

Lettura digitale: problemi e prospettive

di Paolo Raviolo

1. Lettura, apprendimento e libri digitali

In questo lavoro si vuole gettare uno sguardo sul fenomeno degli e-book e sul potenziale impatto della lettura digitale rispetto alla propensione alla lettura degli adolescenti e degli adulti, provando a far emergere il valore della lettura come processo di apprendimento e proponendo alcune definizioni di e-book e di dispositivi per la lettura digitale, dal personal computer all'e-book reader, per poi analizzare i dati che emergono da alcune recenti indagini condotte in Italia e negli Stati Uniti rispetto al rapporto dei lettori con i libri digitali.

La lettura gioca da sempre un ruolo fondamentale nell'apprendimento. Gli studi in materia evidenziano come nella prima fase dell'età scolare l'attenzione si concentri sull'apprendimento della tecnica della lettura; mentre, una volta superato lo scoglio della decodifica del testo, l'attenzione può spostarsi sulla lettura come strumento per apprendere, conoscere, sino a far emergere il piacere della lettura come intrattenimento e, ancor più, come esperienza estetica.

Gli studi di marca cognitivista sulla lettura hanno evidenziato come i processi mentali connessi alla lettura siano più complessi rispetto alla semplice decodifica del significato, e come siano invece contestuali, dipendenti dall'esperienza e dalle motivazioni del lettore, impegnati a rielaborare le informazioni per metterle in relazione con conoscenze, emozioni e con altri elementi che già appartengono al lettore. La lettura sembra essere, in sostanza, un percorso individuale legato alla dimensione esperienziale che consiste nell'integrare le informazioni nuove nella costellazione di quelle già esistenti, creando nuove connessioni tra loro, dando luogo a un'esperienza di lettura e apprendimento personale e irripetibile.

© Pensa Multimedia Editore srl

ISSN 1722-8395 (print) / ISSN 2035-844X (on line)

Studium Educationis • anno XIV - n. 2 - giugno 2013

La lettura può essere vista quindi come un processo di *problem solving* in cui il lettore utilizza le informazioni contenute nel testo, a livello materiale, sintattico, semantico ed estetico, ricorrendo alle proprie conoscenze dichiarative e procedurali per costruire progressivamente ipotesi sempre più accurate sul significato del testo, per quanto le sue competenze e le sue capacità ne consentono la comprensione (De Beni, Pazzaglia, 1995).

Il testo può essere considerato, infatti, come un oggetto materiale significante che vive del valore di senso che v'introduce il lettore secondo le proprie disposizioni psicologiche, secondo la propria cultura di appartenenza, le proprie conoscenze, i propri strumenti di decodifica (Laneve, 2009, p. 172). Il lettore è l'interprete del testo e, se l'interpretazione rientra nella filosofia della pratica, allora quello del lettore che si pone di fronte al testo è un contesto della prassi.

Per dare luogo alla lettura come pratica di comprensione del testo, secondo Cosimo Laneve, non si può essere lettori "estensivi" che consumano con avidità e rapidità sempre nuovi testi, correndo il rischio di non comprendere a fondo lo scritto anche attraverso riletture successive, per cogliere la sintesi tra significante e significato; non basta l'interattività, occorre essere lettori attenti, critici, curiosi. Il lettore deve "prenderci cura" del testo, infondere su di esso la propria forza di partecipazione e la propria intensità immaginativa. Non tutti i potenziali lettori arrivano a sviluppare una pratica di lettura sotto questo aspetto soddisfacente; purtroppo molti si smarriscono per la mancanza di sostegno e di stimoli adeguati, per la distrazione in un universo mediale sempre più ricco e pervasivo; molti infine dopo il percorso scolastico tendono a non praticare più i territori della lettura e a perdere progressivamente la capacità di percorrerli e di orientarvisi.

L'ampiezza di questo fenomeno emerge nettamente dal rapporto: *Insegnare a leggere in Europa: contesti, politiche e pratiche*, prodotto nel 2011 dall'Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura di Eurydice (EACEA). Per non dire degli ultimi risultati dell'indagine sulle competenze di lettura svolta dal Programme for International Student Assessment (PISA) si rileva il fatto che in media, nei paesi europei, non meno di un quindicenne su cinque possiede competenze di lettura molto scarse. Riconoscendo il fallimento della strategia promossa nel 2002 con il programma di lavoro "Istruzione e formazione 2010" promosso con l'intento di ridurre di almeno il 20% il numero degli adolescenti con problemi di lettura, il rapporto definisce questo dato come segno di una potenziale catastrofe per i paesi europei: "i ragazzi che lasciano la scuola senza la capacità di comprendere adeguatamente i testi scritti, compresi quelli di livello elementare, non sono soltanto a rischio grave di esclusione dal mercato del lavoro, ma sono

di fatto anche esclusi da ogni possibilità di apprendimento ulteriore. La comunicazione nella lingua materna è una delle otto competenze chiave indicate dal Consiglio e dal Parlamento europeo come essenziali per i cittadini che vivono in una società della conoscenza” (EACEA Eurydice, 2011, p. 9).

L’universo mediale che contende il tempo e l’attenzione alla lettura è stato nella seconda metà del secolo scorso prevalentemente quello dei media di massa, come il cinema, la radio e la televisione, in grado di offrire informazione e intrattenimento attraverso linguaggi diversi dalla scrittura, quindi offrendo esperienze in larga parte alternative alla lettura, come hanno rilevato McLuhan (1962) e Ong (1982) i media di massa hanno dato luogo ad una nuova oralità basata su narrazioni medialità che privilegiano il primato del flusso e della frammentarietà sulla dimensione lineare e analitica del testo.

Lo sviluppo di internet, invece, ha paradossalmente rimesso al centro dell’esperienza mediale proprio il testo scritto, per quanto la rete sia sempre più caratterizzata da contenuti multimediali, infatti, la mediazione della lettura è essenziale per accedervi, comunicare ed esserne soggetti attivi.

Come evidenziano numerosi studi, questa nuova centralità del testo scritto appare caratterizzata da frammentarietà, rapidità e scarsa profondità: il testo dei media digitali è spesso quello dei brevi messaggi sui blog, o dei 140 caratteri di Twitter, o ancora dei sintetici risultati dei prodotti che i motori di ricerca riescono a offrire.

Accanto a questi testi frammentari e “di servizio” sta emergendo anche il nuovo spazio del libro elettronico, il cosiddetto e-book. Secondo Luca Toschi (2001, p. 106) la frammentazione è proprio il cavallo di battaglia di tutta la scrittura sul web; il testo preso in piccole dosi omeopatiche è più facilmente digeribile, specialmente se arricchito da titolazioni e indici dettagliati, risulta più tollerabile e agevola una lettura rapida, a colpo d’occhio. Jay David Bolter (2001, p. 13) definisce lo spazio della scrittura elettronica come una nuova tecnologia che riconfigura lo spazio della scrittura in cui il flusso lineare di parole, di paragrafi e di pagine del libro stampato è sostituito da bruschi cambiamenti di direzione e velocità, nel momento in cui l’utente interagisce con la pagina web.

La parola scritta che caratterizza i media digitali sembra quindi contrapporsi tanto alla dimensione del flusso che caratterizza i media di massa, quanto all’esperienza di lettura lenta e continua propria del libro cartaceo, introducendo quasi una nuova literacy digitale, che non pare essere sempre in grado di aiutare l’adolescente, presunto *nativo digitale*, o l’adulto a scoprire o riscoprire la lettura come strumento per costruire conoscenza.

La forza del libro, nella sua materialità, sembra però riemergere nell'orizzonte digitale attraverso la forma dell'e-book; dopo essere stato uno dei prodotti più venduti on-line, grazie a fortunate iniziative commerciali come quella di Amazon, l'interesse per il libro trasformato in digitale è venuto anche dalle iniziative del colosso Google e di altri soggetti che operano nel campo dell'innovazione tecnologica, che hanno avviato campagne di digitalizzazione dei testi presso alcune importanti biblioteche, con l'ambizione di acquisire gran parte dei libri da librerie pubbliche, universitarie e dagli editori, per renderli accessibili attraverso motori di ricerca on-line.

2. Definire gli e-book: libri e device

Prima di provare ad analizzare il potenziale impatto del libro digitale sulla lettura è utile comprenderne meglio la natura e le forme. L'incontro tra l'oggetto libro e la tecnologia digitale, infatti, ha dato luogo a un elevato numero di mutazioni che si stanno progressivamente stabilizzando nella competizione tra le esigenze degli editori, quelle dei produttori di tecnologie, dei grandi soggetti della distribuzione di contenuti on-line, degli autori e dei lettori.

In un articolo del 2001, Lynch (2001) tenta una prima definizione di e-book: a) e-book come contenuto digitale registrabile su di un supporto o trasmissibile in rete; b) e-book come dispositivo in grado di visualizzare contenuti digitali, generalmente non provvisto di una tastiera; c) un software in grado di visualizzare un contenuto digitale in forma di pagine su un qualunque personal computer o dispositivo analogo. Vengono così evidenziate le tre componenti essenziali che dal punto di vista tecnologico costituiscono il concetto di e-book: il contenuto digitale, il software in grado di visualizzarlo e il device, lo strumento fisico attraverso cui fruire il contenuto. Lynch lascia invece in sottofondo il ruolo della rete, il canale fondamentale per la diffusione degli e-book.

Crestani, Landoni e Melucci (2005) propongono una classificazione degli oggetti che si stanno addensando sotto l'etichetta di e-book più orientata a cogliere le relazioni tra i contenuti e le forme: (a) page turners, formati che imitano il libro di carta, con la stessa struttura tipografica, in cui il lettore "sfoglia" le pagine, ma è anche in grado di inserirvi annotazioni e segnalibri; (b) scrolling books, in cui il testo fluisce senza una suddivisione in pagine, può essere integrato con immagini ed elementi multimediali; anche in questo caso può essere annotato, ma mantiene la suddivisione in capitoli e paragrafi tipica della struttura tipografica, somigliano ad una lunga pagina web; (c) portable

books, essenzialmente versioni digitali di un libro cartaceo, scaricabili su specifici dispositivi in grado di visualizzare le pagine attraverso schermi basati sul digital ink; (d) multimedia books, che si differenziano prevalentemente per il contenuto, attraverso l'incorporazione di elementi audio e video; (e) hypermedia books, che oltre alla dimensione multimediale consentono anche percorsi di lettura ipertestuali e percorsi molteplici; (f) cyberbooks, che abbandonano quasi completamente la metafora del libro e possono esistere solo in formato elettronico, assumendo più la forma di repository di informazioni e risorse cui il lettore può accedere in modo dinamico.

Negli ultimi tre anni il fenomeno si è andato definendo con maggiore precisione: da un lato l'offerta si è configurata attraverso la disponibilità di libri digitalizzati a partire dagli originali cartacei, in parte attraverso iniziative come quella di Google Books¹ o di Internet Archive², che offrono i testi digitali gratuitamente, benché con numerose limitazioni, almeno nel caso di Google, dall'altro attraverso un numero crescente di servizi on-line che offrono in vendita e-book accanto ai libri cartacei o addirittura testi pensati per essere pubblicati in formato digitale, tra cui si colloca con un ruolo rilevante Amazon³, colosso mondiale della vendita di libri on-line, che ha di fatto stimolato la nascita del mercato dei libri digitale mettendo in vendita nel 2009 il primo e-book reader a basso costo, il Kindle.

Come per tutti gli oggetti digitali, infatti, è difficile riflettere sul software, ossia sui libri, senza prendere in considerazione anche i supporti materiali, ossia gli oggetti fisici con cui i libri digitali possono essere visualizzati; gli e-book possono essere letti anche su personal computer, ma i dispositivi che ne stanno agevolando la diffusione sono soprattutto i dispositivi portatili, come i palmari, gli smartphone e soprattutto gli e-book reader.

Mentre gli smartphone e i tablet sono oggetti in grado di svolgere molte funzioni, come leggere la posta, consultare pagine web, scaricare applicazioni di ogni tipo, gli e-book reader si sono configurati come strumenti a basso costo specificamente progettati per fornire al lettore un'esperienza il più vicina possibile alla lettura su carta. Gli e-book reader hanno infatti uno schermo basato sul digital ink, che assicura bassi consumi energetici, viene letto per luce riflessa, proprio come la carta, e nelle versioni base consente di rappresentare solo il nero o i toni di grigio. Anche i tempi necessari a cambiare l'immagine sullo

1 books.google.com (ultima consultazione: marzo 2013).

2 Archive.org (ultima consultazione: marzo 2013).

3 www.amazon.com (ultima consultazione: marzo 2013).

schermo, alcune frazioni di secondo ma chiaramente percepibile dal lettore, contribuiscono a fare assomigliare l'esperienza di lettura sull'e-book reader a quella su carta.

I dati relativi agli acquisti dei dispositivi digitali di lettura in Italia sembrano confermare un interesse per il libro digitale nella sua forma più vicina al libro cartaceo: la spesa per e-reader è passata da 16 milioni di euro nel 2010 a 131 milioni di euro nel 2011, con un incremento di più del 700%, mentre l'acquisto di tablet, che hanno costi superiori e un utilizzo molto più diversificato, nello stesso periodo ha visto un incremento di quasi il 125%, la spesa degli italiani per smartphone, nello stesso periodo è aumentata di circa il 33% (AIE, 2012).

È comunque utile osservare che il parco dispositivi stimato in Italia nel 2011 dall'Associazione Italiana Editori (AIE) appare già consistente: più di 800 mila tablet, più di 500 mila e-book reader, più di un milione e mezzo di altri dispositivi mobili in grado di visualizzare e-book.

3. Lettura e lettori digitali

Ma chi sono i lettori italiani? Secondo i dati del report ISTAT (2011) sulla produzione e la lettura di libri in Italia 2010-2011 poco meno di 26 milioni di italiani dai sei anni in su dichiarano di avere letto almeno un libro negli ultimi 12 mesi. Tra il 2010 e il 2011 la percentuale di popolazione che ha letto almeno un libro nell'ultimo anno è passata dal 46,8 % al 45,3 %; anche il genere sembra influenzare la propensione alla lettura, tra le donne le lettrici sono il 51,6 %, mentre tra gli uomini i lettori sono il 38,5 %. La differenza tra i generi è molto marcata tra i 15 e i 44 anni, mentre tende a scomparire nelle fasce di popolazione con età più elevata. La quota più significativa di lettori si registra tra gli 11 e i 17 anni, sempre evidenziando una marcata prevalenza delle lettrici (femmine: 70%, maschi: 55% tra 11 e 14 anni, femmine: 73% vs maschi: 44% tra 15 e 17 anni).

I lettori più assidui sembrano essere quelli con un grado di istruzione elevato; tra i laureati, circa l'80% ha letto almeno un libro nel tempo libero negli ultimi 12 mesi, tra i diplomati il dato è attorno al 60%, mentre tra chi possiede la licenza media o elementare il dato è mediamente inferiore al 40%.

Anche la collocazione geografica pare correlata con la propensione alla lettura: sempre secondo l'ultima indagine ISTAT, al nord la percentuale di lettori di cui sopra è mediamente intorno al 50%, mentre nel sud e nelle isole la percentuale scende al di sotto del 40%.

Interessante è poi osservare come influisca l'esempio dato dal comportamento dei genitori nella fascia di età 6-14 anni. In questo caso

nelle famiglie in cui leggono ambedue i genitori la propensione alla lettura da parte dei figli è mediamente superiore al 70%, mentre quando i genitori non leggono la propensione mostrata dai figli è mediamente inferiore al 40%.

L'indagine ISTAT classifica i lettori in due categorie: i lettori forti (definiti da ISTAT come coloro che hanno letto 12 o più libri nell'ultimo anno) che sono mediamente intorno al 13%, con una prevalenza tra le donne, di livello socioeconomico medio-alto (professionisti, quadri o dirigenti), abitanti al nord o al centro, e i lettori deboli (meno di 3 libri l'anno) che con maggiore probabilità sono uomini, con un livello di istruzione e una collocazione socio-economica medio bassa. Si conferma anche su questo punto una situazione più critica al sud e nelle isole.

Analizzando i dati cui si è fatto cenno emerge come la disponibilità fisica di libri in casa influenzi positivamente la propensione alla lettura: Anche in questo caso la situazione italiana appare segmentata, con una maggiore prevalenza di famiglie con una biblioteca domestica al centro-nord (guida la classifica il Trentino-Alto Adige, dove le famiglie senza nemmeno un libro in casa sono meno del 3%), mentre la Sicilia appare la regione più svantaggiata, se è vero che il 20% delle famiglie dichiara di non avere volumi in casa, Calabria e Basilicata presentano una situazione di poco migliore, collocandosi comunque al di sopra del 15%. Uno scenario speculare emerge naturalmente guardando le famiglie che dichiarano di avere più di 100 libri in casa, mediamente il 26% nel Paese, prevalentemente al centro-nord.

Nel complesso, le tecnologie della comunicazione appaiono correlate positivamente con la propensione alla lettura, soprattutto nelle fasce di età intermedie, anche se occorre osservare che mediamente l'accesso alle tecnologie dipende dai livelli di istruzione e di condizione socio-economica medio-alti. La propensione ad acquistare libri e pubblicazioni digitali, per quando ancora poco diffusa, appare più alta tra chi ha familiarità con i libri; la propensione alla lettura quindi sembra trasferirsi dal cartaceo al digitale.

Nel corso degli ultimi tre anni anche il mondo del libro italiano è stato investito dal fenomeno e-book: nel 2009 gli e-book in commercio rappresentavano infatti solo lo 0,2%, mentre a metà 2012, secondo l'Ufficio studi dell'Associazione Italiana Editori⁴ (AIE), gli e-book, con circa 20 mila titoli in commercio, rappresentano già il 4,4% dei titoli in vendita contando già più di un milione di lettori.

4 www.aie.it (ultima consultazione: marzo 2013).

Tra i potenziali lettori di età superiore ai quattordici anni (circa 52 milioni in Italia) le persone che hanno letto almeno un e-book sono passate dal 1,3 % nel 2010 al 2,3% nel 2011, con un incremento del 59,2%. Sempre dallo studio AIE emerge una propensione maggiore alla lettura di e-book da parte dei lettori maschi, mentre nella lettura su carta il rapporto tra lettrici e lettori è di 51,7% a 48,3%; nella lettura digitale il rapporto diventa 38,5% a 61,5%. I lettori di e-book e i lettori forti tendono a sovrapporsi, anche nel profilo socio-economico: si tratta di individui non giovanissimi (circa il 50% ha tra i 30 e i 59 anni), con un titolo di studio elevato (il 65% è laureato), che svolgono mansioni professionalmente qualificate (AIE Editech 2011).

Dal punto di vista educativo occorre domandarsi quale impatto sta avendo e avrà la diffusione degli e-book sulla propensione alla lettura tra gli adolescenti e gli adulti, in base ad una prima analisi dei dati ISTAT e dell'AIE sembra che l'e-book ricalchi la diffusione del libro cartaceo: le suggestioni secondo cui quelli che Marc Prensky (2001) definiva i nativi digitali avrebbero manifestato una nuova literacy digitale sono in buona parte state ridimensionate dalle evidenze che, come rileva anche Pier Cesare Rivoltella in *Screen generation* (2006), fanno emergere una comprensione superficiale degli strumenti tecnologici. Ciò che si registra è più una propensione a saper usare che a saper comprendere in profondità, il che lascia in gran parte immutato il problema del grande numero di adolescenti lettori deboli o addirittura non lettori.

Anche il rapporto 2011 sulla lettura dell'Agencia Europea esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura⁵ (EACEA Eurydice, 2011) esprime interesse per le potenzialità della lettura digitale, in particolare per quella tra bambini e adolescenti, ma evidenzia come appaia ancora difficile valutarne l'impatto e definire politiche coerenti. Secondo il rapporto infatti, considerata la crescente popolarità della lettura online tra gli adolescenti, l'inclusione dei media elettronici nei curricoli di lettura potrebbe contribuire a promuovere l'interesse degli studenti verso di essa. Ad oggi, secondo il rapporto, la grande maggioranza dei curricoli menziona l'uso di testi digitali per l'insegnamento della lettura, anche se appare carente la formazione degli insegnanti in questo settore. Spesso infatti le linee guida per la formazione iniziale dei docenti si concentrano solo della conoscenza teorica e pratica dell'utilizzo delle TIC senza fare alcun riferimento a competenze per uno specifico ambito disciplinare di insegnamento.

5 EACEA, eacea.ec.europa.eu (ultima consultazione: marzo 2013).

“Dato il loro potenziale effetto sulla motivazione nei confronti della lettura e sul miglioramento delle competenze di lettura dei giovani, i responsabili a livello nazionale potrebbero voler compiere ulteriori passi avanti per garantire che gli insegnanti abbiano conoscenze e competenze sufficienti a integrare i nuovi media nell’insegnamento della lettura”, questo quanto si legge nel citato rapporto (p. 135). Esso prefigura che l’utilizzo delle tecnologie digitali possa avere una funzione “motivazionale” nella promozione della lettura tra bambini e adolescenti anche se non spiega come.

Analizzando i dati possiamo provare ad evidenziare alcuni elementi: in primo luogo la lettura su dispositivi come e-book reader appare molto vicina all’esperienza di lettura cartacea e al momento non vi sono motivi per supporre che questa modalità di lettura digitale sia diversa o di “minor valore” rispetto a quella del libro di carta. In secondo luogo, dal momento che la disponibilità di testi appare come una delle condizioni che favoriscono la propensione alla lettura, la diffusione dei dispositivi digitali tra gli adolescenti apre potenzialmente una nuova porta di accesso ai libri digitali, anche se non è detto che la potenzialità venga sfruttata, soprattutto in assenza di altri elementi come l’esempio dei genitori, che appare fondamentale.

Il nostro Paese sta tentando di fare alcuni passi avanti proprio attraverso l’approvazione (26 marzo 2013) del primo decreto che prevede l’adozione di libri di testo misti o completamente digitali nelle scuole primarie (classi prima e quarta), secondarie (prima media, prima e terza superiore) a partire dal prossimo anno scolastico in linea con quanto previsto dall’Agenda Digitale⁶ italiana. Resta probabilmente aperto anche in questo caso, il tema della formazione degli insegnanti.

Il crescente fenomeno dei libri digitali diffusi gratuitamente, in base alla scelta degli autori o per la scadenza dei diritti d’autore, può costituire un elemento favorevole alla diffusione della lettura. Ai libri digitali gratuiti si aggiunge poi il fenomeno sempre più diffuso della pirateria che, benché combattuta dagli editori con sempre nuove soluzioni tecnologiche, continua a prosperare e in qualche modo contribuisce (se pure illecitamente) ad aumentare il numero di libri gratuiti a disposizione del lettore digitale.

È evidente come il ruolo degli insegnanti e della famiglia continui ad essere fondamentale nella promozione della lettura anche attraverso dispositivi digitali. La disponibilità di nuovi dispositivi e nuovi formati non può infatti sostituire l’esempio e la guida alla lettura.

6 Legge n. 221 del 17 dicembre 2012 - Decreto Sviluppo.

Per comprendere alcune tendenze emergenti appare interessante osservare quanto accade oltreoceano, negli Stati Uniti. In base ai dati della ricerca: “Younger Americans’ Reading and Library Habits” (Zickuhr *et alii*, 2012), promossa nel dicembre del 2011 da Pew Research, circa l’80% degli americani tra i 16 e i 29 anni risulta che abbia letto almeno un libro nell’ultimo anno, il 19% ha letto almeno un e-book, e tra questi il 41% ha fatto l’esperienza di lettura utilizzando lo smartphone, il 55% utilizzando il computer, il 23% utilizzando un e-book reader e il 16% un tablet. Ma l’aspetto più interessante è la propensione di giovani americani (47%) alla lettura di testi medio-lunghi in digitale, come e-book, riviste o giornali; in particolare i giovani americani under-30 sono più propensi (40%) rispetto ai lettori più anziani (28%) a dichiarare che la disponibilità di contenuti digitali on-line influenza positivamente la loro propensione alla lettura, il 52% dei lettori di e-book inoltre dichiara che sarebbe interessato a prendere in prestito e-book in biblioteca se questo servizio fosse disponibile.

All’interno di questo campione (16-30 anni), gli adolescenti tra i 16 e i 17 sono quelli più interessati alla possibilità di ottenere in prestito e-book dalla biblioteca locale o della scuola; tra i 18 e i 24 anni si registra l’interesse principale per gli e-book e gli audiolibri rispetto ai più giovani, mentre tra i 25 e i 29 anni l’interesse per i libri digitali o meno scende. Da ultimo, chi continua a dichiararsi lettore, generalmente è più propenso all’acquisto che al prestito.

Un’altra indagine di Pew Research (Miller, Purcell, Rainie, 2012) sulle differenze tra diverse comunità (urbana, suburbana e rurale) ha messo in evidenza alcune percezioni interessanti in merito alla lettura e all’oggetto libro come pratica. Ai lettori che hanno dichiarato di avere letto almeno un e-book e un libro cartaceo nello scorso anno (circa il 14%) è stato chiesto quale dei due formati consideravano migliore rispetto ad alcune attività: condividere il libro con altri, leggere a letto, leggere con un bambino e leggere in viaggio. Emerge dalla ricerca che i lettori appartenenti alle aree urbane o suburbane tendono a preferire l’e-book per tutte le attività, mentre i lettori che risiedono in aree rurali tendono a preferire sempre il libro cartaceo. Occorre però osservare che tra gli intervistati quelli residenti in aree rurali avevano generalmente un’età più elevata. La percentuale che dichiara di leggere di più grazie alle tecnologie digitali si aggira, comunque, attorno al 30% in tutte e tre le tipologie di comunità, mentre meno del 7% sostiene che i contenuti digitali disincentivano la lettura.

Se leggiamo i dati relativi agli Stati Uniti come provenienti da un Paese con una maggiore familiarità con le tecnologie, rispetto al nostro, possiamo ragionevolmente immaginare che la lettura digitale abbia un effetto positivo sulla propensione alla lettura soprattutto tra gli

adolescenti e tra i giovani adulti, che ne percepiscono soprattutto i vantaggi in termini di flessibilità e facilità di accesso ai contenuti. I dati delle ricerche confermano inoltre che la disponibilità di strumenti come gli smartphone facilita l'avvicinamento alla lettura di libri e giornali, anche se l'esperienza di lettura migliore sembra essere quella legata ai dispositivi appositamente dedicati a tale attività come gli e-book reader.

La sfida, anche in questo campo, sembra essere rappresentata dalla formazione degli insegnanti e dalla propensione delle famiglie a promuovere la lettura nei giovani. Indipendentemente dal supporto cartaceo o digitale utilizzato, lo sviluppo della capacità di leggere e di comprendere un testo resta fondamentalmente legata alla gratificazione che essa è capace di produrre. Le tecnologie digitali, per quanto capaci di influire sui bambini e sugli adolescenti, da sole non sono sufficienti a farne lettori forti o almeno buoni lettori.

Riferimenti bibliografici

- EACEA P9 Eurydice (2011). *Insegnare a leggere in Europa: contesti, politiche e pratiche*. In <<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>> (ultima consultazione: marzo 2013).
- AIE, *Dentro all'e-book, Le cifre dell'Ufficio studi AIE a giugno 2012*. In <http://www.giornaledellalibreria.it> (ultima consultazione: marzo 2013).
- AIE, *Le vie europee all'editoria digitale, comunicato al convegno "Editech 2011"*. In <http://www.editech.info> (ultima consultazione: marzo 2013).
- Bolter J. D. (2001). *Writing Space: Computers, Hypertext, and the Remediation of Print*. New York: Routledge.
- Crestani F, Landoni M., Melucci M. (2005). Appearance and functionality of electronic books. *International Journal on Digital Libraries*, 6 (2), pp.192-209.
- De Beni R., Pazzaglia F. (1995). *La comprensione del testo*, Torino: UTET.
- ISTAT, *La lettura di libri in Italia, 2011*. In <http://www.istat.it> (ultima consultazione: marzo 2013).
- Laneve C. (2009). *Scrittura e pratica educativa. Un contributo al sapere dell'insegnamento*. Trento: Erickson.
- Lynch C. (2001). *The battle to define the future of the book in the digital world. First Monday*, 6. In <http://www.firstmonday.org> (ultima consultazione: marzo 2013).
- McLuhan M. (1962). *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*. Toronto: University of Toronto Press.
- Miller C., Purcell K., Rainie L. (2012). *Reading Habits in Different Communities*. Pew Research. <libraries.pewinternet.org/2012/12/20/reading-habits-in-different-communities> (ultima consultazione: marzo 2013).
- Ong W. J. (1982). *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*. London-New York: Methuen.

- Prensky M. (2001). Digital Natives and Digital Immigrants. *On the Horizon*, vol. 9, 5, pp. 1-9.
- Rivoltella P. C. (2006). Screen Generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali. *Vita e Pensiero*, pp. 105-154.
- Toschi L. (a cura di) (2001). *Il linguaggio dei nuovi media*. Milano: Apogeo.
- Zickuhr K. et alii (2012). Younger Americans' Reading and Library Habits. *Pew Research* <libraries.pewinternet.org/files/legacy-pdf/PIP_Younger-LibraryPatrons.pdf> (ultima consultazione: marzo 2013).