



Coltivare immaginazione e pensiero critico attraverso l'ironia nella lettura ad alta voce: un percorso per sviluppare le *Life Skills* in adolescenza

Cultivating imagination and critical thinking through irony in read-aloud practices: a pathway to developing Life Skills during adolescence

Maria Rita Mancaniello

Associate Professor | University of Siena | mariarita.mancaniello@unisi.it

Chiara Carletti

Research Fellow | University of Siena | chiara.carletti@unisi.it

ABSTRACT

In an age marked by complexity, uncertainty, and a widespread crisis of meaning, education is increasingly called upon to promote not only disciplinary knowledge but also critical, creative and emotional competencies, essential for young people to navigate the contemporary world. This paper examines the educational potential of reading aloud, combined with the intentional use of irony as a pedagogical strategy for cultivating Life Skills (WHO, 1994), including empathy, emotional regulation, problem-solving and responsible decision-making. Drawing on national and international research highlighting the effectiveness of reading aloud as an educational practice, the paper presents a *Participatory Action Research* (PAR) initiative conducted by the University of Siena within the framework of the regional educational policy "*Reading: Aloud! Makes You Smarter*". The proposed model restores the school's role as a generative space for meaning-making, supporting the development of autonomy, self-determination and the construction of a personal life project during adolescence. Irony – conceived as a critical and multifaceted lens on reality – emerges as a key educational resource for fostering reflective and creative thinking and for enabling young people to engage meaningfully with a fluid and ever-changing world. Preliminary findings from the PAR pathway confirm the effectiveness of this approach not only in enhancing Life Skills, but also in counteracting school disengagement and youth discomfort, offering new pedagogical perspectives for an education centered on personal growth and social responsibility.

Keywords: reading aloud, irony, life skills, adolescence, dropout

In un'epoca caratterizzata da complessità, incertezza e crisi di senso, l'educazione è chiamata a promuovere nei giovani non solo conoscenze disciplinari, ma anche competenze critiche, creative ed emotive, fondamentali per orientarsi nel mondo contemporaneo. Questo articolo esplora il potenziale educativo della lettura ad alta voce integrata con l'uso consapevole dell'ironia, intesa come dispositivo formativo per coltivare le Life Skills (WHO, 1994), tra cui l'empatia, la gestione delle emozioni, il *problem-solving* e la capacità di prendere decisioni consapevoli. A partire dai risultati di studi nazionali e internazionali sull'efficacia della lettura ad alta voce come pratica educativa, viene presentato un percorso di *Ricerca-Azione Partecipativa* (RAP) promosso dall'Università di Siena nell'ambito della politica educativa regionale toscana "Leggere: Forte! Fa crescere l'intelligenza". Si propone un modello innovativo che restituisce alla scuola il ruolo di spazio generativo di senso, capace di promuovere nei giovani l'autonomia, l'autodeterminazione e la costruzione del proprio progetto di vita. L'ironia, concepita come lente critica e plurale sulla realtà, si rivela una risorsa fondamentale per sviluppare nel soggetto competenze riflessive e creative, orientandolo consapevolmente in un mondo incerto, fluido e in continua trasformazione. I risultati preliminari del percorso confermano l'efficacia di tale approccio non solo nel rafforzare le *Life Skills*, ma anche nel contrastare fenomeni di disaffezione scolastica e disagio giovanile, offrendo nuove prospettive pedagogiche per una formazione centrata sulla crescita personale e sulla responsabilità sociale.

Parole chiave: lettura ad alta voce, ironia, competenze di vita, adolescenza, dropout

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 4 | n. 1 | giugno 2025

Citation: Mancaniello, M. R., & Carletti, C. (2025). Coltivare immaginazione e pensiero critico attraverso l'ironia nella lettura ad alta voce: un percorso per sviluppare le *Life Skills* in adolescenza. *Effetti di Lettura / Effects of Reading*, 4(1), 107-116. <https://doi.org/10.7347/EdL-01-2025-08>.

Corresponding Author: Chiara Carletti | chiara.carletti@unisi.it

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

Pensa MultiMedia ISSN 2785-7050 | DOI: 10.7347/EdL-01-2025-08

Authorship/Attribuzioni: Il presente lavoro è frutto di una riflessione condivisa degli autori. L'introduzione e le conclusioni sono state elaborate da Maria Rita Mancaniello e Chiara Carletti, i paragrafi 2 e 5 sono stati elaborati da Maria Rita Mancaniello, mentre i paragrafi 3 e 4 da Chiara Carletti.

Effects of Reading

1. Introduzione: crisi di senso e urgenza educativa

L'adolescenza rappresenta una fase evolutiva particolarmente delicata e complessa, nella quale i soggetti sono impegnati nella costruzione della propria identità e nella definizione del proprio progetto di vita. Tuttavia, nel contesto contemporaneo, caratterizzato da trasformazioni rapide e da una crescente incertezza e instabilità socio-culturale, l'esperienza adolescenziale si configura sempre più come un attraversamento in un *deserto di senso* (Bauman, 2008), dove anche il panorama adulto fatica a prospettare loro un futuro come un tempo di valore. Tutto ciò rende la capacità di adattarsi e reinventarsi ancora più necessaria. La globalizzazione, le crisi economiche, le guerre, le trasformazioni digitali e la frammentazione delle narrazioni collettive hanno, infatti, contribuito a generare un clima di precarietà esistenziale che investe oggi le nuove generazioni, rendendo più difficoltosa l'elaborazione di un proprio progetto di vita (Censis, 2024). Occorre, pertanto, ripartire dalla scoperta del potenziale generativo dei ragazzi e delle ragazze, affinché imparino a coltivare un'immagine positiva di futuro, a partire dai propri desideri, intesi come propulsori di realizzazione personale e collettiva (Benasayag & Schmit, 2004; Cambi & Pinto Minerva, 2023; Recalcati, 2019). Andando ad analizzare più nello specifico i dati internazionali, le ricerche più recenti confermano questa tendenza: circa il 13% degli adolescenti a livello globale soffre di disturbi mentali, con ansia e depressione tra le cause principali di malessere (WHO & UNICEF, 2021). Questo disagio psicologico si intreccia sempre più frequentemente con fenomeni di interruzione e dispersione scolastica, perdita di motivazione, disimpegno sociale e, in casi estremi, *drop-out* (Citarella, 2023; Scierri et al., 2018). L'adolescente odierno si trova, dunque, a vivere una crisi che non è solamente individuale, ma generazionale, in cui viene meno la possibilità di intravedere un futuro stabile, coerente e desiderabile. In questo scenario, la scuola e – più in generale – i contesti educativi, sono chiamati a ripensare radicalmente il proprio ruolo e la propria funzione. Non è più sufficiente trasmettere contenuti disciplinari, ma si fa sempre più necessario costruire ambienti di apprendimento capaci di rispondere ai bisogni esistenziali degli adolescenti, offrendo strumenti per interpretare criticamente la realtà, immaginare alternative possibili e coltivare la propria capacità di autodeterminazione (Mariani et al., 2017). Quella di cui i giovani hanno bisogno è una *libertà positiva*, che li rende consapevoli dei propri comportamenti, capace di valorizzare la loro autonomia e responsabilità individuale. La formazione non può, dunque, che farsi critica ed empatica, rivolta a promuovere quelle competenze riflessive, emozionali e relazionali che costituiscono il fondamento di una cittadinanza consapevole, capace di proiettare i giovani in un futuro desiderato.

Particolarmente rilevante in questa prospettiva è l'acquisizione delle *Life Skills* individuate dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (WHO, 1994), tra cui il pensiero critico, la creatività, l'empatia, la gestione delle emozioni e la capacità di prendere decisioni consapevoli. Tali competenze si configurano come strumenti indispensabili per consentire agli adolescenti di affrontare le sfide della contemporaneità, costruendo percorsi di vita autonomi e significativi. Numerosi studi confermano che lo sviluppo di queste competenze ha un impatto positivo non solo sul benessere personale, ma anche sulla partecipazione sociale e sulla prevenzione di comportamenti a rischio (Marmocchi et al., 2004; WHO & UNICEF, 2021).

All'interno di un tale quadro di riferimento, si fa strada l'urgenza pedagogica di elaborare pratiche educative che non solo favoriscano l'acquisizione di conoscenze, ma che alimentino anche lo sviluppo di competenze. Tra queste, la lettura ad alta voce – intesa come esperienza condivisa, affettiva e riflessiva – emerge come uno strumento privilegiato per rispondere a tale sfida (Batini, 2018, 2019, 2023). Attraverso la lettura, i giovani hanno, infatti, l'opportunità di esplorare mondi alternativi, confrontarsi con problemi esistenziali e sperimentare – in uno spazio sicuro e generativo – forme di alterità verso le quali provare a identificarsi, sviluppando così empatia, o distanziarsi criticamente, aspetti fondamentali per la costruzione del proprio sé. Integrando alla pratica della lettura ad alta voce, l'uso consapevole dell'ironia, si ha modo di amplificare ulteriormente una visione divergente, multiforme, non *puntillistica* (Bauman, 2009, p. 56), ma sistemica della realtà circostante. L'ironia permette, infatti, di sospendere il giudizio, decostruire certezze

Effects of Reading

apparenti, problematizzare stereotipi e promuovere una postura cognitiva flessibile e plurale, indispensabile per abitare la complessità del mondo contemporaneo (Cambi 2006, 2018; Cambi & Giambalvo, 2008; Carletti, 2024).

In questo articolo si intende, dunque, esplorare come la lettura ad alta voce, integrata con pratiche ironiche consapevoli, possa costituire un dispositivo educativo per promuovere l'immaginazione, il pensiero critico, l'empatia e le principali *Life Skills* negli adolescenti, contribuendo così a costruire percorsi di vita ricchi di senso, autonomi e resilienti.

2. Lettura ad alta voce come spazio educativo trasformativo

La pratica della lettura ad alta voce si configura oggi come un autentico spazio educativo trasformativo, capace di agire in profondità sulle dimensioni cognitive, socio-emotive e relazionali dell'adolescente. Numerosi studi nazionali e internazionali hanno evidenziato come la lettura ad alta voce, praticata con continuità e intenzionalità pedagogica, sia in grado di potenziare non solo le competenze linguistiche, ma anche l'autoefficacia, la regolazione emotiva, il pensiero critico e la capacità empatica (Albright & Ariail, 2005; Batini, 2018, 2019, 2022, 2023; Batini & Corsini, 2024; Batini et al., 2024; Mol & Bus, 2011).

Sul piano cognitivo, la lettura ad alta voce favorisce l'ampliamento del vocabolario, il miglioramento della comprensione del testo e lo sviluppo di competenze inferenziali, prerequisiti fondamentali per l'accesso a un pensiero complesso e riflessivo (Morani, 2023). Rispetto alla lettura silenziosa, quella condivisa permette inoltre di rallentare il ritmo, soffermarsi sulle sfumature linguistiche ed emotive dei testi, favorendo così una rielaborazione più profonda dei contenuti e un'acquisizione più consapevole del significato (Batini et al., 2024). Dal punto di vista socio-emotivo, la lettura ad alta voce agisce come un potente dispositivo di mediazione affettiva, poiché l'esperienza della narrazione condivisa crea un contesto di ascolto, risonanza e scambio emotivo, che facilita il riconoscimento e la gestione delle emozioni, promuovendo lo sviluppo dell'empatia e delle competenze relazionali (Albright, 2002; Fisher et al., 2004). Leggere ad alta voce significa, infatti, immergersi in storie che pongono i giovani a contatto con una pluralità di vissuti, valori e punti di vista, consentendo loro di esplorare il mondo interiore altrui e, nel contempo, di riflettere sulle proprie emozioni e reazioni. In tal senso, la lettura diventa non solo un'esperienza intellettuale, ma anche una pratica profondamente trasformativa sul piano identitario e relazionale.

La funzione educativa della lettura ad alta voce può essere efficacemente sintetizzata attraverso le metafore dello *specchio* e della *finestra* (Mancaniello & Carletti, 2024). La lettura opera come *specchio* quando consente agli adolescenti di riconoscere nei personaggi e nelle situazioni narrative aspetti del proprio vissuto, delle proprie emozioni e dei propri conflitti interiori. Questo riconoscimento favorisce processi di autoesplorazione e di costruzione dell'identità, elementi essenziali nella fase adolescenziale (Erikson, 1968). Al tempo stesso, la lettura funziona come *finestra* nel momento in cui apre nuovi orizzonti di senso, consentendo ai giovani di confrontarsi con realtà, culture, valori e prospettive differenti dalla propria, promuovendo così una mentalità aperta e inclusiva. La lettura ad alta voce assume, quindi, una doppia valenza: da un lato consolida la dimensione introspettiva e il senso di sé, dall'altro stimola la capacità di decentramento cognitivo e relazionale, prerequisito per l'esercizio dell'empatia e del pensiero critico. Per tali ragioni, questa modalità di lettura si configura come una pratica educativa intrinsecamente inclusiva poiché, nel momento in cui la voce dell'adulto e l'ascolto dei ragazzi si intrecciano nella costruzione di un significato condiviso, si crea uno spazio dialogico in cui ogni soggetto è chiamato a partecipare attivamente, interpretare, interrogare e problematizzare. In questa prospettiva, la lettura non è un semplice trasferimento di contenuti, bensì un'esperienza co-costruita, generativa di consapevolezza, autonomia e progettualità. Il lavoro condiviso genera un'energia collettiva, la quale agisce nella direzione del piacere di sentirsi parte del gruppo, base necessaria per agire democraticamente. Percepire la fiducia dell'altro, sentirsi accolti e riconosciuti come unici, con

Effects of Reading

proprie capacità e individualità, permette inoltre di dare più significatività al proprio apprendimento e a quello degli altri. Se si guarda alla scuola come un luogo dove ogni studente è il protagonista principale del proprio apprendimento, indipendentemente dalla propria condizione fisica e psichica, dalle difficoltà che esprime, dalle problematiche che attraversa, è possibile che si possano creare le condizioni per una promozione del benessere individuale e collettivo, offrendo a tutte e tutti un tempo significativo di crescita.

3. L'ironia come dispositivo pedagogico per immaginare, pensare e creare

Nel panorama pedagogico contemporaneo, caratterizzato dall'urgenza di formare individui capaci di abitare la complessità e di esercitare un pensiero critico e creativo, l'ironia si configura come una categoria educativa di straordinaria rilevanza. Tradizionalmente considerata una figura retorica o una strategia comunicativa, questa viene oggi riletta, in ambito pedagogico, come un dispositivo cognitivo e formativo in grado di promuovere un pensiero divergente, riflessivo e multi-prospettico (Carletti, 2021; Cavallo, 2017). Intesa come *forma mentis*, l'ironia si caratterizza per la sua capacità di sospendere il giudizio, di decostruire ciò che appare ovvio, certo e assoluto, cogliendone – al contrario – la pluralità dei significati e delle interpretazioni. In tal senso, essa costituisce un potente antidoto contro il dogmatismo, la stereotipizzazione e la massificazione del pensiero, favorendo invece l'apertura alla complessità e alla molteplicità delle prospettive (Cambi & Giambalvo, 2008). Attraverso il gioco ironico, l'individuo è invitato a *guardare da fuori*, con uno sguardo lungo, obliquo, critico, al fine di cogliere i paradossi del reale, decostruire stereotipi e narrazioni consolidate ed esplorare possibilità inedite. Questa funzione critica ed euristica dell'ironia si rivela particolarmente preziosa lungo il percorso formativo degli adolescenti, ovvero durante una fase evolutiva in cui la costruzione dell'identità si intreccia con il bisogno di mettere in discussione, interrogare e ridefinire i modelli culturali ricevuti (Giannini, 2017). Dal punto di vista cognitivo, l'ironia stimola, infatti, lo sviluppo del pensiero laterale, inteso come la capacità di elaborare soluzioni originali e inaspettate, di collegare idee apparentemente distanti e di affrontare i problemi da angolazioni nuove (De Bono, 2001). Essendo l'ironia una forma mentale *culturale*, che va educata e coltivata, allenare i giovani al suo utilizzo all'interno di contesti educativi mobili, capaci di accogliere approcci e metodologie indispensabili per vivere nel postmoderno (Mariani et al., 2017), significa favorire l'esercizio di una *creatività critica*, capace non solo di produrre nuove idee, ma anche di valutarle e problematizzarle in modo autonomo e responsabile.

Sul piano affettivo e relazionale, l'ironia contribuisce a sviluppare una postura riflessiva, ma anche empatica che, da un lato, permette di affrontare le contraddizioni, le incertezze e le difficoltà senza rigidità né frustrazione, dall'altra, consente di mettersi dal punto di vista dell'altro, accogliendo modi di essere e agire differenti. Educare all'ironia significa, pertanto, offrire agli adolescenti strumenti per abitare la complessità emotiva ed esistenziale senza rinunciare all'impegno attivo e, per certi aspetti, utopico, imparando a vivere il paradosso come occasione di crescita e trasformazione. All'interno della pratica della lettura ad alta voce, l'integrazione consapevole dell'ironia può dunque amplificare l'impatto educativo dell'esperienza. Molti testi narrativi, infatti, contengono elementi ironici che, se valorizzati attraverso una lettura attenta e condivisa, permettono ai ragazzi e alle ragazze di riconoscere le ambiguità, le contraddizioni e i diversi livelli di significato presenti nella realtà. L'ironia letteraria diventa così una palestra cognitiva ed emotiva, in cui l'adolescente esercita la capacità di decentrarsi, di interpretare criticamente e di immaginare alternative. Tutto ciò offre agli adolescenti una lente attraverso cui esplorare un mondo in cui il piacere e la realtà non si escludono, ma dialogano, restituendo spazio alla fantasia, all'immaginazione e al gioco creativo. In un tempo dominato da dinamiche di manipolazione sociale e da una crescente omologazione dei comportamenti e delle intenzioni, dove ogni deviazione dalla norma rischia di essere ridicolizzata, la lettura ironica si propone come strumento di emancipazione, stimolando nei giovani l'autenticità, la curiosità e la capacità di confrontarsi con l'alterità. Solo attraverso il riconoscimento dell'altro, ci ricorda Marcuse

Effects of Reading

(1966), è possibile intraprendere un percorso di autentica conoscenza di sé e di costruzione consapevole del proprio progetto di vita. Inoltre, come evidenziato dalla ricerca educativa, l'uso intenzionale dell'ironia nella lettura ad alta voce favorisce un clima di apprendimento più disteso e partecipativo, riducendo l'ansia da prestazione, stimolando il piacere della scoperta e rafforzando il senso di appartenenza al gruppo (Alvermann, 2001). L'ironia, infatti, crea connessioni emotive, rompe le gerarchie comunicative tradizionali e valorizza l'espressività individuale, elementi fondamentali per il benessere relazionale. Questo aspetto rafforza la motivazione dei giovani ad apprendere, percependo la scuola non come un luogo di imposizione o di semplice trasmissione di contenuti, ma come un ambiente di crescita personale, di scoperta e di costruzione di senso. In questa prospettiva, educare all'ironia – anche attraverso la lettura – diviene parte essenziale di una pedagogia della complessità, capace di integrare pensiero critico, creatività, empatia e capacità di adattamento (Morin, 2000). Solo attraverso una formazione che valorizzi questa forma di intelligenza, sarà possibile educare cittadini in grado di pensare oltre i confini del già noto, di immaginare futuri alternativi e di contribuire alla costruzione di società più aperte, inclusive e solidali.

4. Lettura, ironia e *Life Skills*: un'alleanza educativa per il futuro

Alla luce delle trasformazioni culturali, sociali ed educative in corso, emerge con sempre maggiore chiarezza la necessità di promuovere nei giovani un kit integrato di competenze trasversali che consenta loro di affrontare in modo efficace le sfide della vita quotidiana. Le *Life Skills*, individuate e definite dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (WHO, 1994), comprendono tra le altre il pensiero critico, la creatività, la capacità di prendere decisioni consapevoli, la gestione dello stress, la comunicazione efficace e l'empatia. Queste competenze, intese come abilità di base per il benessere personale e sociale, sono oggi considerate fondamentali non solo per l'inserimento nel mondo del lavoro, ma anche per una partecipazione attiva e responsabile alla vita democratica.

In tale prospettiva, la pratica della lettura ad alta voce, integrata con l'uso consapevole dell'ironia, si configura come un potente alleato educativo per lo sviluppo di queste competenze. Una lettura di questo tipo, condivisa e praticata quotidianamente, infatti, non si limita a trasmettere contenuti o a migliorare le competenze linguistiche, ma apre spazi di esplorazione emotiva, riflessiva e creativa, promuovendo abilità e competenze trasversali che sono cruciali per la costruzione dell'identità del soggetto, in un'ottica di cittadinanza attiva (Batini, 2021; Salvato, 2024).

Sebbene ancora in corso, le rilevazioni che si stanno effettuando all'interno del progetto *Leggere: Forte! Ad alta voce fa crescere l'intelligenza*, stanno confermando quanto già evidenziato da numerosi studi a livello nazionale e internazionale (Albright & Ariail, 2005; Alvermann, 2001, 2002; Batini, 2023; Fisher et al., 2004), sottolineando significativi miglioramenti non solo nelle competenze linguistiche, ma anche nella regolazione emotiva, nell'empatia e nella collaborazione tra pari. Questo avviene, in particolare, se la pratica della lettura condivisa viene integrata con strategie riflessive, che accrescono nei giovani la capacità di pensare autonomamente (Boda & Mosiello, 2005). L'immaginazione, sollecitata attraverso la narrazione condivisa, consente infatti agli adolescenti di uscire dal proprio orizzonte immediato e di esplorare nuovi scenari possibili, stimolando così il pensiero creativo, ma anche la loro capacità di *problem-solving*, a partire da un ribaltamento di prospettiva (Russo Cardona, 2017). L'empatia, promossa dall'identificazione con personaggi e situazioni differenti, facilita la comprensione dei punti di vista altrui e lo sviluppo di competenze relazionali fondamentali (Morani, 2023; Striano, 2012). La lettura di testi complessi e la riflessione condivisa sui contenuti narrativi, soprattutto quando mediati dall'ironia, stimolano inoltre il pensiero critico, inteso come capacità di analizzare, valutare e mettere in discussione informazioni e idee (Marmocchi et al., 2004). L'ironia, in particolare, potenzia la dimensione critica della lettura, invitando i giovani a cogliere la polifonia dei significati, a decostruire i pregiudizi, a riconoscere l'ambivalenza delle situazioni e a

Effects of Reading

sviluppare una postura cognitiva flessibile e aperta. In questo senso, l'ironia nella formazione adolescenziale agisce come catalizzatore di consapevolezza e creatività, ma anche come capacità di de-centrarsi e mettersi in discussione, rendendo i ragazzi e le ragazze capaci di abitare la complessità e governare il cambiamento, accogliendo nuove possibilità di espressione e di costruzione di senso (Carletti, 2024). Pertanto, l'integrazione tra lettura ad alta voce e ironia consapevole e *benevola*, può essere interpretata come una vera e propria alleanza educativa per la formazione delle competenze di vita, capace di coniugare il piacere della narrazione con l'attivazione critica e creativa della mente adolescenziale. In tal modo, si restituisce alla scuola e ai contesti educativi una funzione generativa: non solo luoghi di trasmissione di saperi, ma veri laboratori di immaginazione, pensiero critico ed emancipazione.

5. Strategie e pratiche: modelli operativi e ricerca-azione partecipativa

Affinché la lettura ad alta voce, integrata con il dispositivo pedagogico dell'ironia, possa tradursi in una pratica educativa trasformativa, è necessario strutturare interventi didattici intenzionali, capaci di stimolare nei giovani non solo il piacere della narrazione, ma anche la riflessione critica, la creatività e la progettualità personale. Una metodologia particolarmente efficace in questo senso è l'approccio della *Ricerca-Azione Partecipativa* (RAP), in quanto promuove la co-costruzione del percorso educativo tra studenti e docenti, valorizzando l'esperienza, i bisogni e le risorse del gruppo classe (Orefice, 2006). La RAP, per i suoi principi e le sue tecniche di insegnamento innovative, si presenta come un valido strumento ricco di stimoli, idee e proposte operative, utili per attuare una vera e propria riqualificazione del sistema scolastico. Come già scientificamente dimostrato, progettare delle attività didattiche con i metodi partecipativi, ha una grande efficacia, ma comporta un forte impegno e coinvolgimento, sia da parte degli insegnanti che degli studenti/esse, richiedendo la partecipazione attiva di ogni membro del gruppo. I metodi partecipativi, si pongono, infatti, l'obiettivo di costruire una scuola che sia una *comunità d'apprendimento*, dove si condivide il *piacere di conoscere* grazie al *piacere di stare insieme* in armonia. Il gruppo, pertanto, costituisce una risorsa preziosa per comprendere e per imparare il valore di aprirsi al dialogo e al confronto democratico con i compagni/e, indipendentemente dalla loro cultura d'appartenenza o dalla presenza di difficoltà fisiche, psichiche o sociali.

Nella scuola intesa come comunità d'apprendimento si opera per raggiungere un clima positivo di accettazione e integrazione di tutte le differenze individuali, sviluppando quel senso di appartenenza che permette di riconoscersi e di accogliersi reciprocamente, pur nelle diverse dimensioni culturali e nelle soggettive specificità.

Nella scuola di oggi sappiamo di dover porre l'attenzione alla formazione globale del soggetto, non solo all'accrescimento delle sue conoscenze disciplinari, ma dedicandosi al suo benessere e a far sì che possa avere competenze specifiche e trasversali articolate a diversi livelli, anche quelle utili nella vita di tutti i giorni. Un obiettivo che si ottiene quando le/gli insegnanti ridefiniscono la propria prospettiva disciplinare in chiave collaborativa, nel rispetto e nella comprensione delle differenze individuali. In questo modo essi hanno la possibilità di percepirsi non più solo come trasmettitori del sapere, ma come organizzatori, mediatori e facilitatori dell'apprendimento sia a livello individuale che di gruppo, mettendo in risalto le qualità cognitive e affettive di ognuno (Mancaniello, 2018, 2025).

Un esempio emblematico di applicazione di questo modello è costituito dal *Progetto Leggere: Forte! Fa crescere l'intelligenza* promosso in Toscana già da alcuni anni scolastici¹, che ha dimostrato come la lettura

1 Per un approfondimento del progetto *Leggere Forte! ad alta voce fa crescere l'intelligenza*, si veda la pagina dedicata sul portale della Regione Toscana: <https://www.regione.toscana.it/scuola/speciali/leggereforte>

Effects of Reading

ad alta voce quotidiana possa incidere positivamente non solo sulle competenze linguistiche, ma anche sul benessere emotivo, sulle capacità relazionali e sulla motivazione scolastica degli studenti (Batini, 2021, 2022; Batini & Corsini, 2024; Borge et al., 2023). All'interno di questo progetto, sono state sperimentate modalità innovative di lavoro sulla lettura, tra cui percorsi specifici che integrano *ironia* e *desiderio* come categorie educative per sviluppare il pensiero critico e creativo degli adolescenti (Girard, 2012). Una delle azioni del progetto di ricerca coordinato dall'Università di Siena per l'anno scolastico 2024-2025, è stata la promozione di un laboratorio specifico su tali tematiche, intitolato *L'ironia e il desiderio: leggere per pensare, sognare e crescere* (Carletti, 2024). Nel laboratorio vengono proposte una serie di attività finalizzate a stimolare nei giovani una riflessione profonda e divergente sui temi dell'ironia e del desiderio, attraverso pratiche integrate di brainstorming, lettura ad alta voce, scrittura autobiografica e creativa.

Il laboratorio si articola in quattro fasi principali:

- Fase 1 – Introduzione giocosa: attraverso domande-stimolo e citazioni letterarie ironiche. Gli studenti sono invitati ad attivare il pensiero associativo su *ironia* e *desiderio*, elaborando prime interpretazioni personali e creative. La scelta di iniziare con un approccio ludico nasce dalla consapevolezza che questo metodo favorisce l'abbassamento delle barriere emotive e stimola la partecipazione attiva.
- Fase 2 – Lettura ad alta voce ed esercizio autobiografico: gli studenti sono prima invitati a leggere un brano letterario centrato su ironia e desiderio, poi segue un'attività di scrittura in cui i giovani si immedesimano in un personaggio e reinterpretano in chiave ironica un'esperienza emotivamente intensa. Questa fase è finalizzata a promuovere la consapevolezza emotiva, il decentramento cognitivo e l'esplorazione di alternative narrative.
- Fase 3 – Scrittura creativa: ogni studente inventa un breve racconto in cui un desiderio si realizza in modo inaspettato e ironico, stimolando così il pensiero laterale e l'immaginazione divergente. La condivisione in gruppo favorisce la costruzione di significati collettivi e il rafforzamento delle competenze comunicative.
- Fase 4 – Chiusura riflessiva: gli studenti collegano l'esperienza laboratoriale alla propria vita quotidiana, individuando desideri personali e riflettendo su come l'ironia possa aiutare a superare ostacoli e delusioni. Questa fase mira a trasferire le competenze acquisite nel laboratorio alla sfera esistenziale, rafforzando l'autoefficacia e la resilienza.

La valutazione del laboratorio – sebbene ancora in corso – si è sviluppata attraverso un disegno di ricerca in più fasi. Inizialmente è stata condotta un'analisi dei bisogni mediante questionari strutturati rivolti a studenti e docenti, per rilevare competenze trasversali, motivazione alla lettura e pensiero critico. I dati quantitativi descrittivi hanno orientato la progettazione del laboratorio *"L'ironia e il desiderio"*. Durante la sperimentazione, sono state realizzate da parte dei ricercatori dell'Università di Siena, osservazioni sistematiche in classe con griglia predefinita. Al termine del ciclo di laboratori, sono stati esaminati i dati emersi dal *questionario di restituzione* somministrato agli studenti e alle studentesse ed è ancora in essere un'analisi qualitativa dei *taccuini di viaggio* degli insegnanti che consentirà di valutare gli esiti formativi. Infine, sono stati condotti *focus group* con i docenti con lo scopo di indagare la validità percepita del percorso. L'elaborazione dei dati prevede tecniche miste e triangolazione tra analisi quantitativa e qualitativa. I primi risultati evidenziano come tali pratiche siano in grado di valorizzare ulteriormente la lettura ad alta voce, conferendole un ulteriore livello di valore. Se accompagnata, infatti, da attività riflessive, creative e ironiche, questo tipo di lettura diviene anche uno *spazio* privilegiato di crescita personale e sociale. Attraverso la narrazione e la scrittura, gli adolescenti apprendono a riconoscere e trasformare le proprie emozioni, a elaborare desideri e frustrazioni, a immaginare futuri alternativi, sviluppando così competenze fondamentali per la vita (Pellai & Tamborini, 2021). Inoltre, l'adozione di modalità partecipative, come l'uso di strumenti collaborativi digitali (es. Padlet) nella fase di scrittura creativa, consente di integrare le tecnologie educative

Effects of Reading

in modo significativo, favorendo l'inclusione, la condivisione e l'arricchimento collettivo dell'esperienza formativa, elementi costitutivi anche dell'educazione alla cittadinanza globale critica e responsabile (WHO & UNICEF, 2021).

6. Conclusioni

In un'epoca caratterizzata da precarietà e incertezza, l'educazione non può più limitarsi alla mera trasmissione di conoscenze, ma deve farsi promotrice di competenze critiche, creative ed emotive che permettano ai giovani di orientarsi nella complessità della società contemporanea e di costruire percorsi di vita autentici e significativi. In questo quadro, la lettura ad alta voce, integrata con un uso consapevole dell'ironia, si configura come una pratica educativa di straordinario potenziale trasformativo. Come evidenziato dalle ricerche più recenti (Batini 2022, 2023; Batini et al., 2024), la lettura ad alta voce non solo potenzia le competenze cognitive e linguistiche, ma favorisce lo sviluppo dell'immaginazione, del pensiero critico, della consapevolezza di sé e dell'empatia, competenze che rientrano pienamente nell'ambito delle *Life Skills* individuate dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (WHO, 1994). A sua volta, l'integrazione dell'ironia come categoria pedagogica (Cambi, 2006; Carletti, 2024) amplifica questi effetti, stimolando una postura cognitiva divergente, riflessiva e multi-prospettica, capace di decostruire stereotipi e di immaginare altri *mondi possibili* (Sclavi, 2003).

Esperienze operative come il laboratorio *L'ironia e il desiderio: leggere per pensare, sognare e crescere* promosso dall'Università di Siena nell'anno scolastico 2024-25 all'interno del progetto *Leggere: forte! Ad alta voce fa crescere l'intelligenza*, dimostrano concretamente come sia possibile costruire ambienti di apprendimento in cui la lettura diventa spazio di esplorazione critica, creativa e relazionale, capace di connettere narrazione, immaginazione e progettualità personale. Attraverso la lettura condivisa, il dialogo riflessivo e la scrittura creativa, gli adolescenti sono, infatti, messi nelle condizioni di accrescere la consapevolezza di sé, di interrogare la realtà circostante e di esercitare la propria capacità di desiderare, sognare e progettare un proprio percorso di vita autonoma. Tutto ciò fa sì che la lettura ad alta voce, mediata dall'ironia, fornisca alla riflessione pedagogica una nuova prospettiva a partire dalla quale affrontare le urgenze educative contemporanee: da un lato, quella di formare cittadini capaci di pensare criticamente e di agire creativamente; dall'altro, quella di sostenere nei giovani la costruzione di un sé progettuale, in grado di orientarsi nel tempo e di dare senso alla propria esistenza anche in contesti di forte incertezza. Si tratta di una sfida pedagogica che richiede pratiche didattiche intenzionali, partecipative e riflessive, adatte a coniugare il rigore disciplinare con la valorizzazione dell'immaginazione e dell'esperienza personale. Promuoverne, dunque, la diffusione nei contesti scolastici e formativi, significa investire nella crescita di generazioni più consapevoli, resilienti e capaci di contribuire alla costruzione di società più inclusive, democratiche e sostenibili. Alla luce di queste considerazioni, appare evidente come la lettura ad alta voce, arricchita dall'ironia e orientata allo sviluppo delle *Life Skills*, rappresenti non solo una pratica educativa efficace, ma una vera e propria strategia di *empowerment*. Tutto ciò restituisce alla scuola e ai differenti luoghi della formazione formale, non formale e informale, grande vitalità, rendendoli spazi di crescita, individuale e collettiva, dove educare non significa solo istruire, ma soprattutto sviluppare il pensiero critico, coltivare l'immaginazione e alimentare il sogno di futuri possibili.

Effects of Reading

Riferimenti bibliografici

- Albright, L. K. (2002). Bringing the Ice Maiden to life: Engaging adolescents in learning through picture book read-alouds in content areas. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 45(5), 418–428.
- Albright, L. K., & Ariail, M. (2005). Tapping the Potential of Teacher Read-Alouds in Middle Schools. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48, 582–591. <https://doi.org/10.1598/JAAL.48.7.4>
- Alvermann, D. E. (2001). Reading adolescents' reading identities: Looking back to see ahead. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44, 676–690.
- Alvermann, D. E. (2002). Effective literacy instruction for adolescents. *Journal of Literacy Research*, 34, 189–208.
- Batini, F. (2018). *Leggimi ancora. Lettura ad alta voce e Life Skills*. Giunti.
- Batini, F. (2019). *Leggere ad alta voce. Metodi e strategie per costruire competenze per la vita*. Giunti.
- Batini, F. (Ed). (2021). *Un anno di Leggere: Forte! in Toscana*. FrancoAngeli
- Batini, F. (2022). *Lettura ad alta voce. Ricerche e strumenti per educatori, insegnanti e genitori*. Carocci.
- Batini, F. (2023). *La lettura ad alta voce condivisa. Un metodo in direzione dell'equità*. Il Mulino.
- Batini, F., & Corsini, C. (2024). Prevenire la dispersione scolastica con la lettura ad alta voce condivisa nelle scuole secondarie di primo grado. *Cadmo*, 1, 45–60.
- 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*, 2024, Article 8868497. <https://doi.org/10.1155/2024/8868497>.
- Bauman, Z. (2008). *Vita liquida*. Laterza.
- Bauman, Z. (2009). *Vite di corsa. Come salvarsi dalla tirannia dell'effimero*. Il Mulino.
- Benasayag, M., & Schmit, G. (2004). *L'epoca delle passioni tristi*. Feltrinelli.
- Boda, G., & Mosiello, F. (2005). *Life Skills: il pensiero critico*. Carocci.
- Borgi, R., Camizzi, L., Chellini, C., & Morani, R. M. (2023). *La lettura ad alta voce e i docenti*. Carocci.
- Cambi, F. (2006). *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il postmoderno*. Novara: Utet Università.
- Cambi, F. (2018). Formarsi con il riso. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 21(1), 67–73.
- Cambi, F. & Giambalvo, E. (Eds). (2008). *Formarsi nell'ironia. Un modello postmoderno*. Sellerio.
- Cambi, F., & Pinto Minerva, F. (2023). *Governare l'età della tecnica. Il ruolo chiave della formazione*. Mimesis.
- Cardona Russo, T. (2017). *Le peripezie dell'ironia. Sull'arte del rovesciamento discorsivo*. Meltemi.
- Carletti, C. (2021). Educate to the future. Irony in complexity times. In *Ricerche Di Pedagogia E Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 16(1), 217–227. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/11737>
- Carletti, C. (2024). *Il ruolo dell'ironia nella formazione dell'adolescente. Una categoria pedagogica per abitare la complessità*. Pensa MultiMedia.
- Cavallo, S. (2017). Ironia: un fenomeno retorico nel contesto didattico. *Collectanea Philologica*, 20, 137–151. <https://doi.org/10.187-78/1733-0319.20.11>
- Censis (2024). *58° Rapporto sulla situazione sociale del Paese 2024*. Franco Angeli.
- Citarella, E. (2023). *Alla ricerca dell'alunno perduto. Prevenzione e cura della dispersione scolastica*. Erickson.
- De Bono, E. (2001). *Creatività e pensiero laterale*. Bur Rizzoli.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis*. Norton & Company.
- Fisher, D., Flood, J., Lapp, D., & Frey, N. (2004). Interactive Read-Alouds: Is There a Common Set of Implementation Practices? *The Reading Teacher*, 58, 8-17. <https://doi.org/10.1598/RT.58.1.1>
- Giannini, L. (2017). *Adolescenza. Età delle Esplosioni*. Erasmo.
- Girard, R. (2012). *Geometrie del desiderio*. Raffaello Cortina.
- Mancaniello, M. R. (2018). *Per una pedagogia dell'adolescenza: società complessa e paesaggi della metamorfosi identitaria*. Pensa MultiMedia.
- Mancaniello, M. R. (2025). Formarsi in un clima di classe collaborativo: le metodologie partecipative per promuovere l'agio dell'apprendimento e prevenire le forme di disagio relazionale nella scuola dell'adolescenza. *Nuova Secondaria*, 42(6), 141–153.
- Mancaniello, M. R. & Carletti, C. (2024). Lo Sviluppo del proprio progetto di vita in adolescenza: pratiche di lettura, tra desiderio e ironia. In F. Batini (Ed.) *Shared reading aloud, La lettura ad alta voce condivisa. Atti del secondo convegno scientifico internazionale* (pp. 603–611). Pensa Multimedia.

Effects of Reading

- Marcuse, H. (1966). *Eros e civiltà*. Einaudi.
- Mariani, A., Cambi, F., Gioisi, M., & Sarsini, D. (2017). *Pedagogia generale. Identità, percorsi, funzione*. Carocci.
- Marmocchi, P., Dall'Aglio, C., & Zannini, M. (2004) (Eds.). *Educare le life skills. Come promuovere le abilità psicosociali e affettive secondo l'organizzazione Mondiale della Sanità*. Erickson.
- Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological bulletin*, 137(2), 267–296. <https://doi.org/10.1037/a0021890>
- Morani, R. M (2023). Lettura ad alta voce e comprensione. In R. T. Bruno (Ed.). *Fare scuola con le storie. Esperienze di educazione alla lettura in classe* (pp. 369–73). Erickson.
- Morin, E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Raffaello Cortina.
- Orefice, P. (2006). *La ricerca azione partecipativa. Teoria e pratiche. Vol.1: La creazione dei saperi nell'educazione di comunità per lo sviluppo locale*. Liguori.
- Pellai, A., & Tamborini, B. (2021). *Destinazione Vita. Life skills: il bagaglio essenziale per affrontare il viaggio più importante*. Mondadori.
- Recalcati, M. (2019). *Le nuove melanconie. Destini del desiderio nel tempo ipermoderno*. Raffaello Cortina.
- Salvato, R. (2024). La Lettura ad Alta Voce Condivisa: un dispositivo trasformativo per la costruzione di identità personali e collettive. *Effetti di Lettura / Effects of Reading*, 3(2), 30–35. <https://doi.org/10.7347/EdL-02-2024-03>
- Sclavi, M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili: come si esce dalle cornici di cui siamo parte*. Bruno Mondadori.
- Scierri, I. D. M, Bartolucci, M., & Salvato, R. (Eds.). (2018). *Lettura e dispersione*. FrancoAngeli.
- Striano, M. (2012). Riflessione e riflessività. In P. C. Rivoltella & P. G. Rossi (Eds.). *L'agire didattico* (pp. 349–62). Editrice La Scuola.
- World Health Organization (WHO), & United Nations Children's Fund (UNICEF). (2021). *Helping adolescents thrive toolkit: strategies to promote and protect adolescent mental health and reduce self-harm and other risk behaviours*. World Health Organization and the United Nations Children's Fund (UNICEF).
- World Health Organization. Division of Mental Health. (1994) . *Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes, 2nd rev.* World Health Organization. <https://iris.who.int/handle/10665/63552>