

## Reading and libraries at school: how to transform our pupils into readers for all the life long

### Lettura e biblioteche scolastiche: come trasformare i nostri studenti in lettori per la vita

**Alessandra Mangano**

Docente Scuola Secondaria di primo grado | MIUR | [alessandra\\_mangano@yahoo.it](mailto:alessandra_mangano@yahoo.it)

#### **ABSTRACT**

When we talk about youth reading in informal contexts, the most widespread sensation is that today's adolescents and children don't read anymore.

This statement rather rooted in a school context is misleading. I point out, first of all, about the use of the adverb anymore, which implies that actually today's young people are those who don't read, when instead they were used to, in the old times.

People's thought inevitably runs to the use/abuse of new technologies, undoubtedly the diffusion of the digital technologies have been capturing the new generations' attention, in a pervasive and totalizing way.

But is it really the case to attribute all the responsibilities to the digital? In this way we would never finish removing these responsibilities from the whole world tied to the education of children and boys (families, schools, libraries, etc.)?

This contribute has got as object the role of schools and the strategies which teachers and school managers should use to start a serious course of education to the reading which are different from the sporadic activities of promotion itself, which are always useful, but noway functional to transform our pupils to readers for the life long, and to offer them some skills capable to take them a deep understanding of a text.

We will tell how we were able to make pupils of a comprehensive institute of Altofonte, a small country land, in the province of Palermo, fond of reading.

Classrooms are full of potential readers and the school must employ all the capable strategies to transform their reading into a personal art.

**Keywords:** lifelong readers, school libraries, education, WRW

## 1. Introduzione

Quando si parla di lettura giovanile in contesti informali, la sensazione più diffusa è che i ragazzi (e i bambini) di oggi non leggano più. Questa affermazione, peraltro piuttosto radicata in ambito scolastico, è fuorviante. Mi soffermo, innanzitutto, sull'uso dell'avverbio *più* il quale sottende che siano i giovani di oggi a non leggere, diversamente da quanto si facesse in passato. Il pensiero di molti corre, inevitabilmente, all'uso/abuso delle nuove tecnologie. Indubbiamente, la diffusione delle tecnologie digitali ha catturato l'attenzione delle nuove generazioni in modo pervasivo. Ma è davvero il caso di attribuire al digitale tutte le responsabilità? Stando così le cose, non si finirebbe per deresponsabilizzare l'intero mondo legato alla formazione dei bambini e dei ragazzi (famiglie, scuole, biblioteche, ecc.)? Sarebbe forse più opportuno concentrarsi su *cosa* si legge nell'era del digitale piuttosto che sul *quanto* e semmai approfittare dell'interstualità per promuovere percorsi di lettura di qualità anche attraverso l'uso del digitale (Vitello, 2023, pp. 37-38).

In secondo luogo, i dati della letteratura scientifica in materia smentiscono che in passato si leggesse di più:

Nel rilievo del 1965 la quota lettori era del 16,3%: da un lato un'età d'oro in cui tutti leggevamo tanto, che diamo per scontata, non c'è mai stata; dall'altro, quando dieci anni fa ci lamentavamo su quanto poco si leggesse, senza rendercene conto eravamo nel picco storico massimo della lettura (46,8% nel 2010) (Galli Laforest, 2023, p. 12).

I numeri in nostro possesso illustrano una realtà profondamente diversa:

Nel 2021, il 40,8% delle persone di 6 anni e più ha letto nell'ultimo anno almeno un libro per motivi non strettamente scolastici o professionali, valore pressoché stabile rispetto al 2020 (41,4%) ... I giovanissimi continuano a essere i lettori più assidui, anche se in netto calo negli ultimi dieci anni: tra gli 11 e i 14 anni il 54,7% ha letto almeno un libro nell'ultimo anno ... In assoluto, il pubblico più affezionato alla lettura è rappresentato dalle ragazze di 11-24 anni, tra le quali oltre il 60% ha letto almeno un libro nell'anno, con un picco tra i 18 e 19 anni (62,6%). La quota di lettrici scende sotto la media nazionale dopo i 65 anni, mentre per gli uomini è sempre inferiore al 45% tranne che per i ragazzi tra gli 11 e i 14 anni (49,4%) (Istat, 2021).

È interessante notare che anche negli anni precedenti giovani e giovanissimi risultavano lettori più assidui rispetto agli adulti: “nel 2015 la fascia d'età nella quale si leggeva di più era quella tra i 15 e i 17enni e l'unica fascia d'età in cui i lettori superavano il 50% era quella compresa tra gli 11 e i 19 anni” (Batini, 2018, p. 16).

Va dunque sfatato il luogo comune secondo cui i giovani non leggono. Sarebbe più corretto dire, piuttosto, che il mondo che circonda i ragazzi (famiglie e scuola) non riesce a dare alla lettura l'importanza che merita. In questo articolo, mi occuperò di analizzare il ruolo della scuola e le strategie che docenti e dirigenti scolastici possono mettere in atto per avviare un serio percorso di *educazione* alla lettura che tanto si differenzia da sporadiche attività di *promozione* della stessa, sempre utili, ma non funzionali né a trasformare i nostri alunni in lettori per la vita (Picherle, 2009, pp. 24-28), né a offrir loro delle competenze che possano portarli a una comprensione profonda del significato di un testo. Possiamo, quindi, affermare che le nostre classi pullulano di potenziali lettori e che la scuola ha il dovere di lavorare sodo per “trasformare il loro leggere in un'arte personale” (Atwell & Atwell, 2022, p. 16).

La storia di un bambino o di un adolescente che diventa lettore è davvero una storia di trasformazione. Forse una delle più importanti nella vita di una persona. Esistono, infatti, un *prima* e un *dopo: prima* di

## Effects of Reading

aver incontrato la lettura e *dopo* averla incontrata. È qualcosa che personalmente ho sperimentato e sperimento da anni ormai, nelle mie classi della secondaria di primo grado.

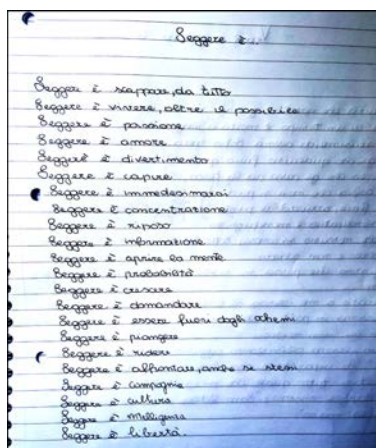


Figura 1. La lettura per un'alunna di classe 2<sup>a</sup>

Le necessità più scontate di questa trasformazione sono, ovviamente, legate alle ricadute che una lettura costante e consapevole ha sull'apprendimento della lingua. Secondo quanto afferma A. Chambers (2015), lettura e scrittura sono strettamente connesse perché si influenzano reciprocamente. Inoltre, leggere (e dunque scrivere) ha un impatto importantissimo sulla crescita e sull'istruzione dei nostri alunni. Tra le ragioni, l'ultima dovrebbe essere di gran lunga la più dirimente e urgente, specialmente nella scuola secondaria di primo grado. E qui corre l'obbligo di aprire una parentesi che non vuole essere affatto esaustiva, quanto piuttosto esortare alla riflessione, all'apertura di un confronto sereno sul modo di intendere l'insegnamento dell'italiano oggi in un ordine di scuola come il nostro. Ha davvero senso ostinarsi allo svolgimento del *programma* di letteratura a vent'anni dalle prime Indicazioni Nazionali? Possiamo limitarci a presentare i generi e le tipologie testuali nella tradizionale forma antologica (brano estrapolato dal testo originale e corredato da una serie di esercizi di comprensione)? Qual è la ricaduta di questo approccio? Riusciamo a far innamorare della lettura i nostri alunni e le nostre alunne e, dunque, a creare lettori per la vita? È davvero proficuo un rapporto eterodiretto con la cultura e il sapere? E perché la letteratura non può mai essere un *fine* ma sempre e solo uno *strumento*?

Nella realtà della gran parte delle classi, a fare la proporzione tra il peso di questo tipo di testi [quelli a tema] e tutti gli altri, la lettura pare davvero legittimata solo dal suo essere funzionale ad altro, mai da se stessa. Al centro, in fondo, non c'è l'esperienza in sé del leggere, o l'ingresso e l'immersione nella forma narrativa, o la potenza dell'essere nella finzione, ma il tema, la presunta ricaduta sociale ed educativa (Galli Laforest, 2023, p. 20).

Quindi, possiamo affermare che non è vero che i bambini e i ragazzi non vogliono leggere. Il punto è in che modo gli educatori, i genitori e i docenti fanno vivere loro la lettura.

Se non si è lettori, si può essere compiutamente cittadini, consapevoli del contesto in cui si vive, delle proprie facoltà e responsabilità nei confronti degli altri cittadini e della cosa pubblica nel suo complesso? (Cristiano, 2018, p. 5).

La domanda evidentemente retorica di Flavia Cristiano spinge a ulteriori riflessioni. Se davvero la lettura è così importante, non solo in termini di ricadute didattiche, ma anche sul futuro cittadino in termini di ragionamento, empatia, responsabilità e, dunque, in modo più ampio sulla società tutta e sulla sua tenuta

## Effects of Reading

democratica, come afferma anche Luperini (2013), perché allora gli spazi destinati alla lettura nel curricolo scolastico sono così esigui? In che modo possiamo essere credibili quando stimoliamo studenti e studentesse alla lettura, dicendo loro della sua importanza, se poi nelle aule delle nostre scuole essa occupa lo spazio insufficiente di sporadiche attività di *promozione* senza incidere nella quotidianità della vita scolastica, nella didattica dell'italiano?

## 2. Leggere per passione

“La qualità di una scuola può essere giudicata dalla determinazione con cui ritaglia un tempo per la lettura e dalla convinzione con cui protegge questo tempo” (Chambers, 2015, p. 61). Nel 2015 ho conosciuto la metodologia del *Writing and Reading Workshop*. Non mi dilungherò, in questa sede, sulla sua analisi e descrizione che si può approfondire attraverso le indicazioni bibliografiche fornite in questo articolo.

Anni di studio e di formazione mi hanno posto di fronte ad alcune domande: quanto leggono i miei alunni in classe durante la settimana? E a casa? Non ci avevo mai riflettuto prima. È come se, fino a quel momento, avessi dato per scontato che la lettura – intendo lettura integrale di testi come romanzi, graphic novel, albi illustrati – fosse solo un fatto privato. I miei alunni leggevano soltanto quando svolgevamo le canoniche ore dedicate alla lettura di brani antologici. E anche in quell'occasione, la lettura non era mai un piacere. I ragazzi e le ragazze si trovavano sempre di fronte a un brano, estrapolato dal curatore dell'Antologia, corredato da una serie di esercizi di comprensione. La lettura, per tornare a Galli Laforest, era uno strumento a servizio dello svolgimento di quegli esercizi. Mi sono rivista tredicenne, alle scuole medie – allora così si chiamava la secondaria di primo grado – quando, durante l'*ora di narrativa*, leggevamo *Marcovaldo* di Italo Calvino. Ricordo nettamente la percezione del piacere che scaturiva da quella lettura, ma altrettanto intenso è il ricordo della sensazione di avversione nel pensare a tutte quelle attività da svolgere alla fine del volume. Una sfilza infinita di noiosi esercizi di cui avrei fatto volentieri a meno. Ricordo anche che non tutti i miei compagni di classe avevano amato quella lettura. Eppure il testo era lo stesso per tutta la classe.

C'era una sola strada da percorrere per invertire la rotta: far diventare la lettura il centro della mia attività didattica. Abbandonata l'Antologia (come suggerito anche dalla metodologia del *Writing and Reading Workshop*), ho chiesto al Dirigente Scolastico del mio Istituto di poter lavorare alla riorganizzazione della biblioteca; presentato progetti; chiesto e ottenuto dei finanziamenti corposi per l'acquisto di libri di qualità. Oggi l'ICS “Emanuele Armaforte” di Altofonte, piccolo comune della provincia di Palermo, ha una biblioteca che conta oltre 2,500 volumi per bambini e ragazzi; cataloghiamo su SBN Web e lo scorso anno scolastico i nostri alunni hanno preso in prestito 1,335 volumi contro un range precedente che si attestava tra i 50 e i 150 volumi. Il patrimonio librario è stato incrementato attraverso le dotazioni economiche ordinarie dell'Istituto, senza nessun finanziamento finalizzato straordinario. Nell'arco di pochi anni sono stati stanziati e spesi 13,000 euro per l'acquisto di circa 1,000 volumi. A partire dall'anno scolastico 2021/22 nell'Istituto si è fatto ricorso alle risorse professionali interne per tenere dei corsi di aggiornamento rivolti al personale docente sul metodo WRW, in seguito ai quali si è ottenuta una maggiore attenzione generalizzata alla didattica della lettura. I temi trattati durante i corsi sono stati ulteriormente sviluppati nel corso degli anni in sede di dipartimento e il numero di prestiti in biblioteca è più che triplicato, così come riportato nel grafico 1. È stata progettata una nuova biblioteca molto più ampia e con nuovi arredi, mentre alla scuola dell'Infanzia si è già realizzato uno spazio lettura attraente che consente di percepire sin dall'ingresso il fascino della lettura attraverso la bellezza dello spazio che l'accoglie.

Credo di poter riassumere in alcune parole chiave l'intervento finalizzato a un percorso più che soddisfacente di educazione alla lettura messo in atto nella mia scuola: studio e formazione da parte dei docenti,

## Effects of Reading

bibliodiversità, scelta, strategie, valorizzazione della biblioteca. Ogni decisione, dalla scelta dei testi da acquistare, al modo di proporli ai nostri alunni è frutto di studio e formazione.

### 2.1 Bibliodiversità

Come docenti ci siamo chiesti *quanti e quali* libri tenere in biblioteca. Solitamente le biblioteche scolastiche, quando esistono, raccolgono diversi testi rivolti ai docenti e quelli destinati ai ragazzi sono libri *a tema*:

[facciamo] una fotografia, e [mettiamo] in fila la lista dei romanzi assegnati alle medie e/o all'inizio delle superiori, soprattutto laddove, anche con una certa attenzione, si è scelto di abbandonare le “vecchie” letture. Frequentando scuole in tutta la penisola possiamo assicurare che, nonostante l'abnorme produzione editoriale ... c'è un'uniformità stupefacente. I titoli proposti sono tutto sommato pochi, e sempre gli stessi: quello sulla mafia, quello sulle migrazioni, quello sulla legalità, quello sul bullismo, quello sulla diversità... questioni fondamentali, certo, mediamente ben scritti, brevi il giusto, e per fortuna che ci sono libri che consentono di parlare di attualità. Come non essere d'accordo! Ma diciamoci anche che, con tutte le migliori intenzioni educative, stiamo anche intossicando l'idea di lettura e letteratura (Galli Laforest, 2023, p. 20).

La scelta dei libri da tenere sullo scaffale di una biblioteca per bambini e ragazzi è un delicato atto di responsabilità e come tale richiede cura e competenza. Per questa ragione, nella nostra comunità scolastica, chi sceglie i libri da acquistare è, prima di tutto, uno studioso. Qualcuno, cioè, che conosce in modo approfondito l'universo della letteratura per l'infanzia e l'adolescenza non soltanto grazie alle recensioni di importanti e accreditate riviste (si pensi ad *Hamelin*, *Andersen* e *Liber* solo per fare qualche esempio) ma anche attraverso una formazione seria e continua volta ad affinare le competenze per la scelta di testi di qualità. Cerchiamo, dunque, di attenerci a dei criteri precisi: originalità e rifiuto di ogni stereotipizzazione, sia nello stile che nei personaggi, i quali si evolvono nel corso della storia e presentano diverse sfaccettature e poi uno stile raffinato e curato, rifuggendo da facili e banali ammiccamenti verso un linguaggio *giovanile* (Picherle, 2015). Evitiamo dunque di acquistare libri *a tema* e preferiamo scegliere testi polisemici, che si prestino a infinite riletture, sui quali i ragazzi possano interrogarsi e trovare da soli le risposte, senza nessun insegnamento esplicito. Cerchiamo di offrire argomenti sui quali si pongono domande, anche quelli scomodi che di solito a scuola tendono a evitarsi (la malattia, la morte, la perdita, il dolore, il conflitto, la politica, la sessualità, l'identità di genere, ecc.), scegliendo testi adatti alla loro età, in quanto siamo convinti che il bambino – per dirla con Pennac – abbia un pensiero “metafisico” (Blezza Picherle, 2015).

Sugli scaffali della nostra biblioteca, i lettori possono trovare testi che non sono quasi mai soltanto *a specchio*. Piuttosto, la scelta ricade su storie che possono definirsi *finestre aperte sul mondo*, perché leggere significa anche scoprire che esistono l'alterità, un modo differente di pensare e di reagire ai conflitti della vita e che, dinanzi alle scelte, non tutti agiscono nello stesso modo. In tal senso, è fondamentale la lettura ad alta voce, praticata nelle nostre classi almeno per due ore a settimana e di cui parleremo più avanti, perché durante le sessioni di laboratorio i nostri alunni imparano a essere *comunità ermeneutica* e a negoziare significati e interpretazioni possibili, acquisendo così una pratica democratica, attraverso l'assunzione della consapevolezza della parzialità e della relatività del proprio punto di vista (Luperini, 2013).

### 2.2 Scelta

Il valore della scelta, tuttavia, non è qualcosa che riguarda solo gli educatori alla lettura, ma anche un diritto di ogni lettore (Pennac, 2013). Nessun lettore adulto leggerebbe con piacere e interesse qualcosa

## Effects of Reading

che non lo convince o che non gli piace. Perché, dunque, imporre ai bambini o ai ragazzi letture che rispecchiano gusti o interessi altrui? Come educatori, abbiamo il compito di offrire loro una vasta gamma di testi di qualità<sup>1</sup> e di lasciarli liberi di scegliere, tra questi, i libri che desiderano leggere o abbandonare. La lettura non può e non deve essere una forzatura. E non lo sarà se siamo in grado di immergerli tra gli scaffali di una biblioteca ricca non solo dal punto di vista quantitativo, ma anche, e soprattutto, qualitativo. I docenti – ma analogo ragionamento vale anche per i genitori – devono aver letto i libri che propongono e presentarli a bambini e ragazzi per poi lasciarli liberi di scegliere quelli che hanno maggiormente attirato la loro curiosità. Quindi nessun cedimento acritico ai bestsellers e alle proposte delle case editrici. Per questa ragione nella nostra biblioteca esiste un servizio quotidiano di *reference* durante il quale offriamo consulenze di lettura e presentiamo agli alunni volumi di qualità, dopo averne ascoltato con attenzione bisogni, passioni e curiosità. Gli alunni hanno un'ampia gamma alla quale attingere: albi illustrati, romanzi d'avventura, di formazione, fantasy, horror, thriller, ad ambientazione storica, graphic novel, testi non-fiction legati al mondo della scienza, della tecnologia, della geografia, ecc. Se riusciamo a far loro incontrare il libro giusto, nascerà il desiderio di leggerne un altro. Per questo abbiamo pensato di distinguere i diversi generi attraverso adesivi colorati apposti sul dorso di ciascun volume. In questo modo, i lettori più esperti potranno scegliere con facilità il genere che preferiscono. Inoltre, abbiamo notato che spesso i ragazzi si scambiano i libri, si consigliano tra loro e condividono le esperienze di lettura. Un metodo molto utile per sistematizzare e rendere meno dispersiva la condivisione delle letture è la cosiddetta *booktalk*:

Non esiste un format prestabilito per una *booktalk*. Io sono solita tenere traccia delle mie letture estive di *young adults* su alcune schede per evitare di dimenticare a settembre ciò che ho letto a luglio. Una *booktalk* deve essere informale. Nei toni e nei contenuti, ricorda il modo in cui i lettori adulti parlano con gli amici dei titoli che amano; in una *booktalk* si spiega come ci ha fatto sentire il libro, si descrivono i personaggi principali e i loro conflitti, si abbozza la trama senza rivelare troppo, si menzionano il tema, lo stile e il genere, si descrive l'incontro del lettore con il libro... Alla fine di una *booktalk*, il *booktalker* risponde alle domande. Quando un interlocutore spinge per conoscere il finale, intervengo con una *minilesson*... e faccio notare che il libro stesso è la risposta (Atwell, 2015, pp. 92-93)<sup>2</sup>.

La lettura individuale, però, diventa terreno scivoloso e difficile da percorrere se mancano una pratica quotidiana di lettura ad alta voce in classe e un docente in grado di insegnare le strategie per la comprensione del testo. È qui che entra in gioco la metodologia del *Writing and Reading Workshop* (Poletti Riz & Pognante, 2022).

La lettura ad alta voce è, nelle nostre classi, una pratica centrale perché è in quelle due ore settimanali che insegniamo loro a leggere facendo attenzione a preservare il piacere dell'ascolto. È l'insegnante che legge per loro in modo espressivo, interpretando il testo, fermandosi per mostrare come fare ipotesi, connessioni, inferenze. Almeno così è all'inizio del triennio di una scuola secondaria di primo grado, quando gli studenti non hanno ancora preso dimestichezza con il metodo. Successivamente, durante le sessioni di lettura ad alta voce, l'insegnante vedrà ridursi il suo spazio. Resterà sempre lì, a guidare i ragazzi senza indirizzare o forzare l'interpretazione. Iniziamo sempre da albi illustrati perché crediamo che l'interpretazione e la ricerca di significati attraverso l'interdipendenza di parole e immagini sia una pratica potentissima. È in quei momenti che si costruisce la *comunità ermeneutica* e che si forniscono varie strategie per la comprensione del testo che tengano conto della visione d'insieme della storia, dei suoi personaggi e dei fatti

1 A tal proposito, Blezza Picherle (2015) parla di "etica della responsabilità educativa" in nome della quale andrebbero rifiutati i facili conformismi e le mode effimere in ambito editoriale.

2 La traduzione in italiano è a cura dell'autrice.

## Effects of Reading

che costituiscono la trama. Ma è anche il momento in cui possono esprimersi, condividere il loro pensiero o le proprie opinioni che non sempre sono sovrapponibili a quelle degli altri membri della comunità. I testi che scegliamo per la lettura ad alta voce sono sempre di qualità e, oltre a presentare tutte le caratteristiche già esposte, hanno in comune la presenza di personaggi ben sfaccettati che affrontano conflitti e le cui scelte comportano spesso un prezzo da pagare. Nessuno di questi testi insegna qualcosa in modo esplicito e diretto o ha un qualche intento moralistico o *istruttivistico* come è accaduto, per secoli, nella letteratura per bambini e ragazzi e come spesso, purtroppo, accade ancora oggi (Becchi, & Julia, 1996; Boero, & De Luca, 2009).

Molti alunni, dopo aver letto narrativa contemporanea di qualità, intorno alla terza classe della scuola secondaria di primo grado, approdano autonomamente alla lettura dei classici. È un processo di scoperta: in prima istanza di se stessi come lettori e poi come esploratori di mondi adulti. Non è un caso che molti di loro arrivino a scuola con libri portati da casa o acquistati in libreria e che li leggano per autonoma scelta. Quanti alunni leggerebbero oggi romanzi di Herman Hesse, Kafka, Dostoevskij, Jane Austin, Virginia Woolf, Oscar Wilde, Luigi Pirandello, Elsa Morante? Eppure, i nostri ragazzi lo fanno. E, cosa ancora più importante, lo fanno perché lo scelgono loro.

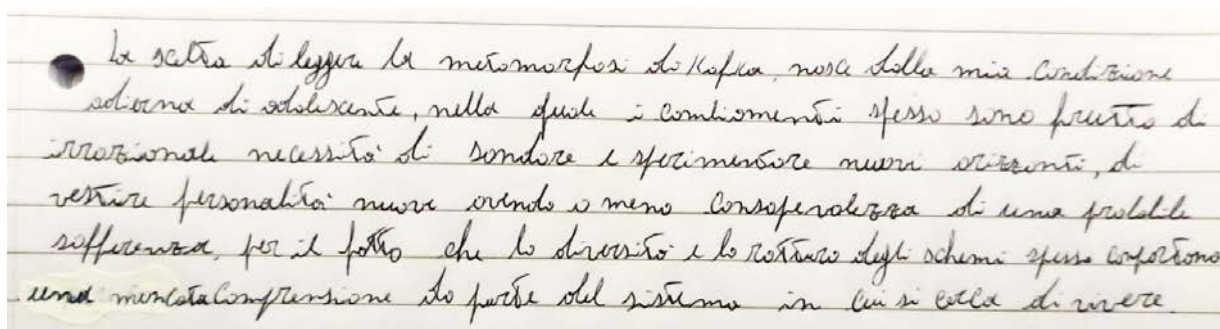


Figura 2. Riflessioni sulla lettura de *La metamorfosi* di Kafka di un'alunna di classe 3<sup>a</sup> di scuola sec. primo grado

La scelta di leggere *La metamorfosi* di Kafka nasce dalla mia condizione odierna di adolescente nella quale i cambiamenti sono spesso frutto di irrazionale necessità di sondare e sperimentare nuovi orizzonti, di vestire personalità nuove avendo o meno consapevolezza di una probabile sofferenza, per il fatto che la diversità e la rottura degli schemi spesso comportano una mancata comprensione da parte del sistema in cui si cerca di vivere (alunna di classe 3<sup>a</sup> di scuola sec. primo grado).

### 2.3 Strategie

Per ottenere risultati soddisfacenti, la lettura non può essere un fatto sporadico. Deve diventare pratica quotidiana all'interno delle classi. Non tutti i bambini e i ragazzi hanno la fortuna di possedere libri a casa e non tutti hanno genitori che leggono o che hanno letto loro quando erano piccoli. La lettura ad alta voce in classe riduce lo svantaggio iniziale:

La lettura ad alta voce, lungi dall'essere una 'perdita di tempo' rispetto alle pressioni e urgenze degli apprendimenti curricolari, [costituisce], al contrario, un potentissimo acceleratore di apprendimenti ... anche i soggetti che provengono da contesti socio-economico-culturali svantaggiati [ricevono] un beneficio notevole dalle attività di lettura (Batini, 2018, p. 87).

## Effects of Reading

Nella nostra scuola, dedichiamo molto tempo alla lettura. Due ore di lettura ad alta voce alla settimana e venti minuti di lettura individuale quotidiana (aderiamo ormai da anni al progetto *Read more*<sup>3</sup>). A casa, poi, gli alunni leggono almeno venti pagine ogni giorno, sabato e domenica inclusi (Poletti Riz, 2017, p. 84).

Sia la lettura ad alta voce sia quella individuale sono accompagnate dal docente, il cui ruolo è determinante. Nella lettura ad alta voce, il docente:

Si accerta della comprensione degli elementi espliciti tramite domande-guida volte a creare degli script di pensiero da parte degli alunni; guida il processo interpretativo tramite domande aperte volte a produrre inferenze, collegare parti distanti e sciogliere ambiguità anche qui con l'intento di rendere visibile il pensiero e creare percorsi mentali; invita gli alunni a connettere le vicende con la propria vita, altre storie oppure notizie attuali o fatti storici (Cavadini et al., 2021, p. 48).

Nella lettura individuale, invece:

Propone in modo anticipato una strategia di comprensione; lascia ampio spazio per la lettura individuale e le annotazioni personali e ascolta la condivisione di alcuni alunni che raccontano alla classe come hanno provato ad applicare la strategia presentata (Cavadini et al., 2021, p. 48).

Nei percorsi di lettura ad alta voce, iniziamo sempre dall'osservazione e dalla descrizione della copertina del libro. Ecco uno stralcio di conversazione estrapolata dalla prima sessione di laboratorio di lettura con una classe terza. Ho mostrato loro la copertina di *Fahrenheit 451* di Ray Bradbury e ho chiesto:

*D. Cosa vedete?*

Al. 1. Sembra che stia bruciando qualcosa.

Al. 2. Sì, è la carta che brucia. Lo so perché nei film, a volte, i protagonisti bruciano le lettere e la carta ha questo modo particolare di prendere fuoco.

*D. Cosa può significare il titolo?*

Al. 1. Non ne ho idea.

Al. 3. Forse ha a che fare col fuoco...

Al. 1. Sì, è vero! Fahrenheit fa riferimento ai gradi.

*D. Bravi! Vi state avvicinando. Qualcuno riesce a essere un po' più preciso?*

Al. 4. È la temperatura alla quale la carta prende fuoco.

*D. Brava! E tu, come lo sai?*

Al. 4. Perché una volta l'ho sentito alla radio.

*D. Bene. Ora che abbiamo osservato la copertina e parlato un po' del titolo, ditemi: che genere di storia vi aspettate?*

3 Sull'iniziativa lanciata dal Festivaletteratura, si veda <https://www.festivaletteratura.it/it/racconti/read-more-venti-minuti-per-leggere-in-liberta>.



## Effects of Reading

Al. 5. Una storia sul riscaldamento climatico!

Al. 6. Una storia d'amore (fuoco, passione...)

Al. 1. Una storia ambientata ai tempi del nazismo! I roghi di libri...

D. *Perché proprio il nazismo?*

Al. 1. Perché i nazisti bruciavano i libri, no? E siccome abbiamo detto che quella è la temperatura alla quale brucia la carta...

Al. 7. Ma scusa, anche in altre epoche bruciavano i libri. Ti ricordi quando l'anno scorso abbiamo studiato l'Inquisizione? l'Indice dei libri proibiti? Potrebbe essere ambientato in quell'epoca.

Al. 6. Mmmh...non ne sarei convinta. Avrebbe avuto una copertina diversa.

D. *Diversa come?*

Al. 6. Non lo so...questa è troppo...moderna. Quando ho letto libri ad ambientazione storica le copertine erano diverse. Facevano vedere dei dettagli del periodo storico. Questa sembra una copertina troppo recente.

D. *Cerchiamo di fare un po' il punto della situazione assieme. Che ne pensate? (Io scrivo tutte le loro risposte alla lavagna). Al momento sappiamo che in copertina c'è l'immagine di un foglio di carta che brucia e che il titolo riporta (per suggerimento di Al. 4 che ha seguito una trasmissione radiofonica) la temperatura alla quale brucia la carta. Qualcuno immagina che sia una storia di libri che vengono bruciati (o in epoca nazista o, per qualche altro, durante il periodo dell'Inquisizione). Altri ipotizzano una storia d'amore. Vi va di prendervi qualche minuto di tempo per scrivere le vostre ipotesi in maniera sistematica sul vostro taccuino del lettore? Non è necessario dividerle. Ci servirà, alla fine del libro, per mettere a confronto la storia che ci aspettiamo dal titolo con quella che effettivamente avremo letto e capire se le nostre intuizioni erano giuste o sbagliate.*

Ovviamente, seguono poi altre domande che utilizzo durante la lettura ad alta voce. Di solito, rintraccio tre nuclei: ambiente, personaggi, temi<sup>4</sup>.

Nella lettura individuale possiamo anche fornire, attraverso le consulenze di lettura, delle strategie per aiutarli in momenti di stallo. Ogni anno mi procuro un quaderno sul quale appunto i loro nomi e cognomi e accanto a ciascuno creo delle schede sulle quali annoto le date del prestito e della restituzione, i libri letti, ma anche quelli abbandonati (Atwell, 2015, p. 593). Ogni mattina mi avvicino a ciascuno di loro, durante i minuti di lettura indipendente, annoto le pagine lette il pomeriggio prima. Monitoro progressi o eventuali difficoltà, chiedo loro cosa pensano del libro che stanno leggendo, offro consigli per superare ostacoli in cui si imbattono durante il percorso di lettura. Una volta, un mio alunno – un lettore mediamente forte (non lo era affatto quando è arrivato in prima) – ha deciso di iniziare a leggere un libro di Davide Morosinotto. Una delle caratteristiche dei romanzi di questo autore è la presenza di numerosi personaggi. L'alunno in questione, durante le consulenze, lamentava il fatto che la presenza di tutti quei personaggi lo confondesse e non gli consentisse di seguire bene la trama. Gli ho quindi consigliato di utilizzare un organizzatore grafico, la *carta di identità del personaggio*<sup>5</sup>, da compilare ogni volta che ne incontrava uno nuovo. La situazione si è sbloccata permettendogli non solo di terminare la lettura del libro, ma anche di appassionarsi all'autore. Le consulenze permettono di capire quali sono i punti deboli di ciascun alunno e

<sup>4</sup> Una valida guida alle domande da porre nel condurre un laboratorio di lettura, si trova in Chambers (2015, pp. 162–171).

<sup>5</sup> La carta d'identità del personaggio è contenuta in Cavadini et al. (2021). È stata ideata dalle autrici del volume per aiutare i ragazzi a ricavare dal testo le informazioni base sul personaggio. Io la offro tutte le volte che gli alunni mostrano difficoltà a gestire testi con molti personaggi (spesso dal ruolo secondario).

## Effects of Reading

di progettare delle *minilesson* (ML)<sup>6</sup> da intercalare durante le successive sessioni di laboratorio dedicate alla lettura ad alta voce. Nancy Atwell consiglia di tenere in classe un raccoglitore all'interno del quale conservare le copie di tutte le ML. In questo modo, ogni alunno disporrà di strumenti utili quando incontrerà un ostacolo durante la lettura di un libro.

### 3. Risultati

Da quando abbiamo deciso di innovare la didattica dell'italiano nelle nostre classi, il rapporto tra i ragazzi e i libri è mutato radicalmente, così come mostrano i dati del grafico sotto riportato. È stato registrato il numero dei libri presi in prestito dagli studenti nella biblioteca d'Istituto a partire dal 2015/16 e fino al 2022/23. Sulla base dei prestiti dei primi 45 giorni del corrente anno scolastico, è stata anche calcolata una proiezione che dimostra una linea di tendenza in ulteriore e significativa crescita rispetto al precedente anno scolastico. Possiamo affermare che, se in 45 giorni di scuola sono stati registrati 480 prestiti, al termine dell'anno scolastico se ne potrebbero registrare più di 2,000. Si noti come il biennio 2019/20-2020/21, che è stato attraversato dalla pandemia COVID-19, poco si discosta rispetto agli anni 2015/16 e 2017/18. L'andamento altalenante compreso tra gli anni 2015/16-2020/21 (in cui il range dei prestiti si attesta tra 50 e 150), mostra una diffusione della lettura debole e frammentaria, se confrontata con gli anni successivi. Un balzo quantitativo si apprezza a partire dal 2021/22, prosegue e addirittura triplica nel 2022/23 e, nei soli primi due mesi del corrente anno scolastico, si consolida superando i numeri dell'intero 2020/21, che possiamo definire l'anno d'inizio della svolta, ovvero quando abbiamo cominciato a introdurre il WRW.

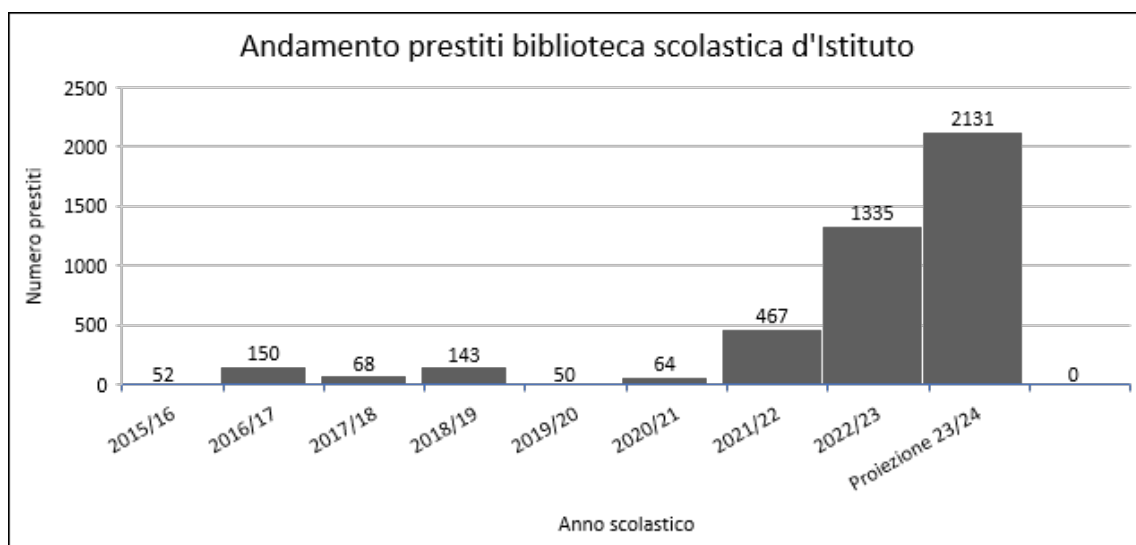


Grafico 1. Andamento prestiti biblioteca scolastica d'Istituto

6 La Atwell utilizza molto spesso le *mini lesson* (ML) sia nel laboratorio di lettura che nel laboratorio di scrittura. Si tratta di brevi lezioni, della durata di circa 10-15 minuti, in cui dopo aver mostrato l'insegnamento che si vuole impartire e aver fatto vedere come metterlo in pratica, il docente coinvolge attivamente la classe per far sperimentare immediatamente quell'insegnamento.

## Effects of Reading

Il secondo grafico riporta, invece, il rapporto tra numero di alunni iscritti e numero di libri prestati. Come si può apprezzare, nel periodo compreso tra gli anni 2015/16 e 2020/21, tale rapporto rimane sotto la soglia dell'unità, per poi crescere fino a raggiungere un indice di 4,49 nel 2022/23 e, sulla base dei primi 45 giorni di prestiti, potrebbe attestarsi a 7,37 al termine dell'anno scolastico in corso.

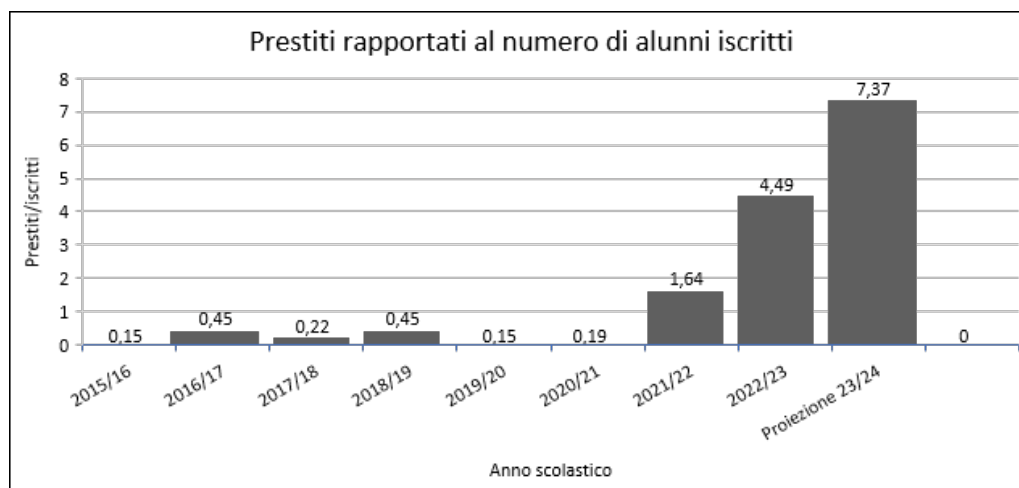


Grafico 2. Prestiti rapportati al numero di alunni iscritti

## 4. Conclusioni

Non è possibile, nello spazio ristretto di un articolo, illustrare in modo dettagliato le molte strategie messe in atto per permettere agli studenti di vivere la lettura come un'esperienza piacevole e stimolante. È certo, però, che nella nostra piccola realtà tali strategie hanno avuto un impatto significativo. Anche gli ex-alunni continuano a frequentare la biblioteca e a prendere libri in prestito. Abbiamo dunque posto solide basi perché i nostri alunni rimangano lettori per la vita. Li abbiamo resi capaci di dare spazio e voce ai loro sentimenti profondi, aiutati a sviluppare la loro capacità introspettiva e l'abilità di strutturare un testo in modo organico e coerente. Dai loro scritti, alla fine della terza classe della secondaria di primo grado, emergono pensieri di persone che sono cresciute affinando gusti letterari, abili nel giocare con le parole in modo elegante, nel descrivere luoghi con un lessico appropriato e con un uso degli aggettivi mai retorico o banale. C'è qualcosa di più importante che la scuola possa e debba fare oggi? Sappiamo che potranno restare lettori per la vita. E questo basta. Basterà a loro per diventare cittadini responsabili, sensibili, empatici. Non è forse questa la funzione civica più alta che un insegnante di Lettere possa esercitare?

## Riferimenti bibliografici

- Atwell, N., & Atwell Merkel, A. (2022). La zona di lettura. Come aiutare i ragazzi e le ragazze a diventare lettori abili, appassionati, abituali, critici. *QdR Didattica e letteratura*, 15. Loescher.
- Atwell, N. (2015). *In the Middle. A lifetime of learning about writing, reading and adolescents*. Heinemann.
- Batini, F. (2018). *Leggimi ancora. Lettura ad alta voce e Life Skills*. GiuntiScuola.
- Becchi, E., & Julia, D. (Eds.). (1996). *Storia dell'infanzia. Dal Settecento a oggi* (vol. 2). Laterza. <https://www.bibliotecaquarantottigambini.it/wp-content/uploads/2016/04/Promozione-lettura.pdf>
- Bleza Picherle, S. (2015). *Formare lettori, promuovere la lettura. Riflessioni e itinerari narrativi tra territorio e scuola* (3rd ed.). FrancoAngeli.

---

**Effects of Reading**

- Boero, P., & De Luca, C. (2009). *La letteratura per l'infanzia*. Laterza.
- Cavadini, L., De Martin, M., & Pianigiani, A. (2021). *Leggere, comprendere, condividere. Guida all'analisi del testo narrativo*. Pearson Academy.
- Chambers, A. (2015). *Il lettore infinito. Educare alla lettura tra ragioni ed emozioni*. Equilibri.
- Cristiano, F. (2018). Diventare lettori. *Libri e riviste d'Italia. Periodico di cultura editoriale e promozione della lettura*, XIV, n.s., gennaio-dicembre, 5-7. <https://cepell.it/wp-content/uploads/2021/07/LER-2018-1234.pdf>
- Galli Laforest, N. (2023). La lettura vista da lontano. *Hamelin*, 52, 8-25.
- ISTAT (2021). *Report Istat produzione e lettura libri in Italia. Anno 2021*. [https://www.istat.it/it/files/2022/12/REPORT\\_PRODUZIONE\\_E\\_LETTURA\\_LIBRI\\_2021.pdf](https://www.istat.it/it/files/2022/12/REPORT_PRODUZIONE_E_LETTURA_LIBRI_2021.pdf)
- Luperini, R. (2013). *Tramonto e resistenza della critica*. Quodlibet.
- Pennac, D. (2013). *Come un romanzo*. Feltrinelli.
- Poletti Riz, J., & Pognante, S. (2022). *Educare alla lettura con il WRW – Writing and Reading Workshop. Metodo e strumenti per la scuola secondaria di primo grado*. Erickson.
- Poletti Riz, J. (2017). *Scrittori si diventa. Metodi e percorsi operativi per un laboratorio di scrittura in classe*. Erickson.
- Vitello, G. (2023). Leggere a scuola nell'era digitale. Intervista a Gino Roncaglia. *Hamelin*, 52, 35-55.