole per chi legge e per chi ascolta. La piacevolezza e il divertimento sono i primi strumenti che devi avere nella cassetta degli attrezzi, poiché dal loro utilizzo non è possibile prescindere.

Il resoconto di un'insegnante di scuola secondaria di primo grado ci ricorda quanto sia importante riscoprire il piacere di leggere:

Anche i colleghi delle altre materie sono stati contenti, ad esempio l'insegnante di matematica, quella di motoria, di inglese e di tecnologia. All'inizio non capivano

perché dovessero leggere e hanno iniziato con una certa diffidenza, però poi si sono molto appassionati, forse per via di una predisposizione alla lettura preesistente (Paganelli 20).

Se leggiamo volentieri, con una disposizione d'animo positiva, molto probabilmente trarremo piacere dalle nostre letture. Se invece ci sentiamo costretti a leggere, e non ci aspettiamo alcuna gratificazione dal testo, troveremo facilmente questa pratica alquanto noiosa.

Presta attenzione all'atteggiamento con cui entri in classe. Il piacere della lettura non può essere insegnato, ma può essere imparato da chi abbia a disposizione degli esempi significativi e, ovviamente, possa farne direttamente esperienza. La lettura ad alta voce presenta gli insegnanti (e gradualmente anche i compagni) come esempi di lettori e consente, attraverso la lettura condivisa, di strutturare un significativo bagaglio di esperienza con le storie.

Ricorda che sei un esempio e che i tuoi comportamenti esercitano un'influenza su ogni studente. Non occorre invitare esplicitamente al piacere dalla lettura, ma è fondamentale farlo vivere e darne l'esempio. Ciò non significa assumere un atteggiamento di fredda adesione o di forzato benessere, ma comporta piuttosto accettare di fare un percorso insieme ai nostri studenti e di "entrare" con loro dentro le storie. Nella lettura ad alta voce il percorso si compie insieme.

Per imparare a leggere in modo efficace non è consigliabile tentare di imitare attori famosi o personaggi: è decisamente preferibile cercare di essere spontanei, leggeri, autenticamente entusiasti.

... la cosa più importante che io ritrovo in questa pratica di lettura è l'entusiasmo, la motivazione e la voglia che trasmetti ai tuoi alunni di immergersi in un mondo... ogni giorno in un mondo diverso. Però lo devi sentire tu... io lo sento questo, ogni volta che mi approccio a un nuovo libro e mi approccio a nuovi personaggi, mi identifico nei personaggi. Mi si apre un mondo, ecco, ti apre gli orizzonti la lettura in un modo esagerato. Quindi per me è un arricchimento che porti a te stesso e non solo ai tuoi alunni. Ti fa tanto bene (Lettieri 8).

Per facilitare questa condizione, così ben riassunta da questa insegnante, è opportuno iniziare scegliendo libri che piacciono anche a noi. Bisogna ovviamente centrarsi sugli interessi di chi ascolta, ma è importante che chi legge apprezzi la storia e si senta a proprio agio nel leggerla, come sottolineato anche da queste insegnanti di scuola secondaria e primaria:

Il piacere deve partire da noi, perché i ragazzi lo sentono se non è un'attività che noi facciamo volentieri, e quindi [dobbiamo] scegliere anche dei testi che possano piacere a loro ma che entusiasmino anche noi (Petrucci 21).

Leggere, leggi, fallo, fallo in modo naturale, in modo naturale... inizia da un libro che ti piace particolarmente, inizia da una cosa che senti particolarmente tua, che ti piace, perché la cosa che devi trasmettere è soprattutto la passione e l'amore per quello che stai leggendo. Quindi prendi un libro che particolarmente ti piace, non stare a guardare l'età... può essere una pagina o un brano che apparentemente non è adatto... però se ti piace e riesci a trasmettere questa tua passione non importa, leggilo comunque. Dare tanta importanza al modo e non a quello che si legge, perché all'inizio è proprio una questione di empatia e una trasmissione di emozioni... dopo vengono altre cose (Seri 14).

Anche per questo è fondamentale proporre agli studenti testi che hai già letto e apprezzato [►T2 NOTE DI REGIA]. Selezionando un testo che già conosci, potrai diminuire la tensione durante la lettura, lasciandoti coinvolgere dalle parole, e potrai far sì che la sessione si svolga con naturalezza.

Un contagio positivo

Leggere ad alta voce deve essere un piacere per tutti i partecipanti. Per creare un clima adatto e favorire l'immersione di tutte e di tutti nel mondo narrato è importante che ogni docente rappresenti un esempio da imitare anche in questo senso. Fai la tua parte rendendo esplicita la tua partecipazione emotiva, la condizione di benessere che sperimenti. Fai percepire a chi ascolta l'ingresso in uno spazio e in un tempo diversi, separati dal resto. Gran parte della valenza affettiva della lettura ad alta voce sta nell'instaurare un rapporto con la storia, viverla quasi come se fosse la nostra storia. Chi ascolta sarà coinvolto dalle emozioni che chi legge mostra di provare. Il coinvolgimento nella lettura è contagioso! Ricorda che una lettura non partecipata, non intensamente vissuta da chi la propone, potrà riflettersi sul gruppo con cui lavori rendendolo a sua volta poco partecipe. Rassicura dunque chi ti ascolta riguardo alla tua partecipazione attiva e al tuo benessere. Come spiegano due insegnanti della scuola secondaria e primaria:

... quando io leggo mi piace, e quindi piace anche a loro [...]. Emozionati per emozionare, ridi, piangi, se serve... questo ai ragazzi arriva... (Borgogni 19).

Divertiti! Divertiti! Se non ti piace e non ti diverte non puoi nemmeno far divertire e far interessare i ragazzi. Fondamentalmente la lettura deve piacere e divertire. Se la lettura ti piace, se leggere ti piace, se la tua esperienza anche da bambino è stata positiva e ti ha divertito la lettura, non credo tu possa avere nemmeno dubbi su che cosa possa essere la lettura e su cosa possa dare. Divertiti a fare le vocine, alzatevi in piedi all'improvviso... stupirli... ci si deve divertire (Artini 2).

Costruire un rapporto condividendo, con i propri studenti, la passione per le storie e per i libri costituisce un doppio guadagno: dal punto di vista apprenditivo e da quello relazionale. Scegliere testi divertenti, affascinanti può facilitare questa dimensione di interesse reciproco [►T5 COLTIVA LA BIBLIODIVERSITÀ]. Il libro e la storia che racconta diventano il referente comune per ridere insieme in classe durante le parti divertenti, così come per piangere durante le parti tristi, per partire alla scoperta di qualcosa o per vincere difficoltà apparentemente insormontabili.

Lasciati dunque trasportare dalla lettura in un viaggio da compiere in buona compagnia:

In primo luogo farei riferimento alla bellezza che ci restituiscono i bimbi e le bimbe quando leggiamo, perché, ecco, il fatto di cogliere quella coesione, cioè quel trasporto che si crea nel momento in cui noi leggiamo, li sentiamo... C'è un calore, una vicinanza, una reciprocità che in altri momenti non si raggiunge. Quindi, ecco, partirei proprio dall'approfondimento di una relazione affettiva-emotiva che si ha attraverso la lettura... È un modo per sentire in maniera diversa la propria classe. Che significa, appunto, conoscerla anche meglio (Zaccagnini 17).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Batini (2019), Beuchat *et al.* (2013), Braxton (n.d.), Chambers (2015), Hahn (2002), Kreuz (2016), Merletti (1996), Niemann (2005), Prior (2018), Rundell (2020), Schulthes (2015), Thogmartin (1997).

Interviste

Acconci 1, Artini 2, Borgogni 19, Filippi 6, Lettieri 8, Moriani 10, Norci 12, Paganelli 20, Petrucci 21, Seri 14, Testa 15, Zaccagnini 17, Zarrillo 18.

8. Lettori e lettrici modello

Tecnica 8. Lettori e lettrici modello Per avere dei risultati eccezionali nella lettura ad alta voce devi diventare un modello di lettore o di lettrice da imitare. Ogni piccolo accorgimento volto a migliorare il benessere e a instaurare un clima sereno e adeguato all'ascolto di storie e alla condivisione di opinioni avrà conseguenze importanti sullo stile di lettura e di vita degli studenti.

Tecnicamente i gesti della mano attraverso i quali è possibile dirigere un'orchestra sono semplici, al punto che per impararli basta studiare una semplice brochure o guardare un corso dedicato sul web, tuttavia questo non è sufficiente per arrivare sul podio di una sala da concerto o di un teatro d'opera: solo la profonda conoscenza della musica, la lunga esperienza e una vita intera di studio consentono di sviluppare una sensibilità di interprete e un certo "fattore", quasi misterioso, che gli stessi direttori e direttrici d'orchestra hanno difficoltà a definire. Alcuni tra i più grandi sottolineano l'importanza degli occhi e della mimica facciale, perché rivelano, nel modo più chiaro, l'intento del direttore, mostrano quello che egli "sente" dentro. Occorre non limitarsi a scambiare sguardi soltanto con le prime parti dell'orchestra, ma anche con chi suona nelle file più lontane dal podio, in modo tale che si sentano parte del gruppo. Guardare i musicisti vuol dire interessarsi a loro e al loro contributo: ci si deve affidare all'espressione e al contatto visivo, ma anche ai gesti e ai movimenti del corpo.

L'attività dell'insegnante che legge ad alta voce ai suoi studenti può essere accostata a ciò che fa un direttore d'orchestra con i musicisti. Non esiste un modo di leggere ad alta voce definito e adeguato per tutti. Indubbiamente espressività e consapevolezza della propria posizione corporea, l'attenzione alla gestione del proprio sguardo e del contatto visivo, la gestione delle espressioni sono importanti per il coinvolgimento di tutto il gruppo. Ognuno avrà il suo modo speciale di leggere ad alta voce e se si lascia coinvolgere scoprirà quel fattore misterioso, difficile da definire, che renderà il momento della lettura davvero unico.

Un modello da adottare

L'insegnante deve diventare un buon modello da imitare: per aiutare gli studenti a diventare dei lettori e lettrici esperti, l'insegnante deve essere a sua volta una persona che legge, in modo da poter rappresentare un punto di riferimento, qualcuno di affidabile e competente a cui rivolgersi quando si parla di libri.

Per diventare bravi lettori e lettrici ad alta voce occorre farlo e farlo ancora. Scoprirai, con il tempo, che presterai più attenzione a certi particolari, che diventerai capace di leggere certi libri che prima non riuscivi ad affrontare, che svilupperai le tue piccole strategie personali. Per essere un riferimento, tuttavia, dovresti essere anche una lettrice o un lettore credibile. Una persona che legge nella vita.

La lettura ad alta voce praticata da un insegnante che legge voracemente è un'esperienza particolare, in cui non viene trasmessa soltanto la storia che si sta leggendo, ma anche un po' della passione per la lettura.

L'atteggiamento del lettore forte è caratterizzato, spesso, dalla curiosità: una dote che va coltivata e praticata. Qualunque cosa i tuoi studenti stiano leggendo, dovresti leggerla anche tu, per poi esprimere una tua opinione fondata sul libro. La capacità di ascoltare insieme i libri che vengono condivisi implica la reciprocità dei consigli e delle indicazioni, il sentirsi parte di un unico percorso. È quello che ci suggerisce un'insegnante di scuola primaria in un'intervista:

Non mi sono sentita la maestra che leggeva, ma mi sono sentita una parte di loro, che insieme a loro faceva questo percorso. Ho letto piacevolmente, ho ascoltato piacevolmente le storie ed i libri che abbiamo condiviso, e anche loro (Acconci 1).

Leggendo ad alta voce hai l'occasione di porti come modello di lettura in senso tecnico, grazie al modo che hai di dare un tono, di calcare alcune frasi o alcune parole, di utilizzare le pause, di usare le variazioni nei volumi e nelle intonazioni per dare senso a ciò che leggi, ma anche come modello di comportamento, poiché potrai mostrare il tuo rapporto con i libri e con la lettura, il tuo desiderio di condividere storie e opinioni, il tuo rispetto per le storie e per le opinioni altrui.

Può essere utile mostrare a chi ti ascolta cosa pensi durante la lettura: puoi fermarti su alcuni punti del testo che hanno una connessione con la tua esperienza personale ed esplicitarla al gruppo classe, puoi fare un esempio di collegamento con un'altra storia che ti viene in mente, puoi fare esempi di previsione, puoi esplicitare la tua immedesimazione, puoi socializzare le emozioni che ti sembra stia provando un personaggio o quale su-

scita in te. Si tratta di esempi che farai per favorire in loro questi processi, non perché facciano o pensino esattamente come te. Rendere significativo ciò che leggiamo fornisce a chi ci ascolta un valido esempio di lettura attiva, coinvolgente, critica.

Inclusione

Fornire l'esempio è inclusivo

Con gruppi classe alle prime armi puoi fermarti in vari punti del testo e condividere i tuoi pensieri durante la lettura. Puoi raccontare agli studenti le connessioni che hai reperito tra il testo e la tua esperienza personale, con altri testi che conosci, oppure con conoscenze che possiedi. Puoi fare, a titolo di esempio, delle domande che ti faresti durante la lettura silenziosa, esplicitando alcune informazioni lasciate tra le righe o sciogliendo eventuali inferenze. Fornendo questi esempi puoi sollecitare chi ascolta a porsi in modo critico, coinvolto, attento nei confronti del testo, che al contempo diventa più fruibile. Allo stesso modo puoi esplicitare i connettori tra le diverse parti di un testo e richiamare le informazioni essenziali alla comprensione.

Replicare più volte questi esempi concreti di ragionamento sul testo consentirà di incrementare le stesse capacità anche negli studenti più deboli.

Un'atmosfera piacevole

Durante le sessioni di lettura ad alta voce è importante creare un'atmosfera piacevole e accogliente. Le sessioni di lettura mal sopportano gli atteggiamenti giudicanti: il clima deve consentire di entrare in contatto con gli altri. Come ci fa notare un'insegnante di scuola primaria, una lettura ad alta voce di qualità contribuisce a cambiare il clima d'aula, specialmente in apertura di giornata o all'inizio di un percorso:

... si crea un'atmosfera particolare e poi comunque diciamo che dà spazio a tutta una serie di riflessioni, di commenti, conversazioni [che] ti permettono di far partire la lezione con un po' di empatia in più, ecco, diciamo la verità (Daviddi 5).

Obiettivo dell'insegnante che legge è allora la creazione di uno spazio in cui ci si muove in assoluta libertà e sicurezza. Gli studenti non devono

sentirsi obbligati ad esprimere ciò che è o non è piaciuto loro di una storia, né tantomeno devono essere valutati per le loro reazioni emotive, anche quando ritenute inappropriate. Tanto meno dovrebbero essere obbligati ad ascoltare l'interpretazione dell'insegnante, specialmente se destinata a diventare la sola possibile interpretazione corretta della storia. La conversazione che precede o segue il momento di lettura dovrebbe creare un'atmosfera piacevole e di scambio di opinioni e di idee diverse. L'insegnante che legge, nel momento in cui si propongono interpretazioni, impressioni, reazioni o si condividono emozioni e nessi con la propria esperienza, si pone alla pari con i propri studenti. Nella scuola secondaria, ci spiega una docente, creare un ambiente di condivisione libera può richiedere, inizialmente, di scardinare l'idea di insegnante che "controlla e valuta":

... uscire dal ruolo dell'insegnante tradizionale ed entrare in quello della narratrice di storie, che non è lì per valutare, per controllare che tutti stiano attenti, ma è lì per raccontare e coinvolgere, condividere un bel momento insieme. Purtroppo non è facile alla secondaria, perché rispetto alla primaria abbiamo una didattica un po' più rigida, però serve molto anche per il rapporto con i ragazzi, che si sentono più tranquilli anche a fruire dell'ascolto libero (Paganelli 20).

L'insegnante che legge dovrebbe permettere a chi ascolta di sentirsi un interlocutore apprezzato, incoraggiando ciascuno studente ad assumere un ruolo attivo nella costruzione dei significati su ciò che si è letto.

Come leggere per coinvolgere gli studenti

Per rendere l'attività di lettura divertente è necessario che tu legga con convinzione [►T7 IL PIACERE DI LEGGERE]. La finzione, la lettura disattenta e svolta come un adempimento non funziona. Chi legge ad alta voce utilizza le inflessioni della voce, la prosodia, l'enfasi, la cadenza, i silenzi, per portare tutti oltre la soglia della storia, accolti come ospiti alla scoperta del senso del testo.

Si può cambiare il tono della voce o aiutarsi mimando qualcosa, per ottenere maggiore coinvolgimento:

E allora cambio il tono della voce... e i bambini si trovano immersi nel libro. È la tipica recitazione: mimavo e mi alzavo... insomma, cercavo di coinvolgerli il più possibile, i bambini. Cercavo di avere il massimo dell'attenzione (Lettieri 8).

Puoi recitare dialoghi, giocando magari due parti attraverso la presenza di un altro docente in classe, per praticare una lettura a più voci [►T6 AL-

TRI AMBIENTI ALTRE VOCI]. Puoi caratterizzare le voci dei personaggi (o soltanto di uno o due personaggi), in modo che questi siano più facili da distinguere, variando il ritmo della lettura per suggerire concitazione, velocizzandolo e ritmandolo, oppure rallentandolo per ottenere un clima più riflessivo [►T11 DAI CORPO ALLA VOCE].

Puoi ricorrere a interiezioni sonore drammatiche o divertenti, movimenti delle mani, espressioni facciali e cambiamenti di tono. Prova a immaginare di riuscire a far sentire anche i suoni, gli odori, i gusti, le sensazioni fisiche e le emozioni, non soltanto ciò che è scritto in modo esplicito nel testo: la tua lettura ne guadagnerà. Puoi chiedere a degli studenti di una classe con cui lavori già da un po' di tempo di utilizzare i sensi per esplorare la storia, oppure puoi confrontarti con loro sugli odori o i colori che hanno immaginato, per far sì che gli studenti si immergano nella storia [►T13 IMMAGINA!].

Agganciare con lo sguardo

Ricordati di stabilire un contatto visivo con tutta la classe: anche gli studenti più distanti non devono essere dimenticati. Il contatto visivo consente di esprimere attenzione agli studenti, interesse al loro coinvolgimento, ma allo stesso tempo ricevere un prezioso feedback visivo. In qualsiasi momento può capitare di perdere l'attenzione del gruppo o di uno o più studenti, oppure al contrario che la storia letta susciti un interesse particolare o una determinata reazione emotiva. È bene che l'insegnante se ne accorga per poter agire con efficacia [►T10 ASCOLTA E REAGISCI], sapendo che le disattenzioni fanno parte del gioco e che quando, al contrario, si produce un momento "magico" di rapimento collettivo, la lettura deve accompagnarlo con eguale intensità.

Come ci spiega un'insegnante di scuola primaria, è necessario agganciare lo sguardo per suscitare emozioni prima ancora che allo scopo di avere il controllo della situazione:

... perché la mia modalità di lettura è sempre stata, – ora parlo di lettura, non parlo né del prima né del dopo, quindi durante la lettura, – fare una lettura che ricerca molto lo sguardo. Io questo l'ho sempre detto ai bimbi. [...] catturare, appunto, il loro sguardo, ma non per, come dire, vedere in termini investigativi se stanno attenti, ma proprio per un aggancio dal punto di vista emotivo (Zaccagnini 17).

Guarda dunque chi ti ascolta e cerca il contatto visivo; se stai leggendo qualcosa di divertente, guarda gli altri e sorridi, se stai leggendo qualcosa

di drammatico, la tua espressione sarà partecipe e congruente. L'ideale è disporre gli studenti in semicerchio in modo da poter rivolgere lo sguardo a tutti i partecipanti [►T3 LA ZONA DI LETTURA AD ALTA VOCE].

Per riuscire a utilizzare lo sguardo è necessario, inoltre, avere una buona conoscenza del testo proposto [►T2 NOTE DI REGIA], che ti consentirà di alzare alcune parole prima della fine della frase o, se queste sono molto brevi, prima della fine di un paragrafo.

Linguaggio del corpo e postura

Per una comunicazione efficace, quella che si deve creare nel momento di lettura ad alta voce, è necessario verificare che la tua postura non ostacoli la respirazione né disperda energia. Una posizione eretta ma non rigida favorisce la lettura, la fuoriuscita dell'aria e quindi la pronuncia delle parole.

Tuttavia, può essere utile sperimentare diverse posture: c'è chi preferisce stare in piedi, chi accovacciato, chi seduto e poi valutare quale sia la più adatta a rendere l'atmosfera desiderata a seconda della storia. Le variazioni e il movimento di chi legge sono sempre utili:

... io non sto in cattedra, io generalmente sto in piedi, tendo a girare tra i banchi per vedere di acchiappare un pochino di più l'attenzione perché c'è qualcuno che magari un pochino... e allora questo fatto, che questa maestra gira, [fa venire] la voglia magari di girarsi e seguirmi... (Cappelli 4).

Io quando vedo che loro si distraggono uso il corpo, quando vedo che l'attenzione cala mi alzo [...] passo in mezzo a loro. Per me il corpo è stato sempre... cioè, me ne sono accorta in modo naturale, io di queste cose me ne sono accorta in modo naturale, non è che ho mai fatto un corso, il corso di formazione di "Leggere: Forte!" è stato il primo a cui ho partecipato... e però è palese che quando ti muovi loro seguono con più interesse la storia (Lodola 9).

Gestisci le difficoltà ed improvvisa!

Nel momento in cui leggi ad alta voce puoi incontrare delle difficoltà di vario tipo. Potresti incorrere in errori, oppure potresti trovarti davanti degli studenti che perdono la concentrazione. In ogni caso, non fermarti, non interrompere la lettura. Se ti capita di incepicare su una parola o non sai pronunciarne una, sorridi e procedi! Non lasciare che questo ti freni.

Ci saranno dei momenti di frustrazione in cui ti sembrerà di non essere in sintonia con la lettura, di proporla in modo non adeguato, ma, come ci spiega un'insegnante di scuola primaria, è necessario gestirli e magari farsi aiutare da qualche collega di fiducia:

[i momenti di frustrazione] li gestisci... vai avanti, un po', dici "Che faccio? Allora non leggo! Mi fermo?", "No, no, leggi!" [...] si va avanti e poi è bene, in quel caso lì, avere la collega con cui confrontarti. Ti giri e fai "Mamma mia, questo libro, no?" oppure "Finiscilo tu che io non ce la faccio", e quindi è utile perché ci si passa la palla (Lodola 9).

Fonti

Bibliografia e sitografia

America Reads at Bank Street College of Education (n.d.), APPasseggio nella letteratura (n.d.), Booth Church (n.d.), Braxton (n.d.), Fortunato (2018), Guillemarrett (2019), Italian Writing Teachers (2020), Kreuz (2016), La Fédération des coopératives Migros (2021), Lire et faire lire (2017), Merletti (1996), Mikota (2015), Naturalmentefarma (2017), Negrin (2017), Negrin (2018), Harmer (2007), Rundell (2020), Sánchez Lozano (2014a), Schulthes (2015), Schwendinger (2012), Sofia *et al.* (2018), Tamberlani (2014), The owl teacher (n.d.), WikiHow (n.d.).

Interviste

Acconci 1, Cadelo 3, Cappelli 4, Daviddi 5, Lettieri 8, Lodola 9, Zaccagnini 17, Paganelli 20.

9. Una lettura dialogata

Tecnica 9. Una lettura dialogata Gestisci la tua lettura ad alta voce come un dialogo con chi ascolta, fai domande e stimola collegamenti utili a favorire la comprensione e il coinvolgimento nella storia.

Il dialogo che abbiamo con gli studenti sulla lettura ad alta voce è parte integrante dell'esperienza di lettura. La lettura ad alta voce è una pratica che ha il merito di creare uno spazio di libertà e sicurezza in cui poter esprimere, senza obbligo alcuno, quanto ci è piaciuto o quanto non ci è piaciuto di una storia. La conversazione sulla lettura contribuisce a creare un clima di scambio di opinioni nel rispetto di idee e di emozioni che non coincidono necessariamente con le nostre. Il dialogo che circonda la sessione di lettura ad alta voce insegna molto più delle semplici strategie di lettura, in questo senso la lettura dialogata diventa una collaborazione alla costruzione di nuovi mondi.

Il coinvolgimento

Potremmo pensare alla vita dell'uomo come una navigazione in un mare di storie: possiamo conoscere e farci conoscere soltanto raccontando e ascoltando racconti. Nel mare di storie che ci circondano, i dialoghi e le conversazioni che facciamo sulle storie sono le onde: ogni onda è diversa e imprevedibile ma permette il movimento e dà dinamicità al mare. Le onde sono tante quante le persone che ascoltano la storia, ognuna portatrice di idee, emozioni e prospettive.

Il dialogo alla pari che si svolge intorno alla lettura ad alta voce spinge, in modo del tutto spontaneo, a un coinvolgimento personale nell'attività che stiamo svolgendo e alla libertà di esprimere il proprio sentire. La conversazione non è qualcosa che si aggiunge al momento di lettura ma diventa parte integrante dell'esperienza.

Per favorire il coinvolgimento dovrai aprire alle diverse interpretazioni e legittimarle, evitando di proporre una sola e unica interpretazione come

quella corretta. Le storie sono aperte per loro natura e non solo consentono interpretazioni differenti, ma fanno nascere idee ed emozioni plurali. Il rispetto di ogni punto di vista, la liceità di ogni interpretazione, la legittimità di ogni opinione, l'inalienabile diritto ad associare ogni emozione possibile ad una storia sono le condizioni minime per creare un clima sereno di scambio e rispetto tra tutti i membri della classe. La genuinità e la continuità di questo clima favoriranno, progressivamente e senza forzature, partecipazioni inedite. Le sessioni di lettura ad alta voce efficaci sono proprio quelle in cui gli studenti sono coinvolti e liberi di porre e porsi domande sulla storia, come ci ricordano queste insegnanti:

Loro mi fermano a volte, mi chiedono “Ma, scusi eh, ma non si era detto che...”. Allora torniamo indietro, guardiamo, gli chiedo: “Ma secondo voi... ma secondo me... boh’ vediamo, andiamo avanti...”. Ecco, molto spesso mi pongo al loro livello di conoscenza del testo... altre volte, invece, “Ora aspettate un attimo che...”, “aspettate, aspettate...” “vedrete che succede...”. Dipende dal momento... per attirare un pochino, per essere meno monotoni (Borgogni 19).

Quindi, oltre a questo, c’era magari anche il fatto di dire “ma c’è qualcuno magari che vuol fare qualche riflessione? Qualche osservazione?”. Ecco, abbiamo sempre dato questo spazio (Zaccagnini 17).

Per favorire il coinvolgimento è strategico gestire in modo accurato il momento che precede immediatamente la lettura, introducendo il libro al nostro gruppo classe. Per esempio, puoi partire dal titolo o dall’illustrazione della copertina per chiedere: “Di cosa pensate parli il libro?” oppure: “Cosa rappresenta, secondo voi, la copertina? C’entra qualcosa con la storia?” Nella presentazione della storia potrai fornire alcune informazioni puntuali, o dare solo vaghe suggestioni, quel che conta è avviare la partecipazione attiva degli studenti fin da questo momento, in modo da invogliarli ad avvicinarsi alla storia e accendere la loro curiosità. Questa particolare strategia, inoltre, permette agli studenti di focalizzarsi sul tema della storia e di avere una “rete di sostegno” per la comprensione. Aiuta ad individuare un focus su cui centrare il proprio ascolto. La lettura ad alta voce diventa così un *think-aloud*, un pensare ad alta voce, con gli insegnanti che svolgono il ruolo di facilitatori dei processi metacognitivi. Gli studenti discutono e verbalizzano impressioni, emozioni, idee, pensieri e valutazioni sulla storia, previsioni sullo svolgimento successivo, connessioni con le loro esperienze personali. L’insegnante che legge, al contempo, può individuare connessioni fra le cose dette e i significati ancora da approfondire e proporre chiavi alternative di lettura (senza mai proporle come le uniche corrette) perché i vari tipi di chiavi costituiscano la possibilità di aprire diversi tipi

di porte. Il dialogo sulla lettura ad alta voce permette a ciascuno di sperimentare nuove lenti e nuovi sguardi sulla realtà.

L'atteggiamento dell'insegnante

Uno dei compiti più importanti dell'insegnante è far sì che chi ascolta la storia assuma il ruolo attivo del lettore/ascoltatore. Massima sarà la cura nel consentire allo studente di sentirsi un interlocutore rispettato, ascoltato e accolto. Assumere un ruolo attivo significa sganciarsi dalla passività di chi "subisce" l'azione del leggere per divenire piuttosto co-costruttori dei significati e, in un certo senso, co-autori della storia, massimizzando così il valore formativo dei training di lettura ad alta voce. Non è sempre facile ottenere partecipazione e condivisione e convincere i ragazzi che la condivisione di storie, idee e sentimenti, previsioni o impressioni non è una questione di preparazione e non è un'attività sottoposta a valutazione o giudizio. Occorre avere pazienza e mostrare concretamente il clima di accettazione ed apertura che si crea durante le sessioni di lettura e nei momenti di socializzazione... progressivamente la partecipazione aumenterà.

La conversazione sulla lettura ad alta voce prende corpo a partire dalle connessioni che si sviluppano fra gli elementi narrati e gli eventi della vita quotidiana di ognuno ma anche a partire dall'interazione fra l'insegnante e il gruppo classe. A volte è sufficiente fare domande ai nostri ascoltatori. Basta chiedere "Cosa ne pensate di questo?". Bisogna stare attenti a trovare l'equilibrio e non cadere nel doppio tranello di trasformare il momento della lettura in una continua verifica o di eccedere con le spiegazioni, trasformando una storia in una lezione.

Cerca di formulare domande che non prevedano una risposta "giusta" e una "sbagliata", ma domande aperte, che lasciano la possibilità di dare risposte originali.

In alcuni casi eravamo noi insegnanti a soffermarci sul significato di alcune parole, quindi a chiedere al bambino "ecco sapete che cosa vuol dire questa parola?". In altri casi invece erano loro che ci chiedevano: "maestra cosa significa questo?", e però c'è stato sempre, devo dire, molto interesse, molto coinvolgimento (Testa 15).

... erano sempre pronti a fare domande, interventi, poi io leggendo [...] mi fermo e chiedo a loro che ipotesi si sono fatti [...], l'intuizione, l'inferenza ecco, quindi chiedo: "secondo voi come mai, quindi come può andare a finire, cosa può succedere adesso?" (Picchi 13).

Il come: le strategie e le domande

L'insegnante che pratica la lettura ad alta voce incoraggia lo studente a partecipare a momenti di socializzazione, a porsi in modo attivo. L'insegnante può fornire feedback e mettere alla prova le capacità del suo gruppo di ascoltatori innalzando il livello della conversazione ad un livello più alto di quello attuale, in modo da rappresentare uno stimolo per l'apprendimento. Come ci spiegano queste testimonianze, innalzare il livello della conversazione significa anche stimolare i ragazzi a chiedere spiegazioni su ciò che inizialmente non è chiaro:

... cerco di tenerli a bada in alcuni casi, perché poi sarebbe stato tutto un alzare di mani con un "che significa... ma questo qui in che senso?". Quindi chiedono anche delle spiegazioni riguardo ad alcuni termini che trovano. [...] l'arricchimento lessicale proviene proprio da questo. Quindi non è la maestra che si interrompe con un "avete capito?", ma sono loro che alzano la mano e chiedono "ma che vuol dire? Vuol dire questo?", perché loro ci provano sempre... [...] provano sempre a dare una loro interpretazione (Seri, 14).

... avevo anche, per esempio, due bambini italiani con i genitori stranieri, e loro spessissimo mi hanno chiesto cosa volevano dire alcuni vocaboli, anche se sono a volte vocaboli semplici, però non ne conoscevano l'uso, quindi in particolare loro mi hanno interrotto spesso per chiedermi il significato delle parole. Anche questa mi è sembrata una cosa utile, importante, prima di tutto perché non hanno avuto problemi a chiedere, e poi perché così, insomma, si spera di poter arricchire il vocabolario dei ragazzi, a maggior ragione di quelli che hanno un vocabolario un po' povero (Petrucci 21).

Il bambino chiedeva cosa volesse dire quel termine e [gli] veniva spiegato, oppure diceva perché secondo lui il personaggio si era comportato in quel modo, oppure, se c'erano dei collegamenti col loro comportamento, si chiedeva loro "ma tu in questo caso come ti saresti comportato?". Quindi la discussione prendeva ampi spazi... (Lettieri 8).

Durante la lettura devo dire che invece era abbastanza naturale. Intervenevano senza alzare la mano ma in maniera ordinata. Quindi, non so, se io leggevo che c'era qualcosa... "Maestra che significa questa cosa?". Allora poi mi fermavo e chiedevo io a loro: "Ecco qualcuno conosce il significato di questa parola?", e se qualcuno lo conosceva lo spiegavano loro, sennò poi, ecco, ci arrivavamo insieme. Però devo dire che la gestione è stata abbastanza, devo dire, ordinata (Testa, 15).

Una strategia vincente per coinvolgere chi ascolta nella sessione di lettura dialogata ad alta voce non può non tenere in considerazione determinati stimoli per la conversazione, in parte già emersi nelle testimonianze precedenti:

- valutazione motivata del proprio gradimento (o meno) della storia;
- connessioni tra il testo e la propria esperienza;
- sviluppo di anticipazioni sul finale della storia narrata;
- riflessioni sulle motivazioni che spingono i personaggi ad agire in un determinato modo;
- sostituirsi ai personaggi e ipotizzare come si agirebbe al posto loro.

Questi stimoli a volte si sovrappongono, ma favoriscono l'interazione e quindi l'attivazione di idee, emozioni ed esperienze personali del gruppo classe sulla storia. Le parole di questi insegnanti ci dicono quanto la storia condivisa attraverso la lettura sia in grado di evocare eventi, emozioni, idee dalla vita quotidiana dei ragazzi:

... a seconda del testo li invitavo a fare un commento orale, una discussione a partire anche dalle loro esperienze. Ora c'è stato quel libricino, com'era, sul bus, di questa bambina disabile che inscena una protesta perché non vuole essere presa di peso ma vuole la pedana per salire sul pulmino. E quindi quello è stato un modo per ragionare e riflettere sulle barriere architettoniche, sul diritto ad essere rispettati, ad essere uguali nella diversità. E quindi: "Vi è mai successo questo? Vi è mai successo quest'altro?" [...]. Parlano, comunicano, tirano fuori, si confrontano (Giannini 7).

... la lettura diciamo che spesso era intervallata da domande... più che altro, ecco, i miei avevano bisogno di esprimere il loro contesto personale, [...] raccontare aneddoti che li riguardavano, che potevano essere simili, che così, magari la lettura gli aveva ricordato, gli aveva innescato... (Petrucci 21).

Una sessione di lettura può iniziare ponendo la domanda "Cosa stava succedendo quando ci siamo lasciati?" oppure "con il vostro compagno vicino ricostruite cosa stava accadendo quando ci siamo lasciati". In questo modo gli studenti imparano a ricorrere alla memoria in modo consapevole e, probabilmente, li renderemo più attivi rispetto all'attività di lettura successiva.

Quando ti sembra che ci sia qualcosa che non va, fermati per assicurarti che chi ti ascolta stia comprendendo la storia (senza indulgere a troppe spiegazioni e senza distribuire rimproveri). Fermarsi quando si sta per arrivare ad una parte cruciale della storia per osservare i ragazzi e assicurarsi che tutti siano "dentro" è molto importante ed aver già letto il testo prima di proporlo alla classe aiuta in tal senso [►T2 NOTE DI REGIA]. L'interruzione in un passaggio cruciale del testo stimola gli ascoltatori ad immaginare come potrebbero andare gli eventi, come raccontano queste testimonianze:

... ho proposto un giochino [...]. Leggevo un pezzettino e dicevo: “Qui cos’era successo? Cos’era successo prima? Cosa succederà dopo? Cosa sta accadendo al personaggio?”. E quindi loro ritornavano con la memoria alla storia... e lì si son divertiti, gli è piaciuto tantissimo... “Perché lì è quando lui faceva questa cosa... perché gli era successo questo... perché era andato...”. [...] un’altra cosa che si è fatta anche in presenza è stato leggere la storia, poi saltare un pezzo di quello che poteva succedere, della vicenda. e leggere dopo, [domandando] quindi: “Cos’era successo in quel pezzetto lì che abbiamo saltato?” (Nencioni 11).

Usavamo anche qualche anticipazione: “Cosa potrebbe succedere dopo? Che succederà secondo voi?”. Anche sul titolo a volte [chiedevamo] qualche anticipazione, sul titolo del paragrafo o del capitolo... però non è che tutte le volte deve essere la stessa cosa, è una pratica, diciamo che però non è così rigida (Artini 2).

Puoi provare a chiedere agli studenti di lavorare in coppie per formulare idee circa il finale della storia (la cui lettura è stata appositamente interrotta) e poi condividere l’idea con il resto del gruppo classe e con l’insegnante. Oppure chiedi agli studenti di immaginare i pensieri e i sentimenti dei personaggi e di valutare in che modo sono diversi o simili rispetto ai loro. Potrebbe essere utile anche chiedere agli studenti cosa suggerirebbero ad un personaggio in difficoltà nella storia.

A volte ci si fermava nella lettura, io e la collega. Si chiedeva: “Ma vi suggerisce qualcosa? Cosa vi fa pensare?”... e allora c’era qualche mano alzata di bambini che intervenivano. [Dicevano] cosa gli era piaciuto di più, magari il personaggio, cosa gli era piaciuto del personaggio... (Cappelli 4).

Mi interrompevo perché mi piaceva porgli delle domande. [...] “Secondo voi come continuerà?”. Fargli fare delle anticipazioni o farli riflettere un attimino: “Secondo voi ha fatto bene questo personaggio a fare questa cosa?”. Ecco, in modo da aprire anche un po’ di discussione. Però non tanto, perché mi piaceva comunque leggere per più tempo (Giannini 7).

Le domande possono riguardare l’informazione contenuta nel testo, e quindi si tratta di domande tecniche (si ricordi però che non debbono essere centrate sul “controllo”), o possono avere l’obiettivo di entrare in relazione con il testo e operare connessioni tra la storia narrata e l’esperienza personale. Le domande che riguardano la comprensione del testo saranno rivolte al gruppo classe nel suo insieme e possono essere: “Che cosa è appena successo?”, “Come aveva saputo X... questo di Y...?”, quindi focalizzate maggiormente sulle informazioni della storia. Le domande di anticipazione, come “E adesso che cosa accadrà secondo voi?” oppure “Cosa farà adesso x?”, contribuiscono a costruire una “teoria implicita” sulle storie, a esercitare previsioni sugli avvenimenti dentro e fuori dalle storie, a identificare nessi e relazioni causali.

Le domande che hanno come focus la rielaborazione e che aiutano a sviluppare un approccio critico invece possono essere formulate così: “Perché X ha fatto così secondo te? Come si sente adesso?” oppure “Tu che avresti fatto al posto di Y?”. Rintracciare le motivazioni dei personaggi della storia, pensare come avremmo agito al loro posto, comprendere le emozioni sottostanti alle azioni, sono attività che sviluppano abilità sociali ed empatiche, ci aiutano a riflettere sulle alternative di azione e sul nostro modo di agire, si connettono con la nostra esperienza, sviluppano abilità di problem solving. Tutte queste tipologie di domande contribuiscono a creare una sessione di lettura ad alta voce dialogata:

Era nella lettura che veniva fuori la domanda. Poteva essere appunto: “L'avreste fatto anche voi così?”. [...] “Cosa ne pensate di questo personaggio? Ma è stato veramente furbo?”. Ma non lo so, erano [...] domande finalizzate a ragionare, anche ad anticipare, però a ragionare sulla vicenda, sui personaggi. [...] Per vedere anche di andare oltre (Giannini 7).

A volte mi interrompevo per dire: “Ma allora bambini, questa protagonista perché ha fatto questo gesto, oppure ha detto questa cosa?” (Zarrillo 18).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Albright *et al.* (2005), Belgrad (2012), Beuchat *et al.* (2013), Bradbury (2011), Céspedes Celis *et al.* (2012), Cova (2004), Durham (2014), Fiore (2018), Fisher *et al.* (2004), Gherardi *et al.* (2001), Hahn (2002), Johnston (2016), Kozak *et al.* (2019), Lane *et al.* (2007), Merletti (1996), Mikota (2015), Morrison *et al.* (2009), Naturalmentefarma (2017), Reach Out and Read (2010), Reyzabal (1994), Schulthes (2015), Schwendinger (2012), Smart reading (n.d.), Trelease *et al.* (2019).

Interviste

Borgogni 19, Cappelli 4, Giannini 7, Lettieri 8, Nencioni 11, Petrucci 21, Picchi 13, Seri 14, Testa 15, Zaccagnini 17, Zarrillo 18.

10. Ascolta e reagisci

Tecnica 10. Ascolta e reagisci Osserva ogni studente, ascolta le sue domande, i suoi dubbi, le sue richieste, i suoi bisogni. Fai domande per sollecitare un feedback e preoccupati sempre di raccogliere informazioni sull'impatto che sta avendo la lettura, in modo da poter calibrare l'attività sulle effettive reazioni degli studenti e interromperla se necessario.

Il termine inglese *feedback*, usato comunemente in ambito didattico, nasce in ambito tecnico e scientifico per indicare un processo di retroazione, secondo cui l'effetto risultante dall'azione di un sistema – per esempio di un meccanismo – si riflette sul sistema stesso per variarne o correggerne il funzionamento. Nel caso della lettura ad alta voce, come d'altronde per qualsiasi attività didattica, è importante che l'insegnante sia in grado di gestire i feedback, ovvero di leggere e interpretare le reazioni esplicite e implicite di ogni studente e del gruppo durante la sessione di lettura, in modo da acquisire informazioni utili e, soprattutto, da calibrare l'attività in base ai risultati che sta ottenendo, tenendo sempre conto della risposta del pubblico.

Le fonti di informazione

Un rapido e attento sguardo alla classe è la più veloce e autentica fonte di informazioni sul clima d'aula. Questa semplice azione, allo stesso tempo, favorisce la partecipazione degli studenti, che hanno così la percezione di essere parte attiva della sessione di lettura, che non potrebbe neanche iniziare senza la presenza di ciascuno e di ciascuna.

Per capire se la lettura sta funzionando, puoi quindi fare come questa insegnante:

Allora... un consiglio che mi sentirei di dare è quello di guardare il bambino, questo sempre, cioè di farci guidare dall'osservazione... perché comunque le espressioni gioiose, gli occhi che brillano dei bambini ci dicono se quell'attività gli interessa, se li coinvolge oppure no (Testa 15).

Ovviamente, come suggerisce un'altra docente di scuola secondaria, devi essere in grado di leggere anche ogni indizio di stanchezza, interpretando i segnali inviati dagli studenti anche alla luce del contesto, delle condizioni particolari, del momento:

... nell'ultima parte dell'anno, perché appunto erano stanchi... a quel punto cominciavano a distrarsi, a chiacchierare tra di loro e... seguiva giusto qualcuno. E a quel punto allora cercavo di richiamare un pochino l'attenzione, facendo delle domande sul testo (Petrucci 21).

È fondamentale cercare di percepire i segnali di disinteresse o disattenzione, così come è importante prendere decisioni rapide e reagire prontamente per porre rimedio a un'attività che non sta funzionando e quindi richiede il tuo intervento.

Se non ti basta ciò che raccogli dalle fasi di socializzazione, se vuoi saperne di più sul punto di vista dei tuoi studenti, una strategia che puoi utilizzare è quella testimoniata da questa collega che ha fatto ricorso a un vero e proprio questionario di gradimento (che sarà adeguato all'età dei tuoi studenti), attraverso il quale possono essere raccolte periodicamente le reazioni e le opinioni di ciascuno:

Al termine del libro loro mettevano le faccine in questa griglia di gradimento che avevamo fatto su vari aspetti: personaggi, ambiente, cose piaciute di più, libro preferito... e anche questo dava modo di avere un feedback da parte loro per poi scegliere di cambiare genere o continuare, restare su quel genere lì (Cadelo 3).

L'importante è che non venga considerata una pratica finalizzata ad assegnare una valutazione, come se fosse, per esempio, la verifica sul romanzo letto.

Per raccogliere dei riscontri in modo sistematico non solo sul singolo evento ma sull'intero percorso didattico è molto utile tenere un diario di bordo in cui registrare le sessioni di lettura, la loro durata, cosa si è letto, il gradimento dei testi, le reazioni, i commenti fatti da bambini e ragazzi e poi usare questo strumento per monitorare e riflettere, per tenere traccia dei progressi come insegnante lettore e dei guadagni di classe raggiunti. Nel metodo proposto [►T1 L'ORA DI LETTURA] il diario di bordo è anche lo strumento fondamentale per stare dentro una comunità di insegnanti lettori e per condividere dati e pratiche.

In *Leggere: Forte!* il diario di bordo documenta anche la tua adesione alla politica educativa della Regione Toscana.

Un clima positivo, un ambiente sicuro

“Che ne pensate di quello che abbiamo appena letto? Vi è piaciuto?”. Domande aperte come queste, all'apparenza banali, stimolano la discussione e la riflessione sulle storie appena ascoltate. Discutere insieme di ciò che è stato letto non solo consente di condividere il proprio pensiero, ma permette di andare in profondità, costruendo significati collettivamente [►T15 UNA COMUNITÀ DI INTERPRETI]. Spesso, quando la lettura è particolarmente coinvolgente, è sufficiente aspettare, lasciare a chi ha ascoltato il tempo per sedimentare le vicende appena lette, per districare il groviglio di emozioni suscitate dalla lettura, permettendo la loro elaborazione. Lascia agli studenti il tempo necessario a riflettere, e tieni conto che durante la condivisione della storia e l'immedesimazione con i personaggi è possibile che siano state “vissute esperienze” forti e persino che siano state sperimentate emozioni negative. Niente di male, se chi le prova si sente al sicuro, protetto dalla discrezione di docenti e compagni. Fai attenzione a questi fenomeni e permetti a ogni studente di manifestare le proprie ansie, di parlare delle proprie emozioni e delle proprie reazioni, in un clima di apertura e accoglienza.

Come riferisce questa insegnante, è possibile che uno studente senta il bisogno di esprimere uno stato d'animo, e che sia necessario dedicargli attenzione, lasciandogli il tempo e lo spazio necessari alla condivisione con il gruppo:

... avevi il bambino che alza la mano e dice “io [ho provato] la tristezza perché ho una situazione particolare”, e allora in questo momento così particolare di Covid davamo anche il tempo e il modo di parlare a questi bambini... perché tante volte la comunicazione era difficile (Acconci 1).

Per aumentare l'efficacia della lettura e per avere occasione di capire le reazioni degli studenti coinvolgili in conversazioni che permettano di esprimere il proprio punto di vista sulle azioni descritte nel testo, sulle scelte dei personaggi, sull'interpretazione di quanto raccontato. Fai in modo che si sentano liberi di socializzare le connessioni con le proprie esperienze, raccontandosi liberamente ed esponendosi secondo la propria volontà, senza forzature.

Il coinvolgimento può avvenire alla fine, una volta terminata la sessione di lettura [►T15 UNA COMUNITÀ DI INTERPRETI] oppure durante la lettura stessa, per esempio interrompendosi per chiedere agli studenti come potrebbe continuare la storia o come si sente il personaggio in quel momento [►T9 UNA LETTURA DIALOGATA]. In ogni caso può essere

utile stabilire delle regole per gestire gli interventi, per evitare di incorrere in problemi come quelli raccontati da questa docente:

quando il testo piaceva in particolar modo... allora era una guerra pazzesca. “Maestra, ma qui, là, su, io voglio chiedere... ma cosa succederà?”. Insomma, era tutto un interrompere, appunto, e alla fine siamo dovuti tornare alla vecchia regola: “Le domande si fanno alla fine”, sennò non si sarebbe andati avanti... (Norci 12).

Generalmente la partecipazione entusiasta e incontrollata è propria di gruppi o singoli studenti più spigliati, che hanno voglia e necessità di condividere le proprie riflessioni e le esperienze richiamate dalla storia. Ma non tutti riescono ad emergere, e per questo è importante, progressivamente, sollecitare ogni studente ad esprimersi, in modo molto semplice, in modo da ricevere feedback da tutte e da tutti. Soprattutto durante l'adolescenza, nella scuola secondaria, il timore di essere giudicati dai pari o dagli adulti può bloccare la condivisione e serrare le labbra. La creazione di un clima sereno e non giudicante in cui potersi esprimere, che garantisca libertà interpretativa è essenziale, così che tutti si sentano rispettati e protetti e possano partecipare pienamente all'attività.

Coloro che hanno più difficoltà a raccontarsi verbalmente possono trovare altri mezzi per riflettere su ciò che è stato letto con loro: permetti a chi lo desidera di disegnare, scrivere, fare cartelloni... non porre limiti alla loro libertà interpretativa, ma mettili in gioco e sperimenta con loro [►T16 CANTIERI APERTI].

E se i feedback sono negativi?

Niente paura! Può succedere che un libro non provochi interesse, abbia passaggi lenti che non incentivano a proseguire, tocchi tematiche non troppo stimolanti per quel gruppo o semplicemente abbia un linguaggio non adatto a quella classe o a quell'età. Che puoi fare quindi? In certi casi bisogna avere il coraggio di interrompere la lettura. Se gran parte della classe non gradisce quella lettura, cambiare libro può essere un atto di grande libertà. Cambia genere, cambia autore, cambia tema, cambia tipo di linguaggio: potrebbe essere questa la chiave di volta per proseguire nell'attività di lettura senza che si cristallizzi la sensazione di noia legata a un libro non adatto. Oppure, se si tratta di una situazione incidentale e temporanea, può essere sufficiente rimandare la lettura al giorno dopo o riproporre il libro in un momento diverso, facendosi guidare dalla crescita dei ragazzi e dal livello raggiunto dalla classe, come racconta quest'insegnante:

... avevamo preso dei libri che poi non riuscivano a seguire bene bene, allora abbiamo abbandonato la lettura e siamo passati a un altro libro. Interrompere la lettura nel momento in cui capiamo di aver preso una strada sbagliata con la scelta del libro. Oppure vediamo che la risposta dei ragazzi non è [positiva]... magari uno può pensare che sia un libro adatto, all'inizio, ma se poi si vede che [gli studenti] non lo seguono. Probabilmente è il libro sbagliato: succede e non bisogna farne un dramma... (Petrucci 21).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Albright *et al.* (2005), America Reads at Bank Street College of Education, Beuchat (2013), Bradbury (2011), Cardarello (1995), Italian Writing Teachers (2020), Cova (2004), Durham (2014), Educalire (n.d.), Fisher *et al.* (2004), Gherardi (2001), Hahn (2002), Johnston (2016), Merletti (1996), Plan Nacional de Lectura (2009), Reyzubal (1994), Schwendinger (2012), Trelease (2013).

Interviste

Acconci 1, Artini 2, Cadelo 3, Moriani 10, Norci 12, Paganelli 20, Petrucci 21, Testa 15, Zaccagnini 17, Zarrillo 18.

11. Dai corpo alla voce

Tecnica 11. Dai corpo alla voce Chi legge ad alta voce per la classe si comporta come un oratore che, regolando ad arte il ritmo, l'enfasi, le inflessioni della voce, il timbro, i silenzi del testo che sta leggendo, orienta e guida gli ascoltatori nella storia narrata tanto più profondamente quanto più è vivace, precisa e coinvolgente la sua interpretazione.

Se ascoltiamo un musicista suonare “Il volo del calabrone” di Rimskij-Korsakov siamo immediatamente travolti dall'immagine di questo insetto che volteggia in aria cercando un fiore a cui attingere il nettare o si adopera alla ricerca di una via di fuga mentre continua a sbattere contro il vetro di una finestra. Il ritmo concitato, la tonalità utilizzata, la ripetizione ciclica del tema fanno breccia nell'immaginazione e rapiscono l'ascoltatore. Con la modulazione della voce durante la lettura ad alta voce puoi ottenere lo stesso coinvolgimento cognitivo ed emotivo. La voce – che è una funzionalità espressiva del corpo umano – può variare nel tono, nell'intensità, nel volume, nell'intenzione proprio come il suono di uno strumento musicale. Se presterai attenzione alla regolazione di questi aspetti avrai, diventando più abile attraverso la pratica, una strategia efficace per aumentare i tempi di attenzione, migliorare la comprensione del testo e, non meno importante, per immergersi piacevolmente nell'ascolto della storia.

La voce

Coloro che ascoltano la tua lettura, normalmente non hanno a disposizione il testo scritto sul quale seguire (ed è opportuno che sia così), perciò utilizza la voce per caratterizzare i personaggi con timbri o accenti diversi: permetterai un facile riconoscimento e una più precisa rappresentazione mentale dei protagonisti e della storia narrata. Come consiglia quest'insegnante:

Le vocine sempre, per forza... il sussurro, l'urlo piuttosto che la frase. Quando ci sono personaggi, per esempio, molto molto caratterizzati, puoi proprio immaginarli. Oppure, quando c'è il dispettoso o il petulante, e tu lo fai ancora più antipatico... (Artini 2).

Non è necessario diventare esperti nell'arte della recitazione, è semmai importante sentirsi a proprio agio, senza teatralizzare eccessivamente o sovraccaricare la lettura di un'enfasi inappropriata, rischiando di relegare in secondo piano la storia narrata rispetto alla performance.

Cerco sempre un minimo di interpretare il testo, non come un'attrice naturalmente, ma cercando di dare un po' di vita al testo. Cercavo di avere un tono di voce un po' squillante, perché quando sentivo delle letture monocorde mi accorgevo che l'attenzione calava. Cercavo di modulare la voce, di utilizzare le pause (Pagnelli 2).

Lasciati guidare dai suggerimenti che spesso l'autore stesso inserisce nel testo: "sussurra", "grida", "piagnucola", "sbraita". A volte è la stessa dimensione dei caratteri a stampa a fornire indicazioni. Soprattutto negli albi illustrati, infatti, se le lettere sono scritte a caratteri grandi indicano l'utilizzo di un volume di voce più alto, allo stesso modo i caratteri più piccoli ti suggeriscono una lettura più pacata.

Come un principiante che sta imparando a suonare uno strumento musicale ha bisogno di prendere confidenza, provare e sperimentare è necessario conoscere la propria voce, cimentandosi senza vergogna o paura di rendersi ridicoli.

A volte è sufficiente caratterizzare un solo personaggio per rendere la storia più accessibile e viva.

Inclusione

Promuovere la lettura in bambini con perdita dell'udito o sordità

Leggi la stessa storia ancora e ancora. Questo aiuterà il bambino a catturare le parole che potrebbe essersi perso prima. Spiega la storia secondo le necessità. Assicurati che possa vedere il tuo viso e le foto o in alternativa usa pupazzi per recitare la storia. Questo lo aiuterà a seguire la storia, anche se non capisce tutte le parole.

Il ritmo

Un'altra indicazione che ci fornisce il testo è rappresentata dalle scelte linguistiche compiute da chi ha scritto l'opera. Se l'autore o l'autrice ha utilizzato una sequenza di verbi di azione in successione (magari al passa-

to remoto), la lettura che ne farai dovrà essere incalzante, vivace, decisa, rispecchiando il fitto e rapido susseguirsi degli avvenimenti (siano essi moti interiori o azioni vere e proprie). Al contrario, se durante la lettura ti imbattevi in una sequenza di tempi imperfetti, probabilmente la velocità dovrà essere ridotta, preferendo un ritmo più lento, cadenzato e disteso. Solo con la conoscenza della storia e degli avvenimenti che racconta, tuttavia, potrai individuare il giusto ritmo di ogni parte.

Il ritmo della lettura è poi scandito dai segni di punteggiatura, che permettono al lettore di fare pause più o meno lunghe e di riprendere fiato. A volte potrebbe risultare poco efficace fare pause solo nel momento in cui l'autore l'ha previsto nel suo testo. Il risultato potrebbe essere una lettura lenta e poco coinvolgente. Inserisci quindi delle pause mirate, che contribuiscano a creare tensione, suspense, attesa, così da rendere la storia che si sta ascoltando più accattivante e facilmente comprensibile. Questa è una strategia valida per tutte le fasce d'età, a partire dalla scuola primaria fino ai gradi superiori, come ci ricorda quest'insegnante:

... faccio delle pause, scanso il libro e faccio l'espressione prima del dialogo – ad esempio un'espressione sorpresa, – e poi continuo a leggere per creare questa suspense. Mi viene naturale, sempre per catturare la loro attenzione (Lodola 9).

I segni di punteggiatura inseriti nel testo possono non essere coerenti con il ritmo naturale del discorso parlato. A volte puoi interpretarli in modo diverso, a vantaggio di una lettura più fluida. Pensiamo ai dialoghi. Nella lingua parlata, infatti, si fanno pause ed interruzioni che sottendono la ricerca mentale dell'espressione specifica e pregnante, delle parole precise che vogliamo utilizzare per esprimerci al meglio; nel testo scritto questa scelta è già stata fatta, perciò occorre darne un'interpretazione.

L'introduzione di pause a effetto, che permettono una lettura scandita, con i tempi adeguati per l'ascoltatore per capire e riflettere, favoriscono la coltivazione di una fruttuosa relazione tra il singolo studente e la storia che si sta leggendo. La lettura non deve essere così lenta da annoiare, ma nemmeno così veloce da non consentire l'elaborazione dei contenuti e delle emozioni suscitate dalla storia. È importante calibrare il tempo necessario alla riflessione, tenendo presente le differenze individuali dei ragazzi all'interno della classe, senza aver fretta di finire il capitolo o il libro, ma allo stesso tempo senza avere la pretesa che tutto sia colto da tutti. Come ci ricorda quest'insegnante:

... a volte è capitato anche a me di dire: “Bella questa frase, mi è piaciuta molto, ve la ridico, l'avete ascoltata bene, l'avete capita bene questa parola?”... Non [abbiamo letto] con la fretta di finire il libro, ma [allo scopo] di gustarcelo in tutti i suoi aspetti (Nencioni 11).

Il corpo

Per far sì che la voce scorra fluente è essenziale tenere d'occhio anche la postura: stare ricurvi sul libro, irrigidirsi o al contrario sprofondare in una morbida poltrona ostacolano la respirazione, con una conseguente diminuzione della disponibilità di ossigeno. La voce quindi risuonerà tesa, flebile, in affanno. Una postura aperta in cui le spalle e il viso (soprattutto la zona della bocca e delle sopracciglia) sono rilassate, sia che stiate in piedi o seduti, permetterà non solo una lettura e una mimica facciale migliore, ma anche un maggior coinvolgimento dei bambini e dei ragazzi che ascoltano.

Gestisci la respirazione in modo appropriato ed efficace. La respirazione corretta, calma e diaframmatica, produrrà un suono intenso e pieno, piacevole da ascoltare. Potrai creare un idilliaco circolo virtuoso che ti coinvolgerà come lettore e coinvolgerà i tuoi ascoltatori, così acquisterai sempre maggiore fiducia nelle tue capacità di insegnante lettore, motivata dal coinvolgimento e dall'interesse mostrato dai bambini e ragazzi.

La lettura ad alta voce, inoltre, rappresenta l'occasione per mettere a frutto l'espressività del corpo, soprattutto le espressioni del viso e la gestualità delle mani, che permettono di accentuare alcuni passaggi del testo creando un'atmosfera più enfatica e potenziando gli effetti della narrazione, come suggerisce quest'insegnante:

... io mi mettevo centrale nell'aula, seduta o in piedi o a seconda delle cose che stavo leggendo perché magari c'erano delle pagine in cui la mia mimica era una mimica di movimento e quindi era un po' interpretata, un po' drammatizzata potremmo dire. Quindi ecco la maestra che fa dei versi strani oppure che enfatizza alcune parole e alcune frasi, alcune espressioni che poi fanno da filo conduttore alla storia (Seri 14).

Per praticare la lettura ad alta voce è importante anche curare l'ambiente in modo da renderlo idoneo allo sforzo vocale. Tieni sotto controllo l'umidità della stanza facendo entrare periodicamente aria fresca o ricorrendo a delle vaschette d'acqua sui termosifoni, in modo che le corde vocali e la gola non si secchino eccessivamente. Ricorda infine di tenere a portata di mano una bottiglietta d'acqua che permetta la giusta idratazione delle mucose.

Fonti

Bibliografia e sitografia

APPasseggio nella letteratura (n.d.), Batini (2019), Beuchat (2013), Capodicasa (2021), Carty (n.d.), Catarsi (2001), Cavadini (2018), Educalire (n.d.), Esterhuizen (2019), Foucard-Colson (2004), Guille-Marrett (2019), Hahn (2002), Harmer (2007), Kreuz (2016), Levin (n.d.), Lighthouse Guild (n.d.), Merletti (1996), Naturalmentefarma (2017), Negrin (2018), Netzwerk vorlesen (n.d.-a), Netzwerk vorlesen (n.d.-b), Pinto (2016), Read aloud 15 minutes (n.d.), Reizabal (1994), Teberosky *et al.* (2018), Thogmartin (1997), Schreiber (2017), Schwendinger (2012).

Interviste

Acconci 1, Artini 2, Borgogni 19, Cappelli 4, Daviddi 5, Filippi 6, Giannini 7, Lettieri 8, Lodola 9, Nencioni 11, Norci 12, Paganelli 2, Petrucci 21, Seri 14, Vivaldi 16, Zarrillo 18.

12. Collegare all'esperienza

Tecnica 12. Collegare all'esperienza Aiuta ogni studente a entrare nelle storie a partire dalle sue esperienze pregresse, in modo che possa visualizzare i mondi narrati, immergersi nelle vite di narratori e personaggi, provando emozioni e imparando gradualmente ad ampliare il proprio raggio d'azione. Aiuta a stabilire connessioni.

Affinché chi ascolta una storia possa immergersi in un altro mondo, viaggiare, andare ad abitare insieme ai personaggi, cooperando così alla costruzione dell'universo immaginario in cui si svolgono i fatti narrati, non è sufficiente conoscere la lingua in cui la storia viene letta, ma occorre – anche per inferire il significato di parole sconosciute – che sia possibile orientarsi complessivamente nel testo. Ciò avviene grazie alle analogie e ai collegamenti tra ciò che accade nella storia e l'esperienza vissuta o, anche, simulata grazie ad altre storie già lette, viste o ascoltate.

Comprendere è cooperare

È fondamentale, per iniziare a costruire il mondo narrato, che la persona trovi qualche appiglio nella propria memoria, dove si trovano i materiali da costruzione necessari: immagini, situazioni frequentate, schemi di azioni già compiute o comunque note, altre esperienze che possano contribuire a dare un senso alla lettura in corso. È proprio a partire dall'incontro tra gli stimoli testuali e l'esperienza di chi ascolta la lettura, che nasce quel particolare processo di comprensione che porta al potenziamento e all'arricchimento della stessa memoria.

Il legame tra storia ed esperienza è improntato alla reciprocità: hai bisogno della tua esperienza per “completare” il significato di ciò che trovi nel testo e per riuscire a immaginarlo, al contempo la tua esperienza si arricchisce di ciò che il testo racconta.

Una storia funziona solo se ottiene la cooperazione di chi l'ascolta, che deve mettere a disposizione ciò che sa, la sua enciclopedia del mondo, per dare un senso agli eventi narrati. Per questo è fondamentale ricorrere a ogni stratagemma possibile pur di agganciare l'attenzione di chi parteci-

pa alla lettura ad alta voce, creando connessioni e collegamenti utili alla comprensione. D'altronde, come sanno i lettori e le lettrici abituali, prima di affrontare un nuovo libro o anche il capitolo successivo di un libro è importante riattivare la conoscenza pregressa, andando a costruire una sorta di ragnatela che durante la lettura si estende e si dirama su tutta la storia, integrandola nella propria esperienza.

Valorizzare e arricchire il patrimonio condiviso

La classe di lettori e di lettrici dispone già, prima ancora di iniziare la lettura ad alta voce dell'opera che hai scelto, di una memoria comune, un patrimonio di storie, di personaggi e di vicende già note al gruppo perché sono state condivise in passato, anche durante le precedenti sessioni di lettura ad alta voce. Per valorizzare questo patrimonio è importante tenere traccia delle storie già lette, sia per scegliere i libri più adatti [►T5 COLTIVA LA BIBLIODIVERSITÀ], sia per poter presentare la lettura facendo riferimento alle conoscenze pregresse. Se pensi che si siano dei collegamenti utili, falli dunque emergere prima ancora della lettura, durante la presentazione del testo, ricorrendo a domande mirate (“Vi ricordate quando abbiamo letto la storia di...?”; “Abbiamo già incontrato un'ambientazione simile in...: riuscite a immaginarlo ancora?”) o fornendo le informazioni essenziali.

Prima ancora di iniziare a leggere, comunque, può essere opportuno preparare il terreno con una sorta di pre-lettura, come per esempio un brainstorming che faccia emergere elementi utili alla successiva comprensione del testo:

- romanzi, film, serie tv o videogiochi che presentano la stessa ambientazione, personaggi simili o vicende analoghe;
- argomenti studiati o esperienze personali (viaggi, attività svolte, ecc.) utili a immaginare l'ambiente, i caratteri, gli usi e costumi e le idee dei personaggi, le emozioni provate, ecc.;
- fatti storici o avvenimenti di cronaca che presentano connessioni con la storia.

Si possono anche fornire informazioni, aiutandosi con filmati, immagini e programmi Google Maps per visitare luoghi che saranno poi presenti nel testo, ma è sempre preferibile far parlare gli studenti, in modo che verbalizzino i loro pensieri e mettano in relazione le loro conoscenze e la loro esperienza con ciò che sta per accadere nella storia. Questa attività aiuta a costruire capacità di previsione e valorizza il background esperienziale

permettendo ai partecipanti di attribuire un significato alla storia, sollecitandoli a partecipare attivamente alla lettura condivisa.

Durante la lettura, può capitare di creare ulteriori connessioni, più specifiche e strettamente collegate a episodi ed esperienze del gruppo di studenti (“Questo mi ricorda di quella volta in cui noi...”) o a conoscenze condivise (“In questo punto il personaggio reagisce proprio come abbiamo già visto in...”).

Creare connessioni con il vissuto personale

Per creare connessioni con il vissuto personale e con i saperi di chi ascolta si può ricorrere a due strategie fondamentali: raccontare esperienze personali o fare domande stimolo.

Nel primo caso chi legge si presenta come un modello [►T8 LETTORI E LETTRICI MODELLO], mostrando a chi ascolta il modo in cui è possibile creare connessioni tra la propria esperienza e quella della storia, tra mondo empirico e mondo narrato (“Una volta mi è accaduto...”, “Mi ricorda quella volta che...”, “Ho visto un film in cui...”). Specialmente nelle fasi iniziali della tua personale attività di lettura con un determinato gruppo di studenti è importante che tu faccia degli esempi su come ti poni domande e interroghi il testo mentre leggi, rendendo chiare le inferenze e mostrando il tuo coinvolgimento personale nell’attività. Progressivamente abbandonerai questa pratica a favore della socializzazione di analoghe riflessioni e collegamenti da parte degli studenti (probabilmente, dopo il tuo esempio, emergeranno spontaneamente).

Durante la sessione di lettura è invece possibile porre domande a chi ascolta in modo da incoraggiare ogni studente a stabilire connessioni con eventi personali (“Conoscete questa situazione?”, “È successo anche a voi...?”), a mettersi nei panni dei personaggi (“Cosa avreste fatto al posto di...?”) e a valutarne le azioni e le intenzioni (“Cosa ne pensate di...?”) [►T9 UNA LETTURA DIALOGATA].

Questo è il racconto di una maestra di una classe terza:

... ci è capitato anche di soffermarci su una cosa, su un punto della lettura: “Ma secondo voi a questo personaggio ora cosa succederà, cosa farà, che decisione prenderà”. E allora è venuta fuori una discussione, sulla base di elementi che ognuno aveva tratto dall’ascolto della lettura. Poi, dopo, siamo andati a vedere davvero come l’autore aveva deciso di far progredire la storia. Oppure ci è capitato di dire “Ma se vi foste trovati voi in questa situazione? Cosa avreste fatto...”, anche per cercare... di immedesimarsi, di riportare la lettura alla propria vita. Al-

la fine abbiamo sempre detto: “Bimbi vedete i libri parlano di noi, quel personaggio lì siamo noi in alcuni momenti della nostra vita” (Nencioni 11).

Per stimolare la partecipazione è fondamentale creare un clima adeguato all’ascolto reciproco, mostrando interesse alle risposte e dirigendo la discussione in modo da mettere in evidenza le connessioni tra la storia narrata e l’esperienza di ciascuno.

Per favorire le conversazioni spontanee sulla lettura ad alta voce, l’insegnante può dare l’opportunità di parlare in piccoli gruppi o coppia prima, in una pausa o dopo la lettura [►T15 UNA COMUNITÀ DI INTERPRETI].

Può accadere, inoltre, che siano gli stessi partecipanti a voler presentare la propria esperienza, che in questo caso – come riferisce una maestra della primaria – va accolta e ascoltata:

... avevamo cominciato a leggere questo libro dove si parlava di un gatto, e stava leggendo appunto la collega, e lui a un certo punto è intervenuto e ha detto: “Anche io ho un gatto”. E noi lo ignoravamo completamente perché lui non aveva mai raccontato nulla. Allora siamo intervenute chiedendo: “Davvero? E il tuo come si chiama? Ma di che colore è? Come questo della storia?”. È stato anche un modo per far sciogliere, diciamo così, questo bimbo che ha un po’ di difficoltà a narrarsi (Testa 15).

E un’altra, sempre di classe prima:

... c’era sempre un altro bambino che diceva: “Maestra, ma io, sa cosa mi è successo?”. Quindi naturalmente diventava una piccola conversazione. Poi a un certo punto, se vedevo che questa conversazione diventava troppo lunga, dicevo: “Allora bambini, ora interrompiamo, continuiamo la lettura e poi semmai parliamo dopo” (Zarrillo 18).

Difficile stabilire quale sia il momento ideale per intervenire. C’è chi preferisce lasciare la discussione alla fine della sessione, o nelle pause tra un capitolo e un altro.

Gli interventi noi li abbiamo lasciati anche durante la lettura, la regola era che si alzava la mano, così che se c’era da finire, si arrivava al punto o si concludeva una situazione... si diceva: “Un attimo e poi parliamo”. Quando si poteva, si tendeva sempre ad aspettare la fine della lettura, si chiudeva il libro e poi si faceva sempre la stessa domanda: “Cosa vi ha colpito e come vi siete sentiti in quella situazione? E voi cosa avreste fatto? Come avreste reagito? Mettetevi nei panni di...” (Acconci 1).

Quando il training di lettura è già avanzato e la classe è abituata, inoltre, è possibile chiedere agli studenti di annotare su un quaderno le proprie riflessioni, stabilendo connessioni fra quello che hanno appena letto e altre letture fatte, con il proprio vissuto personale o con fatti di cui sono a conoscenza [►T16 CANTIERI APERTI]. Uno specifico esercizio di scrittura finalizzato a creare connessioni consiste nel far scrivere una lettera indirizzata a un personaggio della storia, immaginando che debba chiedere aiuto in un momento di bisogno.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Albright *et al.* (2005), Bradbury (2011), Candler's (n.d.), Cardarello (1995), Durham (2014), Fisher *et al.* (2004), Gherardi *et al.* (2001), Gold *et al.* (n.d.), Hahn (2002), Italian Writing Teachers (2020), Johnston (2016), Kozak *et al.* (2019), Mikota (2015), Reizabal (1994), Trelease *et al.* (2019).

Interviste

Acconci 1, Artini 2, Borgogni 19, Cappelli 4, Daviddi 5, Lodola 9, Moriani 10, Nencioni 11, Petrucci 21, Testa 15, Seri 14, Simoni 22, Vivaldi 16, Zaccagnini 17, Zarrillo 18.

13. Immagina!

Tecnica 13. Immagina! Per ottenere un'efficace immersione nella storia puoi anticipare la storia attraverso le immagini, invitare a guardare le pagine e a visualizzare il mondo narrato, facendo ricorso ad albi illustrati anche con i ragazzi più grandi specie all'inizio dei percorsi di lettura ad alta voce.

Le immagini sono uno strumento prezioso che accompagna la lettura in ogni momento, tanto che alcuni autori parlano del testo e delle immagini come di due elementi fondanti ed interdipendenti nella lettura. Nell'avvicinamento a un libro, infatti, le immagini consentono un altro percorso per avvicinarsi alla storia, favorendo maggior coinvolgimento e stimolando la curiosità. Durante una sessione di lettura, invece, permettono di immergersi nell'opera, soffermarsi su particolari, toccare i contenuti con più profondità e migliorare quindi la comprensione. Dalle immagini possiamo, infine, farci guidare per andare oltre al testo, stimolando la fantasia e il confronto all'interno della classe su ciò che partendo dalla storia, va oltre la storia stessa. Stiamo parlando delle illustrazioni, certo, ma anche delle immagini mentali, proprio a sottolineare che il valore del canale visivo va oltre la presenza concreta di illustrazioni nella pagina di un libro. Visualizzare una storia internamente è un processo che non ha età, che fortifica e rende la lettura più efficace e stimolante.

Occorre altresì ricordare che il libro illustrato vero e proprio non è riservato ai più piccoli.

Immagini per entrare: anticipa

Può essere ovvio che la lettura ad alta voce inizi quando l'insegnante pronuncia la prima frase, avviando ufficialmente la sessione. È importante tuttavia tenere conto che quest'attività coinvolge più canali sensoriali connessi tra di loro, che possono aiutarci a valorizzare l'esperienza dell'ascolto. Il libro ha una consistenza fisica che si offre allo sguardo, a partire dalla copertina e dai suoi colori, le sue linee, i contrasti.

Mostra il libro alla classe, anche quando si tratta di un tascabile. Prima di iniziare a leggere è importante dare la possibilità di vedere il libro e dirigere l'attenzione sui caratteri a stampa e sulle illustrazioni. Osservando insieme alla classe come si presenta il libro scoprirai, per esempio, che il titolo può avere delle lettere più grandi di altre, o un titolo e un sottotitolo. Divertiti a fare ipotesi con i tuoi studenti: “Che cosa capite? Che informazioni ne ricavate?”. Chiedi, per esempio, se l'immagine raffigurata nella copertina ha un collegamento con ciò che è scritto nel libro. Domandati, assieme ai tuoi studenti, se la copertina vi fornisce indizi sulla trama di questa storia. Guarda insieme ai bambini e ai ragazzi il carattere, la lunghezza dei capitoli, la presenza o assenza di illustrazioni all'interno; tutto questo permetterà di costruire idee, aspettative, ipotesi:

... se si trattava di inserire un libro nuovo, perché quello precedente era finito, cercavamo di fare una lettura dalla copertina... cominciare un po' a pensare e a fare delle ipotesi dal titolo e dalle immagini della copertina di che cosa si sarebbe trattato (Nencioni 11).

Parti quindi da quello che vedi per introdurre il libro, osserva insieme ai tuoi studenti e stimolali a farsi domande e formulare ipotesi. Nomina l'autore e l'eventuale illustratore per rafforzare il concetto che ci sono delle persone che scrivono e illustrano libri. Puoi spiegare, molto brevemente, perché hai scelto il testo che stai per iniziare. Dai valore all'inizio di ogni nuova storia attraverso ciò che può essere intuito da come si presenta il libro, sottolineando che ogni elemento ha un significato. Le immagini esterne e interne al libro sono un potente motore per accendere l'interesse e la curiosità dei tuoi alunni nei confronti della storia.

Come dichiarato da un'insegnante della scuola secondaria:

La lavagna LIM l'abbiamo utilizzata sempre, quotidianamente, per guardare la copertina... Perché io all'inizio non dicevo cosa stavamo per leggere, dicevo: “Adesso leggeremo questo libro che a me è piaciuto molto e poi vi dirò perché, dopo, anzi, voi mi dovrete dire perché secondo voi mi è piaciuto...”. La copertina la tenevo coperta, e cominciammo. Poi, ad un certo punto loro insistevano: “Dai ce lo dica, dai ce lo dica...”. Perché lo volevano comprare... Dicevo: “Vietato leggerlo da soli, devo leggerlo io...”, per scherzo... allora andavamo a vedere. “Ecco questa è la copertina, guardate è bellina eh”. Ci siamo confrontati... e quindi così, ho cercato di creare un po' di attesa... (Borgogni 19).

La tecnologia che aiuta

Proiettare le immagini

Un dispositivo digitale collegato a un videoproiettore, a uno schermo o a una LIM può consentire di mostrare le immagini di un libro che vi siete procurati in formato digitale o che avete provveduto a digitalizzare con uno scanner.

Tieni presente che una strategia di lettura attenta alle immagini è adatta per ogni età ed è inclusiva. Ogni libro ha sempre una copertina, una stampa e un'organizzazione del testo da cui si può partire. Non pensare che la presenza di immagini e l'attenzione che presterai a queste sia da associare all'infanzia. Per ogni ordine scolastico, vi saranno libri adeguati con storie e immagini adatte a quel target specifico. Gli stessi grandi classici della letteratura, come la *Commedia* di Dante Alighieri o l'*Orlando furioso* di Ludovico Ariosto, conoscono edizioni impreziosite da illustrazioni di grande qualità, utili a precisare e ad arricchire il significato del testo. Alessandro Manzoni volle che i suoi *Promessi sposi* uscissero con un apparato di illustrazioni a cui dedicò personalmente anni di lavoro, coordinando un gruppo di artisti e guidandoli nella realizzazione di immagini capaci di supportare la comprensione della lettura e di rendere l'opera allo stesso tempo più fruibile e più complessa.

I libri illustrati attraggono gli studenti di ogni ordine e grado e sono un ottimo modo per supportare la lettura nei suoi contenuti più vari.

Immagine per immergersi e aumentare l'attenzione e la comprensione

Bisogna quindi essere consapevoli che la lettura ad alta voce è costituita da due componenti fondamentali e interconnesse: le parole e le immagini. La prima arricchisce la seconda, e viceversa, e questo presupposto può essere messo in pratica con ogni tipologia di libro:

... hanno imparato che noi cominciamo la lettura quando... giravamo il libro verso di loro. [...] Quando il testo era lungo bisognava per forza leggere e poi mostrare le immagini, quando invece le immagini erano prevalenti rispetto al testo la lettura veniva fatta direttamente a favore loro... e il libro era rivolto direttamente verso i bambini (Testa 15).

I libri illustrati favoriscono concretamente l'interazione tra questi due canali. Se leggi un libro illustrato dovrai essere capace di leggere tenendo il testo aperto rivolto verso i tuoi studenti. Se stai leggendo un libro con alcune illustrazioni e incontri un'illustrazione, soffermati e mostrala alla classe. Favorirai, così facendo, l'immersione nell'atmosfera della storia. Mostra sempre l'illustrazione ai tuoi alunni e alle tue alunne, con i più piccoli a volte puoi indicare e dare un nome a ciò che è raffigurato. Questo aumenterà l'attenzione e favorirà il coinvolgimento della tua classe:

Quindi ho visto che gli sono rimasti molto molto impresse le graphic novel. Grazie anche alle immagini, si riesce a catturare molto l'attenzione... questo è un altro aspetto secondo me da valorizzare (Petrucci 21).

Le immagini contenute in un libro ci possono anche far giocare un po'. Puoi lasciare che siano gli studenti a essere guidati dalla curiosità; oppure puoi fare domande per stimolare connessioni tra quanto vedono nell'illustrazione e quello che hai letto (o che stai per leggere) nel testo. Se sono illustrati i personaggi, dai importanza alle loro espressioni, cerca di stimolare a indovinare il loro umore, chiedi di porre attenzione alle azioni che stanno compiendo; se ci sono paesaggi, favorisci un'attenzione ai colori, ai particolari, alle connessioni con conoscenze ed esperienze.

Come dichiarato da un'insegnante della scuola primaria:

... quando c'erano delle immagini nel testo glielo passavo, e siccome non lo potevano toccare sempre per questa questione del Covid, io passavo fila per fila e mi soffermavo affinché loro potessero vedere il libro, il testo, i colori, la scrittura... insomma, renderli partecipi in tutto. Non era una lettura sterile in cui mi mettevo alla cattedra e leggevo... (Lettieri 8).

Lascia ai tuoi alunni il tempo di servirsi dell'immagine per approfondire e consolidare la storia. Con i ragazzi più grandi puoi leggere ad alta voce senza mostrare le illustrazioni, proporre poi agli alunni di immaginare o disegnare delle rappresentazioni grafiche, ed in seguito metterle a confronto con quelle del libro [►T16 CANTIERI APERTI].

Come racconta quest'insegnante, mostrare le immagini stimola la curiosità verso i libri e produce tra l'altro il desiderio di continuare a sfogliarli in autonomia:

Io gliel'avevo fatta vedere l'immagine, però gliel'avevo fatta vedere al volo e gli avevo detto: "Tanto poi lo guardate da soli!". E questo fatto di continuare a leggere tutto l'anno, fargli vedere un po' le illustrazioni, ma fargliele vedere e non fargliele vedere bene, e poi il libro chiuso veniva messo nella buchetta [il contenitore dei libri]... ho visto che, quasi tutti, ma veramente quasi tutti, sono andati a vedere questi libri, quindi hanno iniziato a prenderli... (Filippi 6).

Il potere inclusivo delle immagini

È importante essere consapevoli del valore e delle grandi potenzialità dell'utilizzo delle immagini e in generale di altri canali insieme alla voce. Infatti, il codice visivo permetterà all'insegnante di avvicinare all'attività anche alunni che inizialmente potrebbero sembrare non pienamente coinvolti quanto gli altri. Leggere ad alta voce e parlare delle immagini, insieme ad altri accorgimenti fondamentali, come limitare le fonti di distrazione e favorire un coinvolgimento attivo dell'alunno, sono un ottimo modo per catturare l'attenzione in bambini e ragazzi con disturbo da deficit dell'attenzione/iperattività (ADHD). Questi accorgimenti saranno una chiave anche per alunni con disturbo dello spettro autistico, in cui sarà inoltre importante partire da storie e immagini di loro personale interesse. Sarà certamente importante favorire l'aspetto sonoro nei bambini e ragazzi con cecità o scarsa visione, valorizzando alcuni aspetti della lettura come la vocalità e il ritmo, o ancora utilizzare libri che ci raccontano qualcosa anche toccando le pagine. Il mondo dell'immaginazione non dovrà comunque essere ritenuto meno importante nei casi di ipovisione, ma al contrario stimolato con specifiche accortezze, come far sedere lo studente accanto a te, assicurarti che l'illuminazione sia adeguata, privilegiare illustrazioni da contrasti netti e forti. Attraverso l'immagine, e l'immaginazione, si costruiranno storie più ricche e coinvolgenti su più livelli.

Immagini per andare oltre: stimola la fantasia e le discussioni

La presenza concreta di un'illustrazione all'interno del libro non è indispensabile per dare rilievo alle immagini. Una storia viene visualizzata internamente, e ogni opportunità che possiamo dare ai nostri alunni per sviluppare la loro capacità di "vedere" cosa significano o descrivono le parole di un testo, li aiuterà a diventare lettori più forti. Durante la lettura, puoi fermarti e intervenire a partire dalla tua "immagine mentale", oppure chiedere agli studenti di descrivere ciò che loro si raffigurano nella mente [►T9 UNA LETTURA DIALOGATA]. Come se ci fosse uno schermo cinematografico dentro di te, stimola i tuoi studenti a guardare cosa sta accadendo nella storia. Non scoraggiare chi non riesce, si tratta di abilità che

si possono allenare. Condividere ciò che ciascuno è riuscito a immaginare è già un buon allenamento. Questa attenzione renderà la tua sessione di lettura più accattivante, ti aiuterà a chiarire le informazioni e ad aumentare la comprensione, rendendo vivo il libro.

Le immagini “emergere” dall’incontro tra libro ed esperienza e repertorio di immagini personale una volta “costruite”, inoltre, acquistano un’autonomia narrativa. Offrono al lettore la possibilità di completare, di costruire una storia parallela, che si arricchisce di dettagli, simboli e connessioni con la realtà.

Alcuni autori parlano di una terza dimensione del libro, da aggiungere alle parole e alle immagini: quella che permette di lasciarci stimolare da alcuni elementi dell’opera andando al di là dell’opera medesima. Cosa può significare? Se il libro è ambientato in una certa epoca, potresti presentare ai tuoi alunni alcune caratteristiche storico-ambientali, per favorire la loro costruzione del contesto; se il testo affronta un argomento musicale, puoi far ascoltare le canzoni di cui parla o presentare gli strumenti musicali nominati e conoscere le esperienze della classe in materia.

Utilizzando queste strategie ogni testo diventa un ipertesto.

Le storie sono un ottimo modo per affrontare anche tematiche complesse da spiegare. Un’immagine, anche la più semplice, può avvicinare a temi rilevanti che vuoi affrontare con i tuoi studenti; parti da quella per stimolare associazioni, per fare domande, chiedere altri punti di vista, costruire discussioni. Quando il testo non è illustrato potrai trovare tu alcune immagini che possano, simbolicamente o realisticamente, rappresentare il testo.

Come dichiara un’insegnante della scuola primaria:

Poi a volte è capitato a volte di... affrontare dei temi anche utilizzando degli albi illustrati che magari per loro erano anche più da bambini piccoli, però a volte ci sono degli albi illustrati che trattano dei temi che sono diciamo profondi a tutte le età, anche da adulti, e allora in quel caso li cercavamo di far vedere anche l’immagine girandola a favore di loro che guardavano (Cappelli 4).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Albright *et al.* (2005), Booth Church (n.d.), Contreras Pabòn (2010), Duke (2013), Durham (2014), Education word (n.d.), Esterhuizen (2019), Gherardi *et al.* (2001), Gold *et al.* (n.d.), Hahn (2002), Landesbildungsserver (n.d.-b), Lire et faire lire (2017) Malnor (2018), Mikota (2015), Ministerio de Educación (n.d.), Naturalmentefarma (2017), Polvere di fata (n.d.), Reach Out and Read (2010), Read aloud 15 minutes (n.d.), Reading Rockets (2009), Reading Rockets (2012), Reyzabal (1994), Schulthes (2015), Smart reading (n.d.), Société des gens de lettres (2020), Tamberlani (2014), Valentino Merletti (2006).

Interviste

Borgogni 19, Cappelli 4, Filippi 6, Lettieri 8, Nencioni 11, Petrucci 21, Testa 15.

14. Il filo della lettura

Tecnica 14. Il filo della lettura Preoccupati di garantire una continuità tra le sessioni di lettura attraverso riassunti e anticipazioni, in modo da riprendere ogni volta il filo e creare attesa verso la sessione successiva. La lettura ad alta voce deve configurarsi come un'attività stabile e duratura.

Il filo della lettura è quello della singola sessione, quello tra sessioni e quello dell'intero percorso. Per tenere il filo della sessione occorre gestire i tempi di attenzione e la variabilità delle condizioni all'interno di una classe. Per le classi che avviano l'esperienza della lettura utilizza una varietà di storie all'interno della stessa sessione di lettura, alterna i tipi di lettura e trova cose molto brevi (raccontini, filastrocche e simili) per intervallare e rompere, ogni tanto, i ritmi che potrebbero farsi monotoni.

Molti fili

Quando il gruppo è cresciuto nell'esperienza della lettura ad alta voce condivisa e mediata da un adulto, dirigerai la lettura verso testi che richiedono una serie di sessioni per essere affrontati. Si tratta di un passaggio molto importante per una serie di motivi: richiede una partecipazione maggiormente vigile e continua, per ricordare da una sessione all'altra quanto è accaduto; colloca l'esperienza della lettura in un orizzonte di permanenza e duratività; consente di "stare" dentro la storia, abitarvi per un periodo; offre la possibilità di confronti informali tra gli studenti tra una sessione e l'altra.

Per accompagnare il passaggio nelle prime esperienze è opportuno che all'inizio di ogni sessione tu richiami, velocemente, quanto accaduto sino a quel momento. A conclusione della lettura farai, invece, un veloce riepilogo. Quando cominciano gli interventi spontanei degli studenti per fornire un riepilogo assumerai un ruolo di facilitazione.

Un filo lungo un anno

Il percorso di lettura che farai con i tuoi studenti nel corso dell'anno prevede la selezione di letture che tengano conto, per prima cosa, degli aspetti fondamentali della classe: l'età, le caratteristiche, i bisogni, le capacità e gli interessi del gruppo, il loro punto di vista [►T5 COLTIVA LA BIBLIODIVERSITÀ].

Gli argomenti trattati nelle storie che leggerai devono essere significativi per loro, possono rispecchiare in parte la loro realtà, o fargli esperire nuovi mondi, ma sempre fornendo risposte possibili alle loro domande o sollevandone di nuove.

Se stai iniziando un lavoro di lettura ad alta voce con un gruppo, è fondamentale dare spazio alle loro preferenze e alle loro scelte, gradualmente offrirai loro altre opzioni che possano ampliare il loro sguardo e anche storie che si affaccino sugli stessi temi che loro hanno indicato, ma in modo diverso dalle precedenti, continuando a offrire loro la possibilità di scegliere e di pronunciarsi.

... farsi consigliare anche dal bambino, secondo me... [...] partire già da un loro interesse può essere utile, ecco. [...] per far partire la scintilla vale la pena leggere qualcosa che non è poi così alto, che però li interessa e piace. Ecco io ho notato questo. Anche quando mi hanno detto “Maestra io ho portato questo libro”, “Vieni giù dai leggiamone un pezzettino dai si legge anche codesto”, ecco, per vedere di prendere anche magari quelli che sono abituati a leggere *Il diario di una schiappa...* (Cappelli 4).

Il ruolo degli studenti

Gli studenti forniscono spesso consigli validi, a volte vogliono solo partecipare e l'esperienza della lettura condivisa può risignificare anche esperienze già fatte con esito negativo:

... noi abbiamo potuto scegliere dalla bibliografia consigliata, suggerita e ragionata diciamo... quindi abbiamo iniziato da quella. E poi ho lasciato spazio ai bambini di proporre loro delle cose, anche perché per alcuni è stato un motivo di partecipazione in più, di inclusione... “ti porto questo libro, puoi leggere anche questo?”, “perché me l'hanno regalato ma non l'ho mai letto, l'ho sempre lasciato lì, forse perché da solo non mi piace... magari se lo leggi te mi piace di più”. Quindi c'è stato anche questo: “Mi hanno regalato questo libro, l'ho lasciato in libreria e a casa non lo leggo mai, magari maestra se lo porto a scuola me lo leggi e magari mi piace di più, letto tutti insieme e insieme ai compagni” (Seri 14).

La condivisione, nei limiti del possibile, delle passioni dei ragazzi, consente di avere piacevoli sorprese e di stabilire una connessione.

Per esempio per l'anno prossimo ci hanno già chiesto di leggere Harry Potter, perché sono tutti molto presi da Harry Potter e di già alcuni lo hanno letto, però c'è qualcuno che ci ha la curiosità, [...]. E allora si è detto: "Apriremo il prossimo settembre con la lettura di Harry Potter..." (Cappelli 4).

Il ruolo degli studenti, anche laddove non abbiano suggerimenti diretti da apportare, è comunque fondamentale. Possono avere un ruolo nella scelta. Quando il patrimonio di letture del gruppo è cresciuto, puoi iniziare a mettere in relazione le storie tra loro, a fare cioè confronti e stabilire legami. Nel corso della lettura diventerà naturale, per la tua classe, formulare ipotesi sulla trama, sui personaggi, sul possibile esito della storia.

Costruire un programma di lettura significa anche individuare degli obiettivi. Se inizialmente lo scopo è soltanto quello di far apprezzare le sessioni di lettura, successivamente la lettura continuativa richiede una progettazione. Potrai quindi, per esempio, decidere che in una classe terza della secondaria di primo grado è importante trattare il tema dell'affettività, e allora potrai negoziare con i tuoi studenti un percorso di lettura sull'argomento [►T5 COLTIVA LA BIBLIODIVERSITÀ].

Strutturare abitudini di riflessione sui testi

Gradualmente in un gruppo classe che legge si strutturano delle abitudini: molti insegnanti, per esempio, prima di iniziare una lettura sono soliti presentare il libro fornendo le informazioni essenziali, e poi presentare la storia, con tutte le notizie connesse all'ambientazione e al tipo di vicenda (senza fornire troppe anticipazioni), stimolando il confronto e favorendo così un ancoraggio referenziale che faciliterà la successiva comprensione del testo (le macro-informazioni iniziali fanno da cornice in cui collocare ciò che si ascolta). Altri preferiscono iniziare immergendo la classe direttamente dentro la storia.

Costruire una conoscenza preventiva per capire un certo tipo di personaggio, il luogo o il periodo in cui il romanzo è ambientato può essere importante e abitua a fare ciò che i lettori esperti fanno prima di leggere un libro, attivare le proprie conoscenze precedenti.

... erano arrivati anche i libri, io glieli ho fatti scegliere. Quindi ognuno ha scelto un libro, l'ha presentato... Hanno poi frugato nella scatola, li hanno scelti, li hanno presentati ai compagni e poi si è fatta una sorta di votazione... (Petrucci 21).

La sessione di lettura ad alta voce inizia quindi con un momento di pre-lettura. La discussione prima della lettura per introdurre il libro (purché sia tale e non diventi una barbosa spiegazione) aiuta a costruire capacità di previsione e arricchisce il background esperienziale, permettendo agli studenti di costruirsi una base per l'accesso alla storia attraverso le proprie esperienze e conoscenze, così da intersecare la storia stessa in una trama più articolata e complessa di significati [►T12 COLLEGARE ALL'ESPERIENZA].

Al termine della sessione di lettura porrai delle domande stimolo sul testo condiviso e si confronteranno le interpretazioni nella ricerca dei significati, dei vissuti e delle emozioni. In questa fase è importante che tu costruisca un ambiente che consenta a tutti di esprimersi liberamente, occorre perciò che il rischio di esporsi in pubblico sia valutato come contenuto, ci si senta cioè in una situazione di accoglienza non giudicante. Quando le conversazioni sulle letture emergono spontaneamente tra gli studenti significa che si è fatto un balzo in avanti. Per favorire questo processo l'insegnante può creare occasioni nelle quali dopo la sessione di lettura ci si confronti solo a coppie o in piccoli gruppi [►T15 UNA COMUNITÀ DI INTERPRETI].

Fonti

Bibliografia e sitografia

Albright (2005), America Reads at Bank Street College of Education (n.d.), Biblioteca Nacional de Maestros (n.d.), Bradbury (2011), Candler's (n.d.), Cardarello (1995), Carty (n.d.), Cavadini (2019), Céspedes Celis *et al.* (2012), Durham (2014), Esterhuizen (2019), Facing History & Ourselves (n.d.), Favia (2017), Gherardi *et al.* (2001), Gold *et al.* (n.d.), Guille-Marrett (2019), Hahn (2002), La Fédération des coopératives Migros (2021), Landesbildungsserver (n.d.-b), Levin (n.d.), Merletti (2006), Ministerio de Educación de la Nación (2011), Mikota (2015), Netzwerk vorlesen (n.d.), Schwendinger (2012), Smart reading (n.d.), Trelease (2019).

Interviste

Cappelli 4, Daviddi 5, Nencioni 11, Petrucci 21, Picchi 13, Seri 14, Testa 15, Zaccagnini 17.

Parte terza
Dopo la lettura

Una volta terminata la loro sessione di lettura individuale, la lettrice o il lettore non vorrebbero staccarsi in modo troppo brutale da quell'universo immaginario alla cui costruzione hanno contribuito così attivamente. Sentono il bisogno di parlare con qualcuno dell'esperienza fatta, di condividere le proprie reazioni, le emozioni provate. C'è chi desidera andare subito a comprare una copia del libro per regalarlo a una persona vicina, con cui vorrebbe condividere l'esperienza. Altri corrono sui social a esprimere il loro giudizio, che si può tradurre anche in un voto, una o più stelline, una faccina sorridente o, perché no, una faccina arrabbiata, delusa da un finale troppo scontato, da un personaggio opaco, da una voce narrante ingombrante. Alcuni scrivono vere e proprie recensioni da pubblicare su internet o da inviare a qualche rivista. C'è poi chi sente il bisogno di ascoltare musica, o di comporla addirittura, di disegnare il volto del personaggio protagonista, di scrivere a sua volta una lettera, una pagina di diario, un racconto, una poesia, un romanzo.

La lettura, per quanto possa sembrare un fatto intimo, personale, non è un fenomeno individuale. Chi legge, come chi ascolta una lettura ad alta voce, stabilisce un contatto profondo con un'altra persona – l'autrice o l'autore del libro – e con i personaggi che popolano la storia. È un incontro fecondo, che consente di vivere altre vite e di allargare l'orizzonte della propria vita sociale. Per stimolare il desiderio di leggere, e per far diventare la lettura un fatto quotidiano, uno stile di vita, è necessario valorizzare la sua dimensione sociale, sollecitando la conversazione sulle letture fatte e favorendo ogni tipo di espressione che consenta di proseguire in qualche modo l'esperienza della lettura.

Tecnica 15. Una comunità di interpreti Creare momenti di discussione dopo la lettura è uno dei modi con cui è possibile mettere a frutto le poten-

zialità della lettura in comune, che contribuisce a formare una comunità di pratiche narrative e di interpreti che esprimendo le loro opinioni e confrontandole con quelle degli altri e del docente diventano cittadine e cittadini democratici.

Tecnica 16. Cantieri aperti La lettura ad alta voce di una storia può dare origine ad altre attività laboratoriali che proseguono l'esperienza simulata e ne mettono a frutto le potenzialità: laboratori artistici, scrittura creativa, attività di orientamento e altro ancora.

15. Una comunità di interpreti

Tecnica 15. Una comunità di interpreti Creare momenti di discussione dopo la lettura è uno dei modi con cui è possibile mettere a frutto le potenzialità della lettura in comune, che contribuisce a formare una comunità di pratiche narrative e di interpreti che esprimendo le loro opinioni e confrontandole con quelle degli altri e del docente diventano cittadine e cittadini democratici.

La lettura ad alta voce che una persona adulta – l’insegnante, per esempio – rivolge a un gruppo di bambine e di bambini o di ragazze e ragazzi che siedono in ascolto, è una pratica sociale basata sull’ascolto reciproco e sulla condivisione di storie, che vengono messe in comune in modo tale che ciascuno possa comprenderne il significato e fare, insieme agli altri ma all’interno del proprio corpo, grazie alla propria immaginazione, un’esperienza estetica significativa, basata sulla visualizzazione di ambienti e personaggi, e sull’immersione nell’universo narrato. Si tratta, dunque, di una pratica sociale e personale allo stesso tempo, durante la quale ciascun partecipante compie un’esperienza che chiama in causa la memoria personale, le emozioni e la propria capacità di giudizio, ma che avviene in mezzo ad altre persone che stanno facendo la stessa cosa. Inoltre, affinché questa esperienza possa essere possibile è necessario che l’insegnante metta la propria voce e la propria expertise di lettore o lettrice a disposizione del gruppo, senza chiedere niente in cambio ma offrendo a tutti e a tutte la stessa occasione di compiere un viaggio.

La classe come comunità

Se effettivamente riuscissimo, nel corso del percorso di istruzione, a far diventare la didattica della lettura ad alta voce una pratica quotidiana [►T1 L’ORA DI LETTURA], allora potremmo metterne a frutto il suo valore sociale, ovvero la sua capacità di generare legami di fiducia tra le persone, che abituandosi all’ascolto e mettendo in comune le stesse storie diventerebbero una comunità di pratiche narrative. È in questo contesto, grazie al dialogo che si può instaurare durante e soprattutto dopo la fruizione di storie, che la classe può diventare una comunità ermeneutica, ov-

vero un gruppo di persone capaci di condividere le proprie interpretazioni e i propri giudizi di valore in modo abituale, con reciproca soddisfazione e in un clima di rispetto e di fiducia.

Il dialogo che circonda la lettura ad alta voce non è qualcosa in più che aggiunge alla lettura del libro, ma, come spesso avviene nella vita di ogni giorno dei lettori e delle lettrici comuni, è parte integrante dell'esperienza di lettura. Una forma di collaborazione che ha la funzione di rafforzare i rapporti e da cui possono nascere nuove idee.

Conversazioni letterarie

Per creare una comunità di lettori e di lettrici è necessario che chi insegna sia consapevole di essere parte della comunità che sta costruendo, in un rapporto alla pari con ogni studente. La lettura in comune si basa sulla partecipazione attiva di ciascun membro del gruppo, e sta ai docenti mostrare un coinvolgimento attivo, ridendo insieme durante le parti divertenti, rivelando emozioni e giudizi.

Per dare a chi condivide le storie l'occasione di esprimersi, puoi prevedere, una volta terminata la sessione di lettura, dei momenti di discussione, durante i quali è fondamentale condividere con gli studenti gli effetti della lettura, i significati attribuiti alla storia condivisa, le idee e le opinioni che sono nate intorno ai personaggi e alle situazioni di cui si è fatta esperienza. In questo caso sarà tuo compito dare sostegno a chi prende la parola, permettendogli il rischio di esprimersi in pubblico e dandogli il tempo e le altre risorse che servono a rendere le proprie idee in modo coerente.

In generale, consenti che vengano fatti commenti sul contenuto del testo, lascia liberi gli alunni e le alunne di esprimere apertamente le loro interpretazioni di quanto hanno ascoltato. Soprattutto nelle scuole secondarie, preoccupati di costruire un clima adatto alla discussione, perché gli studenti imparino che non vi è mai un'unica interpretazione riguardo ciò che viene letto, che si può dissentire purché siano sempre rispettati i punti di vista degli altri.

Per abituare gli studenti a discutere in modo il più spontaneo possibile può essere utile dare l'occasione di esprimersi, dopo la lettura, in piccoli gruppi o in coppie. In questo caso, se necessario, puoi fare da arbitro, oppure collaborare guidando la discussione, o anche, semplicemente, osservare come gli studenti lavorano insieme.

Nel caso di discussioni plenarie, che coinvolgono contemporaneamente l'intera classe, puoi sollecitare la discussione formulando domande sui contenuti delle letture, cercando di privilegiare domande che non hanno una

risposta univoca e che richiedono quindi uno sforzo di interpretazione da parte di chi risponde, che viene così sollecitato a fare inferenze e a esprimersi in modo personale.

Alla fine della lettura, evita di chiedere semplicemente “Avete capito?” o “Avete delle domande o delle osservazioni?”, poiché in questo caso otterresti le risposte solo dai più ingenui o coraggiosi. Prova a domandare “Cosa avete visto?” o, anche, “Cosa ne pensate della scelta del personaggio X o Y?”, “Cosa rivela quel modo di parlare, di pensare o di comportarsi?”, eccetera.

Particolarmente utili sono le domande che aiutano a visualizzare: “Chiudete gli occhi e ripensate alla lettura: cosa vedete?” [►T13 IMMAGINA!]. Può essere utile anche fare domande più puntuali sugli oggetti, gli ambienti o i personaggi, che puoi nominare e poi invitare a descrivere. Puoi anche far riflettere sull’esperienza di lettura in generale e in particolare (“Cosa hai imparato di te come lettore? Hai scoperto qualcosa di te che non conoscevi?). In alternativa, puoi chiedere a chi ha ascoltato la storia di fare delle domande a cui sarai tu a rispondere. Un altro modo di procedere consiste nell’invitare chi ascolta a entrare nel mondo della storia, a guardarsi intorno, andando dentro le case (se ce ne sono) e incontrando i personaggi. Alla condivisione orale può seguire un’ulteriore attività di disegno o di fotocollage, oppure un esercizio di scrittura a partire dalla storia letta, una drammatizzazione [►T16 CANTIERI APERTI].

Una maestra di scuola primaria spiega così il suo modo di procedere:

... Quando si poteva, si tendeva sempre ad aspettare la fine della lettura, si chiudeva il libro e poi si faceva sempre la stessa domanda: “Cosa vi ha colpito e come vi siete sentiti in quella situazione? E voi cosa avreste fatto? Come avreste reagito? Mettetevi nei panni di...”. Questo è stato sempre effettuato. Non doveva essere una lezione, però in certe situazioni è stato utile anche per gestire situazioni di conflitto in classe. Nasceva un dibattito, un divertimento, si creavano ipotesi, si arrivava a conclusioni. E questo sempre (Acconci 1).

Questo approccio dialogico alla lettura, che può essere perseguito sistematicamente anche durante la sessione di lettura ad alta voce [►T9 UNA LETTURA DIALOGATA], trova la sua massima realizzazione con la fine dell’attività, quando a chi ha ascoltato viene data la possibilità di replicare:

... dopo quest’ora di lettura ad alta voce c’era il momento della riflessione. A loro veniva chiesto innanzitutto di non interrompere la lettura, lasciando le domande alla fine. Quindi praticamente loro, alla fine, facevano un po’ un resoconto di quello che [...] avevano letto: dei personaggi, di cosa era successo, dove eravamo rimasti e cosa è poi successo in quelle pagine del libro che abbiamo letto (Norci 12).

Finito il tempo, commentavamo quello che avevamo letto. Loro a volte facevano delle domande, a volte le facevo io per capire se avevano capito... ecco, soprattutto i termini che erano più difficili, quindi se avevano capito il significato (Zarrillo 18).

... durante la lettura i bambini rimanevano in silenzio, poi venivano fatti gli interventi che a volte ricevevano risposta immediatamente e a volte venivano rimandate al termine della lettura (Lettieri 8).

La discussione è utile a ricevere riscontri, dunque, ed è anche un'occasione per continuare a mettere a frutto le potenzialità conoscitive dell'immersione nel mondo narrato, che consente di esplorare l'opera ed eventualmente chi l'ha scritta, fornendo informazioni aggiuntive, allargando sempre di più l'orizzonte culturale della comunità.

L'atteggiamento dell'insegnante dovrebbe ad ogni modo favorire un clima sereno, facendo crescere in ogni partecipante la convinzione di essere un interlocutore rispettato e apprezzato, la cui presenza è fondamentale alla buona riuscita dell'attività e all'esistenza della comunità.

Non tutte le storie, infine, suscitano lo stesso desiderio di parlare e di condividere: anche in questo caso è necessario ascoltare e osservare le reazioni e capire se e quando è il momento di lasciare spazio alla discussione insistendo con stimoli e domande, oppure lasciare che prevalgano il silenzio e la riflessione, per poi passare a un'altra attività [►T10 ASCOLTA E REAGISCI]. L'importante è godersi l'esperienza nel suo insieme, dando rilievo al momento dell'ascolto e all'immersione nell'universo narrato, sviluppando la consapevolezza che si tratta di un'esperienza personale significativa che, per esistere, ha bisogno della collaborazione di tutti, nessuno escluso. Non si tratta, dunque, di un piacere isolato e solitario, ma di un'attività collettiva – proprio come la letteratura – in cui ciascuno deve fare la sua parte affinché le opere abbiano un significato per la vita delle persone.

Fonti

Bibliografia e sitografia

America Reads at Bank Street College of Education (n.d.), Beuchat *et al.* (2013), Cavadini (2018), Contreras Pabòn (2010), Cova (2004), Despretz (n.d.), Duke (2013), Fiore (2018), Fisher *et al.* (2004), Gessner *et al.* (2009), Gherardi *et al.* (2001), Hahn (2002), Johnston (2016), Kozak *et al.* (2019), Merletti (1996), Reading Rockets (2010), Reizabal (1994), Sánchez Lozano (2014b).

Interviste

Acconci 1, Artini 2, Daviddi 5, Lettieri 8, Nencioni 11, Norci 12, Vivaldi 16, Zarrillo 18.

16. Cantieri aperti

Tecnica 16. Cantieri aperti La lettura ad alta voce di una storia può dare origine ad altre attività laboratoriali che proseguono l'esperienza simulata e ne mettono a frutto le potenzialità: laboratori artistici, scrittura creativa, attività di orientamento e altro ancora.

Dopo aver lavorato per un tempo lungo soltanto con la lettura e la socializzazione puoi sollecitare i tuoi alunni a non fermarsi all'ascolto passivo delle parole, ma a rielaborare, attraverso il confronto e la creatività, significati, contenuti ed emozioni. Favorire la rielaborazione della storia attraverso canali multipli condurrà allo sviluppo di capacità metacognitive, alla comprensione di prospettive alternative e ad una più sicura espressione di sé. I criteri di apprezzamento e valorizzazione delle produzioni saranno orientati alla valorizzazione.

Risorse da valorizzare

La lettura ad alta voce non è da immaginare come qualcosa di statico, come un momento isolato dalla didattica o come una semplice parentesi tra le frenetiche ore di lezione. Immagina la lettura ad alta voce come un regalo per te e per i tuoi alunni. È un regalo da scoprire, da comprendere e da usare, consentendo ai ragazzi e ai bambini di crescere e li incoraggia ad esprimere se stessi, come sostiene questa insegnante di scuola primaria:

Il libro diventa veramente un mezzo, un metodo che si può riutilizzare in qualsiasi tipo di disciplina, in qualsiasi momento e che può essere benissimo di aiuto in italiano così come in matematica... Facendo ipotesi tu crei delle situazioni di problem solving... Si legge per piacere ma si legge anche perché si riempie il tuo zaino di mondi che poi puoi riutilizzare come risorse, che piano piano crescono e diventano tue (Acconci 1).

In questo senso acquista un ruolo la rielaborazione della lettura attraverso canali multipli e attività laboratoriali: si possono prevedere attività di drammatizzazione, scrittura, attività artistiche o la stesura di un diario. Anche ricerche, discussioni in piccoli gruppi o nel grande gruppo sono opportunità di avere un feedback dagli studenti [►T10 ASCOLTA E REAGISCI]. Gli studenti possono attingere da queste per scovare risorse e capacità proprie che consentono loro di guardare alla storia con occhi nuovi, di scoprirne i lati nascosti, di connetterla alla propria esperienza personale, favorendo lo sviluppo di strategie per ricordare, l'assunzione di nuove prospettive e la possibilità di sviluppare un ragionamento critico più maturo. L'organizzazione di attività, procedure didattiche, laboratori e progetti pianificati, può servire a stimolare l'interesse generale per la lettura di storie. Si tratta di mutare l'ottica usuale con la quale percepiamo la letteratura, facendo risaltare il suo potere trasformativo.

Come suggerisce un docente esperto in promozione della lettura e didattica laboratoriale, occorre fare attenzione a non trasformare le attività in compiti da svolgere o in esercizi che facciano sembrare la lettura funzionale al loro svolgimento. La lettura deve rimanere un'attività didattica in sé, autoconsistente, i cui effetti possono essere prolungati e incrementati grazie alla realizzazione di ulteriori attività che consentono di prolungare la permanenza nel mondo narrato.

Scrivere come leggere

Il flusso della lettura conduce all'evocazione di immagini, al sorgere di sensazioni, di rappresentazioni personalissime della storia, aspettative che a volte durano un solo istante, e che si presentano con urgenza, facendo nascere il bisogno di imprimere quei momenti, di fermarli. Lascia che gli alunni abbiano la possibilità di fermare il luogo in cui la storia li ha condotti ricorrendo a dei post-it, una lavagna, il taccuino, il diario, un quaderno o semplicemente un foglio bianco. La scrittura diverrà strumento efficace di rielaborazione della storia. Se da un lato, infatti, la conversazione è la risposta più immediata alla lettura [►T15 UNA COMUNITÀ DI INTERPRETI], la scrittura permette ai bambini e ai ragazzi di allenare il loro pensiero in relazione al testo, come ci spiega questa docente:

... mi è capitato di fare delle piccole attività, però sganciate da qualsiasi quaderno. Semplicemente, il flusso della lettura mi spinge a emozioni, sentimenti particolari per cui utilizzo un post-it magari per scrivere subito quella parola del testo, del libro che si è letto, che mi ha colpito. Oppure, quell'immagine, quella riflessio-

ne, quell'emozione che ho provato... Avevamo una lavagnetta e chi voleva veniva a collocare questo post-it... per poterne fare condivisione con gli altri... (Zaccagnini 17).

L'utilizzo della scrittura e di un taccuino, che lo studente può scegliere liberamente di utilizzare oppure no, apre le porte alla possibilità di annotare tutta una serie di riflessioni. Nel taccuino gli studenti possono scrivere un passaggio che li ha incuriositi e su cui vogliono ragionare, una tecnica di scrittura che reputano interessante, oppure riportare un collegamento riscontrato fra quello che stai leggendo loro in quel momento e altre letture che hanno fatto in classe o in autonomia o semplicemente appuntare quali libri vorrebbero leggere ad alta voce in classe. Il taccuino può servire a riportare un vissuto personale, un'esperienza o un'immagine che la storia ha evocato. La scrittura è un mezzo per esprimere se stessi senza inibizioni, per cogliere quella parte di sé che l'incontro con un personaggio, la risoluzione di un conflitto, un percorso di formazione del protagonista può far emergere, come ci racconta questa insegnante di scuola primaria, che insieme a colleghe e studenti ha elaborato una strategia per fissare per scritto le reazioni della maggior parte dei bambini e delle bambine alla lettura della storia:

... è venuto in mente, a uno di loro, di fissare, insieme alle maestre, i momenti, le frasi, l'azione particolare... prima mettendo un segno nel libro, poi, finito il libro, andavamo a rileggere le parti che in qualche modo ci avevano colpito. E questa è stata una cosa bellissima, perché ne è venuto fuori un libro alla fine. Prendevamo la frase più importante "per la classe", quella più sentita, ce ne potevano essere 2, 3 o 4... Quindi sono nate queste scelte che abbiamo poi fissato su dei cartelloni, con la copertina del libro disegnata da loro e colorata da loro, e con scritta la frase che era poi uscita... quella votata e sentita da tutti. Mano a mano abbiamo riempito la nostra classe di queste frasi coloratissime e importanti. ... Quando succede[va] qualcosa di controverso, di problematico, una discussione ecc... tante volte i ragazzini o noi stesse insegnanti... ci rivolgevamo a quel cartellone, a quella frase e cercavamo delle soluzioni: qui è successo questo, qui è stato detto questo, di cosa possiamo noi far tesoro? Quale è l'aiuto che ci può dare questa parola? Questa sensazione che abbiamo sentito in quel momento, che sensazione ci dà adesso? Questo è stato veramente un aspetto di grande importanza (Acconci 1).

La scrittura viene in soccorso anche quando l'incontro con i personaggi della storia può essere ostico. I personaggi possono risultare a volte surreali, può essere difficile comprenderne le intenzioni ed i bisogni. Prova a far scrivere una lettera indirizzata ad un personaggio che chiede aiuto in un momento di bisogno oppure a far scrivere una lettera immedesimandosi nel personaggio stesso. Si tratta di un esercizio utile per assumere una prospet-

tiva differente e comprenderla. Un esempio di questo utilizzo della scrittura lo offre un'insegnante di scuola primaria:

... tutti gli anni noi abbiamo cercato di trovare un motivo, una motivazione che ci guidava durante tutto il percorso. Per esempio, in prima hanno avuto una lettera da un personaggio di un libro che diceva che aveva mandato il proprio libro: "Questo è il mio libro, racconta la mia storia, quindi mi piacerebbe che voi poteste leggere la mia storia, conoscere... in modo da stabilire un'amicizia tra voi e me". Quest'anno Guglielmo [la voce narrante del romanzo *Io, la giraffa e il pellicano* di Roald Dahl] ha mandato un'altra lettera dove diceva loro: "Voi avete letto la storia della mia vita, ora io vorrei conoscere la storia delle vostre vite". Quindi ecco il bisogno di diventare scrittori delle proprie vite, delle nostre... per far questo abbiamo introdotto lo strumento del taccuino perché ogni scrittore ha bisogno di copiare a volte anche dagli altri, di copiare dalla realtà, di fissare sul taccuino o di mettere sul taccuino dei semi di scrittura, delle cose o dei lampi che gli vengono, quindi deve fissarli per poi recuperarli magari successivamente (Nencioni 11).

L'assunzione di una diversa prospettiva rispetto alla propria o il rivolgersi direttamente al personaggio ponendogli delle domande, può condurre gli studenti, attraverso una riflessione critica e profonda, alla comprensione profonda dei personaggi, delle motivazioni che li guidano. In questo senso la scrittura consente ai personaggi e alla storia di animarsi e riprendere vita ed evitare quello strano destino che li relega in un progressivo oblio dall'inizio della lettura successiva.

Se da un lato la scrittura aiuta la rielaborazione della storia, dall'altro fa sì che la discussione sui libri acquisisca valore. Tutte le volte che gli alunni scrivono un commento, una riflessione, discutono su un libro, incrementano il proprio bagaglio di abilità: vengono sviluppate e allenate differenti competenze, tra cui lo sviluppo di una routine naturalmente analitica nell'approccio al testo, ma anche l'imparare a "leggere come scrittori". Gli studenti conosceranno stili di scrittura che reputano interessanti e che potrebbero essere fonte di ispirazione per costruire il proprio stile personale con risultati sorprendenti, come riferisce questa docente:

... il bello è stato anche questo, che alla fine molti di loro sono diventati scrittori. Si sono messi lì a scrivere libri, avventure, hanno rielaborato queste storie, ma molto liberamente... Alcune bambine particolarmente dotate per la scrittura... da uno di questi personaggi o da uno di questi ambienti hanno poi rielaborato varie avventure nelle quali guarda caso poi i protagonisti erano loro, erano loro e i loro compagni. Per dire di come questo viaggio che hanno fatto nella lettura e in questi libri sia stato proprio un viaggio personale e di gruppo, di tutta la classe (Cadelo 3).

Uno strumento democratico

Non tutti gli studenti hanno la stessa velocità di comprensione o di lettura e possono essere inibiti, specie inizialmente, a dire ciò che pensano sul libro di fronte ai loro compagni. Una strategia che puoi utilizzare è chiedere a ciascuno di costruire il proprio diario di lettura settimanale. Gli studenti possono scrivere commenti, sensazioni, impressioni o anche semplici frasi che hanno annotato dalla lettura della storia, perché ne sono rimasti colpiti. Questo potrà tornare utile quando costruirai la tua biblioteca di classe [►T4 LA BIBLIOTECA DI CLASSE]. Alla fine di un tempo stabilito insieme, potrai fare una votazione del libro più popolare o riservare un momento in cui gli studenti possono porsi reciprocamente domande sulle loro classifiche di preferenze o condividere, se vogliono, con i loro compagni ciò che emerge dai loro diari.

Puoi creare una dimensione intima, faccia a faccia, disponendo due file di sedie l'una di fronte all'altra: ogni studente avrà a disposizione un tempo limitato (ad esempio: sette minuti) per condividere le impressioni sul libro. Al termine del tempo, si invertiranno le parti per altri sette minuti. Alla fine dello scambio o al suono della campanella si possono anche scambiare le coppie. I ragazzi potrebbero riportare nei loro diari un resoconto dell'esperienza.

Espressione di sé

Le attività grafiche consentono ai bambini e ai ragazzi di rendere visivamente emozioni, stati d'animo e concetti. Le rappresentazioni grafiche sono immediate e hanno il potere di trasmettere significati superando alcuni limiti e difficoltà del linguaggio parlato, senza escluderne però la componente creativa e generativa.

Mentre si leggeva, in aula, gli ho dato la possibilità anche di tenersi davanti un foglietto, se magari volevano prendere qualche appunto, scrivere o fare qualche disegno. Questa è diventata la moda: fare i disegni di queste avventure. I bambini hanno cominciato a disegnare, hanno fatto dei disegni bellissimi su tutte queste... su molti di questi libri, soprattutto per gli ultimi che abbiamo letto su animali, natura e ambiente (Cadelo 3).

Gli studenti attraverso il disegno possono riuscire a esprimere ciò che a volte è complesso condividere con gli altri a parole, e possono superare eventuali difficoltà linguistiche. Durante la lettura gli alunni sono sottopo-

sti ad una grande quantità di informazioni, l'attività grafica può consentire loro di rielaborare l'esperienza della storia, di riordinare le idee e le emozioni e di esprimerle in maniera diretta. Anche inconsapevolmente, il disegno diventa un mezzo attraverso cui il bambino o l'adolescente può esprimere le sue difficoltà, i suoi dubbi, i suoi problemi, le sue scoperte, ciò che la storia ha sollevato

Questa docente sottolinea la possibilità di mettere insieme diverse aree disciplinari per dare agli studenti l'opportunità di esprimersi:

Alla fine del momento della lettura, con la mia collega di arte abbiamo fatto delle rielaborazioni grafiche, quindi anche a seconda di quello che veniva letto, loro rappresentavano lo stato d'animo con i vari giochi di colori... Ci ha aiutato anche in questo, ecco, a curare l'aspetto emotivo... Anche a livello proprio di arte grafica, ci ha aiutato tantissimo, anche per capire meglio loro, come si sentivano e cosa la lettura ha provocato anche in loro (Norci 12).

Se il senso comune conduce ad associare ingenuamente lo scarabocchio alla noia, in realtà può essere uno strumento di concentrazione e/o di espressione. È possibile lasciare gli studenti liberi di disegnare o scarabocchiare durante la lettura: questo potrà diventare una strategia utile al mantenimento dell'attenzione, come riportato anche da questa esperienza.

... ci sono stati momenti in cui c'era qualche bambino che amava disegnare intanto che ascoltava. Però noi non abbiamo preteso l'attenzione nel senso anche proprio visiva, perché poi mi è capitato di riscontrare, facendo delle domande, vedere un po' se era stato attento o meno, se comunque poi seguiva, e effettivamente poi seguiva, la storia l'aveva capita. E quindi lasciavamo fare. Quei due o tre bambini... che amavano scarabocchiare intanto che ascoltavano la lettura, li abbiamo lasciati liberi di farlo. Perché non era poi in realtà un momento di distrazione per loro. Forse si concentravano in quel modo, era il loro modo di stare attenti (Zarrillo 18).

Oppure, come sostiene quest'altra insegnante, il disegno può consentire di tenere il filo della storia tra le diverse sessioni di lettura [►T14 IL FILO DELLA LETTURA]:

... per esempio nelle due ore di pomeriggio: si finiva di leggere il libro e poi si aveva il tempo rimanente per illustrare la storia affinché i bambini avessero sul quaderno, un ricordo della lettura, una rielaborazione (Lodola 9).

Attraverso il disegno, inoltre, gli alunni possono mettere in scena le storie. Un piccolo spettacolo teatrale non ha bisogno di grandi spazi. Puoi fare della cattedra o del banco il loro palcoscenico e far sì che i disegni

fatti a mano dagli alunni, diventino attori. Può essere una modalità ideale per promuovere la lettura ad alta voce ad un open day della scuola, ad una serata con i genitori, o per altre occasioni nelle quali i ragazzi possono preparare momenti di lettura in forma di spettacolo.

Un'attività creativa per utilizzare il disegno consiste nel chiedere a ciascuno di creare un'illustrazione di una delle parti che più lo hanno colpito del libro [►T13 IMMAGINA!]. Tutti insieme potrebbero poi dare alle illustrazioni una sequenza, una “logica”: in questo modo si creerà una “striscia” che rappresenta la storia interpretata dalla classe in quel momento. Questa tipologia di attività non solo è utile per rappresentare ciò che ha colpito gli studenti ma anche per rendere visibile e concreto ciò che la lettura ha generato in loro, creando al tempo stesso una linea temporale delle letture effettuate.

Una fantasia di strumenti

Rielaborazione, scrittura e disegno si mescolano e rappresentano tre strumenti che si integrano e possono essere utilizzati l'uno a servizio dell'altro. Per insegnare agli studenti a parlare di libri e a comprenderli è utile fornire loro, di tanto in tanto, alcuni strumenti concreti che li aiutino ad analizzare lo spazio e il tempo, i personaggi, la struttura e lo stile. Gli attivatori grafici ad esempio sono un'ottima risorsa in questo senso, in quanto integrano aspetti visivi e descrittivi, come la carta-T dei personaggi, la mappa dei luoghi del libro, un diagramma di Venn, la tabella dell'ordine cronologico, lo schema della struttura e del tempo della narrazione e lo storyboard. Si tratta di strumenti che gli studenti possono completare mentre ascoltano il testo letto ad alta voce e poi discutere. Lo storyboard è uno strumento utile in cui la storia viene suddivisa in sequenze. Questo consente sia di descriverla brevemente che di illustrarne i passaggi fondamentali. Insegnerai in questo modo a riassumere e ad individuare efficacemente gli snodi fondamentali di una narrazione.

Un altro strumento efficace di cui puoi avvalerti è la “rete di discussione”. Attraverso un organizzatore grafico, gli alunni discutono di un argomento da diversi punti di vista, per cercare alla fine di giungere ad un'interpretazione condivisa. Inizialmente gli studenti propongono e producono idee proprie in funzione di ciò che conoscono del testo, in una fase successiva si dividono in coppie e lavorano insieme attraverso una discussione, annotando e sintetizzando le differenti prospettive fino ad arrivare ad una sintesi finale. Al termine del lavoro, con l'intera classe, ogni coppia condividerà ciò che è emerso.

Nell'ampia gamma delle possibilità, degli strumenti da utilizzare e combinare, lasciati sempre guidare dalla storia e dai tuoi alunni per capire al meglio cosa fare, come racconta questa insegnante che ha fatto l'esperienza del taccuino delle letture: un supporto nel quale chi voleva si appuntava una frase della lettura (o una riflessione scaturita dalla lettura medesima).

... al momento di fare la lettura prendevano subito il taccuino, anzi addirittura verso la fine dell'anno quando andavamo fuori a ricreazione, mi chiedevano: "maestra ma se poi dopo leggi, diccelo subito perché prendiamo anche il taccuino..." e sul taccuino ognuno di loro, chi voleva, perché c'è stato anche chi non l'ha mai fatto, si appuntava una frase evocativa o significativa, dopodiché, alla fine della lettura alzavano la mano e ognuno di loro diceva la frase che aveva scritto e che aveva annotato... questo momento era molto atteso. Chi voleva poi, si offriva di scriverla, di riscriverla bene, cioè in maniera anche un pochino artistica, colorata su un foglio A4. E questo lo poteva fare quando voleva: a ricreazione, a casa, con i tempi che voleva. Quando era pronto, i bambini e le bambine portavano questo foglio con la frase, con la citazione e tutte queste frasi sono state attaccate poi in classe. Ogni tanto c'era per forza un richiamo a queste frasi, oppure qualche altra collega entrava e le leggeva e quindi lì veniva fuori il discorso del libro a cui rimandava la frase, era un continuo rimando. L'ultimo giorno di scuola poi ho detto: "Bimbi, ognuno di voi scelga la frase che in questo momento gli suggerisce un'immagine... l'immagine che in questo momento vi suggerisce questa frase scelta la dipingeremo su un foglio grande". Quindi l'ultimo giorno di scuola è stato anche un ultimo giorno per *Leggere: Forte!* e abbiamo concluso questa attività e sono venuti fuori dei lavori bellissimi, delle immagini poetiche anche a livello d'impatto visivo (Picchi 13).

La lettura ad alta voce offre infinite possibilità, ma il suo scopo ultimo rimane sempre l'esperienza del condividere una storia. Gli apprendimenti e l'effetto di rinforzo che produce avviene in maniera naturale, senza dover necessariamente discuterne o contestualizzare ciò che si è letto, senza dovervi collegare, giocoforza, delle attività. Per questo motivo è comunque importante che la lettura fluisca e che qualunque attività venga proposta sleggi la lettura ad alta voce dalle altre attività didattiche proposte. È importante distinguere l'attività di lettura dai "compiti", per dar modo agli alunni di riconoscere questo momento e lasciare che la tensione si scioglia. Una strategia utile in questo senso è quella di non leggere ad alta voce testi che saranno poi utilizzati per altri apprendimenti o per fare attività orientate a un obiettivo preciso. È importante svincolare la pratica della lettura dal compito, così che gli alunni abbiano chiara la differenza.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Andrade (2010), Cardarello (1995), Cavadini (2017), Cavadini (2018), Chambers (2015), Contreras Pabòn (2010), Cova (2004), Di Leo (1992), Duke (2013), Durham (2014), Ferraris (2012), Fisher *et al.* (2004), Gessner *et al.* (2009), Gherardi *et al.* (2001), Hahn (2002), Harmer (2007), Italian Writing Teachers (2020), Johnston (2016), Kozak *et al.* (2019), Kreuz (2016), Mikota (2015), Morrison *et al.* (2009), Plan Nacional de Lectura (2009), Reading Rockets (2010), Sánchez Lozano (2014a), Sánchez Lozano (2014b), Schwendinger (2012), Tius (2018).

Interviste

Acconci 1, Artini 2, Borgogni 19, Cadelo 3, Lodola 9, Moriani 10, Nencioni 11, Norci 12, Picchi 13, Testa 15, Zaccagnini 17, Zarrillo 18.

Bibliografia e sitografia

- America Reads at Bank Street College of Education (n.d.), *Hints on how to read aloud to a group*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/hints-how-read-aloud-group.
- Albright L.K., Ariail M. (2005), "Tapping the potential of teacher read-alouds in middle schools", *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48, 7: 582-591.
- Andrade J. (2010), "What does doodling do?", *Applied Cognitive Psychology*, 24, 1: 100-106.
- APPasseggio nella letteratura (n.d.), *Pillole sulla lettura ad alta voce*, disponibile al sito: www.appasseggiomellaletteratura.it/it/86/pillole-sulla-lettura-ad-alta-voce.
- Batini F. (2019), *Leggere ad alta voce. Metodi e strategie per costruire competenze per la vita*, Giunti, Firenze.
- Batini F., Giusti S., a cura di (2021), *Tecniche per la lettura ad alta voce. 27 suggerimenti per la fascia 0-6 anni*, FrancoAngeli, Milano.
- Beuchat C., Munita F., Riquelme E., Chambers A., Patte G., Trelease J., Edwards A. (2013), *A viva voz. Lectura en voz alta*, Bibliotecas Escolares CRA, Unidad de curriculum y evaluación, Ministerio de Educación, Gobierno de Chile, Santiago, Santiago de Chile.
- Biblioteca Nacional de Maestros (n.d.), *Sugerencias para la lectura en voz alta*, disponibile al sito: www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006064.pdf.
- Booth Church E. (n.d.), *Teaching techniques: reading aloud artfully!*, disponibile al sito: www.scholastic.com/teachers/articles/teaching-content/teaching-techniques-reading-aloud-artfully.
- Bradbury J. (2011), *The Read-Aloud Scaffold. Best Books to Enhance Content Area Curriculum*, Grades Pre-K-3, ABC-CLIO, LLC, Santa Barbara.
- Braxton B. (n.d.), *The art of reading aloud*, disponibile al sito: <https://thebottomshelf.edublogs.org/the-art-of-reading-aloud>.
- Candler's L. (n.d.), *Read aloud tips and strategies*, disponibile al sito: www.lauracandler.com/files/literacy/reading-aloud.
- Capodicasa F. (2021, 22 febbraio), *Come leggere ad alta voce: alcuni consigli*, disponibile al sito: <https://vivalascuola.studenti.it/come-leggere-ad-alta-voce-alcuni-consigli-205805.html#steps%200>.

- Cardarello R. (1995), *Libri e bambini. La prima formazione del lettore*, La Nuova Italia, Firenze.
- Carty N. (n.d.), *La lecture à voix haute pour l'apprenti lecteur*, disponibile al sito: <https://sosprof.ca/la-lecture-a-voix-haute-pour-lapprenti-lecteur>.
- Catarsi E., a cura di (2001), *Lettura e narrazione nell'asilo nido*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo (BG).
- Cavadini L. (2017, 8 maggio), *L'officina di lettura, il reading workshop e un taccuino blu*, disponibile al sito: www.laletteraturaenoi.it/index.php/scuola_e_noi/661-1%E2%80%99officina-di-lettura,-il-reading-workshop-e-un-taccuino-blu.html.
- Cavadini L. (2018, 30 aprile), *Costruire un laboratorio di lettura (parte seconda)*, disponibile al sito: www.laletteraturaenoi.it/index.php/scuola_e_noi/786-costruire-un-laboratorio-di-scrittura-parte-seconda.html.
- Cavadini L. (2018, 7 agosto), *Costruire un laboratorio di lettura (parte prima)*, disponibile al sito: www.laletteraturaenoi.it/index.php/scuola_e_noi/776-costruire-un-laboratorio-di-lettura-parte-prima.html.
- Cavadini L. (2019, 23 settembre), *Danny il campione del mondo (come ti progetto la lettura ad alta voce)*, testo disponibile al sito: www.italianwritingteachers.it/danny-il-campione-del-mondo-come-ti-progetto-la-lettura-ad-alta-voce.
- Cerutti F. (2017, 1 dicembre), *La lettura ad alta voce con e per i bambini. L'importanza di leggere libri ai neonati e ai bambini*, disponibile al sito: <http://legnanobimbi.altervista.org/la-lettura-ad-alta-voce-con-e-per-i-bambini>.
- Céspedes Celis N.F., Ramírez Melo K.A., Sastoque Mancera L.M. (2012), *¡ Lectura en voz alta!... Una herramienta para potenciar la oralidad*, testo disponibile al sito: www.javeriana.edu.co/blogs/perezr/files/C%C3%A9spedes-Nathalia-Ramirez-Andrea-Satoque-Lina-20121.pdf.
- Chambers A. (2015), *Il lettore infinito: educare alla lettura tra ragioni ed emozioni* (G. Zucchini, Trad.), Equilibri, Modena (originariamente pubblicato nel 2011).
- Chimá-López F.D.J., Padilla-Pérez A.R. (2018), “Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria”, *Encuentros*, 16, 1: 11-22.
- Contreras Pabòn G.I. (2010), *La lectura en voz alta como estrategia didáctica para facilitar el proceso de comprensión de lectura* [Tesi di laurea, Universidad San Buenaventura Bogotá].
- Cova Y. (2004), “La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas”, *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5, 2: 53-66.
- Despretz J.L. (n.d.), *La lecture à voix haute ne s'improvise pas, elle s'apprend*, disponibile al sito: <http://classeelementaire.free.fr/demarrer/empirique/fiche-lecture-voix-haute.pdf>.
- Di Leo J.H. (1992), *I disegni dei bambini come aiuto diagnostico*, Giunti Editore, Firenze.
- Duke N.K. (2013), *Starting Out: Practices to Use in K-3*, *Educational Leadership*, 71, 3: 40-44.

- Durham C. (2014), *Middle School Teachers' Read-Aloud Practices in the Classroom: A Phenomenological Study* [Tesi di laurea, Liberty University].
- EDUCACIÓN 3.0 (2018, 31 gennaio), *Leer en voz alta en clase: razones e ideas para ponerlo en práctica*, disponibile al sito: www.educacionrespuntocero.com/experiencias/leer-voz-alta-beneficios.
- Educalire (n.d.), *Lecture à haute voix*, disponibile al sito: www.educalire.net/LectOrale.htm.
- Education world (n.d.), *How to read aloud*, disponibile al sito: www.educationworld.com/a_curr/reading/tips/tips003.shtml.
- Esterhuizen N. (2019, 27 settembre), *10 Tips on reading aloud*, disponibile al sito: <https://practicalpages.wordpress.com/2019/09/27/10-tips-on-reading-aloud>.
- Facing History & Ourselves (n.d.), *Read Aloud*, disponibile al sito: www.facinghistory.org/resource-library/teaching-strategies/read-aloud.
- Favia R. (2017, 24 febbraio), *La lettura ad alta voce. Quando, dove, come e cosa*, disponibile al sito: <https://testefiorite.it/2017/02/la-lettura-ad-alta-voce-cosa>.
- Ferraris A.O. (2012), *Il significato del disegno infantile*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Fiore N.S. (2018), “Lectura en voz alta y conversación literaria: experiencias de socializar a través de lo escrito con la voz y los oídos”, *Catalejos. Revista sobre la lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 3, 6: 28-51.
- Fisher D., Flood J., Lapp D., Frey N. (2004), “Interactive read-alouds: Is there a common set of implementation practices?”, *The Reading Teacher*, 58, 1: 8-17.
- Fortunato E. (2018, 24 settembre), *Docenti devono saper leggere bene ad alta voce, ecco perché*, disponibile al sito: www.orizzontescuola.it/docenti-devono-saper-leggere-bene-ad-alta-voce-ecco-perche.
- Foucard-Colson S. (2004, settembre), *Travailler la lecture à voix haute en BEP*, disponibile al sito: www.educ-revues.fr/LLP/AffichageDocument.aspx?iddoc=35088.
- Foxwell B. (2018, 9 aprile), *Don't cut your read aloud!*, disponibile al sito: <https://blog.savvas.com/dont-cut-your-read-aloud>.
- Gessner E., Kuhley H.P. (2009), *Vorlesen. Leseaktivitäten in der Schule richtig planen*, disponibile al sito: www.vormbaum.net/index.php/unterrichtsmethoden/unterrichtstipps/175-leseaktivitaeten-in-der-schule.
- Gherardi V., Manini M., a cura di (2001), *I bambini e la lettura: la cultura del libro dall'infanzia all'adolescenza*. Carocci, Roma.
- Gold J., Gibson A. (n.d.), *Reading aloud to build comprehension*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/reading-aloud-build-comprehension.
- Guille-Marrett E. (2019, 10 dicembre), *How to read aloud well*, disponibile al sito: www.booktrust.org.uk/news-and-features/features/2019/december/how-to-read-aloud-well.
- Gurdon M.C. (2019), *The enchanted hour: The miraculous power of reading aloud in the age of distraction*, Piatkus, London.
- Hahn M.L. (2002), *Reconsidering read-aloud*, Stenhouse Publishers, Portland.
- Harmer J. (2007), *The practice of English language teaching 4th edition*, Pearson Education Limited, Harlow.

- Italian Writing Teachers (2020), *Un anno di lettura a scuola. Percorsi di Writing and Reading Workshop*, Independently published.
- Johnston V. (2016), "Successful read-aloud in today's classroom", *Kappa Delta Pi Record*, 52, 1: 39-42.
- Kozak S., Recchia H. (2019), "Reading and the Development of Social Understanding: Implications for the Literacy Classroom", *The Reading Teacher*, 72, 5: 569-577.
- Kreuz J. (2016), *Sinngestaltendes Vorlesen in der Schule*, testo disponibile al sito: www.leseforum.ch/myUploadData/files/2016_1_Kreuz.pdf.
- La Fédération des coopératives Migros (2021), *Lire à voix haute enrichit le vocabulaire*, disponibile al sito: <https://famigros.migros.ch/fr/famigros/evenements-famigros/journee-de-la-lecture-a-voix-haute>.
- Landesbildungsserver (n.d.-a), *Beim Vorlesen eine angenehme Atmosphäre schaffen*, disponibile al sito: www.schule-bw.de/themen-und-impulse/ideenpool-lesen/grundschule/grundschule34/rund-ums-vorlesen/vorleseatmosphaere/atmosphaere.html.
- Landesbildungsserver (n.d.-b), *Übersicht: Rund ums Vorlesen*, disponibile al sito: www.schule-bw.de/themen-und-impulse/ideenpool-lesen/grundschule/grundschule34/rund-ums-vorlesen.
- Landesbildungsserver (n.d.-c), *Vorlesetipps*, disponibile al sito: www.schule-bw.de/themen-und-impulse/ideenpool-lesen/grundschule/grundschule34/rund-ums-vorlesen/vorlesetipps.
- Lane H.B., Wright T.L. (2007), "Maximizing the effectiveness of reading aloud", *The Reading Teacher*, 60, 7: 668-675.
- Lauzon N. (n.d.), *La lecture à voix haute pour développer la "Fluidité en lecture*, disponibile al sito: www.taalecole.ca/lecture-a-deux-voix.
- Levin V. (n.d.), *7 Tips for reading aloud to kids*, disponibile al sito: www.pre-kpages.com/reading-aloud-to-kids.
- Lighthouse Guild (n.d.), *10 Tips for reading aloud*, disponibile al sito: <https://lighthouseguild.org/10-tips-for-reading-aloud>.
- Lire et faire lire (2017, 16 giugno), *Tutoriel Lire et faire lire n. 3: La lecture à voix haute: fondamentaux*, disponibile al sito: www.youtube.com/watch?v=rxfDdsxx9lw.
- Malnor C. (2018, 9 gennaio), *Ten tips for reading aloud*, disponibile al sito: <https://dawnpub.com/ten-tips-for-reading-aloud>.
- McCaffrey M., Hisrich K.E. (2017), "Read alouds in the classroom: A Pilot Study of Teachers' Self-Reporting Practices", *Reading Improvement*, 54, 3: 93-100.
- Merletti R.V. (1996), *Leggere ad alta voce*, Mondadori, Milano.
- Merletti R.V. (2001), *Libri e lettura da 0 a 6 anni*, Mondadori, Milano.
- Merletti R.V., Paladin L. (2012), *Libro fammi grande: leggere nell'infanzia*, Idest, Firenze.
- Merletti R.V., Tognolini B. (2006), *Leggimi forte: accompagnare i bambini nel grande universo della lettura*, Salani, Milano.
- Mikota J. (2015), *Methoden für Deutschunterricht und Leseförderung*, disponibile al sito: www.carlsen.de/sites/default/files/sonstiges/1507_Metamodell_Vorlesen_bis_sechste_Klasse.pdf.

- Millàn J.A. (2007, 22 aprile), *Compartir la lectura*, disponibile al sito: www.almendron.com/tribuna/compartir-la-lectura.
- Ministerio de Educación (n.d.), *Estrategia No 1: Lectura en Voz Alta*, disponibile al sito: <http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad1/documentos/estrategia/estrategia1.pdf>.
- Ministerio de Educación de la Nación (2011), *Lectura en voz alta*, disponibile al sito: http://planlectura.educ.ar/?page_id=342.
- Morrison V., & Wlodarczyk L. (2009), “Revisiting read-aloud: Instructional strategies that encourage students’ engagement with texts”, *The Reading Teacher*, 63, 2: 110-118.
- Naturalmentefarma (2017, 29 maggio), *Leggere ad alta voce ai bambini: perché e come farlo*, disponibile al sito: www.naturalmentefarma.com/leggere-ad-alta-voce-ai-bambini-perche-e-come-farlo.
- Negrin M. (2017), “A viva voz y con todo el cuerpo. Lectura en voz alta y narración oral en escenarios escolares”, *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 2, 4: 237-248.
- Negrin M. (2018), “Los espacios de la voz. Prácticas de lectura en voz alta y narración oral en contextos educativos”, *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 3, 6: 4-18.
- Netzwerk vorlesen (n.d.), *Die eigene vorbereitung*, disponibile al sito: www.netzwerkvorlesen.de/vorlesen-aber-wie/richtig-vorlesen/vorlesestunden-gestalten/eigene_vorbereitung.
- Netzwerk vorlesen (n.d.-a), *Gestik, mimik und stimme*, disponibile al sito: www.netzwerkvorlesen.de/vorlesen-aber-wie/richtig-vorlesen/mimik_gestik_stimme.
- Netzwerk vorlesen (n.d.-b), *Pausen, sprechtempo und blickkontakt*, disponibile al sito: www.netzwerkvorlesen.de/vorlesen-aber-wie/richtig-vorlesen/pausensprechtempo_blickkontakt.
- Netzwerk vorlesen (n.d.-c), *Zeitpunkt, dauer, häufigkeit*, disponibile al sito: www.netzwerkvorlesen.de/vorlesen-aber-wie/richtig-vorlesen/vorlesestunden-gestalten/zeitpunkt_dauer_haeufigkeit.
- Netzwerk vorlesen (n.d.-d), *Zuhörer und umgebung*, disponibile al sito: www.netzwerkvorlesen.de/vorlesen-aber-wie/richtig-vorlesen/vorlesestunden-gestalten/zuhoeer_und_umgebung.
- Pinto P. (2016, 6 gennaio), *Come leggere ad alta voce: alcuni consigli*, disponibile al sito: https://vivalascuola.studenti.it/come-leggere-ad-alta-voce-alcuni-consigli-205805.html#steps_0.
- Piper R.E., Vice T.A., Pittman R.T. (2017), *Using Multicultural Children’s Literature to Address Social Issues: The Power of Interactive Read Aloud*, An Online Journal for Literacy Educators.
- Plan Nacional de Lectura (2009), *Mundos posibles. Libros para leer en voz alta*, testo disponibile al sito: <http://planlectura.educ.ar/wp-content/uploads/2015/12/Mundos-posibles.-Libros-para-leer-en-voz-alta.pdf>.
- Polvere di fata (n.d.), *Leggere ai bambini dai 12 ai 24 mesi: consigli pratici su cosa e come leggere*, disponibile al sito: www.polveredifata.com/blog/leggere-12-24-mesi.

- Prior K.S. (2018), *On reading well: Finding the good life through great books*, Brazos Press, Grand Rapids.
- Reach Out and Read (2010a), *Make book time fun and educational for children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD)*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/reading-together-tips-parents-children-adhd.
- Reach Out and Read (2010b), *Reading Together: Tips for Parents of Children with Speech and Language Problems*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/reading-together-tips-parents-children-speech-and-language-problems.
- Reach Out and Read (2010c), *Reading Together: Tips for Parents of Children with Low Vision or Blindness*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/reading-together-tips-parents-children-low-vision-or-blindness.
- Reach Out and Read (2010d), *Reading Together: Tips for Parents of Children with Autism Spectrum Disorder*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/reading-together-tips-parents-children-autism-spectrum-disorder.
- Read aloud 15 minutes (n.d.), *Read from birth*, disponibile al sito: www.readaloud.org.
- Reading Rockets (2009), *Picture This! Using Mental Imagery While Reading*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/picture-using-mental-imagery-while-reading.
- Reading Rockets (2010a), *Mission critical: reading together to build critical thinking skills*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/mission-critical-reading-together-build-critical-thinking-skills.
- Reading Rockets (2010b), *Poems at home*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/poems-home.
- Reading Rockets (2010c), *Reading Together: Tips for Parents of Children with Hearing Loss or Deafness*, disponibile al sito www.readingrockets.org/article/reading-together-tips-parents-children-hearing-loss-or-deafness.
- Reading Rockets (2012), *Simple Yet Powerful Things to Do While Reading Aloud*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/simple-yet-powerful-things-do-while-reading-aloud.
- Reading Rockets (2013), *How to Read an E-Book with Your Child*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/how-read-e-book-your-child.
- Reid R. (2009), *Reid's Read-alouds: Selections for Children and Teens*, American Library Association, Chicago.
- Reyzabal M.V. (1994), "Lecture à voix haute. Technique pour la compréhension active des textes", *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2: 83-86.
- Rundell K. (2020), *Perché dovresti leggere i libri per ragazzi anche se sei vecchio e saggio* (S. Di Mella, Trad.), Rizzoli, Milano.
- Sánchez Lozano C. (2014a), *De la lectura heterónoma a la lectura autónoma. El valor de la lectura en voz alta por parte de los mediadores*, testo disponibile al sito: www.academia.edu/9908395/De_la_lectura_heter%C3%B3noma_a_la_lectura_aut%C3%B3noma_El_valor_de_la_lectura_en_voz_alta_por_parte_de_los_mediadores.
- Sánchez Lozano C. (2014b), *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*, Fondo editorial Ministerio de Educación Nacional/Cerlalc/Unesco, testo disponibile al sito: <https://dehaquizgutierrez.files.wordpress.com/2018/07/prc3a1cticas-de-lectura-en-el-aula.pdf>.

- Schreiber C. (2017), *La lecture à haute voix, une activité favorable à la compréhension fine des textes* [Tesi di master, Université Grenoble Alpes].
- Schulthes N. (2015), *Die Bedeutung des Vorlesens in der Grundschule*, disponibile al sito: www.grin.com/document/307866.
- Schwendinger C. (2012), *Leseförderung für Kinder durch Vorlesen als Angebot Öffentlicher Bibliotheken* [Tesi di laurea, Fachhochschule Köln].
- Smart reading (n.d.), *Strategies for reading aloud with children*, disponibile al sito: <https://smartreading.org/strategies-for-reading-aloud-with-children>.
- Société des gens de lettres (2020, settembre), *Lire à voix haute ou mettre le texte "debout"*, disponibile al sito: www.sgdl.org/sgdl-accueil/services-de-la-sgdl/les-formations-de-la-sgdl/le-programme-des-formations/lire-a-voix-haute-ou-mettre-le-texte-debout.
- Sofía L.M.K., Chimá López F.D.J., Padilla Pérez A.R. (2018), "Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria", *Revista Encuentros*, 16, 1: 11-22.
- Tamberlani F. (2014, 16 maggio), *Come leggere ad alta voce ai bambini*, disponibile al sito: www.milkbook.it/come-leggere-ad-alta-voce-ai-bambini.
- Teberosky A., Sepúlveda A. (2018), "Aprender a partir de la lectura en voz alta del adulto", *Revista entreideias: educação, cultura e sociedade*, 7, 2: 73-90.
- The owl teacher (n.d.), *5 Tips to giving a great read aloud*, disponibile al sito: <https://theowlteacher.com/tips-great-read-aloud>.
- Thogmartin M.B. (1997), *Teach a child to read with children's books. 2nd Edition*, Edinfo Press, Bloomington.
- Tius E. (2018, 25 gennaio), *Il disegno Infantile*, disponibile al sito: www.universostudenti.it/il-disegno-infantile.
- Trelease J. (2013), *The read-aloud handbook*, Penguin Books, New York.
- Trelease J., Giorgis C. (2019), *Jim Trelease's Read-aloud Handbook*, Penguin Books, New York.
- WikiHow (n.d.), *Come leggere a voce alta*, disponibile al sito: www.wikihow.it/Leggere-a-Voce-Alta.

Indice delle interviste

Di seguito è riportato l'elenco completo delle interviste realizzate e dei partecipanti ai focus group. Tra parentesi sono indicate le tecniche in cui le interviste sono state citate (numeri in grassetto) o usate come fonte per l'elaborazione della tecnica (caratteri in tondo normale).

Scuole primarie

- Acconci 1: Michela Acconci, insegnante classe 3A, Scuola Primaria G. Pascoli, Corniola, Empoli (T1, **T3**, T5, T7, T10, T11, **T12**, **T15**, **T16**).
- Artini 2: Brunella Artini, insegnante classe 3B, Scuola Primaria Bianco da Lanciolina, Valdarno (**T1**, T2, **T3**, **T4**, T5, **T7**, **T9**, T10, T11, T12, T15, T16).
- Cadelo 3: Susanna Cadelo, insegnante classe 4B, Istituto Comprensivo A. Manzi Grosseto 1, Grosseto (T1, **T3**, T5, T8, **T16**).
- Cappelli 4: Claudia Cappelli, insegnante classe 4C, Circolo didattico Fucecchio, Fucecchio, Firenze (T1, T5, **T6**, **T9**, T11, T12, **T13**, **T14**).
- Daviddi 5: Maria Chiara Daviddi, insegnante classe 2A, Istituto Comprensivo 1 Scuola Primaria P. Aldi, Grosseto (T1, T3, **T6**, T8, T11, T12, T14, T15).
- Filippi 6: Gaia Filippi, insegnante classe 1B, Scuola Primaria S. Pertini, Fornacette, Valdera (**T1**, **T3**, T5, **T6**, T7, T11, **T13**).
- Giannini 7: Marco Giannini, insegnante classe 2D, Istituto Comprensivo da Vinci Scuola Primaria Sovigliana-Spicchio, Vinci, Firenze (T11, **T9**).
- Lettieri 8: Anna Angelina Lettieri, insegnante classe 4B, Istituto Comprensivo Rufina, Rufina, Firenze (**T3**, **T4**, T5, **T7**, **T9**, T11, **T13**, **T15**).
- Lodola 9: Giulia Lodola, insegnante classe 1A, Istituto Comprensivo A. Manzi Grosseto 1, Grosseto (**T1**, T2, **T3**, **T4**, T11, **T16**).
- Moriani 10: Patrizia Moriani, insegnante 4C, Circolo didattico Fucecchio, Fucecchio, Firenze (T1, **T3**, **T4**, **T5**, **T6**, T7, T10, T16).
- Nencioni 11: Sandra Nencioni, insegnante classe 3A, Scuola Primaria Oltrema Gandhi, Pontedera, Pisa (T1, T5, **T9**, T11, **T12**, **T13**, T14, T15, **T16**).

- Norci 12: Francesca Norci, insegnante 2A, Scuola Primaria C. Colombo, Ponzano, Empolese (T1, T3, **T6**, T7, T11, **T15**, **T16**).
- Picchi 13: Valentina Picchi, insegnante classe 3B, Scuola Primaria Oltrema Gandhi, Pontedera, Pisa (**T1**, **T3**, T5, **T9**, T14, **T16**).
- Seri 14: Giada Seri, insegnante classe 3A, Istituto Comprensivo 3 S. D'Acquisto, Grosseto (T1, **T3**, **T5**, **T7**, **T9**, T11, T12, **T14**).
- Testa 15: Giovanna Testa, insegnante classe 1B, Istituto Comprensivo Capraia e Limite, Empolese (**T4**, **T5**, T7, **T9**, **T12**, **T13**, T14, **T16**).
- Vivaldi 16: Antonella Vivaldi, insegnante classe 3B, Scuola Primaria Oltrema Gandhi, Pontedera, Pisa (T1, **T2**, **T3**, T5, T11, T12, T15).
- Zaccagnini 17: Cristina Zaccagnini, insegnante classe 5B, Scuola Primaria Oltrema Gandhi, Pontedera, Pisa (**T2**, **T3**, **T4**, **T5**, **T6**, **T7**, **T9**, T10, T12, T14, **T16**).
- Zarrillo 18: Maria Rosaria Zarrillo, insegnante classe 1A, Istituto Comprensivo A. Manzi Grosseto 1, Grosseto (T1, T7, **T9**, T10, T11, **T12**, **T15**, **T16**).

Scuole secondarie

- Borgogni 19: Maria Carla Borgogni, insegnante classe 1D, Scuola Secondaria di I Grado I.C. Petrarca, Monteverchi, Arezzo (**T1**, **T3**, **T5**, **T6**, **T7**, **T9**, T11, T12, **T13**, T16).
- Paganelli 20: Francesca Paganelli, insegnante classe 1A, Scuola Secondaria di I Grado L. da Vinci, Grosseto (**T1**, **T4**, **T7**, T10, T11).
- Petrucci 21: Ilaria Petrucci, insegnante classe 1C, Scuola Secondaria di I Grado Istituto Comprensivo 4 Dante Alighieri, Grosseto (T1, **T2**, **T3**, **T5**, **T6**, **T7**, **T9**, T11, T12, **T13**, **T14**).
- Simoni 22: Barbara Simoni, insegnante classe 1A, Scuola Secondaria di II Grado Polo Bianciardi, Grosseto (**T2**, **T5**, **T6**, T12).

Storie per le persone e le comunità
Open Access - diretta da F. Batini, S. Giusti

Ultimi volumi pubblicati:

FEDERICO BATINI (a cura di), *Il futuro della lettura ad alta voce*. Alcuni risultati della ricerca educativa internazionale (E-book).

FEDERICO BATINI (a cura di), *Un anno di Leggere: Forte! in Toscana*. L'esperienza di una ricerca-azione (E-book).

FEDERICO BATINI, SIMONE GIUSTI (a cura di), *Tecniche per la lettura ad alta voce*. 27 suggerimenti per la fascia 0-6 anni (E-book).

Questo 
LIBRO

 ti è piaciuto?

Comunicaci il tuo giudizio su:
www.francoangeli.it/latuaopinione.asp



**VUOI RICEVERE GLI AGGIORNAMENTI
SULLE NOSTRE NOVITÀ
NELLE AREE CHE TI INTERESSANO?**



SEGUICI IN RETE



SOTTOSCRIVI
I NOSTRI FEED RSS



ISCRIVITI
ALLE NOSTRE NEWSLETTER

FrancoAngeli

La passione per le conoscenze

Copyright © 2022 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835139157

Vi aspettiamo su:

www.francoangeli.it

per scaricare (gratuitamente) i cataloghi delle nostre pubblicazioni

DIVISI PER ARGOMENTI E CENTINAIA DI VOCI: PER FACILITARE
LE VOSTRE RICERCHE.



Management, finanza,
marketing, operations, HR

Psicologia e psicoterapia:
teorie e tecniche

Didattica, scienze
della formazione

Economia,
economia aziendale

Sociologia

Antropologia

Comunicazione e media

Medicina, sanità



Architettura, design,
territorio

Informatica, ingegneria

Scienze

Filosofia, letteratura,
linguistica, storia

Politica, diritto

Psicologia, benessere,
autoaiuto

Efficacia personale

Politiche
e servizi sociali



FrancoAngeli

La passione per le conoscenze

Copyright © 2022 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835139157

La lettura ad alta voce, quando è praticata in modo quotidiano, sistematico e progressivo, è un'attività didattica che facilita lo sviluppo di abilità linguistiche e di comprensione, arricchisce il patrimonio lessicale, sviluppa le funzioni cognitive di base, incide sulle competenze emotive, su quelle relazionali e sulla capacità di comprendere gli altri.

A partire da questa consapevolezza, e dalla convinzione che la scuola pubblica sia l'ambiente di apprendimento ideale per fornire davvero a tutte e a tutti la possibilità di sviluppare le proprie potenzialità, questo libro propone suggerimenti pratici per la realizzazione di una didattica della lettura ad alta voce all'interno del curriculum, per tutto il percorso scolastico del primo e del secondo ciclo (6/19), con cadenza quotidiana, per un tempo ideale di un'ora al giorno e comunque con sessioni di lettura mai inferiori ai 30 minuti, se non nelle fasi iniziali.

Il volume è uno degli esiti di un percorso di ricerca complessivo e si basa su un'analisi della letteratura scientifica internazionale sulle pratiche di lettura ad alta voce e sul confronto e coinvolgimento attivo, attraverso interviste, di decine di insegnanti che hanno sperimentato l'utilizzo della lettura ad alta voce nelle scuole toscane. Nel libro vengono presentate 16 diverse strategie o tecniche che ogni docente di scuola primaria e secondaria può applicare prima, durante e dopo la lettura ad alta voce, allo scopo di migliorare l'efficacia dell'attività in modo graduale e piacevole.

Il libro è ideale complemento dell'altro volume realizzato, in questa collana, dallo stesso gruppo di ricerca: *Tecniche per la lettura ad alta voce. 27 suggerimenti per la fascia 0/6*.

Contributi di Federico Batini, Aurora Castellani, Irene Catanzani, Eleonora Cei, Barbara Ciurmelli, Simone Giusti, Maria Assunta Rutigliano.