

La lettura ad alta voce condivisa:  
il caso dell'insegnante di lettere nella scuola secondaria  
Shared reading aloud:  
the case of the literature teacher in the secondary school

**Chiara Pierini**

Independent researcher | chiara.pierini@gmail.com

**Simone Giusti**

Senior researcher | Università degli Studi di Siena | simone.giusti@unisi.it

**ABSTRACT**

The article examines the role of the language-literature teacher in the field of shared read aloud literature didactics and the impact of this transdisciplinary didactics on his or her professionalism. The investigation, conducted by means of a questionnaire, involved teachers who participated in an action-research aimed at practising reading aloud in first- and second-cycle schools.

The teachers who took part in the survey, most of whom have been working in schools for some time, showed themselves to be aware of the inadequacy and ineffectiveness of traditional literary teaching methods and expressed a desire for a didactic renewal of their discipline. In particular, the study confirmed two significant data: the importance of adequate knowledge that the teacher must possess, or acquire, regarding literature dedicated to young people and the lack of training opportunities, pertaining to this competence, during the course of study.

**Keywords:** reading aloud, shared reading aloud, didactics of literature

L'articolo esamina il ruolo dell'insegnante di lingua e letteratura nel campo della didattica condivisa della lettura ad alta voce e l'impatto di questa didattica transdisciplinare sulla sua professionalità. L'indagine, condotta tramite un questionario, ha coinvolto insegnanti che hanno partecipato a una ricerca-azione finalizzata alla pratica della lettura ad alta voce nelle scuole di primo e secondo ciclo.

Gli insegnanti che hanno partecipato al sondaggio, la maggior parte dei quali lavora nelle scuole da tempo, hanno dimostrato di essere consapevoli dell'insufficienza e dell'inefficacia dei metodi tradizionali di insegnamento letterario ed hanno espresso il desiderio di un rinnovamento didattico della loro disciplina. In particolare, lo studio ha confermato due dati significativi: l'importanza della conoscenza adeguata che l'insegnante deve possedere, o acquisire, riguardo la letteratura dedicata ai giovani e la mancanza di opportunità formative, relative a questa competenza, durante il percorso di studi.

**Parole chiave:** lettura ad alta voce, lettura ad alta voce condivisa, didattica della letteratura

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 3 | n. 1 | giugno 2024

**Citation:** Pierini, C., & Giusti, S. (2024). La lettura ad alta voce condivisa: il caso dell'insegnante di lettere nella scuola secondaria. *Effetti di Lettera / Effects of Reading*, 3(1), 53-63. <https://doi.org/10.7347/EdL-01-2024-05>.

**Corresponding Author:** Simone Giusti | [simone.giusti@unisi.it](mailto:simone.giusti@unisi.it)

**Authorship:** Il presente contributo è frutto della collaborazione tra gli autori. Ai soli fini dell'identificazione delle parti, laddove richiesto, si precisa che sono da attribuire a Chiara Pierini i paragrafi 2, 3, 4, 5 e a Simone Giusti il paragrafo 1.

**Journal Homepage:** <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/edl>

**Pensa MultiMedia** ISSN 2785-7050 | DOI: 10.7347/EdL-01-2024-05

## 1. Introduzione

La lettura ad alta voce condivisa, da intendersi come metodo didattico transdisciplinare centrato sulla persona e basato sull'esposizione intensiva a delle narrative appositamente selezionate per varie fasce d'età e contesti, è introdotto nei servizi educativi e di istruzione con diverse modalità e a più livelli di intensità, su iniziativa di insegnanti motivati e formati al suo utilizzo o anche da istituzioni pubbliche e private interessate a verificarne e a realizzarne le potenzialità educative (Batini, 2021; Batini, 2023, pp. 215-239).

Risale al 2019 l'adozione da parte della Regione Toscana di una politica educativa basata sull'adozione della lettura ad alta voce condivisa allo scopo di favorire il successo dei percorsi scolastici e di vita di bambini e bambine, ragazze e ragazzi presi in carico dal sistema di educazione e istruzione del territorio regionale (Batini, 2021), i cui risultati, misurati in termini di benefici a livello cognitivo, emotivo, di capacità di apprendimento e di benessere, sono documentati da ricerche sperimentali e da analisi qualitative (D'Autilia et al., 2023; Toti et al., 2023; Batini & Toti, 2024; Batini et al., 2024). Nell'ambito di questa stessa iniziativa sono stati indagati gli atteggiamenti e le competenze del personale coinvolto, sia allo scopo di individuare tecniche didattiche condivisibili con la comunità professionale (Batini & Giusti, 2021b; Batini & Giusti, 2022), sia per tracciare un profilo dell'insegnante che legge ad alta voce, che dovrebbe essere in grado di allestire ambienti di apprendimento stimolanti e di utilizzare in modo efficace spazi e tempi al fine di coinvolgere tutti attivamente, di pianificare l'attività di lettura ad alta voce all'interno del curricolo in modo da individuare puntualmente il contributo di questa didattica agli obiettivi generali perseguiti dal sistema nazionale di istruzione e nel rispetto degli indirizzi delineati nel piano dell'offerta formativa della scuola, di individuare narrative adeguate ai diversi gruppi di studenti, tenendo conto delle loro esperienze e della progressività degli apprendimenti, di scegliere tecniche e strategie funzionali al raggiungimento dei livelli di attenzione, di comprensione e di partecipazione necessari a un uso proficuo ed efficace della lettura ad alta voce (Giusti & Martincic, 2021).

Si tratta di competenze che chiamano in causa docenti di ogni grado scolastico e di ogni disciplina, e che, visto il suo ruolo chiave giocato dalla lettura di narrative finzionali (Batini, 2021, pp. 48-51), interrogano in modo particolare l'insegnamento linguistico e letterario e la didattica della letteratura come campo di ricerca interessato alle interazioni letterarie (Giusti, 2023a, pp. 111-114). Nello specifico, la didattica della lettura ad alta voce condivisa, basandosi su uno dei comportamenti letterari fondamentali, che sinteticamente potremmo descrivere come un'esperienza estetica mediata da artefatti linguistici finzionali (Giusti, 2023b), sollecita una riflessione sul ruolo dell'insegnante di lingua e di letteratura, sui suoi modelli di insegnamento e sulla sua rappresentazione della letterarietà, tutti elementi che sono profondamente condizionati da una formazione accademica umanistica fondata sullo studio della storia letteraria nazionale, sul commento ai testi della tradizione letteraria italiana e, in parte, sulla conoscenza della lingua e letteratura latina.

L'occasione di indagare il ruolo dell'insegnante di area linguistico-letteraria nell'ambito della didattica della letteratura ad alta voce condivisa e l'impatto di questa didattica sulla sua professionalità è nata nell'ambito delle attività di ricerca-azione svolte dall'Università di Perugia per la Regione Toscana (Batini, 2021), che durante le prime due annualità della politica educativa "Leggere: Forte!" ha proposto e promosso l'inserimento di questo metodo nelle scuole del primo e del secondo ciclo di sei delle sue trentacinque Zone per l'Educazione e l'Istruzione<sup>1</sup>.

1 Nel 2019/2020 in Valdera ed Empolese, nel 2020/2021 nelle zone Alta Val d'Elsa, Grossetana, Valdarno, Valdarno Valdisieve.

## 2. Metodo

L'indagine si è basata sulla somministrazione di un questionario volto a indagare alcuni aspetti relativi al ruolo dell'insegnante di area linguistico-letteraria e alle sue percezioni riguardo ad argomenti specifici. L'ambito di ricerca è stato quindi circoscritto alle scuole secondarie di primo e secondo grado, comprendenti la fascia di età 11-18 anni, generalmente meno interessata dalla ricerca sulla lettura ad alta voce, anche a livello internazionale. Il questionario analizzato di seguito è stato somministrato attraverso il servizio Moduli Google, ed è stato inviato per posta elettronica a tutte e tutti gli insegnanti delle scuole secondarie di primo e di secondo grado delle sei Zone per l'Educazione e l'Istruzione coinvolte nelle attività di lettura ad alta voce e che, quindi, avevano potuto fruire di un corso di formazione sul metodo e di bibliografie di opere da leggere in classe. La somministrazione è avvenuta a partire dal mese di gennaio 2023 (primo invio del questionario, 17 gennaio 2023) e le risposte compilate, in totale quarantotto (con variazioni a seconda della domanda posta), sono pervenute in un arco di tempo di circa un mese (prima risposta ricevuta il 17 gennaio 2023; ultima risposta ricevuta il 18 febbraio 2023).

Il modulo è articolato in diciannove domande formulate secondo modalità mista: risposta multipla, scala Likert e domande aperte. Le domande sono state raccolte in due macro-sezioni. Nel primo gruppo, costituito da cinque domande, sono raccolte informazioni generali riguardanti la disciplina, il grado di scuola e l'area geografica di insegnamento, gli anni di servizio e il ruolo che l'insegnante ha svolto o svolge nel progetto (1-5). Dopo questo primo inquadramento, i quesiti proposti nella seconda parte sono volti ad approfondire diversi filoni di indagine: in primo luogo, sondare l'opinione degli e delle insegnanti su alcuni degli effetti della lettura ad alta voce sulla propria azione didattica e sul proprio rapporto con la letteratura e con la lettura, indipendentemente dall'area disciplinare di appartenenza (6-10,15). Successivamente, si è chiesto loro di riportare le proprie osservazioni riguardo a specifici effetti della lettura ad alta voce sulle dinamiche relazionali tra pari e tra il gruppo dei discenti e il/la docente (11-12). Si è inoltre cercato di capire se il progetto abbia aperto una collaborazione o abbia migliorato quella esistente con colleghi di discipline diverse (13) e l'influenza di alcuni elementi sul proprio approccio alla lettura ad alta voce (14). In seguito, sono stati raccolti i pareri sulla corrispondenza degli obiettivi che la pratica intende raggiungere con quanto richiesto dalla normativa attualmente in vigore in Italia, quale sia il principale apporto della ricerca-azione al proprio ordine di scuola e su possibili miglioramenti da apportare al progetto (16-18). Infine, ogni docente ha riportato la sua particolare esperienza riguardo a un caso significativo che ha potuto osservare durante l'applicazione del progetto (19).

## 3. Risultati

Oltre l'81% dei e delle docenti che hanno risposto al questionario afferiscono all'area umanistica, poco meno dell'11% ad altre aree e circa il 4% all'insegnamento di sostegno. Del totale, il 35% possiede oltre 20 anni di servizio, il 25% tra i 5 e i 10 anni, il 18% tra i 10 e i 15 anni, il 12% tra i 15 e i 20 anni e solo l'8% ha svolto da 1 a 5 anni di servizio. Oltre l'81% degli intervistati proviene da scuole secondarie di primo grado mentre poco più del 18% da quelle secondarie di secondo grado (Licei, Istituti Professionali, Istituti Tecnici).

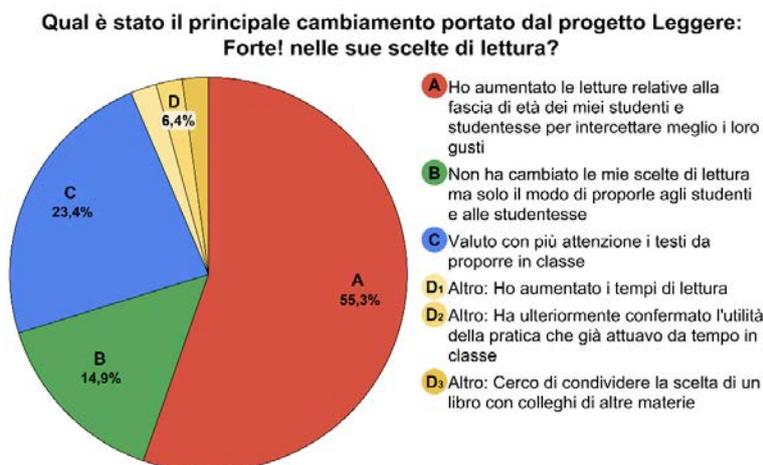


Fig. 1. Cambiamenti portati da Leggere: Forte! sulle scelte di lettura dell'insegnante

Per capire quale sia stata l'influenza della ricerca-azione sull'esperienza dell'insegnante è stata indagata innanzitutto la percezione delle conseguenze del progetto sulle scelte di lettura personali e quindi sulla selezione dei testi da proporre alla classe. Riguardo alle proprie letture personali, secondo l'intero campione il progetto ha prodotto dei cambiamenti e secondo il 60% dei rispondenti ha avuto un impatto determinante su di esse (livello 4 e 5 della scala). Interrogate sulla tipologia dei cambiamenti intervenuti sulle proprie scelte di lettura per la classe (fig. 1), le persone hanno sottolineato l'incremento delle letture di libri destinati alla fascia d'età degli studenti (55,3%), seguito dalla maggiore attenzione prestata alla valutazione dei testi da proporre in classe, a dimostrazione di un impatto positivo del progetto sui comportamenti di lettura dell'insegnante, che sembra prendere maggiore consapevolezza delle differenze tra i propri gusti e quelli della classe. Anche nella scelta libera (6,3%) si registra un riscontro positivo che include l'aumento dei tempi di lettura, la conferma di benefici già riscontrati in precedenza e una maggiore collaborazione con colleghi di aree diverse.

Leggere ad alta voce in classe, quindi, sembra migliorare il clima generale in cui si svolgono le lezioni, definito più volte come più "distensivo" e quindi, da un punto di vista didattico, più favorevole all'apprendimento; un clima più rilassato infatti, dove gli studenti si sentono maggiormente a proprio agio, aumenta le possibilità e la volontà di interazione interpersonale (fig. 2).

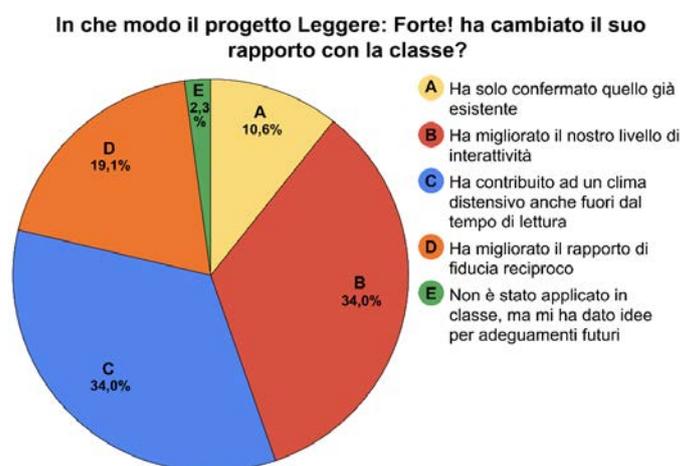


Fig. 2. Cambiamenti portati da Leggere: Forte! sul rapporto con la classe

## Effects of Reading

Nei due quesiti posti a chiusura del questionario in cui si chiedeva di fornire un breve parere a proposito degli effetti più rilevanti osservati durante la ricerca-azione. La modalità di risposta aperta ha consentito di ottenere opinioni più variegata e articolate rispetto alle precedenti, e permette di tracciare un quadro più completo, seppur necessariamente sintetico, dei risultati ottenuti. Allo scopo di individuare i dati più rilevanti, l'analisi dei quesiti si è svolta mediante la categorizzazione degli argomenti segnalati da coloro che hanno risposto, isolando le occorrenze e dividendole attraverso alcune categorie maggiormente significative dal punto di vista statistico-quantitativo. Le occorrenze esaminate sono rappresentate da un minimo di otto a un massimo di quindici presenze complessive. La natura aperta della domanda ha reso necessari raggruppamenti effettuati per lo più su base semantica e non solo terminologica, riconducibili a quattro categorie principali: capacità relazionali; capacità di attenzione e di ascolto; piacere della lettura, promozione ed educazione alla lettura; comprensione e lessico.

Come mostrato dal grafico riassuntivo (fig. 3), la connessione esistente tra la lettura ad alta voce e le relazioni sociali all'interno del gruppo di lettura risulta essere il principale contributo riscontrato dall'insegnante. Secondo quanto affermato da quasi il 40% dei rispondenti, la lettura condivisa rappresenta un ruolo significativo nel rafforzamento dei legami sia a livello verticale, tra l'insegnante e il gruppo, che in senso orizzontale, nelle relazioni tra pari.

In generale, numerosi insegnanti testimoniano che l'adozione della pratica in modo sistematico può migliorare sensibilmente il clima della classe, generando uno stato di distensione che si prolunga anche ad altri momenti della giornata scolastica.

Un'analoga percentuale di docenti (37%) attesta l'influenza positiva del progetto sulle capacità di attenzione e ascolto dimostrate da bambini e ragazzi e più del 23% indica che l'applicazione di *Leggere: Forte!* è stata determinante nell'instaurare un rapporto positivo con la lettura.

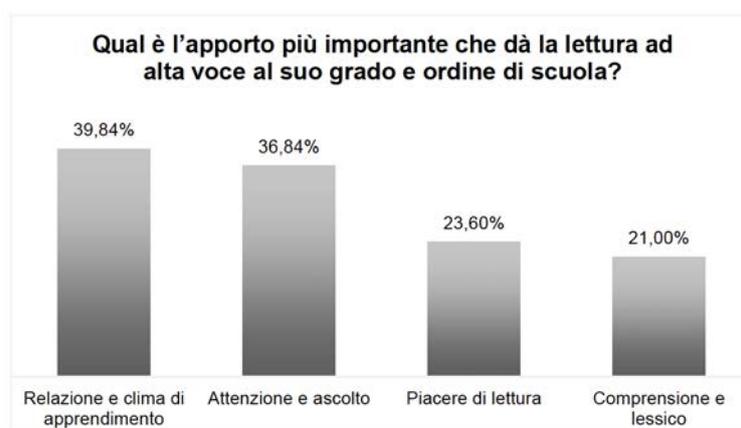


Fig. 3. L'apporto della lettura ad alta voce alla scuola

Il confronto con la domanda successiva consente di approfondire il ragionamento riguardo ai benefici appena segnalati. Nell'ultimo quesito, si chiedeva di riportare un caso significativo osservato durante la realizzazione delle attività. Le risposte mostrano una maggiore eterogeneità, insita nella natura stessa del quesito; si tratta in molti casi di singoli episodi riferiti a particolari momenti dell'esperienza di lettura, oltre a cambiamenti più generali avvenuti rispetto ad alcune capacità o a interessi specifici, riguardanti l'approccio a determinate attività e il comportamento in momenti diversi della giornata. Nonostante il riferimento a situazioni particolari, talvolta uniche, oltre che a osservazioni generali più facilmente riscontrabili attraverso altri strumenti di ricerca, anche in questo caso è stato possibile rilevare delle costanti che

## Effects of Reading

sono state poi raggruppate secondo criteri di occorrenza. Per offrire un quadro immediato dei risultati, si riporta di seguito un grafico riassuntivo delle occorrenze (fig. 4).

Seppur con diversa distribuzione percentuale, le principali categorie emerse sono riconducibili, nella quasi totalità, a quelle riscontrate nelle risposte alla domanda precedentemente menzionata; anche qui, le persone che hanno risposto segnalano cambiamenti importanti riguardanti soprattutto il piacere legato alla lettura, la sfera delle relazioni interpersonali e quello dell'emotività, le capacità attentive dei partecipanti. Inoltre, è emersa più chiaramente, seppur in misura inferiore, la componente inclusiva offerta dalla lettura ad alta voce riguardo a ragazze e ragazzi con Bisogni Educativi Speciali (BES) o particolari difficoltà.

Il dato più rilevante riguarda gli effetti che la condivisione sistematica di storie ad alta voce sembra avere sull'atteggiamento delle ragazze e dei ragazzi verso la lettura. Secondo molte delle testimonianze raccolte, la classe mostra di appassionarsi rapidamente all'esperienza e manifesta un chiaro entusiasmo affinché essa si ripeta; l'attesa di un nuovo libro o della prosecuzione di quello che si è cominciato è spesso indicata come una nuova costante della giornata scolastica o della settimana. La ripetizione e la regolarità dell'esperienza passano quindi da essere modalità previste per l'esecuzione corretta del progetto a richieste effettuate direttamente da chi ascolta e ciò che inizialmente nasce come una proposta dell'insegnante, diventa un desiderio avanzato dagli stessi destinatari dell'iniziativa. Ciò confermerebbe che l'inserimento graduale e sistematico di un programma di letture in classe, senza che questo venga collegato all'esecuzione di un compito, cattura l'interesse in maniera naturale (Atwell, 2007; Batini & Giusti, 2022; Giusti, 2022). Sul piano estetico, si tratta di una condizione fondamentale per qualsiasi atto di lettura: dal grado di libertà con cui ci è concesso leggere o ascoltare una storia, dipende il modo in cui ci disponiamo a farlo. Ogni vincolo posto in tal senso, influirà necessariamente su ciò che sta per avvenire e sul piacere che ne trarremo. Questo risultato acquista quindi una valenza particolare alla luce dell'importanza riconosciuta allo sviluppo di atteggiamenti positivi verso la lettura in quanto fattore determinante alla costruzione di lettori autonomi e duraturi (Batini, 2022, pp. 32-33).

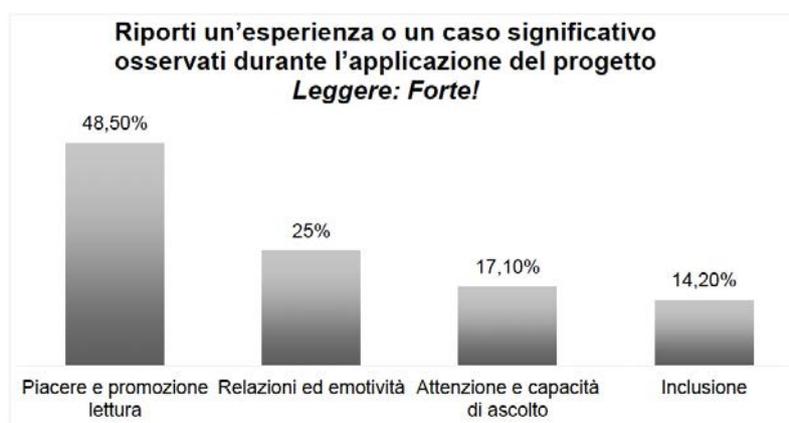


Fig. 4. Esperienze o casi significativi osservati durante l'applicazione di *Leggere: Forte!*

Oltre a questo, si registrano numerose occorrenze riguardanti il miglioramento delle relazioni interpersonali e collettive all'interno della classe; queste non riguardano solo il clima generale ma fanno riferimento anche ad un aumento di empatia e di azioni di sostegno reciproco. In più di un'occasione, sono stati osservati stati emotivi particolari collegati a comportamenti sociali; per questo le affermazioni riguardanti l'emotività e quelle delle relazioni sono state accorpate in un'unica categoria.

Il caso più rappresentativo riguarda la testimonianza riportante un episodio emerso durante l'ascolto di un libro in una secondaria di primo grado, che si riporta di seguito:

## Effects of Reading

Durante la lettura del libro “Mio fratello rincorre i dinosauri”, in una classe di seconda media, dove si faceva esplicito riferimento alla “vergogna” provata dal protagonista per il fratello affetto da sindrome di Down, una mia alunna spontaneamente, con molta partecipazione ha interrotto la lettura, e commentando quanto stavo leggendo ha raccontato a tutta la classe del suo fratellino Down, del quale nessuno di noi ne era a conoscenza. Per me è stato un momento commovente perché ho notato che aver condiviso con noi tutti quella sua realtà è stato per la mia alunna, di origine marocchina, un momento liberatorio. La cosa straordinaria è stata l’attenzione che ha suscitato sui compagni e i commenti affettuosi che ha ricevuto. Rimango sempre colpita positivamente quando da una lettura di un libro inaspettatamente possa nascere una condivisione di un vissuto intimo che crea o rafforza tra i ragazzi, e/o tra i ragazzi e l’adulto, un legame di fiducia.

Durante la lettura un’alunna decide di rivelare spontaneamente, e per la prima volta, un’informazione importante sulla propria famiglia e di condividere un proprio disagio con il resto della classe, collegandolo direttamente a quanto ascoltato. L’identificazione della ragazza con il protagonista ha stabilito una connessione tra i sentimenti del personaggio e i propri e ha provocato in lei una reazione pubblica in cui è riuscita finalmente ad esporre un malessere fino ad allora taciuto. Il fatto che si tratti di una dichiarazione inedita e l’affetto solidale e spontaneo dimostrato dai compagni e dalle compagne, confermano la capacità dell’esperienza di creare un clima di fiducia e di intimità tale da stupire anche l’insegnante, dichiaratamente colpita da quanto accaduto. Ciò è potuto succedere anche grazie alla particolare situazione che si è venuta a creare all’interno dello spazio di lettura, percepito in questo caso come un luogo protetto, in grado di favorire una predisposizione all’ascolto e all’immersione nel mondo narrato (Giusti, 2023).

## 4. Discussione

### *La scelta dei libri da leggere*

Una prima riflessione può essere fatta osservando le affermazioni su questo tema nel loro insieme: al di là delle variazioni percentuali, alcune delle quali significativamente rilevanti, da un punto di vista complessivo è importante segnalare che la totalità delle risposte date, incluse quelle libere contenute nella categoria *altro*, indicano un cambiamento nell’approccio dei docenti alla lettura; quindi in nessun caso l’adozione del progetto è risultata neutra rispetto al comportamento di chi ha deciso di sperimentare la pratica in classe ma ha invece comportato modifiche riguardanti aspetti diversi. La scelta di apportare mutamenti alle proprie letture suggerisce innanzitutto l’acquisizione di consapevolezza da parte dei docenti dei limiti mostrati dalla rigidità di un certo canone letterario e della necessità di tentare nuove strade per intercettare l’attenzione e gli interessi delle e degli studenti. Parallelamente, i docenti mostrano di comprendere l’importanza che una conoscenza aggiornata dei testi dedicati ai giovani può avere nel facilitare il processo di formazione di nuovi lettori e si dimostrano disponibili a mettere in discussione le proprie scelte in funzione di questo risultato.

In merito alle scelte personali, l’ampliamento quantitativo e qualitativo delle proprie letture, attraverso la ricerca e la fruizione di testi più affini agli interessi dei giovani, implica conseguenze a più livelli non altrimenti facilmente osservabili senza un’indagine mirata. Dichiarando di aver modificato le proprie letture in favore di testi distanti dalle proprie preferenze abituali, si ammette la possibilità di intervenire sulle proprie abitudini di lettura. Questo ampliamento degli orizzonti, al netto dei propri gusti letterari, comporta inevitabilmente una diversa capacità di valutare i testi e mostra una generale convinzione che un lettore più competente e più curioso è potenzialmente un docente più efficace. L’ipotesi è ulteriormente confermata dal 53,3% dei partecipanti allo studio, che dichiarano che il progetto ha significativamente cambiato il modo di selezionare i libri destinati alla classe. I criteri appresi durante gli anni della propria istruzione

## Effects of Reading

formale vengono quindi messi in dubbio attraverso l'introduzione di nuovi parametri che tengano conto delle reali possibilità di mettere in contatto diretto la letteratura con la vita e di un nuovo ordine di priorità nel raggiungimento di alcuni traguardi.

Più in generale, è opportuno notare come le domande riguardanti questo argomento non facciano riferimento alla sola pratica della lettura ad alta voce ma piuttosto alla ricerca-azione nel suo complesso, che comprende la formazione fornita dagli esperti, l'esperienza didattica diretta e quotidiana e quella che l'insegnante compie fuori dall'immediato contesto scolastico. La lettura in aula, insieme alle attività che la pratica consente di mettere in atto, è sviluppata e sostenuta anche dalla preparazione, dall'affiancamento e dalla consulenza che il personale docente riceve in merito alla conoscenza dei testi, in modo da sfruttarne le possibilità comunicative e le applicazioni didattiche, e al possibile ampliamento delle proprie competenze letterarie in direzione degli studenti. Al termine di questa serie di quesiti, oltre il 95% dei partecipanti dichiara di aver cambiato il modo di insegnare la propria disciplina: su una scala da 1 a 5, quasi il 40% degli interrogati ha inserito le proprie risposte nei gradi più alti (tra 4 e 5) e oltre il 45 % nel grado intermedio (3).

### *Il coinvolgimento emotivo dell'insegnante*

Una recente indagine, basata sull'analisi di 1192 diari di 65 scuole secondarie di primo e secondo grado durante la terza annualità di *Leggere: Forte!*, ha approfondito i benefici della pratica attraverso gli scritti degli insegnanti riguardo a specifici argomenti quali, ad esempio, il livello medio di gradimento, la disposizione immediata all'ascolto della lettura, l'attenzione, l'interesse, la partecipazione, la frequenza di commenti/interventi, le criticità riscontrate, il gradimento dei libri letti dall'insegnante, le iniziative autonome di lettura, ecc. (Morante et al., 2022). Tra gli altri aspetti, è stata indagata la condizione emotiva dell'insegnante di *Leggere: forte!* durante la lettura: oltre il 91% del campione ha dichiarato di sentirsi emotivamente coinvolto durante la sessione (Morante et al., 2022, p. 25).

Ciò che accade durante la lettura in comune è quindi molto diverso da quanto avviene durante quella autonoma e silenziosa. Si tratta a tutti gli effetti di un evento sociale (Giusti, 2023, p. 114) che si svolge all'interno di un gruppo stabile, la classe, in cui intervengono relazioni personali e dinamiche di gruppo che sono in continuo divenire e che genera reazioni sia al livello individuale che collettivo. L'esperienza che ne consegue non è quindi equivalente alla somma delle letture individuali ma si configura come un'esperienza di gruppo che si modifica progressivamente in base al comportamento dei suoi componenti e all'accumulo di nuove esperienze (Batini, 2022).

### *Lo spazio di lettura*

Ciò è potuto succedere anche grazie alla particolare situazione che si è venuta a creare all'interno dello spazio di lettura, percepito in questo caso come un luogo protetto, in grado di favorire una predisposizione estetica all'ascolto. La cura di questa dimensione attraverso l'ambiente, la voce, il naturale silenzio che viene a crearsi durante le sessioni di lettura e altri fattori di cui si è già parlato, creano condizioni grazie alle quali è possibile superare gli ostacoli che possono impedire di addentrarsi completamente nella storia e permettere a quest'ultima di entrare nel nostro mondo intimo (Batini & Giusti, 2021a). La voce del docente dà avvio a un'attività senza condizioni, un momento in cui stare attenti non è necessario allo svolgimento di un compito immediato, ma in cui si sta naturalmente, e di solito inconsapevolmente, concentrati, semplicemente perché ciò che si sta facendo è fonte di benessere (Batini, 2022; Giusti, 2023). Grazie a questa prospettiva positiva, è possibile lasciarsi trasportare dal racconto e dalle sensazioni e i pensieri che questo suscita, senza preoccuparsi di ciò che avverrà in seguito.

In particolare, il caso appena menzionato conferma alcune ipotesi importanti:

## Effects of Reading

- la condivisione di storie all'interno di uno spazio affidabile e favorevole ad una positiva ricezione estetica del testo è capace di sbloccare stati emotivi altrimenti difficili da rilevare;
- l'esperienza di lettura in comune può contribuire a esercitare la capacità empatica e a rafforzare la coesione del gruppo coinvolto;
- l'ascolto di storie non è un atto passivo ma è in grado di far scaturire pensieri e riflessioni anche nel momento stesso in cui avviene e può portare a reazioni immediate e concrete come quella di interrompere la lettura e liberarsi da un segreto angosciante.

Più in generale, i risultati dell'indagine confermerebbero quanto già sostenuto dagli studi riguardo alle implicazioni sociali legate a questo tipo di lettura, caratterizzata da diversi livelli di condivisione e da una fondamentale dimensione interattiva e performativa (Giusti & Molè, 2023, p. 67). A differenza della lettura indipendente e silenziosa (anche nel caso in cui questa avvenga in uno spazio comune), bambini, bambine, ragazzi e ragazze, vivono nello stesso momento e nello stesso luogo un'esperienza unica. Essa coinvolge un insieme stabile di individui che ascoltano la stessa persona leggere il medesimo testo, secondo una fusione di due dimensioni: quella collettiva (e quindi sociale) e, al tempo stesso, quella intimamente personale. Le relazioni e l'atmosfera che si creano all'interno di un gruppo sono il frutto di complesse reti di scambio di sentimenti e stati d'animo che influiscono sia sui comportamenti dei singoli che sul livello di coesione della piccola comunità scolastica.

In un'indagine condotta sempre nell'ambito della medesima ricerca-azione, Batini e Giusti (2021a) hanno rilevato l'importanza della dimensione sociale e ambientale della lettura ad alta voce, per la cui realizzazione occorre definire dei confini spaziali e temporali (uno «spazio temporaneo», Batini & Giusti, 2021a, p. 170) e ricorrere a tecniche dialogiche finalizzate a favorire l'immersione nel mondo narrato da parte di chi ascolta.

## 5. Conclusioni

Il questionario, rivolto a insegnanti di lettere delle scuole secondarie di primo e secondo grado che hanno aderito alla ricerca-azione *Leggere: Forte!* e alla relativa politica educativa sostenuta dalla Regione Toscana, oltre a confermare ulteriormente i dati positivi già segnalati nei gradi inferiori di scuola, ha fornito informazioni interessanti riguardo al profilo dell'insegnante che legge ad alta voce (Giusti & Martincic, 2021).

I docenti che hanno partecipato all'indagine, che in maggioranza lavorano nella scuola già da tempo, si dimostrano consapevoli dell'inadeguatezza e inefficacia dei tradizionali metodi di insegnamento letterario e manifestano il desiderio di un rinnovamento didattico della propria disciplina. In particolare, lo studio ha confermato due dati significativi: l'importanza di un'adeguata conoscenza che l'insegnante deve possedere, o acquisire, riguardo alla letteratura dedicata ai più giovani e la mancanza di occasioni formative, attinenti a questa competenza, durante il percorso di studi.

A questo proposito, la formazione prevista all'interno del progetto ha dimostrato effetti immediati sull'azione didattica e sul comportamento dei docenti, i quali si sono mostrati disponibili a modificare le proprie scelte di lettura e a valutare diversamente i testi per intercettare gli interessi degli studenti.

Inoltre, i risultati hanno evidenziato la capacità della pratica di intervenire positivamente nelle dinamiche relazionali interne alla classe, favorendo la coesione del gruppo e l'empatia reciproca, oltre a migliorare il rapporto di fiducia con il/la docente.

Secondo quanto osservato, e in accordo con gli studi analizzati, è possibile affermare che l'inserimento della lettura ad alta voce all'interno dei curricoli scolastici rappresenta un mezzo efficace non solo per migliorare le capacità già menzionate, ma soprattutto per offrire a tutti e tutte la possibilità di stabilire un rapporto duraturo con la lettura letteraria. Per ottenere questi risultati può essere decisivo inserire la pratica

## Effects of Reading

in percorsi strutturati, che tengano conto di tutti i soggetti coinvolti e li rendano partecipi del rinnovamento didattico di cui c'è bisogno. A questo scopo, è necessario che i progetti siano sostenuti istituzionalmente e scientificamente verificati, in modo da garantire a chi insegna un sostegno costante che ne valorizzi il ruolo e permetta di offrire metodi e strumenti aggiornati.

Per questo, si può affermare che la modalità di ricerca-azione, utilizzata per la realizzazione di progetti come quello esaminato, costituisca un sistema particolarmente efficace in ambito educativo e scolastico, che da sempre risente di una scarsa comunicazione tra i decisori e gli operatori della scuola direttamente coinvolti nell'educazione dei bambini, delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze.

Gli effetti della lettura ad alta voce nelle relazioni sociali dei preadolescenti e degli adolescenti non sono ancora stati del tutto esplorati. Indagini successive potrebbero essere utili ad applicazioni più ampie e a procurare nuove conoscenze sulle risorse offerte dalla letteratura.

Infine, lo studio ha fornito spunti interessanti riguardo alla figura del docente che legge ad alta voce, la cui dimensione potrebbe essere approfondita attraverso ricerche che indaghino la relazione esistente tra i due ruoli di docente e di lettore-lettrice. Seguendo una direzione parallela, quella della formazione ricevuta all'interno dei percorsi di istruzione formali e quella in ambito extrascolastico, si potrebbe conoscere meglio il processo che porta alla maturazione delle scelte didattiche applicate e al modo di selezionare i testi, individuando i contesti che hanno maggiormente influito nell'educazione letteraria dei futuri docenti. Ciò consentirebbe ai decisori di orientare gli interventi di promozione ed educazione alla lettura e alla letteratura in maniera più efficace, e di migliorare la formazione degli insegnanti attraverso percorsi adeguati alle esigenze di chi frequenta la scuola.

## Riferimenti bibliografici

- Batini, F. (Ed.). (2021). *Un anno di "Leggere: Forte!" in Toscana: L'esperienza di una ricerca-azione*. Franco Angeli.
- Batini, F. (2022). *Letture ad alta voce: Ricerca e strumenti per educatori, insegnanti e genitori*. Carocci.
- Batini, F. (Ed.). (2023). *La lettura ad alta voce condivisa: Un metodo in direzione dell'equità*. Il Mulino.
- Batini, F., D'Autilia, B., Barbisoni, G., & Toti, G. (2024). Reading Aloud and the Use of CAS-2 Battery to Assess Cognitive Skills Improvement. *Education Research International*, 1-10. 10.1155/2024/8868497
- Batini, F., & Giusti, S. (2021a). Zona di lettura ad alta voce. In P. Lucisano (Ed.), *Ricerca e didattica per promuovere intelligenza comprensione e partecipazione: Atti del X Convegno della Sird: Tomo 2* (pp. 161-174). Pensa MultiMedia.
- Batini, F., & Giusti, S. (Eds.). (2021b). *Tecniche per la lettura ad alta voce: 27 suggerimenti per la fascia 0-6 anni*. Franco Angeli.
- Batini, F., & Giusti, S. (Eds.). (2022). *Strategie e tecniche per leggere ad alta voce a scuola. 16 suggerimenti per insegnanti del primo e del secondo ciclo*. Franco Angeli.
- Batini, F., & Toti, G. (2024). Shared reading aloud to enhance language and literacy. *Education 3-13*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2357055>
- D'Autilia, B., G. Barbisoni, & Bonvecchi G. (2023). Gli effetti della lettura ad alta voce sulle abilità di comprensione verbale in studenti di scuola primaria. Effects of reading aloud on verbal comprehension skills in primary school students. In F. Batini, G. Marchetta (Eds.), *La lettura ad alta voce condivisa Shared reading aloud, Atti del Primo Convegno Scientifico Internazionale* (pp. 175-186). Pensa MultiMedia.
- Giusti, S. (2023). La lettura ad alta voce come esperienza estetica. In F. Batini (Ed.), *La lettura ad alta voce condivisa: un metodo in direzione dell'equità* (pp. 103-121). Il Mulino.
- Giusti, S., & Molè, M. A. (2023). La lettura ad alta voce condivisa come conversazione: analisi di una sessione. *Effetti Di Lettura / Effects of Reading*, 2(2), 059-068. <https://doi.org/10.7347/EdL-02-2023-05>
- Giusti, S., & Martincic, R. (2021). L'insegnante che legge ad alta voce: per una scuola più equa e inclusiva. *Lifelong Lifewide Learning*, 17(38), 410-419.

---

**Effects of Reading**

- Morante, S., Della Lena, L., & Marchetta, G. (2022). I benefici della lettura ad alta voce nella scuola secondaria di I e II grado: le percezioni degli insegnanti attraverso i diari di bordo della terza annualità di “Leggere: Forte!”. *Effetti di lettura/Effects of Reading*, 1(2), 15-33, <https://doi.org/10.7347/EdL-02-2022-02>
- Toti, G., Candela, V., Pera, E., & Batini, F. (2023). Reading aloud in primary school: Analysis of the results of an action-research project through the tool of the logbook. *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 18(1), 159-180. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/15652>