

TECNICHE PER LA LETTURA AD ALTA VOCE

27 suggerimenti
per la fascia 0-6 anni

A cura di
Federico Batini e Simone Giusti

STORIE *per*
PERSONE *le*
e le COMUNITÀ



FrancoAngeli
OPEN  ACCESS

STORIE per PERSONE e le COMUNITÀ

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

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

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

Coordinamento editoriale: Marco Bartolucci.

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

FrancoAngeli
OPEN  ACCESS



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

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

Per saperne di più:

http://www.francoangeli.it/come_pubblicare/pubblicare_19.asp

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

TECNICHE PER LA LETTURA AD ALTA VOCE

27 suggerimenti
per la fascia 0-6 anni

A cura di
Federico Batini e Simone Giusti

STORIE *per*
PERSONE *le*
e le COMUNITÀ



FrancoAngeli

OPEN  ACCESS

Copyright © 2021 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835114468

In collaborazione con:



www.regione.toscana.it/leggereforte

REGIONE
TOSCANA



pe
Progetti
Educativi
Zonali
Regione Toscana



Coordinamento scientifico



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana

INDIRE
ISTITUTO
NAZIONALE
DOCUMENTAZIONE
INNOVAZIONE
RICERCA EDUCATIVA



Isbn 9788835114468

Copyright © 2021 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

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

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

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

Copyright © 2021 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835114468

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

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

www.regione.toscana.it/leggereforte

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

www.regione.toscana.it/pez

Paolo Baldi Direttore Istruzione e Formazione – Regione Toscana
Sara Mele Settore Educazione e Istruzione – Regione Toscana

La ricerca è stata ideata da Federico Batini e Simone Giusti e realizzata da due gruppi di lavoro, uno impegnato nell’analisi della letteratura e nella categorizzazione dei risultati, composto da Irene Brizioli, Benedetta D’Autilia, Valerio Luperini, Andrea Mancini, Susanna Morante, Irene D.M. Scierri, Mirko Susta, l’altro impegnato nella realizzazione delle interviste, composto da Giulia Barbisoni, Barbara Ciurnelli, Diego Izzo, Lucia Lucchetti, Andrea Mancini, Eleonora Pera, Elisa Carolina Puccetti, Sabrina Tobia, Giulia Toti.

Coordinamento del primo gruppo di lavoro: Simone Giusti.

Coordinamento del secondo gruppo di lavoro: Giulia Toti.

Si ringraziano per i suggerimenti forniti gli esperti coinvolti nella fase di analisi della letteratura: Carla Aprile, Chiara Bertolini, Roberta Cardarello, Paola Contorsi, Martina Evangelista, Nicola Genga, Luisa Marquardt, Raimonda Morani, Giovanni Moretti.

Supervisione scientifica del volume e della ricerca Federico Batini.

Testi di Federico Batini (Introduzione metodologica, T5, T9, T20, T22, T27), Benedetta D’Autilia (T6, T13, T14, T21, T26), Simone Giusti (Premessa, introduzione a Prima parte, Seconda parte, Terza parte, T1, T15 e T23), Valerio Luperini (T7, T8, T12, T18, T25), Andrea Mancini (T4, T9, T10, T11, T19), Susanna Morante (T2, T3, T10, T16, T17, T24), Irene D.M. Scierri (Introduzione metodologica, Bibliografia e sitografia).

Indice

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

Parte prima – Conquistare e sviluppare l’attenzione

1. Come un copione	»	29
2. L’anfittrione attento	»	33
3. Mi piaci se ti muovi	»	40
4. Immagina un po’	»	45
5. Come un dialogo	»	52
6. Dove eravamo?	»	59
7. Il tuo formato	»	61
8. Smetti subito!	»	68
9. Ancora un minuto	»	71
10. Muoviti con la storia	»	77
11. A me gli occhi!	»	80
12. Check	»	84
13. Silenzio, si ascolta	»	87
14. Ritmo!	»	90

Parte seconda – Creare interesse per le storie e favorire la partecipazione

15. Divertiti	pag. 101
16. Collegare all’esperienza	» 105
17. Favorisci la bibliodiversità	» 109
18. Ancora!	» 114
19. Fare le voci	» 118
20. Quattro chiacchiere	» 122
21. Una storia tira l’altra	» 127
22. Invito al disegno	» 130

Parte terza – La cultura del libro

23. Zona di lettura ad alta voce	» 139
24. A portata di mano	» 144
25. Una buona abitudine	» 148
26. Non finisce qui	» 155
27. Coinvolgi i genitori	» 159
 Bibliografia e sitografia	» 165
Indice delle interviste	» 172

Prefazione

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

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

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

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

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

I servizi educativi per la prima infanzia e la scuola sono contesti di democrazia e la lettura ad alta voce praticata in questi luoghi è un’azione di democrazia cognitiva: molti bambini frequentano servizi educativi per la prima infanzia in Toscana, a scuola vanno sicuramente tutte e tutti, anche coloro che provengono da famiglie in cui si legge poco, anche coloro che provengono da famiglie che non possiedono neanche un libro in casa.

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

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

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

Eugenio Giani
Presidente della Giunta Regionale della Toscana

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

Premessa

Questo libro, frutto di un lavoro di ricerca che ha esplorato la bibliografia specialistica e i siti internet dedicati alla lettura ad alta voce e che ha coinvolto educatrici e insegnanti dei nidi e delle scuole dell'infanzia delle trentacinque Zone dell'Educazione e dell'Istruzione della Regione Toscana, ha l'intento di fornire indicazioni operative utili a rendere il più efficace possibile la pratica della lettura ad alta voce nelle strutture educative che si occupano di bambine e bambini fino a 6 anni d'età.

Nell'*Introduzione metodologica* è possibile documentarsi sul processo che ha portato alla realizzazione di questo manuale, che raccoglie e organizza consigli e suggerimenti emersi in esito al lavoro di ricerca.

Questi suggerimenti, formulati in origine da studiose e studiosi, da educatrici e da insegnanti che hanno sperimentato la loro validità in diversi ambiti e contesti, sono stati rielaborati e organizzati in tre parti, sulla base della loro finalità:

1. conquistare e sviluppare l'attenzione;
2. creare interesse per le storie e favorire la partecipazione;
3. promuovere la cultura del libro.

Ognuna delle tre sezioni contiene un numero variabile di tecniche: indicazioni pratiche su comportamenti da tenere prima, durante e dopo la lettura ad alta voce, al fine di raggiungere gli obiettivi sopra individuati.

Le prime 14 tecniche, dunque, sono dedicate alla conquista e allo sviluppo dell'attenzione; le seconde 8 (dalla 15 alla 22) hanno lo scopo di far crescere l'interesse e di favorire la partecipazione attiva dei bambini e delle bambine; le ultime 5 (dalla 23 alla 27) intendono promuovere una cultura del libro che renda la lettura un vero e proprio stile di vita, un comportamento che auspicabilmente diventi parte integrante della vita quotidiana

dei bambini e delle bambine, ma anche dei loro genitori e, ovviamente, di tutto il personale dei servizi educativi, in ogni fase e in ogni ambiente della loro esistenza.

Siete dunque invitate e invitati a provare ciascuna delle 27 tecniche, finché non vi sentirete almeno un po' esperte o esperti nella loro applicazione. Quando ci avrete provato, allora potrete dire se quella determinata tecnica funziona o non funziona, se produce gli effetti desiderati o se, invece, è controproducente, se fa al caso vostro oppure no.

Sarebbe utile per noi avere un vostro riscontro: suggerimenti per migliorare, integrare o ampliare una tecnica, esempi concreti della sua applicazione in contesti particolari, consigli per elaborare una nuova tecnica, richieste di chiarimenti o approfondimenti. A questa edizione del manuale, infatti, ne seguirà un'altra che vuole tenere conto delle vostre indicazioni, in modo da dare vita a un'opera ancora più utile e maneggevole.

Introduzione metodologica

Il contesto

Nel primo anno di attività di *Leggere: Forte!* la formazione, l’accompagnamento, il sostegno, il monitoraggio e le azioni di rilevazione quantitative e qualitative si sono concentrate sul sistema 0/6 al quale si rivolge questo manuale, ulteriore strumento, da mettere alla prova, per consolidare la pratica della lettura ad alta voce in tutti i servizi educativi.

Il manuale ha avuto, proprio in virtù della sua volontà trasformativa (volere cioè essere uno strumento che aiuta ad incidere sul cambiamento delle pratiche didattiche quotidiane), una genesi particolare che è opportuno, per comprenderne il valore, conoscere.

Metodologia

Il presente manuale nasce con l’obiettivo di individuare le tecniche essenziali indispensabili per una corretta gestione della pratica della lettura ad alta voce in ambito educativo e scolastico, attraverso un processo partecipativo in cui letteratura ed esperienza dialogano in modo fecondo.

Per giungere alla selezione e redazione delle 27 tecniche, illustrate nel volume, si è deciso di seguire un processo di ricerca strutturato e con un iter che, riteniamo, potrebbe avere un qualche interesse anche dal punto di vista metodologico ed essere replicabile in altri contesti e per altre finalità.

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

fino agli articoli su riviste scientifiche. Alla ricerca bibliografica, condotta su fonti nazionali e internazionali – che ha prodotto oltre seicento distinti suggerimenti – si è voluta integrare l’esperienza e la voce diretta delle partecipanti e dei partecipanti della prima annualità del progetto *Leggere: forte! Ad alta voce fa crescere l’intelligenza*. A tal fine sono state condotte 57 interviste al personale educativo e docente del settore 0-6 partecipante alla prima annualità dell’intervento, selezionato attraverso un processo definito. Il materiale raccolto è stato catalogato e categorizzato sulla base del supporto di un panel di esperti ed esperte di diversi ambiti professionali e aree disciplinari che hanno fornito suggerimenti ed indicazioni preziose per l’analisi e l’organizzazione dei diversi tipi di fonte raccolti. Questa prima categorizzazione è risultata applicabile anche ai testi delle interviste raccolte e ha dato dunque origine alle 3 macro-categorie e alle 27 tecniche che costituiscono il manuale.

Di seguito vengono brevemente illustrate le fasi di ricerca qui sinteticamente enunciate.

Fase 1: La ricerca del materiale

La prima fase del lavoro è stata dedicata alla ricerca delle fonti da cui estrarre i suggerimenti sulle tecniche di lettura. Si è scelto di attingere a diverse tipologie di fonti: manuali e saggi, articoli scientifici, siti e blog sulle pratiche di lettura ad alta voce. La ricerca è stata eseguita prevalentemente sul web, utilizzando motori di ricerca generalisti e database scientifici, attraverso l’utilizzo di diverse parole chiave che facessero riferimento alla pratica della lettura ad alta voce e ai relativi suggerimenti su come tradurla operativamente nei diversi contesti, con le diverse età. Per non limitare i risultati al solo contesto italiano, la ricerca è stata condotta traducendo le parole chiave anche in altre lingue: inglese, francese, spagnolo e tedesco. Le fonti raccolte, di tipo istituzionale, di tipo manualistico e saggistico e di tipo scientifico, sono state integrate con il materiale scientifico già noto al gruppo di ricerca e con gli ulteriori riferimenti bibliografici presenti all’interno degli stessi manuali, saggi e articoli individuati in prima battuta.

Tutti i materiali reperiti sono stati catalogati¹.

1. Per ogni fonte estratta dalla letteratura, attraverso il processo di ricerca descritto nel corpo del testo, è stata compilata una scheda bibliografica con integrazione di abstract, tipo di evidenza prodotta relativa alla lettura ad alta voce (esperienza diretta, ricerca evidence based, contributo teorico), link ed eventuali contatti degli autori. Le fonti provenienti da web sono state catalogate e contestualmente schedate come indicato nella Fase 2.

Fase 2: La schedatura dei suggerimenti

Il materiale selezionato e catalogato è stato quindi analizzato dal gruppo di ricerca, distinguendo due tipologie di fonti: suggerimenti dal web e suggerimenti dalla letteratura (manuali, saggi, articoli scientifici)².

Per la schedatura della prima tipologia (“suggerimenti dal web”) è stato creato un database con le seguenti informazioni per ogni suggerimento³:

- il codice identificativo (da W1 a W90);
- il suggerimento in sintesi;
- il suggerimento in forma estesa;
- la fascia d’età (0-3; 3-6; 7-10; 11-14; 15-18; 18+) [dove presente];
- il livello scolastico di riferimento (nido, scuola infanzia, scuola primaria, scuola secondaria, animazione) [dove presente];
- la fonte (o le fonti).

Successivamente i suggerimenti sono stati classificati nelle seguenti macro-categorie:

- *scelta e allestimento dello spazio di lettura*: comprende tutti i suggerimenti relativi al setting, alla sua organizzazione, allo spazio esclusivo della lettura e al modo in cui vengono disposti i libri;
- *scelta del tempo e del momento di lettura*: comprende tutti i suggerimenti sulla scelta del momento adatto alla lettura e sulla durata giornaliera della pratica;
- *gestione della lettura*: comprende tutti i suggerimenti tecnici su cosa fare per leggere bene ad alta voce, ad esempio aspetti relativi alla postura, alla voce, alle pause ecc.;
- *scelta dei libri*: comprende tutti i consigli sul tipo di libro da proporre in base alle fasce d’età, sui generi e sui criteri di scelta;
- *strategie per rendere la lettura ad alta voce più efficace e coinvolgente*: comprende tutti i suggerimenti su come rendere la pratica più interattiva, più coinvolgente e divertente per gli alunni;
- *promuovere la lettura e la pratica di lettura ad alta voce*: comprende tutte le strategie relative alla promozione della lettura nel contesto scolastico e sul territorio;

2. In questa categoria sono stati inseriti anche Documenti ufficiali e Tesi universitarie.

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

- *favorire la pratica di lettura ad alta voce negli alunni con difficoltà*: comprende alcuni specifici consigli sulla gestione della lettura ad alta voce in base alle peculiarità del singolo alunno;
- *utilizzo di risorse e tecnologie*: comprende idee sull'utilizzo delle risorse online, degli audiolibri e dei supporti tecnologici.

Queste macrocategorie sono state ottenute attraverso processi plurali di triangolazione all'interno del gruppo di ricerca.

Per la schedatura della seconda tipologia (“suggerimenti dalla letteratura”) è stato creato un secondo database. In questo caso i suggerimenti non sono stati accorpati e per ognuno è stato riportato:

- il codice identificativo (da 1 a 575);
- il suggerimento in sintesi;
- il suggerimento in forma estesa e testuale (con traduzione in italiano se in lingua diversa);
- il suggerimento in forma estesa e testuale in lingua originale (per quelli non in italiano);
- la fascia di età (0-3; 3-6; 7-10; 11-14; 15-18; 18+) [se presente];
- il contesto (nido, scuola infanzia, scuola primaria, scuola secondaria, animazione) [se presente];
- la fonte.

Fase 3: la categorizzazione dei suggerimenti da letteratura

Il panel di esperti

La raccolta dei suggerimenti provenienti dalla rassegna della letteratura di riferimento ha portato alla schedatura di 575 consigli relativi alle pratiche di lettura ad alta voce. La quantità di materiale ha reso necessaria una riorganizzazione in macro-categorie. A tal fine il gruppo di ricerca ha scelto di chiedere consiglio, in prima istanza, a un panel di esperti (persone che operano in diversi settori che riguardano la lettura). Il panel era composto da: Raimonda Morani (Indire), Paola Contorsi (insegnante esperta nella pratica didattica della lettura ad alta voce) Carla Aprile (insegnante esperta nella pratica didattica della lettura ad alta voce), Martina Evangelista (esperta, coordinatrice nazionale LaAV), Nicola Genga (Cepell), Roberta Cardarello (Università di Modena e Reggio Emilia), Chiara Bertolini (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia), Giovanni Moretti (Università di Roma III), Luisa Marquardt (esperta, Università di Roma III). Il panel, coordinato da Simone Giusti e Federico Batini, ha ricevuto, con 17 giorni di anticipo, un materiale articolato costituito dai 575 suggerimenti reperiti dalla letteratura scientifica, inseriti in una tabella e

numerati. Per ognuno dei 575 suggerimenti era presente un'indicazione con il messaggio chiave e poi il dettaglio con la declinazione operativa del suggerimento. Agli esperti non è stato fornito l'elenco delle fonti bibliografiche affinché non fossero influenzati dall'autorevolezza maggiore o minore delle fonti medesime. È stato dunque chiesto loro, nel tempo intercorrente tra l'invio del materiale e l'incontro, di procedere, individualmente, a estrapolare potenziali categorie o predisporre indicazioni per il gruppo di ricerca per costruirle. Il lavoro richiesto, basato sui suggerimenti e le tecniche fornite, avrebbe dovuto tenere conto, nell'ipotizzare una categorizzazione, delle ricorrenze, dei temi trattati o altro. In aggiunta, agli stessi esperti, è stato richiesto un riscontro in merito alla completezza delle fonti, al fine di evidenziare eventuali lacune e suggerire integrazioni. Alla fine del lavoro individuale degli esperti, in un apposito seminario di confronto, il panel ha condiviso con il gruppo di ricerca le proprie riflessioni e proposte e si è confrontato in modo disteso sui possibili criteri di lavoro da utilizzare.

Al termine del seminario, i criteri di categorizzazione comuni emersi sono stati la suddivisione in base alle fasi della lettura (prima, durante e dopo) e/o agli obiettivi/scopi della lettura. Questi elementi sono stati posti alla base del lavoro successivo sulle fonti.

La categorizzazione definitiva e l'integrazione con le altre fonti

Dopo il confronto con il panel di esperti, il gruppo di ricerca ha proceduto alla effettiva categorizzazione dei suggerimenti e delle tecniche.

La scelta che si è rivelata ottimale, per una organizzazione chiara e funzionale in base allo scopo del presente manuale, è stata quella di individuare delle macro-categorie coincidenti con gli scopi delle tecniche. Queste macro-categorie corrispondono alle parti in cui questo manuale si suddivide:

1. conquistare e sviluppare l'attenzione;
2. creare interesse per le storie e favorire la partecipazione;
3. promuovere una cultura del libro e della lettura.

Le categorie sono sembrate poter reggere il confronto con le evidenze e si sono rivelate, anche nella successiva emersione delle tecniche, non in contraddizione con quanto suggerito dagli esperti.

Infine, all'interno di questi tre macro contenitori, si è proceduto a costruire delle sottocategorie che raggruppavano insieme i suggerimenti simili (anche provenienti dai “suggerimenti dal web” e dalle interviste cfr. fase 2 e 4) per fare emergere le tecniche. In questa fase, dato il focus del presente lavoro (la lettura ad alta voce nella fascia 0-6 anni), sono stati scartati tutti i suggerimenti non pertinenti alla fascia d'età.

Fase 4: Le interviste al personale educativo e scolare del progetto “Leggere: forte!”

Parallelamente al lavoro di schedatura dei suggerimenti sono state condotte 57 interviste: 36 al personale educativo dei nidi toscani e 21 a insegnanti della scuola dell’infanzia toscana. Le persone da intervistare sono state individuate in base a dei criteri precisi che ci hanno consentito di identificare potenziali educatrici e insegnanti “eccellenti” nelle pratiche di lettura.

Per quanto riguarda le educatrici e gli educatori del nido, una prima selezione dei potenziali intervistati è stata effettuata in base ai seguenti criteri di individuazione:

1. segnalazione da parte di esperti e membri del gruppo di ricerca (sulla base della documentazione raccolta in seguito all’osservazione diretta, in relazione agli incontri di monitoraggio e all’osservazione sul campo). Si riteneva valida una segnalazione che emergesse da due fonti diverse;
2. segnalazione da parte dei formatori (in seguito alla partecipazione attiva durante gli incontri di formazione zonali);
3. consenso della comunità professionale (è stato chiesto a tutti gli educatori di indicare due colleghi, non necessariamente del proprio servizio, che ritenevano particolarmente bravi nella pratica di lettura ad alta voce);
4. segnalazione da parte dei referenti di zona⁴.

Dei 242 educatori segnalati, sono passati alla seconda fase tutti coloro che rientravano in almeno 2 dei suddetti criteri di individuazione. Successivamente sono stati applicati criteri di filtro e di controllo utili alla selezione definitiva degli educatori e delle educatrici da intervistare.

Il criterio filtro era rappresentato dall’aver letto a bambine e bambini della propria sezione costantemente (per almeno 40 giorni) e aver documentato la pratica nel diario di bordo.

Criteri di controllo sono stati individuati attraverso l’analisi dei diari di bordo che settimanalmente educatori ed educatrici inviavano al gruppo di ricerca per monitorare l’andamento delle loro attività di lettura.

Nello specifico i criteri di controllo sono stati:

- qualità/coerenza nella compilazione del diario;
 - tempo di lettura medio raggiunto (maggiore di 40’ con aumento progressivo);
 - livelli di attenzione dei bambini (valutazione pari o superiore a 4 su scala da 1 a 5);
4. I coordinamenti di zona sono stati fondamentali nell’intero processo di selezione, individuazione e controllo.

- registrazione di video/audio letture e invio materiale didattico durante il periodo di lockdown.

Sono stati così individuati 57 educatrici che superavano almeno 3 di questi ulteriori criteri. Le educatrici selezionate sono state contattate tramite e-mail per proporre loro un'intervista relativa alle pratiche di lettura ad alta voce di ciascuna.

Delle 57 educatrici contattate, 38 hanno risposto affermativamente⁵ e sono state intervistate dal gruppo di ricerca: le interviste sono, in realtà, 36 in quanto in due casi le educatrici, che lavorano nella stessa struttura, hanno chiesto di partecipare insieme all'intervista. Le interviste, della durata di circa un'ora, si sono svolte in modalità telefonica o in videoconferenza, in entrambi i casi si è provveduto alla registrazione previo consenso e il testo dell'intervista è stato, successivamente, dattiloscritto.

Per quanto riguarda i docenti della scuola dell'infanzia, una prima selezione dei soggetti da intervistare è stata condotta attraverso i seguenti criteri di individuazione:

1. il consenso della comunità professionale (è stata inviata una e-mail a tutti gli insegnanti, in cui veniva richiesto di indicare due colleghi, non necessariamente del proprio servizio, che ritenevano particolarmente bravi nella pratica della lettura ad alta voce);
2. segnalazione da parte dei Referenti di Zona;
3. invio dei diari di bordo (almeno 8 diari).

230 insegnanti sono stati, in prima istanza, selezionati sulla base della presenza di almeno 2 dei criteri di individuazione descritti sopra. In un successivo step sono stati applicati ulteriori criteri di controllo, utili a selezionare la rosa degli insegnanti da intervistare.

I primi 4 criteri di controllo sono stati estrapolati dall'analisi dei diari di bordo:

- tempo medio di lettura raggiunto (superiore a 40 minuti con aumento progressivo);
- qualità/coerenza nella compilazione del diario (con triangolazione dell'analisi);
- progressività nei tempi di lettura (incremento regolare nel tempo);
- livelli di attenzione dei bambini (valutazione pari o superiore a 4 su scala da 1 a 5).

5. Per quanto concerne le restanti: 13 non hanno risposto all'invito, con 5 si sono verificati problemi nel fissare gli appuntamenti, di 1 educatrice non ci è stato fornito il contatto.

La verifica circa la presenza di almeno 2 di questi criteri ha consentito di ridurre la selezione a 91 insegnanti, a cui è stato somministrato, per ulteriore controllo, un breve questionario teso a verificare:

- la continuità dell'attività di lettura ad alta voce in presenza (almeno 2 mesi);
- la continuità dell'attività di lettura durante il lockdown;
- l'avvenuta registrazione di video/audio letture e invio di materiale didattico durante il periodo di lockdown;
- consenso dei formatori che le hanno incontrate più volte.

L'ulteriore presenza di almeno 2 di questi criteri ha ristretto il campione di riferimento a 29 docenti. A questi è stata proposta un'intervista sulle loro pratiche di lettura ad alta voce. Sulla base delle disponibilità e delle risposte affermative sono state realizzate 21 interviste a 22 docenti (anche in questo caso una delle interviste è stata realizzata in coppia).

Fase 5: La redazione delle tecniche

Il risultato ultimo è stato l'individuazione di 26 tecniche, così suddivise: 14 relative a “Conquistare e sviluppare l'attenzione”; 8 relative a “Creare interesse per le storie e favorire la partecipazione” e 4 relative a “Una cultura del libro e della lettura”. Tuttavia nell'applicazione alle interviste della medesima categorizzazione applicata alle evidenze relative a web e letteratura, e è emersa una 27esima tecnica, che è stata dunque aggiunta e per la quale si è proceduto a nuova analisi del corpus di fonti web e del corpus di fonti dalla letteratura.

Nella redazione delle tecniche dunque ci si è serviti di quanto emerso dai due corpus raccolti e sono state utilizzate le interviste come “evidenza” emergente dalle pratiche. In altre parole si è suddiviso il materiale raccolto nel web e nella letteratura scientifica nelle 27 tecniche per fare da base alla redazione delle stesse, mentre si è cercato di rispettare il testo letterale delle interviste, utilizzandone stralci utili alla descrizione delle varie tecniche.

Il risultato definitivo è quello che trovate in questo volume.

Fase 6: Non è finita qui

Il complesso processo di ricerca che qui si è cercato di sintetizzare è, in realtà, la prima fase di un lavoro su questa straordinaria pratica didattica che è la lettura ad alta voce. Per realizzare la seconda fase abbiamo bisogno delle insegnanti ed educatrici. Per prime quelle toscane, certo, all'interno del progetto *Leggere: forte!* ma anche tutte quelle, ovunque siano, che vorranno sperimentare la pratica della lettura ad alta voce quotidiana nel proprio servizio, seguendo questa prima versione di questo parti-

colare manuale, usandone le tecniche e fornendoci un aiuto: dicendoci ciò che funziona, sul campo e ciò che non funziona e, possibilmente, perché; suggerendo ciò che manca, quello a cui non abbiamo pensato e reperito nella letteratura e nel web, quello che non abbiamo saputo tradurre dalle interviste alle educatrici e insegnanti intervistate; fornendoci indicazioni e suggerimenti, integrazioni e correzioni, sottolineature, punti esclamativi e interrogativi. Ci immaginiamo e auguriamo, insomma, che questo volume diventi una sorta di quaderno degli appunti e speriamo di riceverli questi *appunti*... che saranno *punti* di partenza per lavorare alla seconda versione di questo manuale.

Per fornirci il tuo contributo puoi usare questo modulo on line:
<https://bit.ly/feedbacktecniche>.

Parte prima

Conquistare e sviluppare l'attenzione

La lettura ad alta voce può essere paragonata a un invito a compiere un viaggio. Non è facile capire se il mezzo di trasporto sia la voce, il libro o il linguaggio verbale, o forse tutti questi elementi insieme: quel che conta è che i bambini e le bambine che abbiamo invitato accettino di salire a bordo, prestando attenzione alla voce che legge le frasi stampate sul libro.

Ottenerne attenzione significa, in sintesi, chiedere all'altro di passare del tempo insieme a noi, impegnandosi in un'attività che richiede un certo dispendio di energie e che, dunque, deve essere, di per sé, piacevole e gratificante. Ciò significa, ovviamente, che non si può obbligare qualcuno a partecipare alla lettura ad alta voce, e ci ricorda che sta a noi organizzare il viaggio in modo che risulti immediatamente attraente e piacevole.

Le quattordici tecniche elencate e descritte di seguito hanno lo scopo di aiutarti a pianificare la partenza, ad assumere l'atteggiamento migliore e a mettere in pratica alcuni stratagemmi affinché il viaggio abbia l'esito desiderato.

Tecnica 1. Come un copione Per fare la tua parte con risultati eccezionali, tenendo chi ascolta ancorato alle tue frasi e parole, leggi ad alta voce un testo che hai preliminarmente studiato e annotato come se fosse un copione teatrale, evidenziando le strategie che vuoi attuare durante il tuo “spettacolo”.

Tecnica 2. L'anfittrione attento Per fare in modo che bambine e bambini si sentano accolti, affinché possano trovare un ambiente sicuro in cui fare l'esperienza della lettura, indaga i loro gusti e le loro capacità, ascolta i loro desideri ed evita ogni imposizione.

Tecnica 3. Mi piace se ti muovi Lascia che si muovano. Dai loro qualcosa con cui giocare o falli disegnare durante la lettura. L'obiettivo della lettura ad alta voce è quello di partecipare a un'esperienza piacevole, e questo non sempre significa stare seduti in silenzio al proprio posto.

Tecnica 4. Immagina un po' L'immaginazione non è una dotazione, ma il frutto di un percorso. Lavora progressivamente e consapevolmente a partire da libri di sole immagini, sino a libri di solo testo. Dai la possibilità di entrare dentro la storia a partire dalle immagini. Studia insieme ai bambini e alle bambine la copertina del libro e stimola la loro curiosità con domande che attiveranno il loro interesse e attireranno la loro attenzione.

Tecnica 5. Come un dialogo Fai domande e sollecita l'intervento di bambine e bambini, trasformando la lettura della storia in un dialogo, in modo da facilitare la comprensione e così che si instauri una connessione tra la storia letta e le esperienze di vita di chi ascolta.

Tecnica 6. Dove eravamo? Per aiutare le bambine e i bambini a sviluppare la memoria, a comprendere il senso di continuità nel tempo delle storie e delle attività, prima di riprendere una lettura interrotta fai un breve riepilogo di quanto letto precedentemente. Aiuta i bambini ad agganciarsi al punto dove vi eravate fermati, a ricordare cosa avete già letto, favorendo e sostenendo la loro comprensione.

Tecnica 7. Il tuo formato Osserva i ritmi, i tempi di ascolto, le preferenze del gruppo di bambini, rifletti su quanto osservato, ipotizza le strategie migliori per coinvolgere tutti e per aumentare l'attenzione, verifica se quanto messo in atto funziona e, eventualmente, cosa cambiare.

Tecnica 8. Smetti subito! Per fare in modo che l'attività di lettura ad alta voce resti un momento divertente e piacevole, monitora le reazioni dei bambini. Se noti che il testo scelto non li coinvolge, non insistere.

Tecnica 9. Ancora un minuto Allena il gruppo a ottenere il massimo dalle sue capacità di attenzione. Con alcuni piccoli accorgimenti e strategie, indipendentemente dai livelli di partenza riuscirai, un passo alla volta, ad allungare i tempi e la qualità dell'ascolto.

Tecnica 10. Muoviti con la storia Aggiungi gesti, movimenti ed espressioni del viso alla lettura ad alta voce: catturerai l'attenzione dei tuoi interlocutori e li aiuterai a comprendere meglio la storia.

Tecnica 11. A me gli occhi! Guarda le bambine e i bambini a cui stai leggendo: il contatto visivo ti permette di cogliere le loro reazioni, di coinvolgerli e di richiamarli all'ascolto, anche senza usare la voce.

Tecnica 12. Check Leggi i segnali e controlla che tutto vada bene. Per verificare sempre che i bambini stiano seguendo la lettura e ne siano coinvolti, presta attenzione ai loro feedback, alle loro espressioni facciali.

Tecnica 13. Silenzio, si ascolta Per facilitare la lettura e favorire l'attenzione di tutti, prima di leggere occorre far sì che ci sia silenzio nella stanza. Inoltre, fai in modo di prevenire e limitare i possibili fattori di disturbo che potrebbero presentarsi.

Tecnica 14. Ritmo! Sottolinea ed enfatizza con la voce e con le giuste pause lo scorrere della storia. Che si tratti di un passaggio descrittivo, una scena d'azione o un discorso diretto, utilizza il tono di voce e il timbro per assecondare le intenzioni dell'autore nel descrivere emozioni o momenti di suspense.

1. Come un copione

Tecnica 1. Come un copione Per fare la tua parte con risultati eccezionali, tenendo chi ascolta ancorato alle tue frasi e parole, leggi ad alta voce un testo che hai preliminarmente studiato e annotato come se fosse un copione teatrale, evidenziando le strategie che vuoi attuare durante il tuo “spettacolo”.

La conquista dell’attenzione di chi ascolta le tue parole comincia ben prima della loro effettiva pronuncia. Il risultato migliore, in termini di attenzione, si ottiene anche grazie a un’accurata preparazione della sessione di lettura.

Conoscere preliminarmente il testo, averlo studiato e annotato, aiuta a diventare rapidamente esperte ed esperti di quella storia, di quei personaggi e di quelle specifiche frasi e parole, che possono essere così utilizzate in modo disinvolto. È come quando un automobilista già rodato si trova per caso a dover guidare un’auto che non conosce: le regole del codice stradale non cambiano, le competenze di guida sono quelle che gli consentono di riuscire nell’impresa, ma per partire con scioltezza e viaggiare in modo rilassato insieme agli eventuali passeggeri bisogna che passi un po’ di tempo a provare i pedali e il cambio, regolare lo sterzo e gli specchietti, provare le funzioni di leve e pulsanti, saggiare le sospensioni, verificare la tenuta complessiva su strada e lo spazio di frenata. Insomma, prima di far salire qualcuno sul veicolo, non è una cattiva idea fare un paio di giri di prova, o, anche, tenere semplicemente le mani sul volante, simulando le situazioni di guida.

Dunque, per diventare rapidamente guidatori disinvolti della storia che volete leggere ad alta voce, le lettrici e i lettori più esperti ci suggeriscono di lavorare sul testo in modo da trasformarlo leggermente, rendendolo più nostro, personale, attraverso annotazioni, sottolineature, simboli e appunti. Come ha dichiarato una delle educatrici intervistate:

tutti possono leggere... ma bisogna averlo letto prima il libro, se no si rischia di fare un pasticcio (Racugno 34).

Per quanto ci sia grande consenso su questo suggerimento, sembra che non esista un modo univoco per metterlo in atto. Un po’ come le attrici e

gli attori, che quando devono preparare uno spettacolo si servono di un copione su cui tracciano segni di ogni tipo, dobbiamo trovare il nostro modo personale per preparare la parte nel migliore dei modi e nel più breve tempo possibile. Ciascuno, dunque, scelga pure un proprio sistema di segni, ricorrendo a lapis, matite colorate, adesivi e a tutto quel che ritiene utile a ottenere un testo più manovrabile, che consenta di guidare – pardon, di leggere – in modo rilassato. Poder contare su una base solida per poter praticare la lettura ad alta voce è fondamentale per riuscire a divertirsi insieme alle bambine e ai bambini che ascoltano [►T15 DIVERTITI] e, in generale, per mettere in atto le altre tecniche che pensiamo siano utili a migliorare la qualità e l'efficacia dell'attività.

Leggere il libro in silenzio

Il primo passo di questa tecnica consiste proprio nel leggere il libro, in silenzio e poi ad alta voce. Una lettura solitaria, fatta con l'intenzione di trovare nel testo alcuni elementi utili a gestire la futura lettura in comune, di fronte alle proprie spettatrici e spettatori:

Leggendolo da sola una prima volta hai modo di avere un'idea del libro e, se ti piace, la seconda lettura ti permette di capire l'intonazione da dare, le pause, quando si possono far interagire i bambini... Se fai una pausa o troppo presto o troppo tardi a volte chi ascolta può perdere il significato del brano, ma se non lo conosci e non lo leggi prima non puoi prevenirlo (Veltroni 36).

Ma cosa occorre cercare durante questa fase? A cosa è preferibile prestare attenzione?

Per prima cosa, è fondamentale avere chiaro lo svolgimento della storia e i ruoli dei personaggi coinvolti. Può essere di aiuto, in questo senso, mettersi nei panni dei personaggi, entrare nella storia dal loro punto di vista. Qual è il loro modo di pensare e di parlare? Hanno una voce particolare? E come si muovono nello spazio? Cosa vedono? Vuoi provare a parlare come loro? Trovare l'intonazione giusta per leggere la storia è uno degli scopi di questa fase.

Altrettanto importante è rintracciare la presenza di argomenti inattesi, di nomi difficili da pronunciare o di parole difficili da capire, che possono richiedere una pausa, un rallentamento o, anche, un gesto particolare, una figura, un'interazione con i bambini.

Esperte ed esperti sono inoltre concordi nel mettere in evidenza l'esigenza di individuare le pause. La punteggiatura, infatti, non è un elemento

sufficiente a indicare dove è meglio soffermare la voce, fare un silenzio, rallentare o velocizzare la lettura. È auspicabile che ciascuno trovi un proprio criterio per gestire il tempo, i punti da leggere con maggiore enfasi, dove inserire pause più lunghe, sempre immaginando le possibili reazioni delle ascoltatrici e degli ascoltatori.

La tecnologia che aiuta

Registra la tua voce

Per renderti conto della resa della tua voce nella lettura a voce alta, fai qualche prova con il registratore. Registra un paio di pagine di un libro mai letto prima; rileggile (e registrale) una seconda e una terza volta. Fai attenzione a come la conoscenza del testo influisce sulla qualità della lettura.

Una partitura

Il testo, anche quando si tratta di un libro, non è sacro e può essere annotato, sottolineato e integrato con simboli facilmente decifrabili. La lettura in comune deve avvenire in modo fluido, e voi avete bisogno di avere sotto gli occhi, quando leggete ad alta voce, un testo già pronto per essere interpretato.

Immaginate che il vostro testo sia una partitura musicale: inserite voi quei segni che possono essere utili al momento dell'esecuzione.

Ricordatevi che seguire la punteggiatura in modo fedele può essere fuorviante. Leggete il testo pensando alle bambine che l'ascolteranno e inserite le pause del respiro e i silenzi a vostro piacimento, in modo da imprimere al testo un ritmo [►T14 RITMO] e tenendo a mente che il vostro scopo fondamentale è tenere l'attenzione di chi ascolta, dirigendola, se necessario, verso determinate zone della storia o sorvolando su altre.

I punti strategici

La lettura ad alta voce non scorre come un fiume in piena travolgendo tutto quello che trova sulla sua strada. È un fiume lungo e tortuoso, che forma delle grandi anse, rallenta, poi corre per rallentare di nuovo, in modo da allungare ogni giorno il suo percorso, facendolo durare un po' di più.

Ci sono dei punti del testo che richiedono qualche attenzione supplementare: la costruzione di una diga, per esempio, per far sì che si formi una cascata, e poi un invaso dove il fiume possa dilagare. È il caso delle pause che possono servire per fare domande ai bambini [►T5 COME UN DIALOGO] o per mostrare un oggetto, mimare un'azione [►T10 MUOVTI CON LA STORIA] o illustrare una figura presente nel libro, o, anche, per lasciare spazio a eventuali domande dei bambini. Se desideri usare delle tecniche particolari, questo è il momento di prevedere a quali ricorrere e di annotare le proprie scelte con un segno particolare sulla tua partitura:

... bisogna prepararsi bene per modulare la voce, fare le voci dei personaggi o fare i suoni. Preparandosi in anticipo si possono utilizzare anche degli oggetti che arricchiscono l'esperienza (Bravi 41).

Modificare il testo

Il testo può essere annotato, sottolineato, sovrascritto e, anche, perché no, modificato. Ovviamente, se ci accorgiamo che le modifiche cominciano a essere molte, può darsi che abbiamo scelto un testo poco adatto al nostro pubblico, ma in linea di massima è possibile intervenire per cambiare delle parole o dei giri di frase, o, anche, effettuando dei tagli. Seguendo il suggerimento di un'insegnante:

... se all'interno della storia c'è qualche termine ostico per loro... non glielo leggo e non glielo spiego, lo cambio: uso dei sinonimi (Minerva 52).

Fonti

Bibliografia e sitografia

America Reads (n.d.), Beuchat *et al.* (2013), Booth Church (n.d.), Bradbury (2011), Candler's (n.d.), Catarsi (2001), Chambers (2011/2015), Despretz (n.d.), Fisher *et al.* (2004), Guille-Marrett (2019, 10 dicembre), Harmer (2007), Honig (2016, 4 aprile), Italian Writing Teachers (2020), Johnston (2016), Kreuz (2016), Lauzon (n.d.), Lire et faire lire (2017, 16 giugno), Malnor (2018, 9 Gennaio), McGee, Schickedanz (2007), Schulthes (2015), Schwendinger (2012), Teberosky, Sepúlveda (2018), Thogmartin (1997), Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti (2001), WikiHow (n.d.)

Interviste

Bianchini M. 4, Dal Torrione 10, Dammicco-Frati 11, Gioli 17, Mazza 24, Perin 27, Racugno 34, Romoli 35, Veltroni 36, Bravi 41, Minerva 52.

2. L'anfitrione attento

Tecnica 2. L'anfitrione attento Per fare in modo che bambine e bambini si sentano accolti, affinché possano trovare un ambiente sicuro in cui fare l'esperienza della lettura, indaga i loro gusti e le loro capacità, ascolta i loro desideri ed evita ogni imposizione.

Nel presentare a una platea un'esperienza come quella della lettura ad alta voce, è decisamente importante tenere conto di chi si ha davanti e ragionare su come farlo sentire a proprio agio. Come gli anfitrioni che orgogliosamente invitano a visitare la propria casa, è opportuno innanzitutto conoscere bene l'ambiente in cui ci si muove, per mostrarsi sicuri e far sì che non ci sia timore o incertezza in chi si affida a noi.

L'accoglienza è fatta di tante accortezze, tra cui quella di indagare i gusti e le passioni dei propri ospiti, le loro inclinazioni e le loro paure, offrendo uno spazio di riguardo e di attenzione, per permettere loro di iniziare a scoprire questo nuovo territorio in maniera serena, diventando giorno dopo giorno sempre più autonomi. Il padrone di casa premuroso mostrerà dunque come salire e scendere le scale senza pericolo, come andare sul terrazzo a godersi il panorama o come utilizzare il forno o la lavastoviglie, diventando un punto di riferimento, un modello da seguire convincente, facendo sentire gli ospiti a casa loro.

Allo stesso modo, le lettrici e i lettori esperti devono necessariamente guidare le bambine e i bambini nel mondo dei libri, tenendo conto che ogni gruppo è diverso dagli altri, ha le proprie esigenze linguistiche, emotive ed esperienziali. Come ci ricorda un educatore:

Nonostante fosse un'attività strutturata non volevamo che i bambini sentissero “l'obbligo” della lettura, dato che sarebbe stato controproducente. Se vogliamo che diventi un piacere dobbiamo lasciare un po' di libertà (Perin 27).

Al netto delle strategie e dei suggerimenti, infatti, è fondamentale capire a chi ci si sta rivolgendo, con la consapevolezza della responsabilità del proprio ruolo. Le risorse didattiche di cui ci serviamo devono essere selezionate in base alle necessità reali dei discenti per rendere l'esperienza – in

particolare all'inizio – il più piacevole possibile, trasmettendo qualcosa che vada oltre il vocabolario e l'argomento trattato, cosicché bambine e bambini possano godersi veramente le storie.

Naturalmente è importante che a chi fa questo dono piaccia ciò che sta leggendo [►T15 DIVERTITI], che scelga storie con cui si senta a proprio agio, così da poter svolgere in maniera efficace il ruolo di mediatore o di mediatrice, fornendo a bambine e bambini quegli strumenti di ragionamento e di connessione tra le informazioni che possono ampliare la loro capacità di comprensione. L'ambiente deve presentarsi accogliente dal punto di vista socio-emotivo e attrezzato in maniera adeguata [►T23 ZONA DI LETTURA AD ALTA VOCE], per stimolare la curiosità di chi ascolta, al fine di costituire una comunità di lettori sin dalla prima infanzia: piccoli esseri umani in grado di capire cos'è un libro, a cosa serve e quante possibilità offre. I libri che si scelgono per la lettura ad alta voce e le conversazioni che circondano i momenti di lettura aiutano a costruire le relazioni all'interno della suddetta comunità, così come i rituali che si creano intorno alla lettura e gli argomenti che si affrontano sono indicativi del livello di fiducia sviluppatasi nel contesto educativo in cui ci si muove. In generale, comunque, avere contezza delle conoscenze preesistenti degli ascoltatori è molto importante, poiché è proprio grazie al riconoscimento di queste condizioni che si può dar vita a situazioni comunicative significative, utili per lo sviluppo delle loro abilità cognitive:

Ci possono essere dei bambini che durante la lettura si alzano e si allontanano e sembra che vadano a fare altro, però in realtà ti ascoltano e poco dopo ritornano; non solo, se poi fai loro delle domande sulla storia ti accorgi che in realtà hanno seguito. Se quello della lettura diventa un momento costrittivo si rischia di ottenerne l'effetto opposto rispetto a quello desiderato, ovvero che i bambini lo vivano in maniera forzata e non se lo godano (Giaconi 16).

Nessuno deve essere lasciato indietro

Osservare e conoscere le bambine e i bambini consente di scegliere in maniera pertinente come supportare chi ha delle difficoltà, andando incontro a tutti, anche a chi ha bisogno di attenzioni particolari. I libri che contengono rime o ripetizioni, ad esempio, possono aiutare molto chi ha dei ritardi nello sviluppo del linguaggio; le illustrazioni sono molto utili per bambine e bambini con difficoltà uditive o che semplicemente ancora non conoscono la lingua perché provengono da altri paesi. Inoltre, è opportuno prevedere nel corso dell'attività anche delle letture più corte

per coloro che hanno tempi di attenzione brevi, in modo da sostenere il loro graduale incremento.

Ci sono momenti in cui i bambini per attirare l'attenzione si mettono a fare confusione e a disturbare, e in quel caso la strategia deve essere un pochino diversa, magari di dare a loro il libro, dicendo “Vuoi sfogliare le pagine?”, “Me ne porti un altro per favore?” (Fuccini 14).

Se tutti verranno coinvolti e nessuno sarà lasciato indietro, si costruirà un rapporto comune con i libri, e quello della lettura diventerà un tempo prezioso in cui ridere, piangere, collaborare e affrontare ogni avventura insieme, costruendo un contesto sicuro e familiare dove sentirsi tutti liberi e sereni. La fiducia, in questo senso, è un elemento indispensabile per guidare le alunne e gli alunni anche nei terreni più impervi, attraverso quei testi che, senza la mediazione di un adulto, difficilmente riuscirebbero a fare propri. Solo così, coinvolgendo tutte e tutti, e soprattutto coloro che possono fare questo tipo di esperienza solo nelle strutture educative, è possibile dare il giusto valore alla pratica della lettura ad alta voce.

Le preferenze dei bambini

Per far sviluppare nelle bambine e nei bambini l'amore per la lettura bisogna necessariamente cogliere i loro punti di vista, spesso molto distanti da quelli degli adulti, ma indubbiamente significativi e dotati di una loro coerenza. Il loro parere ed i loro gusti, dunque, sono molto importanti e vanno tenuti in considerazione quando si scelgono le storie da leggere ad alta voce.

Può essere utile in tal senso – soprattutto con un gruppo nuovo – iniziare dai libri che le alunne e gli alunni già conoscono ed amano, che possono costituire il punto di partenza per ampliare il più possibile le proposte, sempre tenendo conto del loro livello di competenza per non rischiare che l'attività diventi frustrante o poco piacevole.

È bene condividere le loro passioni, farli sentire protagonisti dell'esperienza di lettura – senza sminuire le loro preferenze e i loro interventi – e incoraggiare con ogni mezzo possibile il loro coinvolgimento. Sono tutti segnali di partecipazione e inoltre, spesso, riservano delle piacevoli sorprese agli adulti:

Ogni volta che è possibile assecondiamo i desideri dei bambini. Con i bambini c'è un feeling che mentre leggiamo un libro può spingerli a raccontare qualcosa di sé, rendendo il momento ancora più piacevole (Nocentini 26).

Probabilmente, coloro che non hanno molta familiarità con i libri tenderanno a chiedere storie che hanno già conosciuto per via della televisione o del cinema. È compito dell'insegnante guidare e stimolare la loro curiosità con testi nuovi ma sufficientemente vicini alle loro competenze, ponendo attenzione alla qualità e alle caratteristiche dei libri e delle immagini. Sicuramente le illustrazioni vivaci, una trama coinvolgente, i personaggi attrattivi e un linguaggio evocativo sono elementi stimolanti, così come sono molto efficaci per le piccolissime e i piccolissimi le filastrocche, le canzoncine o le frasi dal ritmo ben scandito. In quella fase, infatti, la musicalità è un elemento fondamentale.

Naturalmente non c'è una formula che funzioni per tutti i gruppi in egual misura, ed è quindi necessario selezionare inizialmente testi che consideriamo adatti al loro stadio evolutivo o libri che abbiano funzionato bene con bambine e bambini della stessa età in precedenza. In seguito si può chiedere quali li incuriosiscono di più, trasformando l'attività di lettura in uno scambio partecipativo e ricordando sempre che si sta facendo un dono con la lettura. Il nostro obiettivo dev'essere incontrare il gusto di chi ci ascolta.

Generalmente facevo così: un po' a rotazione, per cercare di leggere libri diversi nell'arco di una settimana, cercavo di non rimettere lo stesso libro. Cercavo di metterne una quantità anche importante, in quanto avevo piacere che fossero loro, vedendoli, a dirmi quale volevano che io leggessi (Bianchini C. 3).

... a volte si lasciava proprio che li scegliersero i bambini [...] nella scatola facevamo trovare i diversi libri, si lasciava anche bambini la libertà di scegliere quale leggere magari si faceva "te quale vorresti?" (Salvi 55).

Sapere quelli sono i loro libri preferiti, quelli che riscuotono un maggiore successo, che sono esplicitamente richiesti [►T18 ANCORA!] e addirittura acclamati dal gruppo o, anche, da singoli bambini, possono avere un ruolo fondamentale per gestire i momenti più difficili e, anche, per allungare i tempi di lettura [►T9 ANCORA UN MINUTO]. Per questo può essere utile annotarsi i loro libri preferiti, condividendo le informazioni con le altre educatrici e insegnanti.

[I libri preferiti] li abbiamo tenuti come "cilegina sulla torta", nel senso che introducevamo altre letture più impegnative oppure più facili, e poi il regalo era il loro libro preferito (Miani 25).

Non sottostimate la capacità di comprensione delle bambine e dei bambini

Nella scelta dei testi, come si diceva, sono necessarie una consapevolezza e una conoscenza approfondita della letteratura infantile di qualità, in modo da offrire testi e illustrazioni adatti al contesto in cui ci si trova.

Io ho lavorato sempre in sezioni eterogenee nell'infanzia, con bambini di 4-5 anni, quindi si cerca sempre di alternare letture più brevi e semplici ad altre più complesse e più lunghe, per cercare di accontentare tutti e di mantenere viva l'attenzione di tutti. Devo dire che io ho sempre letto delle cose più complesse anche ai più piccoli, nonostante i dubbi di chi crede che sia troppo presto e non siano in grado di seguire quello che viene letto; io credo che ogni bambino prenda dalla storia quello che può prendere e ho quindi cercato di alzare sempre un po' l'asticella (Aluigi 37).

L'apprendimento e la costruzione delle conoscenze non sono processi lineari, ma seguono un andamento “a spirale”, perciò non bisogna preoccuparsi se alcune parole del libro sembreranno troppo difficili o non alla portata della loro comprensione: probabilmente riusciranno a capirne il senso dal contesto o dalle riletture successive. Per questo motivo le spiegazioni sul significato esatto dei termini, a meno che non siano esplicitamente richieste dalle bambine e dai bambini, possono essere addirittura controproducenti, poiché le parole nuove e sconosciute costituiscono uno degli elementi primari di educazione letteraria, ciò che permette la costruzione autonoma dell'apprendimento; infatti i libri dovrebbero riuscire a portare le bambine e i bambini oltre le loro capacità. Anche nell'affrontare lunghi passaggi descrittivi, si deve valutare bene se e quando è veramente necessario modificare il testo o fornire un sinonimo: gli autori (e i traduttori) di libri per l'infanzia sanno bene chi è il loro pubblico di riferimento, per cui nella maggior parte dei casi ci si può fidare del linguaggio che hanno deciso di utilizzare. Non è fondamentale che ogni parola sia immediatamente comprensibile a tutti; nel peggio dei casi qualcuno ignorerà inizialmente ciò che non capisce, oppure – più probabilmente – scatterà la curiosità, il motore che li spingerà ad ampliare il proprio vocabolario. Tuttalpiù, quando si ritiene necessario, è possibile fornire una breve introduzione che colmi eventuali lacune indispensabili per affrontare la lettura del libro.

Date tempo al tempo

L'attenzione e la curiosità di bambine e bambini vanno costruite con pazienza e impegno, utilizzando tecniche efficaci che li incoraggino costantemente. Allo stesso modo, l'insegnante alle prime armi sulla lettura ad alta voce ha bisogno di fare molta pratica e non aspettarsi improvvisi miglioramenti: come per tutti i processi di apprendimento ci vuole tempo, poiché richiede sensibilità, attenzione e capacità tecniche. Per questo motivo è importante prendere dimestichezza con un gran numero di libri, facendo uno sforzo concreto per informarsi e prepararsi bene sulla letteratura infantile – attraverso corsi di formazione, riviste del settore, convegni, siti web specializzati, librerie e biblioteche – pensando concretamente alle bambine e ai bambini con cui si lavora e scegliendo i testi da proporre con consapevolezza. Per essere ben speso, il tempo dedicato alla lettura deve necessariamente passare da uno studio e da una riflessione che tenga conto di tutto il contesto, rimanendo flessibili e rispettando i ritmi della classe e i propri. Man mano che il rapporto di fiducia si andrà consolidando le dinamiche diventeranno più fluide, migliorerà la familiarità dell'insegnante con i testi e la sua abilità di lettrice o lettore e di conseguenza l'attenzione di bambine e bambini si svilupperà, al punto che saranno loro stessi a chiedere di continuare a leggere.

Ci vuole l'umiltà di capire l'importanza della lettura anche per i bambini piccolissimi. Se si apprezza, e le viene dato valore come alle altre attività, sarà possibile creare un contenitore culturale che aiuterà i bambini per tutta la vita, gli adulti di domani (Belluomini 1).

Inclusione

I libri tattili

Essere attenti alle esigenze di tutte e di tutti significa anche coinvolgere le bambine e i bambini ipovedenti o non vedenti dalla nascita. Procuratevi dei libri tattili o realizzatene insieme agli stessi bambini e bambine [►T26 NON FINISCE QUI]. Il libro tattile, grazie alla sua conformazione specifica, permette di proporre il racconto della storia attraverso una serie di stimoli sensoriali non necessariamente legati alla vista e l'udito, ma principalmente attraverso il tatto. Questo, oltre che ovviamente permettere alla bambina o al bambino in situazione di disabilità di fruire del momento della lettura, attiva e stimola il gruppo a lavorare partendo da un input sensoriale diverso, allargandone così la gamma delle esperienze e proponendo un materiale nuovo che può comunque catturare l'attenzione del gruppo in modo diverso.

Fonti

Bibliografia e sitografia

America Reads at Bank Street College of Education (n.d.), Batini (2019), Beuchat *et al.* (2013), Candler's (n.d.), Cardarello (1995), Carty (n.d.), Catarsi (2001), Cavadini (2019, 23 settembre), Céspedes Celís *et al.* (2012), Chambers (2011/2015), Fisher *et al.* (2004), Gherardi, Manini (2001), Hahn (2002), Kindle (2013), Lane, Wright (2007), Ministerio de Educaciòn de la Naciòn (2011), Naturalmentefarma (2017, 29 maggio), Negrin (2018), Smart reading (n.d.), Sofia *et al.* (2018), Trelease (2013), Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti, Paladin (2012), Valentino Merletti, Tognolini (2006).

Interviste

Belluomini 1, Bertei 2, Bianchini C. 3, Boschi-Tedesco 5, Cei 8, Fabrizi 12, Fuccini 14, Gabrielli 15, Giacconi 16, Miani 25, Nocentini 26, Perin 27, Pupi 33, Racugno 34, Aluigi 37, Bravi 41, Rocchi 54, Salvi 55, Trafeli 56.

3. Mi piaci se ti muovi

Tecnica 3. Mi piaci se ti muovi Lascia che si muovano. Dai loro qualcosa con cui giocare o falli disegnare durante la lettura. L'obiettivo della lettura ad alta voce è quello di partecipare a un'esperienza piacevole, e questo non sempre significa stare seduti in silenzio al proprio posto.

Si dovrebbe partire da un presupposto fondamentale: alle bambine e ai bambini piace muoversi. Non solo: le bambine e i bambini hanno bisogno di muoversi. Altrettanto vero è che non necessariamente avranno bisogno di muoversi nei momenti prestabiliti dagli adulti, e questo vale anche durante il momento della lettura ad alta voce. Siamo tutti abituati a vedere persone che si allenano con le cuffie alle orecchie, sia nei parchi che nelle palestre, mentre ascoltano della musica o il proprio podcast preferito; il nostro cervello, infatti, è in grado di svolgere più azioni contemporaneamente, senza inficiare gli effetti di nessuna di esse. A maggior ragione questo vale per le bambine e i bambini, per i quali ogni movimento, ogni passo, ogni gesto è una gran conquista.

In qualche modo ogni nuova storia che si decide di leggere ad alta voce costituisce per loro un viaggio in una terra sconosciuta, con tutti gli stimoli che questa avventura comporta. Immaginiamo di viaggiare in treno e attraversare paesaggi magnifici e affascinanti città: di sicuro cercheremmo tutti di trovare una posizione comoda che ci permetta di goderci il viaggio serenamente. Inoltre, se dovessimo vedere qualcosa che cattura particolarmente la nostra attenzione, di certo sentiremmo il bisogno di condividere i nostri pensieri e le nostre emozioni con chi ci siede vicino, con le nostre compagne e i nostri compagni di viaggio. Infine, per quanto comodi, probabilmente ad un certo punto sentiremo il bisogno di alzarci e sgranchire le gambe, di incrociare nuove facce o di occupare le mani in qualche modo.

Come racconta un'educatrice:

Abbiamo capito che un bambino, per essere agganciato alla storia, non è necessario che rimanga lì impalato, con la bocca semiaperta, a contemplare l'adulto che legge. Forse quella è una pretesa un po' troppo forte, quella che noi chiedevamo

ai bambini, di darci l'attenzione sempre in maniera così intensa. Abbiamo imparato invece che è anche il corpo che ci fa capire l'attenzione che il bambino mette nella lettura, e a praticare quest'attività concedendo anche ai bambini la libertà di esprimere la gioia e l'entusiasmo di stare in connessione con una storia lavorando sul proprio corpo, attraverso il corpo (Manfredini 22).

Comodi e pronti ad ascoltare

Questo vale anche per le bambine e i bambini, naturalmente, perciò è sempre bene, durante le letture ad alta voce, evitare di costringerli in posizioni che possano risultare stancanti alla lunga, per non rischiare che un disagio possa disturbare la loro attenzione e il piacere dell'ascolto; l'importante è fare di tutto perché si godano il viaggio in comodità! Qualcuno non avrà problemi a restare fermo e seduto, qualcun altro avrà voglia di sdraiarsi e qualcun altro ancora potrebbe preferire stare in piedi: fateli sentire liberi di scegliere la posizione che li fa sentire più a loro agio e la loro predisposizione all'ascolto sarà sicuramente più spontanea e partecipata:

C'è chi sta sdraiato, come se stesse prendendo il sole, e ascolta la lettura, c'è chi magari si sdrai e si appoggia sul cuscino ma lo lasciamo stare perché l'attenzione c'è, non è che devono stare poi seduti fermi, ognuno trova la sua posizione ideale per l'ascolto, perché poi si parla di un'ora, che per un bambino piccolo non è poco; è normale che non stai immobile su un cuscino tutto il tempo. C'è anche chi magari viene in braccio perché non ha più voglia di stare seduto sul tappeto, o sul cuscino, e allora viene ad ascoltare il libro in braccia alle educatrici, a seconda delle loro esigenze in quel momento lì (Dammicco-Frati 11).

Con il corpo libero di esprimersi

C'è un motivo se esistono espressioni quali “saltare di gioia” o “rotolarsi dalle risate”: non è raro, infatti, che le emozioni forti provochino delle reazioni fisiche, anche al di là delle espressioni facciali. Così ogni personaggio, ogni situazione, ogni argomento che si incontra può far nascere nelle bambine e nei bambini la necessità di alzarsi, saltare correre o arrampicarsi da qualche parte, trasformando ciò che provano in un'azione fisica, canalizzando adrenalina ed endorfine. Può anche darsi che tendano ad allontanarsi un po' dalla zona di lettura, ma questo non necessariamente implica che non stiano ascoltando o seguendo la storia. Per qualcuno il movimento non è affatto sintomo di disattenzione, ma al contrario può esserlo di massima concentrazione, ed è bene lasciarli liberi, nei limiti del possi-

bile e fintanto che non disturbano il resto del gruppo, di esprimersi anche fisicamente come ritengono più opportuno.

Questa è l'esperienza riferita da un'educatrice:

All'inizio obbligavamo i bambini a stare seduti ad ascoltarci, ma nel gruppo non c'era un grande riscontro. Poi, confrontandoci tra colleghi, abbiamo deciso di lasciarli liberi; facendo questo ci siamo accorte che anche chi si allontanava un po' chino poi tornava ed interagiva anche con la lettura, dimostrando di ascoltare anche se era apparentemente distratto (Brogi 6).

È anche possibile, naturalmente, che in certi momenti possano allontanarsi anche con la mente e perdersi qualche passaggio, ma non è una tragedia: probabilmente ascolteranno di più alla rilettura successiva, o una nuova storia. A tutti, compresi gli adulti, può capitare di distrarsi ogni tanto durante un ascolto prolungato, perciò è importante essere comprensivi e indulgenti, comprendendo che magari quella particolare storia non ha catturato l'interesse e l'attenzione di tutte le bambine ed i bambini in egual misura. In ogni caso ricordate sempre che pazienza, flessibilità e inventiva sono elementi necessari per comprendere la diversa natura di ognuno e gestire le diverse necessità senza costringere e rischiare che diventi frustrante stare ad ascoltare la storia: anche una mancata libertà di movimento può condizionare il loro modo di vivere l'esperienza.

C'era un bambino che guardava un altro libro mentre noi leggevamo, chi si alzava e chi tornava, e anche se si muoveva nella stanza comunque ascoltava: forse aveva bisogno di muoversi, e questo i bambini erano liberi di farlo (Veltroni 36).

... soprattutto nel gruppo dei medi, alcuni bambini si allontanavano durante la pratica ma, nonostante questo, erano molto partecipi anche da lontano [...] e poi molto spesso si riavvicinavano, quindi era un andare e venire... [...] i bambini anticipavano l'educatrice anche muovendosi nell'angolo della lettura, dove ognuno poteva stare comodamente come preferiva, chi seduto, chi sdraiato, chi stava anche in piedi... quindi insomma la libertà è stata massima da parte nostra (Bertei 2).

... vedevi una bambina e pensavi: a "lei non interessa niente"... c'era una bambina grande che voleva giocare con le bambole, [...] lei andava in qua e là per la sezione mentre noi si leggeva, poi, piano piano, con l'andare dei giorni si è avvicinata e ha iniziato a leggere alle bambole [...]. Sembrava che non ci ascoltasse, invece ci ascoltava anche quando girellava con una bambola (Marucelli 23).

Chiaramente li lasciavamo liberi di muoversi, nei limiti del possibile, sul tappeto (Salvi 55).

Con le mani

Qualora l'iperattività delle bambine e dei bambini sia una complicazione per la gestione del momento di lettura, è possibile adoperare alcune strategie per lasciarli esprimere fisicamente senza che questo comporti un disagio per il resto del gruppo. Se, ad esempio, vengono forniti loro fogli di carta, matite e pennarelli, questo permetterà di tenere le mani occupate continuando ad ascoltare la storia letta ad alta voce. Per alcune bambine e alcuni bambini è più facile interiorizzare ciò che sentono se nel frattempo fanno qualche attività manuale, come d'altronde succede a molti adulti.

Disegnare, utilizzare le costruzioni, lavorare la pasta modellabile e altre attività del genere, possono andare incontro ad una loro reale necessità di esprimere qualche emozione (paura, entusiasmo, rabbia) quando ancora magari non sono in grado di farlo verbalmente; per questo motivo è importante che non si sentano inibiti né in difetto per questo loro bisogno.

Muoviamoci con il libro

Un'altra possibilità per incanalare l'iperattività in maniera costruttiva è prevedere in alcuni momenti che la lettura sia associata a qualche attività fisica, a delle azioni che mettano in relazione ciò che si sta leggendo con il corpo. Si può ricorrere ad un'enfatizzazione delle espressioni facciali o a dei movimenti delle mani e del corpo, che simulino l'azione descritta nella storia, ed invitare le bambine e i bambini a fare altrettanto. In questo modo non solo riusciranno a sfogare un po' di energie, ma avranno un elemento in più – quello fisico – di comprensione; inoltre si sentiranno direttamente coinvolti nella lettura e protagonisti di quel momento speciale.

Ho studiato strategie alternative, ad esempio usare libri interattivi, come quelli di Tullet, oppure quelli di Eric Carle, dove ci si poteva muovere, con tutti gli animali, si chiama “Tu lo sai fare?”. Ecco, questo si faceva in piedi, tutti in cerchio, con tutti i movimenti (Vezzoni 57).

Può essere utile anche dare dei ruoli specifici a quelle bambine e quei bambini che tendono a muoversi anche per attirare l'attenzione, ad esempio chiedendo che siano loro a girare le pagine: questo può far sì non solo che

stiano attenti, ma anche che familiarizzino con l'oggetto libro, capendo che ha delle pagine, un verso, e che quello che voi leggete loro sono le parole scritte sulla pagina.

Come racconta un'educatrice, è un approccio inclusivo, che vale la pena sperimentare:

Abbiamo lavorato molto con un bambino autistico che era molto affascinato dal libro, nel toccarlo, andava vicino all'educatore... Noi usavamo una bacchetta magica per leggerlo e la muoveva quasi sempre lui, poi la bacchetta è sparita verso marzo e lui si è seduto davanti al libro invece che stare vicino all'educatore (Bianchini M. 4).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Contreras Pabòn (2010), Esterhuizen (2019, 27 settembre), Favia (2017, 24 febbraio), Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti (2001), Valentino Merletti, Paladin (2012), Trelease (2013).

Interviste

Bertei 2, Bianchini M. 4, Brogi 6, Dal Torrione 10, Dammicco-Frati 11, Fabrizi 12, Gabrielli 15, Manfredini 22, Marucelli 23, Miani 25, Racugno 34, Romoli 35, Veltroni 36, Galli 48, Salvi 55, Vezzoni 57.

4. Immagina un po'

Tecnica 4. Immagina un po' L'immaginazione non è una dotazione, ma il frutto di un percorso. Lavora progressivamente e consapevolmente a partire da libri di sole immagini, sino a libri di solo testo. Dai la possibilità di entrare dentro la storia a partire dalle immagini. Studia insieme ai bambini e alle bambine la copertina del libro e stimola la loro curiosità con domande che attiveranno il loro interesse e attireranno la loro attenzione.

I bambini seguono le storie a partire dalle immagini. A volte, in una prima fase, hanno anche un'attenzione piuttosto blanda per la nostra lettura e le loro prime comprensioni avvengono attraverso le immagini e le illustrazioni. L'associazione tra immagini e parole avviene in modo progressivo: sono le immagini, inizialmente, che "raccontano" la storia al bambino. Non a caso nella primissima infanzia ci sono molti libri in cui il testo ha dimensioni molto relative rispetto al corredo di illustrazioni.

Da adulti non abbiamo bisogno delle illustrazioni (o crediamo di non averne bisogno), eppure ci sono alcune persone che quando leggono sono in grado di "vedere", di immaginare la storia, quasi proiettandola dentro la propria testa, altri, invece, che non riescono a visualizzarla. In genere i secondi non sono appassionati di lettura. Contrariamente a quanto si crede non è questione, come si sente spesso dire di "avere immaginazione". La capacità di costruire autonomamente le immagini di ciò che ci viene letto, o che leggiamo, più tardi, in autonomia, dipende da come si svolge il percorso di avvicinamento e avviamento alla lettura. Se vengono curate tutte le fasi l'immaginazione si svilupperà.

Costruisci un percorso per sviluppare l'immaginazione

Dai testi senza parole, fatti di sole immagini singole, si passa a testi che presentano immagini in sequenza, con pochissime parole di corredo, sino ad arrivare alla coincidenza tra parole e immagini (in una pagina c'è descritta, in una frase, una sola azione o evento e quell'azione ed evento sono raffigurati nella pagina stessa). Questa fase, molto importante, ha bisogno di particolare cura e attenzione. Gradualmente il testo nella pagina aumenta e dunque l'illustrazione diventa un sostegno, senza però riuscire a

rappresentare tutto. In questa fase il bambino deve iniziare a “muovere”, e dunque immaginare, le illustrazioni. Ipotizziamo che in una pagina l’illustrazione presenti la bambina protagonista che corre, mentre il testo dice che “la bambina dopo aver corso felice nel prato, si ferma e inizia a cogliere dei fiori...”. Già a questo livello testuale il bambino, con l’immaginazione, deve prelevare l’immagine della bambina che corre, poi “fermarla” e “farle cogliere dei fiori”. Gradualmente questo passaggio dalle illustrazioni come storia, all’illustrazione accompagnata dal testo, sino alla coincidenza testo-illustrazione e poi all’illustrazione come sostegno alla comprensione del testo e come supporto alla costruzione del “mondo del libro” giungerà a un utilizzo minore delle illustrazioni che serviranno, in questa fase, a fornire degli elementi di base per la costruzione delle immagini con le quali “vediamo” la storia. È il caso, ad esempio, di quei romanzi illustrati che forniscono alcune immagini del protagonista, o di alcune situazioni, per aiutare la nostra immaginazione e fornirle materiale.

Anche successivamente, alla scuola primaria o secondaria, tornare a usare albi illustrati ha effetti positivi e migliora la comprensione dei testi senza illustrazioni successivamente affrontati. Alcuni tipi di albi, i fumetti e le graphic novel ci consentono di tornare, a qualsiasi età, a testi illustrati.

Previsioni

Al momento di iniziare la lettura, i nostri sforzi sono tesi a catturare l’attenzione di chi ascolta. Mostrare la copertina del libro, parlare del titolo e sfogliare insieme alcune pagine, mette la bambina e il bambino, specie i più piccoli, a proprio agio e permette di attivare la loro conoscenza preliminare sugli argomenti del libro a partire dall’elemento per loro più accattivante e familiare: le immagini. Una volta contestualizzato il libro e stimolata la curiosità, le nostre parole troveranno terreno fertile per essere accolte, le informazioni potranno essere agganciate alle loro conoscenze pregresse, la partecipazione di bambine e bambini sarà attiva, perché vorranno scoprire se le previsioni fatte insieme si riveleranno corrette oppure no.

... inizialmente si faceva una lettura diretta dei libri... poi invece ho cominciato a presentarli partendo dalla copertina quindi dall’illustrazione della copertina: “secondo voi di che cosa può parlare questo libro?”. Questa domanda ormai è diventata di default: “osserviamo bene questa figura, secondo voi di che cosa ci può raccontare?”. E quindi creavo già un po’ di attesa... poi dicevo: “e va bene leggia-

mo, vediamo se è realmente così". Da lì partiva la lettura e dopo c'era il confronto chiaramente: "allora avevo ragione, avevo visto bene, l'avevo letta bene quell'immagine!" e così via... (Minerva 52).

Immaginate di essere trascinati da una vostra amica o da un vostro amico dentro la sala di un cinema. Vi ha comprato il biglietto, magari anche qualcosa da bere e da mangiare, e adesso siete seduti comodi sulla poltrona in attesa che il film cominci. Per la fretta però il vostro accompagnatore si è dimenticato di dirvi il titolo del film, né ha pensato di fare un accenno alla trama o al genere. Le luci si spengono e cominciano a scorrere le prime immagini, mentre voi vi sforzate di capire cosa sta succedendo: tutte le vostre energie mentali sono impegnate nel tentativo di contestualizzare quello che state guardando. Se siete fruitori abituali di film, abbastanza esperti, se il film in questione non è troppo difficile, potrete riuscire anche a superare un primo momento di tensione e smarrimento per godere dell'esperienza, ma, viceversa, se non siete esperti e la trama non vi cattura immediatamente, potreste trovarvi in difficoltà, con la conseguenza che smettereste di stare attenti e vi distrarreste, o comunque perdereste interesse.

La stessa cosa succede con alcuni bambini più piccoli, specialmente quando proponiamo loro un libro che ancora non conoscono. Trovarsi davanti a qualcosa di ignoto potrebbe infatti richiedere loro uno sforzo notevole, potrebbe persino produrre frustrazione e portare alla perdita di attenzione.

Quando invece le bambine e i bambini hanno già creato, grazie alle informazioni e agli stimoli ricevuti da parte dell'insegnante, una serie di connessioni e di ipotesi, le parole – e le immagini – trovano una base a cui agganciarsi. Queste che potremmo chiamare categorie o idee che la mente dei bambini predispone, sulla base delle informazioni che ha raccolto dalle immagini che abbiamo mostrato, consentiranno loro di essere più ricettivi, più facilitati nel contestualizzare il contenuto di quello che stiamo per proporre. Le informazioni si modificheranno, aumenteranno e si ristruttureranno via via nel corso della storia, li terranno ancorati a qualcosa che già in qualche modo hanno conosciuto. Proprio questa "conoscenza anticipata" susciterà nei bambini curiosità sufficiente a poter seguire con entusiasmo il racconto.

Iniziavamo facendo vedere la copertina e dicendo "guardate, potrebbe essere interessante", "volette sapere questa storia di un bambino... o di un animale", per attirare curiosità, e poi si partiva (Milazzo 51).

Non dobbiamo dimenticarci, infatti, che il nostro compito è quello di favorire la partecipazione e l'attenzione di tutti e di tutte. I bambini che

hanno bassa familiarità con le storie accedono ai mondi narrati, inizialmente, soprattutto attraverso immagini e illustrazioni e solo in un secondo momento cercano di seguire le parole pronunciate dal lettore e dalla lettrice.

Mostra la copertina del libro

Il primo passo consiste, semplicemente, nel mostrare ai bambini la copertina del libro che stai per leggere. La copertina può essere utilizzata per creare anticipazione, curiosità, attesa. Su molte copertine sono raffigurati i personaggi della storia e molto spesso, se la nostra scelta ha tenuto conto anche della qualità delle immagini e delle illustrazioni, queste possono catturare subito l'attenzione dei bambini e allo stesso tempo favorire una loro disposizione positiva nei confronti dell'ascolto della storia.

Il tuo obiettivo in questo passaggio è quello di attivare la preliminare curiosità dei bambini sull'argomento o sulla situazione che verrà narrata nel libro, e la prima cosa da fare è appunto osservare il libro stesso insieme a loro.

... diamo molta importanza all'inizio e alla fine del libro, l'inizio come la copertina, cioè vedere la copertina, soffermarci su quello che è la prima pagina, quello che si vede d'impatto (Manfredini 22).

Usare la copertina e mostrarne le illustrazioni può significare chiedersi di cosa parlerà la storia, che caratteristiche avranno i protagonisti presentati sin dall'inizio del libro, cosa accadrà loro, cosa faranno. Pensando alla copertina del libro e all'impatto che ha sui bambini, un'idea molto interessante per catturare la loro attenzione o per presentare loro un libro che non conoscono, potrebbe essere quella di renderli protagonisti, proprio a partire dalla copertina, della scelta. Un'educatrice ci ha raccontato che per lei il modo migliore era mostrare due libri, entrambi nuovi, e far scegliere quello che volevano leggere:

A volte avevamo due libri nuovi e facevamo scegliere a loro in base alla figura... facevamo il giro del cerchio dei bambini, facendoci indicare da loro quale proposta preferivano... Allora facciamo il giro “Tu che cosa vuoi leggere, tu che cosa vuoi leggere...”, poi alla fine le leggi magari tutti e due, se il tempo lo consente... però l'idea di coinvolgerli nella scelta della lettura c'è sempre stata... con le novità funziona anche meglio, perché vengono attratti dall'immagine iniziale che scelgono loro, quindi dalla copertina, dalle illustrazioni insomma... questo funziona molto con i piccolini... (Chiappo 9).

Crea attesa

Chiedere di fare previsioni, a partire dall'osservazione delle immagini e dal titolo del libro, su quanto accadrà all'interno, crea attesa, cattura l'attenzione.

Si cerca di prevedere cosa succederà nel libro guardando la copertina, si discute su quale potrebbe essere il titolo del libro, e cose del genere (Bravi 41).

Mostrando anche le illustrazioni interne è possibile porre una serie di domande che incoraggeranno i bambini a osservare e ricordare le espressioni e le azioni dei personaggi, guidandoli poi a fare previsioni sulla loro natura, sulle loro caratteristiche, su dove si trovano e su cosa ci potremmo aspettare dalle loro azioni durante il racconto. L'importante è creare una certa attesa nei confronti della storia che sta per cominciare:

Cercavamo di incuriosirli prima di iniziare a leggere. Facevamo vedere la copertina e la commentavamo insieme a loro, facendo salire l'attesa. Diciamo che creavamo un po' di suspense... (Brogi 6).

Vediamo alcuni esempi di domande appropriate per creare coinvolgimento e partecipazione:

- “Perché pensate che ci sia questo topo sulla copertina?”
- “Cosa sta facendo?”
- “Di cosa pensate che parli la storia?”
- “Dove pensate che si trovi il protagonista?”.

In questa fase è fondamentale che l'adulto non giudichi nessuna delle risposte dei bambini, accettando qualsiasi interpretazione. Lo scopo è che le bambine e i bambini, a partire dalle illustrazioni, formulino ipotesi, in modo da catturare la loro attenzione e indurli ad ascoltare per verificarle:

E quindi dopo la merenda prendevo il libro, mi sedevo con la mia sedia intorno a loro nel cerchio e dicevo... “bene allora oggi si legge questo libro... ma che libro è?” quindi sì, studiamo un pochettino magari la copertina... “Che cosa vi sembra? Di cosa può parlare?...” e loro ovviamente davano le loro definizioni e quindi questo già era buffo e simpatico in partenza... quindi si presentava proprio il libro come oggetto... si guardava insieme, si stimolavano i bambini a formulare delle ipotesi sulla storia... poi una volta catturata la loro attenzione si ascoltava... (Cuzzocrea 46).

Prenditi dunque un momento per sollecitare una previsione da parte dei bambini sui personaggi, problemi o eventi che potrebbero essere presenti

nella storia. Il tuo obiettivo in questo passaggio è attivare la curiosità e l'attesa assieme alle conoscenze preliminari che i bambini potrebbero avere circa l'argomento o la vicenda narrata nel libro. Il testo potrebbe collegarsi con un loro vissuto personale [►T16 COLLEGARE ALL'ESPERIENZA] e creare legami significativi, dando loro la possibilità di rimanere agganciati alla vostra voce, alle immagini del libro:

Dopodiché faccio vedere al bambino le immagini, quali animali ci sono, cosa c'è nello sfondo, le figure, quali colori sono utilizzati, dico chi ha scritto il libro. [...] E poi coinvolgere le famiglie, cercando di far capire soprattutto a coloro che sono più scettici, perché poi avranno il riscontro da parte dei bambini. Si può dirglielo in tutti i modi, ma loro non ti crederanno; però quando poi entreranno in una libreria e il bambino dirà la casa editrice, l'autore, il titolo del libro avendo 2 anni e mezzo, allora ti daranno ragione (Bianchini C. 3).

Come un trailer

Un passo ulteriore, quando introduciamo un nuovo libro, può essere quello di presentarlo per intero prima di leggerlo. Oltre alla copertina, al titolo e alle domande citate sopra, sfogliatelo e parlate di ogni pagina con loro: guardate le immagini insieme, avendo cura di usare in parte già il linguaggio contenuto nel libro mentre parlate. In questo modo familiarizzerete il bambino con la lingua e le parole speciali utilizzate nella storia, in modo che tutti i suoi sforzi possano poi orientarsi a seguire il filo del racconto avendo già idee su cosa potrà incontrare e cosa sta succedendo. Soprattutto, mostrando le immagini, raccogliete i loro commenti e cercate di favorire la produzione di ipotesi, di apprezzamenti, di descrizioni di ciò che vedono. Tornando all'immagine da cui siamo partiti il bambino avrà già così avuto modo di guardare una sorta di *trailer* del libro e sarà curioso, motivato, pronto per cominciare la lettura. Anche se il testo scritto è breve e la storia è semplice, l'illustrazione aiuta a catturare l'attenzione del piccolo ascoltatore.

Si presentava il libro in tutte le sue sfaccettature, proprio facendo vedere la copertina, l'analisi del libro, il toccare, il titolo nella copertina, l'autore, poi si sfoglia, una sorta di radiografia di come è fatto un libro (Lo Scocco 49).

Indicate le illustrazioni, mostrate gli oggetti, utilizzate la gestualità. Prima di leggere la storia ad alta voce, con i più piccoli, potreste raccontare la storia attraverso le immagini, magari presentando in successione le varie illustrazioni senza leggere il testo che poi verrà ripreso o leggendo il testo solo in alcuni momenti.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Acosta-Tello (2019), Cardarello (1995), Catarsi (2001), Gallingane, Han (2015), Gillanders, Castro (2007), Lane, Wright (2007), Thogmartin (1997), Trelease (2013), Valentino Merletti (2001)

Interviste

Bianchini C. 3, Brogi 6, Chiappo 9, Dal Torrione 10, Dammicco-Frati 11, Fontani 13, Manfredini 22, Bravi 41, Centi 43, Cuzzocrea 46, Lo Scocco 49, Milazzo 51, Minerva 52.

5. Come un dialogo

Tecnica 5. Come un dialogo Fai domande e sollecita l'intervento di bambine e bambini, trasformando la lettura della storia in un dialogo, in modo che la comprensione sia facilitata e si instauri una connessione tra la storia letta e le esperienze di vita di chi ascolta. Attraverso una lettura dialogica partecipata li aiuterai a sviluppare la capacità di comprensione e ne favorirai l'attenzione.

Esistono due stili principali di gestione della lettura ad alta voce (nei quali possono essere raggruppati tutti gli altri): lo stile dialogico e lo stile narrativo. Nel primo caso sono previste frequenti interruzioni per favorire degli scambi tra bambini e tra bambini ed educatrice/educatore o insegnante. Nel secondo caso, invece, la lettura viene svolta, dall'educatrice/educatore o dall'insegnante, in modo continuativo, dialoghi ed interruzioni sono collocati prima dell'inizio o dopo la fine della lettura [►T20 QUATTRO CHIACCHIERE].

Nel primo caso ciò che avviene è trasformare la lettura ad alta voce in un *think-aloud* ovvero un “pensare ad alta voce”. Educatrici e insegnanti, così facendo, favoriscono, con un linguaggio adeguato alle età di riferimento, progressivamente e in modo naturale, la metacognizione su vocabolario, organizzazione del testo e capacità di anticipare la storia. Le evidenze raccolte dalla ricerca educativa ci dicono che, con i bambini più piccoli, la forma di lettura ad alta voce più efficace è quella che coinvolge gli alunni in una serie di conversazioni spontanee o stimolate attraverso domande aperte: la lettura dialogica.

Nella lettura dialogica si parte, con gruppi non abituati a un'attività quotidiana e intensiva di lettura ad alta voce, con interruzioni piuttosto frequenti dell'educatrice o dell'insegnante per facilitare la comprensione con piccoli “riassunti” di quanto è avvenuto, aiutando così a distinguere gli elementi essenziali della vicenda narrata e verificando, con micro-interazioni, come procede la comprensione. Dobbiamo ricordarci che non importa che si comprenda tutto: la comprensione, specie inizialmente, si produce progressivamente. Questa “impalcatura” per la comprensione deve progressivamente farsi più leggera sino a limitare le interruzioni a quando sono provocate, spontaneamente, dai bambini.

Le interazioni

Le interazioni che si verificano possono essere spontanee o sollecitate. Le interazioni spontanee corrispondono all'emergere di vari tipi di commenti o domande dei bambini, che debbono essere accolti favorevolmente, in qualsiasi momento si presentino, e sempre giudicati positivamente.

Ti fermavano: “Oh, Martina, guarda questo si chiama come me, e questo fa la *h* come me”. È stato proprio bello vedere come loro riportavano le storie che stava-
mo leggendo insomma nel personale, negli aspetti della loro vita. È quello che si dice, appunto, la lettura dialogica (Pierazzini 29).

Quando vengono fuori delle cose particolari, che ci colpiscono particolarmente, che sembrano che non abbiano un'attinenza particolare con il libro e la storia che stiamo leggendo, ecco quella frase che viene fuori, noi ce la appuntiamo, ce la scriviamo. Naturalmente non la scrive quella che legge, la scrive la collega che è nel cerchio. Per vedere poi questa frase da cosa è stata creata, o la storia che connessione possa avere con questo intervento particolare del bambino (Manfredini 22).

Inizialmente è preferibile porre domande semplici, rivolte ad aspetti concreti dei personaggi e/o degli eventi della storia. Altre interazioni di base possono fondarsi sul nominare le figure, riportare alcune azioni immediate della storia (per esempio chiedendo ai bambini di ripeterle) o invitare i piccoli a indicare alla classe oggetti o figure nei momenti opportuni della storia. In questa fase occorre anche valutare quante domande fare, sintonizzandosi sulle capacità attente dei piccoli: farne troppe potrebbe generare distrazioni.

... con il libro aperto davanti a me: “Guardiamo insieme!” e si legge... “Oh guardate...”, “Oh, guardate, cos’è successo qua?”. Oppure ci metto: “Uuu guarda, questo è Roberto! Mamma mia, cos’è successo?”. Tutto un po’ così, no? “Ma cosa succede? Ma voi cosa dite, cosa ne pensate?” (Romoli 35).

... eravamo noi, no? a chiedere “Qui di che colore è?”, “Qui che faccia ha?”, “Dai, proviamo a fare tutte le facce arrabbiate!”, “Dai, ora proviamo a fare tutte le facce contente!”, e questo nostro commentare cercando di coinvolgerli, via via, diventava un loro sapere, no? (Chiappo 9).

In una fase successiva, quando i bambini avranno “rotto il fiato”, ci si può anche focalizzare su un livello cognitivo più alto analizzando il testo, focalizzandosi su elementi lessicali, stimolando ipotesi sulla storia o connessioni tra testo e lettori. Non sempre è necessario interrompersi per l’incontro con una parola nuova. Interruzioni troppo frequenti spezzano

il ritmo narrativo. Spesso i bambini estraggono il significato dal contesto, specie dopo che avremo letto con loro un po' di storie.

Con i più piccoli possono bastare le illustrazioni, la gestualità e le espressioni facciali per aiutarli a comprendere le parole che incontriamo. Altrimenti brevi spiegazioni delle parole più difficili, ma essenziali per seguire la storia, o, ancora meglio, l'utilizzo di sinonimi calzanti potranno ovviare a questo problema!

Anche sul momento, se c'era qualche parola che non conoscevano, gliela spiegavamo subito (Milazzo 51).

I bimbi più piccoli che hanno iniziato ad usare parole di senso compiuto, contestualizzandole però al momento della lettura. Nel momento in cui facevano giochi diversi continuavano a farsi sentire o a comunicare con i loro versi, con il loro modo... poi nel momento della lettura diventavano parole di senso compiuto (Chiappo 9).

Risulta opportuno, piano piano, facilitare l'espressione delle motivazioni (perché dico questo? perché credo che questo personaggio sia bello, brutto, cattivo, buono? perché penso che adesso accadrà quell'evento o quell'altro?).

Le interazioni possono essere anche sollecitate e allora possono riguardare:

- il significato di una parola o di una frase: chiedere e ottenere risposte dal gruppo è meglio che fornire una definizione/spiegazione, senza mortificare gli interventi di nessuno;
- l'esortazione ai bambini a giustificare ciò che esprimono riguardo alla storia: a partire dal perché "mi piace" "non mi piace"?
- la sollecitazione a fare previsioni sulla prosecuzione della storia: e adesso che cosa accadrà? cosa succede dopo? secondo voi che cosa farà la talpa?;
- i riferimenti intertestuali, da avviare solo quando la lettura ad alta voce è divenuta un'abitudine: abbiamo già incontrato il lupo in un'altra storia? [►T21 UNA STORIA TIRA L'ALTRA];
- l'invito a fare ipotesi sulle reazioni e sui punti di vista: che cosa pensa la gallina, secondo voi? e il pulcino? cosa farà adesso il galletto?;
- sulle emozioni dei personaggi: come si sente, secondo te, il coniglietto? È triste? È arrabbiato? È contento?;
- provando a collocare se stessi al posto dei personaggi: "e tu che faresti al posto dell'orso?". Progressivamente è opportuno anche stimolare i bambini a reperire analogie con la propria esperienza, comparandola a

quanto avviene nella storia e innescando, così, quel meraviglioso processo dialogico tra testo ed esperienza: il testo ha bisogno della nostra esperienza del mondo per essere compreso e, al contempo, arricchisce e contribuisce a definire la nostra esperienza stessa [►T16 COLLEGARE ALL'ESPERIENZA].

Molto spesso facciamo delle letture dialogate, in cui partendo da ciò che si legge facciamo domande ai bambini per ricollegare le storie alla loro esperienza personale quotidiana: questo aiuta ad aumentare sia l'interesse che l'attenzione, perché i bambini si sentono protagonisti della storia e dell'esperienza che stiamo vivendo (Boschi-Tedesco 5).

Impalcature e autonomia

Utilizzare la lettura dialogica significa aprire uno spazio in cui i bambini possano partecipare attivamente e sperimentare il “conflitto delle interpretazioni” che sollecita una serie di guadagni: attraverso la partecipazione attiva dei bambini alla progettazione della co-costruzione di significati si sviluppano abilità di comprensione del testo e si favoriscono le abilità di assunzione del punto di vista e la “teoria della mente”. Molti insegnanti ricordano come in una prima fase, quando il gruppo dei bambini non è ancora “esperto”, si arrivi persino, durante la lettura, a ricostruire la vicenda (vedi sopra) e poi a fare commenti che fissano, attraverso dei riepiloghi, l'attenzione su quei punti in cui un lettore “esperto” giungerebbe a conclusioni sugli snodi della vicenda, sui pensieri dei personaggi, sui loro sentimenti e motivazioni, sulla prosecuzione della storia.

Le educatrici e le insegnanti, quando fanno commenti sulla storia, usano spesso un linguaggio che richiama il processo mentale che stanno compiendo, per esempio ricorrendo a frasi come “Stavo pensando che...” o che chiariscano la legittimità di altri punti di vista (“Mi sembra che...ma potrebbe anche”).

Reiterare l'uso di questa modalità didattica aiuta ad ampliare la comprensione dei bambini e ad avvicinarli a procedimenti di “smontaggio” del testo per “spremerne” i significati.

Da modalità più centrate sul testo e sulla comprensione degli snodi narrativi, si passa a sollecitazioni al confronto con il testo. Le modalità principale per stimolare al confronto con il testo possono essere così riassunte:

- recupero e attivazione delle proprie esperienze ed emozioni in confronto, collegamento, opposizione con quanto avvenuto nella storia: rapporto tra sé e storia;

- sviluppo di anticipazioni e ipotesi sul prosieguo della storia (come andrà avanti): struttura delle storie;
- collegamenti con altre storie: rapporto tra storie;
- piccoli suggerimenti per l'adozione di prospettive o inviti ad adottare le prospettive e fare ipotesi da quella prospettiva (per esempio dal punto di vista di uno dei personaggi), suggerimenti per riflettere sul comportamento dei personaggi e sulle motivazioni che li muovono: la pluralità e i punti di vista contenuti nelle storie.

Il tutto richiede di non avere fretta: è importante lasciare ai bambini il tempo per elaborare, specialmente a quei bambini che normalmente rimangono silenziosi e non fanno interventi spontanei. Se è vero, infatti, che è un obiettivo quello di coinvolgere, progressivamente, tutti i bambini, è altresì vero che occorre non forzare la partecipazione: stimolare positivamente sì, forzare no. Allo stesso tempo sarà importante valorizzare gli interventi dei bambini, in particolar modo di quelli poco sicuri e più silenziosi, e non cadere nella tentazione di giudicare “giusti” o “sbagliati” risposte e interventi.

L'equilibrio

Certamente non è semplice trovare un buon equilibrio tra lettura e dialogo sul testo. Se è vero che le interazioni, specie quelle spontanee, emerse da commenti dei bambini non sollecitati, dovrebbero motivarli a un'immersione nel testo, è altresì vero che interruzioni troppo frequenti rischiano di far perdere il filo della storia o di mettere la storia in secondo piano rispetto alle interazioni che emergono.

Un rischio già accennato è quello di porre domande che prevedano risposte dicotomiche: giusto/sbagliato: occorre prediligere domande aperte, poste con un linguaggio adatto ai bambini e alle quali sia possibile rispondere in molti modi. Risulta opportuno non correggere continuamente e non sottolineare eventuali errori, ma utilizzare, piuttosto, il gruppo come “strumento” per arrivare a interpretazioni condivise. Imporre ai bambini le proprie interpretazioni risulta rischioso e poco adeguato a sviluppare competenze di emergent literacy. Ogni intervento deve essere valorizzato.

Dal libro nascono tante cose. Una cosa che piace molto a noi insegnanti è far fare ipotesi ai bambini, e niente è vietato, qualunque loro idea è buona e valida. Come in quel gioco in cui si chiede cosa farebbero con una sedia e la risposta deve essere qualunque cosa, a parte sedersi. Insomma, ci teniamo a stimolare il pensiero divergente. Dai bambini con la lettura si impara a diversificare, a capire che tutto è possibile, e la strada di costruisce mentre si va avanti (Burattini-Manetti 42).

I rischi richiamati sopra invitano a prepararsi sul testo [►T1 COME UN COPIONE] e a formulare ipotesi iniziali (senza trascurare, anzi dando la precedenza alle interazioni spontanee) sulla collocazione delle stesse interruzioni (che potranno poi, in situazione, essere riassorbite dalle interazioni spontanee). Le pause per interagire con i bambini saranno allora, preferibilmente, collocate in uno snodo della storia, prima dell'apparire di un nuovo personaggio importante per lo svolgimento, prima di scelte che il/la/i protagonisti debbono compiere, quando sta per accadere qualcosa di fondamentale.

La tecnologia che aiuta

Lettura con domande

Durante il periodo del lockdown nell'ambito delle attività di *Leggere: Forte!* sono stati prodotti centinaia di video destinati a bambini e bambine delle fascia 0-6. Le educatrici li hanno usati per proseguire il lavoro anche a distanza, integrando le loro letture con quelle messe a disposizione dal progetto. Questo è il racconto di un'educatrice che spiega l'importanza della lettura dialogata anche durante l'utilizzo delle videoletture: “Anche con i video delle letture, durante il lockdown, con il libro *Il Piccolo Bruco Mai Sazio*, che si prestava particolarmente bene, io facevo domande (‘Oggi il bruco cosa mangia? Una...’) e c’era l’attimo di pausa, come si faceva nella sezione. Cercavo di fare la stessa cosa con il video. E loro durante la pausa rispondevano da casa” (Veltroni 36).

Come la bicicletta

La metafora di riferimento può essere quella dell’imparare ad andare in bicicletta. Senza dubbio, in fase iniziale, occorre supportare la ricerca di un equilibrio attraverso le famose “ruotine” che sostengono la ruota posteriore della bicicletta (questo passaggio può equivalere a una ripresa della storia e della vicenda che la storia racconta, da parte dell’insegnante, che, così, costruisce un’impalcatura per la comprensione), poi occorre una lunga fase di progressivo abbandono del sostegno complessivo esercitato dalle ruotine, per provare ad andare da soli (comprensione autonoma). In questa fase l’adulto, con la una presa sicura della sua mano dietro al sellino, sostiene il tentativo di autonomia della bambina o del bambino che prova

a pedalare e mantenere l'equilibrio (questa fase equivale alle domande strategiche, poste con lo scopo di facilitare e supportare la comprensione), fino a che, progressivamente, si lascia che il bambino e la bambina procedano da soli, inizialmente per brevissimi tratti (piccole domande di supporto e verifica alternate a momenti di lettura più distesi). Poi, progressivamente, si lascia sperimentare l'ebbrezza e la bellezza dell'andare da soli, la scoperta di una nuova forma di autonomia (che corrisponde, nella lettura, alla fase del passaggio dalla lettura dialogica alla lettura narrativa e dunque alla comprensione autonoma, verificata, semmai, attraverso confronti finali). L'apprendimento non finisce qui: trovandosi in un parco pubblico o in un altro ambiente in cui ci sono altre bambine e altri bambini che vanno in bicicletta è possibile vedere qualcuno che sperimenta altri utilizzi della bicicletta e specifiche "acrobazie".

Se la lettura viene praticata davvero in modo quotidiano, progressivo, intensivo e con buona varietà di testi allora, davvero, come la bicicletta, non si dimentica più.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Acosta-Tello (2019), America Reads (n.d.), Braxton (n.d.), Cardarello (1995), Carty (n.d.), Catarsi (2001), Durham (2014), Education word (n.d.), Esterhuizen (2019, 27 settembre), Gallingane, Han (2015), Garrido (1990), Gillanders, Castro (2007), Honig (2016, 4 aprile), Italian Writing Teachers (2020), Johnston (2016), Kindle (2013), Landesbildungsserver (n.d.-c), McGee, Schickedanz (2007), Mesmer (2017), Mikota (2015), Ministerio de Educación (n.d.), Naturalmentefarma (2017, 29 maggio), Netzwerk vorlesen (n.d.-b), Polvere di fata (n.d.), Read aloud 15 minutes (n.d.), Reading Rockets (2010), Schulthes (2015), Smart reading (n.d.), The owl teacher (n.d.), Thogmartin (1997), Trelease (2013). Valentino Merletti (1996).

Interviste

Boschi-Tedesco 5, Chiappo 9, Manfredini 22, Marucelli 23, Pierazzini 29, Romoli 35, Veltroni 36, Burattini-Manetti 42, Centi 43, Fiore 47, Milazzo 51.

6. Dove eravamo?

Tecnica 6. Dove eravamo? Per aiutare le bambine e i bambini a sviluppare la memoria, a comprendere il senso di continuità nel tempo delle storie e delle attività, prima di riprendere una lettura interrotta fai un breve riepilogo di quanto letto precedentemente. Aiuta i bambini ad agganciarsi al punto dove vi eravate fermati, a ricordare cosa avete già letto, favorendo e sostenendo la loro comprensione.

Immagina che la memoria di un bambino piccolo assomigli al labirinto del Minotauro. Senza il filo di Arianna a guiderla, la memoria può perdersi tra i dedali di un susseguirsi di attività che sfumano in un eterno presente. Per evitare che si smarriscano nel labirinto, educatrici e insegnanti, quando interrompono una lettura, la volta successiva devono aiutare bambine e bambini a ricordarsi dove avevano lasciato i loro personaggi, a che punto avevano sospeso lo scorrere della trama. Il tutto con una particolare attenzione verso chi ha ancora bisogno di una maggiore pratica nell'esercizio della memoria. In questo modo il gruppo verrà allenato a tenere la storia a mente e a recuperarla nel momento in cui il libro verrà ripreso di nuovo in mano. Questo accorgimento, inoltre, favorirà la comprensione della storia suddivisa in più capitoli.

Dove ci siamo lasciati?

In molte serie tv, all'inizio di un nuovo episodio, viene fatto un breve riassunto di quanto successo nelle puntate precedenti, in modo da aiutare gli ascoltatori a ricordarsi gli sviluppi della storia e a stabilire connessioni tra i nuovi avvenimenti e quelli passati, inserendoli tutti nella struttura generale della trama. Allo stesso modo, con la lettura ad alta voce, prima di riprendere in mano un libro che è stato interrotto, può essere utile fare un breve riepilogo di quanto letto la volta precedente.

Un altro buon trucco consiste nell'iniziare la lettura ponendo direttamente ai bambini la domanda: “Cosa stava succedendo ieri quando ci siamo lasciati?”:

... “vi ricordate, abbiamo letto *Il pesciolino Arcobaleno?*”, “vi ricordate i protagonisti?” e quindi si riprendeva, con il libro in mano (Berti 39).

Tuttavia occorre prestare attenzione: potrebbe accadere che rispondano sempre gli stessi bambini, quelli più intraprendenti e con una memoria più sviluppata, mentre quelli che hanno bisogno di più pratica rischiano di non intervenire e non esercitarsi mai all'uso della memoria.

Un'alternativa potrebbe consistere nel chiedere a ogni bambina e bambino di “dire una parola, e solo una parola, su quello che stava succedendo l'ultima volta che abbiamo letto”. Questo accorgimento dà la possibilità a tutti di partecipare, non solo al bambino più desideroso e capace. Inoltre premia anche il pensiero creativo e permette a tutto il gruppo di ricostruire in modo collaborativo la storia una parola alla volta.

Infine, un buon modo per recuperare i ricordi dell'ultima lettura può essere quello di chiedere ai bambini di rivolgersi al loro vicino e di parlare di quello che stava succedendo quando si è interrotta la lettura.

Un'altra buona strategia per aiutare i bambini a riallacciarsi agli eventi letti nella puntata precedente consiste nel ripartire con la lettura non dal punto dove si è interrotta, ma alcuni paragrafi prima. Occorre anche spiegare ai bambini il perché di questa decisione, parlando di come la rilettura favorisca il ricordo e aiuti la lettura di oggi ad avere più senso.

Infine, per essere certi di non perdere il segno, possiamo coinvolgere bambine e bambini nella creazione e nell'utilizzo di segnalibri, come suggerisce questa educatrice:

[...] leggere i libri con una storia un po' più lunga o comunque con lo stesso personaggio nello stesso libro, [fa sì] che non riusciamo a finire tutta la storia adesso: o la riprendiamo domani, o la riprendiamo più tardi... [allora è utile] insegnare, se così si può dire, l'uso del segnalibro... abbiamo scelto insieme un'immagine, che è diventata il nostro segnalibro: “allora bimbi siamo arrivati qui, e dopo si riparte da qui” (Chiappo 9).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Hahn (2002), Prior (2018), Trelease (2013).

Interviste

Chiappo 9, Berti 39.

7. Il tuo formato

Tecnica 7. Il tuo formato Osserva i ritmi, i tempi di ascolto, le preferenze del gruppo di bambini, rifletti su quanto osservato, ipotizza le strategie migliori per coinvolgere tutti e per aumentare l'attenzione, verifica se quanto messo in atto funziona e, eventualmente, cosa cambiare.

Uno scienziato deve guardare il mondo con gli occhi di un bambino, chiedersi il perché di tutte le cose, quale sia il concatenarsi di cause-effetto che hanno portato un determinato evento a presentarsi proprio in quel modo specifico. L'osservazione porta quindi a formulare ipotesi su quali fattori abbiano influenzato il manifestarsi di un fenomeno. Ma l'ipotesi da sola non basta; senza verificare, resta solo un'idea senza riscontro empirico. Ecco allora che appare indispensabile mettere alla prova quell'ipotesi. Come? Mettendola in atto, sperimentando, osservando se il tentativo ha avuto effetti e quali sono stati questi effetti. Con il ripetersi delle prove si arriverà a un metodo standardizzato, ossia ripetibile e funzionante in quel determinato contesto. A quel punto, a partire da nuove osservazioni, è possibile porsi altre domande e altre ipotesi e ripartire con la sperimentazione.

In questo educatrici e insegnanti non sono affatto diversi dagli scienziati. Come loro devono osservare il contesto del loro nido, le caratteristiche del gruppo di bambini e bambini che è stato loro affidato, le capacità di attenzione dei singoli, gli interessi, i bisogni e il variare i questi nel corso della giornata. Come una scienziata, l'educatrice, l'educatore, l'insegnante dovrà ipotizzare quali azioni possono più incidere sulla tenuta dei bambini al momento della lettura, quali accorgimenti possono favorirne l'attenzione e il coinvolgimento. In seguito dovrà testare l'ipotesi, sperimentando nuove strategie e verificandone gli effetti:

... tendenzialmente io mi siedo su una seduta un pochino più alta rispetto ai bambini che sono sul tappetone e giro il libro verso di loro, leggo i libri poi li impilo sopra un mobile che ho accanto a me alla mia sinistra, anche per far vedere la quantità di libri che abbiamo letto quel giorno... noi sperimentiamo, cerchiamo sempre di trovare la cifra per i bambini, facciamo sempre ricerca-azione, che praticiamo in tutte le nostre attività, anche con la lettura. La lettura diventa anche uno spazio di ricerca-azione: partiamo anche dai loro bisogni (Racugno 34).

Questo atteggiamento è fondamentale per riuscire a identificare strategie e modalità di lettura sempre più efficaci, fino a quando non si riesce a perfezionare un format reiterabile. È importante, infatti, tenere sempre a mente che non esistono soluzioni universali, sempre e perfettamente adeguate. Ogni soluzione dovrà essere contingente, dovrà adattarsi, come un guanto su una mano, alle caratteristiche individuali della figura educativa, alla situazione e alle necessità del singolo gruppo di bambini. In questo senso è importante mantenere sempre una buona apertura mentale in modo da riconoscere quando le nostre iniziative non hanno avuto il successo sperato, mantenendo la flessibilità necessaria a poter cambiare in corsa, senza temere le conseguenze. Se un'azione, per una volta, non ha avuto effetti positivi non succede nulla, come ci ricorda questa educatrice:

È importante anche il fatto di capire immediatamente, noi abbiamo capito subito che questa formula non funzionava e tornare sui propri passi, questa è la regola di qualsiasi attività... (Cei 8).

Un'attività standardizzata

Ovviamente, al fine di strutturare un'attività di lettura standardizzata ed efficace, è importante soffermarsi l'attenzione su determinati aspetti, quelli più rilevanti, che più possono influenzare la buona riuscita dei nostri "esperimenti". Alcuni elementi da tenere presenti nell'osservazione sono:

- individuazione degli spazi e dei momenti più adatti alla lettura;
- scelta dei libri più appropriati;
- strutturazione di strategie di lettura efficaci.

Il risultato finale sarà la creazione del (proprio) metodo di lettura, organizzato in una routine prevedibile, con una scansione chiara e stabile.

Tempi e spazi per la lettura

Aspetto imprescindibile di questa tecnica è l'identificazione di uno spazio, sia fisico che temporale, da dedicare alla lettura ad alta voce [►T23 ZONA DI LETTURA AD ALTA VOCE]. Questa pratica dovrebbe quindi ritagliarsi un momento ben stabilito all'interno della quotidianità, al pari di un pasto o di altre attività essenziali. In questo senso è importante non solo iniziare a leggere il prima possibile ai bambini, ma anche che il tempo a disposizione sia sufficiente: non ha senso cominciare una lettura se poi

l'attività si deve interrompere dopo poche pagine. Servirà solo a ridurre l'interesse dei bambini per la lettura. È auspicabile inoltre che la lettura si svolga tutti i giorni, diventando un appuntamento fisso, ad esempio dopo la colazione o dopo merenda, prima di andare a letto o di tornare a casa. La reiterazione e la partecipazione trasformeranno presto questa attività prima in un'abitudine e poi in una passione. Il tempo della lettura diventerà quindi un momento speciale, regolare e atteso, come evidenziato da un'educatrice e da un'insegnante:

Quando si sono appassionati, quando hanno iniziato a provare piacere, gusto e divertimento, allora poi siamo state capaci di arrivare a leggere storie più lunghe aumentando i tempi anche per loro (Veltroni 36).

Quando hai iniziato a dare una regolarità alle letture in vari momenti della giornata, alla fine sono i bambini stessi che ci chiedono di leggere (Lotti 50).

Per individuare il momento che più si presta a questa pratica occorre osservare come l'attenzione dei bambini vari e si modifichi nel corso della giornata e nel susseguirsi delle attività del nido o della scuola. Alcune educatrici, per esempio, sembrano privilegiare il mattino, tra la colazione e il pranzo:

Si è deciso di iniziare la mattina subito dopo colazione fino all'ora di pranzo, verso le 11,30, perché ci sembrava il momento più giusto visto che i bambini avevano più voglia di ascoltare, ed inoltre ci lasciava la possibilità di svolgere nel resto della mattinata le altre attività strutturate (Nocentini 26).

Il momento dopo la colazione l'abbiamo scelto perché prima era quello dedicato alle canzoncine, e quindi i bambini erano già abituati a raccogliersi nel tappeto. Poi, piano piano, i bambini hanno iniziato a riconoscerlo come momento di lettura e a chiederci dei libri, così abbiamo deciso di "abolire" le canzoncine. Inizialmente usavamo la sala giochi, ma c'erano troppe distrazioni, quindi abbiamo iniziato ad andare dormitorio dove c'è un grande tappeto ed è più raccolto (Brogi 6).

Il momento della lettura dovrà quindi dispiegarsi secondo modalità e rituali che risultano più calzanti, più adeguati per un determinato gruppo di bambini e che, a poco a poco, diventano, da sperimentazione, quasi un automatismo [►T25 UNA BUONA ABITUDINE].

Allo stesso modo sarà indispensabile anche definire il luogo deputato alla lettura. Individuare stanze tranquille, senza troppi stimoli o distrazioni, può essere una risorsa preziosa per chi deve leggere a un pubblico così piccolo. In questo senso andranno eliminati gli elementi di disturbo e predisposti spazi che favoriscano l'attenzione. Disporre il gruppo in cerchio, su comodi cuscini, così come tenere il libro all'altezza dei bambini, così

che tutti vedano, sono solo alcuni degli accorgimenti possibili [►T23 ZONA DI LETTURA AD ALTA VOCE].

Queste le soluzioni individuate da alcune educatrici:

Dopo un'accurata osservazione di più di una settimana, abbiamo deciso di dividere in due gruppi i bambini, di alternarci noi educatori nella lettura ogni giorno nelle due stanze. Quindi abbiamo predisposto un'altra stanza di lettura, abbiamo tolto i giochi che in quel momento creavano fastidio, in quanto i bambini non riuscivano a seguire la lettura; quindi per catturare la loro l'attenzione abbiamo eliminato gli elementi di disturbo (Veltroni 36).

Abbiamo provato a fare la lettura nella stanza del sonno, ma era veramente dispersiva: era una stanza molto grande e non riuscivamo a stabilire una specie di perimetro [...] Abbiamo provato due volte nella stanza con la porta a vetri e fuori c'era un mondo. In realtà poi funzionava. Stavano lì seduti ad ascoltare, con l'educatore nel mezzo, che catturava la loro attenzione. Il libro lo potevano vedere tutti quanti perché era alla giusta altezza. Quella è stata la soluzione ottimale, l'abbiamo visto dalla risposta dei bambini (Dal Torrione 10).

La scelta dei libri

Anche la scelta dei libri richiede un'attenta riflessione, ai fini di individuare le letture che più stimolano e coinvolgono i bambini, aiutandoli a migliorare i loro tempi di attenzione. Seguendo un principio di gradualità, inizialmente sarà preferibile rivolgersi a libri che possono essere iniziati e conclusi in un'unica seduta. Inoltre si può incrementare la complessità dei testi: con bambini poco esposti alla lettura è bene prendere le mosse a partire da letture più semplici, chiare e prive di elementi di ambiguità che potrebbero disorientare. Una buona scelta può ricadere su albi illustrati che abbiano poche frasi per pagina. In seguito, con l'esercizio, si potrà passare gradualmente a libri con più testi e meno immagini [►T4 IMMAGINA UN PO']. Infine si potrà arrivare a testi più lunghi, anche divisi in capitoli. Una buona strategia per favorire questo passaggio e per aumentare i tempi di attenzione può essere l'alternanza tra testi più semplici e testi più complessi o intervallare le letture con filastrocche e canzoncine.

Altro aspetto importante, da inserire nella routine, è l'introduzione periodica di nuovi titoli con cui arricchire le sessioni di lettura ad alta voce. Questo accorgimento permetterà di arricchire le esperienze e gli stimoli proposti ai bambini con la lettura.

Si seguivano quelle che erano le loro richieste, magari introducendo nella routine tutte le volte un libro nuovo e facendolo conoscere... magari all'inizio, quan-

do l'attenzione è sicuramente maggiore, più alta, era più facile introdurre una novità (Popolla 32).

In ogni caso il principio cardine da tenere a mente è: scegliere testi che siano apprezzati dai bambini o che risuonino con i loro bisogni. A tal fine è importantissimo monitorare le loro reazioni di gradimento in risposta alle letture scelte, cercando di variare i formati, i generi e i temi trattati [► T17 FAVORISCI LA BIBLIODIVERSITÀ], come emerge anche da questi racconti di alcune educatrici e di un'insegnante:

Anche a livello emozionale mi sono resa conto che c'è tanta differenza, un conto è leggere nel formato grande, un conto in quello piccolo. E quindi anche parlando con la mia collega ho fatto notare che quando si comprano i libri bisogna fare attenzione al formato, che non sia quello economico, perché fa la differenza a livello di emozioni, di immagini (Veltroni 36).

Alternavamo letture più semplici a letture più impegnate e lunghe, a filastrocche che spezzavano un po' (Bianchini M. 4).

Si partiva con una storia un pochino più complessa per poi alternare storie un pochino meno complesse, storie più movimentate che davano la possibilità di muoversi, di saltare oppure di inventarci sopra qualcosa (Pupi 33).

... alternare e diversificare: uno più lungo, uno più corto, uno con più testo, uno con più immagini, e così via. Poi chiedo a loro cosa vorrebbero che leggessi (Aluigi 37).

Uno stile personale

Anche le proprie modalità di gestione della lettura devono essere oggetto di osservazione. Un certo stile di lettura potrebbe ottenere effetti diversi rispetto a un'altra strategia. Il feedback più importante è quello che proviene dal gruppo di bambini: le reazioni, l'interesse, la partecipazione che dimostrano. È importante quindi individuare un format da reiterare, riflettendo sullo stile che più mette a proprio agio e che risulta più efficace. Per esempio si può leggere in piedi o a sedere, si può scegliere di modulare la voce in base ai personaggi o di adottare posizioni corporee diverse in relazione a chi sta parlando nella storia.

Bisogna ricordarsi che nessuno nasce già esperto di lettura ad alta voce. La frequentazione di laboratori sulle tecniche di lettura può fornire valide strategie da sperimentare con il gruppo di bambini e può aiutare a trovare le proprie modalità per regolare l'intonazione, la sintassi, la dizione, la modulazione della voce.

Inoltre l'alternanza di educatrici o insegnanti diverse che leggono, sia interpretando personaggi differenti nella stessa storia, sia leggendo un libro a turno, può risultare particolarmente stimolante per i bambini:

Sì, letture alternate. Durante il corso ci avevano consigliato che alternare tra noi la lettura anche nella stessa sessione faceva in modo che l'attenzione e l'interesse da parte dei bambini potessero aumentare, cambiando la figura che leggeva, la voce, l'intonazione, il modo di leggere ad alta voce (Bianchini C. 3).

Ci alterniamo anche, proprio perché comunque ognuno ha il suo stile, [...] quindi ogni tanto cambiavamo (Dal Torrione 10).

Adesso stiamo proprio riflettendo su nuove strategie di lettura [...] Una pratica che noi ormai abbiamo ben istituita è quella della lettura a due voci, quella la facciamo moltissimo perché ci sembra che dia un valore in più su alcune storie e che veramente dia una cifra diversa (Racugno 34).

La tecnologia che aiuta

Il diario di bordo online

Un buon metodo per monitorare i vari aspetti che possono favorire la lettura consiste nel tenere un diario di bordo in cui lasciare una testimonianza scritta dei processi seguiti, dei mezzi adottati, dei successi, degli ostacoli incontrati. Sarà possibile inoltre trascrivere gli aneddoti della giornata, i particolari che più sono rimasti impressi. A livello pratico il diario di bordo potrà essere usato anche per annotare i turni di lettura (nel caso di una alternanza di più voci) e per registrare le letture svolte e le reazioni e i commenti che hanno suscitato nei bambini. In questo modo, nel momento stesso della scrittura, si avrà l'occasione di riflettere sulle proprie azioni e di monitorare concretamente l'impatto che le proprie decisioni hanno avuto sui bambini. A poco a poco si creerà un resoconto, immediato e sempre disponibile, che potrà guidare nelle scelte dei libri e nelle future iniziative. Non solo. Resterà anche una traccia concreta della crescita e dei progressi dei bambini nel tempo.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Batini (2019), Beuchat *et al.* (2013), Catarsi (2001), Chambers (2011/2015), Garrido (1990), Negrin (2017), Plan Nacional de Lectura (2009), Sánchez Lozano (2014a), Trelease (2013), Valentino Merletti (1996).

Interviste

Bianchini C. 3, Bianchini M. 4, Boschi-Tedesco 5, Brogi 6, Cei 8, Dal Torrione 10, Dammicco-Frati 11, Fontani 13, Gioli 17, Grassia 18, Graziani 19, Mazza 24, Nocentini 26, Pieroni 31, Popolla 32, Pupi 33, Racugno 34, Veltroni 36, Aluigi 37, Bravi 41, Centi 43, Galli 48, Lotti 50, Minerva 52.

8. Smetti subito!

Tecnica 8. Smetti subito! Per fare in modo che l'attività di lettura ad alta voce resti un momento divertente e piacevole, monitora le reazioni dei bambini. Se noti che il testo scelto non li coinvolge, non insistere.

L'attività della lettura, nella sua semplicità e immediatezza, deve essere un momento piacevole, in quanto condivisione di un'esperienza divertente e accattivante. Tuttavia possono presentarsi occasioni in cui il libro scelto non piace al piccolo pubblico che ascolta. Anche in questo caso il feedback migliore è quello fornito dai bambini: monitorare le loro reazioni, il loro grado di attenzione e coinvolgimento è essenziale [►T12 CHECK]. Non avere fretta: se ti accorgi che la lettura non è apprezzata, prima di riporre il libro su uno scaffale polveroso prova a dargli un'ultima possibilità. Assicurati di leggerlo a sufficienza per permettere un giudizio motivato: cerca di proseguire ancora per qualche pagina, in modo da capire se le reazioni cambiano. In alternativa è possibile chiedere direttamente ai bambini se vogliono continuare ad ascoltarlo oppure no.

Se anche quest'ultimo tentativo non dà risultati, è meglio interrompere la lettura. Non serve insistere in un'attività che non risulta interessante per le bambine e i bambini. In casi come questi, piuttosto, occorre sempre tenere conto dei gusti dei piccoli, delle loro opinioni e preferenze, come evidenziano anche alcune educatrici e insegnanti intervistate:

Non ho insistito più di tanto nel proporgli libri che vedeva che a loro non interessavano. Quando ho visto che perdevano l'attenzione magari insisteva un po', non è che lo levavo subito. Però sinceramente, quando dopo un po' vedo che un libro non desta interesse, lo scanso a favore degli altri (Mazza 24).

[Consiglio di] non affezionarsi troppo ai libri. Per dire ci sono dei libri che a me piacciono e a loro no. Ecco un giorno gli ho portato *Il sentiero* e mi hanno guardato come dire: "No!". Ecco, non erano pronti (Racugno 34)

Quando i bambini perdevano momentaneamente l'interesse per un libro, il libro andava sostituito, noi osservandoli capivamo che non erano più interessati (Veltroni 36).

... leggere ma non imporre mai la lettura, per far scoprire anche ai bambini meno interessati la bellezza dell'ascolto senza forzature (Pii 53).

... ci sono state fasi in cui magari i bambini erano invece stanchi per vari motivi e quindi magari ho preferito quel giorno leggere 5 minuti meno, oppure non leggere assolutamente, perché non erano in grado e magari avevano bisogno di correre, avevano bisogno di fare altro (Picchi 28).

In altri casi potremmo essere noi lettori e lettrici a non avere l'umore giusto per proseguire un libro. I bambini fiutano le nostre emozioni e queste arrivano loro attraverso la nostra lettura. Anche in questo caso la scelta migliore è chiedere a una collega di sostituirci o sospendere la lettura per il tempo necessario affinché lo stato emotivo si attenui. Se non riusciamo a divertirci, meglio lasciar perdere [►T15 DIVERTITI].

Just relax, take it easy

È doveroso soffermarsi un attimo anche su alcune reazioni di fastidio o frustrazione vissute occasionalmente da educatrici e insegnanti nel momento in cui perdono l'attenzione dei loro bambini. Occorre ricordare che la lettura deve essere un momento libero, il suo scopo principale è quello di far viaggiare con la fantasia, permettendoci di prendere le distanze dai ritmi frenetici che spesso si susseguono nei nidi e nelle scuole dell'infanzia. Arrabbiarsi con i bambini che non prestano attenzione, rimproverarli, costringerli a seguire significa trasformare la lettura in un'imposizione, significa sacrificare il senso stesso di questa attività.

Come ci ricorda questa insegnante:

C'è quella mattina che quel bimbo si distrae un po' di più, che magari non ha voglia di stare seduto, ha bisogno del movimento. Allora preferisco interrompere, riprendere poi in un altro momento (Vezzoni 57).

Bambini che si allontanano o si distraggono, specie all'inizio di un programma di lettura, sono la norma in quelle fasce di età. Condannare questi comportamenti fisiologici implica assumere il ruolo di censori che, dall'alto, impongono di adeguarsi [►T3 MI PIACI SE TI MUOVI]. È invece importante scendere nella mischia, con pazienza, facendo sì che i bambini si avvicinino alla lettura con i loro tempi, lasciando che a poco a poco imparino a fidarsi dei libri e delle sensazioni che suscitano in loro. Anche in questo caso, di fronte a reazioni forti di disinteresse, biso-

gna fare un passo indietro: forse i bambini non sono ancora pronti per le letture che abbiamo scelto o hanno bisogno di più stimoli per mantenere l'attenzione.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Cavadini (2018, 7 agosto), Naturalmentefarma (2017, 29 maggio), Thogmartin (1997), Trelease (2013), Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti (2001).

Interviste

Bianchini C. 3, Gioli 17, Mazza 24, Miani 25, Picchi 28, Racugno 34, Veltroni 36, Fiore 47, Pii 53, Vezzoni 57.

9. Ancora un minuto

Tecnica 9. Ancora un minuto Allena il gruppo a ottenere il massimo dalle sue capacità di attenzione. Con alcuni piccoli accorgimenti e strategie, indipendentemente dai livelli di partenza riuscirai, un passo alla volta, ad allungare i tempi e la qualità dell'ascolto.

La lettura ad alta voce, esattamente come la ginnastica, ha bisogno di intensità e costanza per produrre gli effetti migliori. Non valgono, in questo caso, discorsi come “la qualità è importante, non la quantità”. No. La quantità è importante. Occorre prefiggersi l’obiettivo di incrementare la durata delle sessioni di lettura.

Raggiungere un tempo adeguato di lettura permette di attivare in maniera continuativa e prolungata i processi cognitivi ed emotivi che ne costituiscono la base per ottenere tutti i benefici della lettura ad alta voce. Emerge qui un altro concetto fondamentale: la progressività. La progressività dei tempi di esposizione e la quotidianità delle sessioni di lettura producono risultati eccezionali. Si parte dal tempo di attenzione dei bambini con cui si lavora per giungere, con incrementi progressivi, a un’ora di lettura al giorno. Non si creda che non sia un obiettivo raggiungibile con i bambini più piccoli. La loro soglia di attenzione è molto plastica e incrementando ogni giorno un po’ la durata della sessione di lettura non è difficile come si pensa arrivare ad un’ora di attenzione.

Dare continuità temporale alla nostra sessione e arrivare al traguardo di un’ora continuativa di lettura ad alta voce di storie è l’obiettivo a cui dobbiamo lavorare, senza dimenticare i livelli di partenza di bambine e bambini coinvolti.

È normale trovarsi, all’interno di un gruppo (anche se anagraficamente omogeneo), davanti a bambine e bambini con tempi di attenzione diversi e il nostro sforzo andrà in direzione del permettere a tutti loro di crescere (partiremo dunque dai tempi di attenzione dei bambini che sono più “indietro” rispetto a questa specifica abilità) e di aumentare i propri livelli di attenzione in un clima positivo e inclusivo, a beneficio di tutti.

Qualunque sia il livello iniziale, dunque, è importante porsi come obiettivo quello di leggere un'ora al giorno e procedere con gradualità, fino al raggiungimento del risultato desiderato:

... avevo nella sezione 4 o 5 bambini molto complicati nella gestione dell'attenzione, quindi un po' spaventata ho detto "Mamma mia! Cinquanta minuti chi li tiene!". E invece anche loro hanno reagito molto bene in realtà... aspettavano questo momento [della lettura ad alta voce] con molta... molta soddisfazione e molta gioia, e questo mi ha fatto piacere. Devo ammettere che mi sbagliavo... (Galli 48).

L'attenzione, come tutti i processi cognitivi, è una capacità che può essere allenata al fine di ottenere prestazioni migliori e di sviluppare così un'abilità che risulterà preziosa in molti domini della vita, a partire dall'esperienza scolastica successiva. Immagina di essere un'allenatrice o un allenatore che vuole aumentare "il fiato", la resistenza alla corsa, di un gruppo di adolescenti. Per iniziare, potresti ricorrere al Test di Cooper, che consiste nel far correre ciascun partecipante consecutivamente per 12 minuti, invitandolo a coprire la massima distanza possibile. Ovviamente, ci sarà chi otterrà risultati pessimi, chi sufficienti, chi buoni, ottimi o eccellenti, in base alla propria struttura fisica e al proprio stile di vita. Questa prova, tuttavia, consente di entrare in possesso di dati individuali che ti permettono di valutare il livello generale di allenamento della squadra e, conseguentemente, di strutturare il percorso di preparazione atletica in vista dell'inizio dei campionati studenteschi. Se la nostra preparazione riguarda le corse per la lunga distanza, semplificando, aumenteremo gradualmente la distanza da percorrere in ciascun allenamento, sino ad arrivare a distanze inimmaginabili all'inizio. Anche chi partiva da una condizione fisica non ottimale mostrerà progressi giganteschi e le distanze tra i vari atleti, pur rimanendo, si assottiglieranno con il procedere della preparazione.

Questo è quello che dovremmo provare a fare con i percorsi di lettura: tenere conto dei livelli di partenza di ognuno, per poi, attraverso tecniche e accorgimenti adeguati, spostare l'asticella dell'attenzione sempre più avanti, fino raggiungere (e, perché no, superare) l'ora quotidiana, un tempo in grado di offrire alle nostre bambine e ai nostri bambini tutti i benefici di questa pratica.

Non dobbiamo pensare che questo traguardo sia raggiungibile soltanto dai bambini di scuola dell'infanzia: nonostante le credenze diffuse i bambini del nido, se sottoposti a training intensivi di lettura (l'analogia con l'allenamento è dunque assolutamente adeguata), raggiungono questi tempi in modo del tutto naturale e senza alcuna forzatura.

Iniziare da qualcosa di vicino

Ogni volta che proponiamo alle bambine e ai bambini un nuovo libro da leggere, li stiamo invitando a entrare in un mondo per loro sconosciuto, a compiere un viaggio impegnativo, che richiede l'attivazione di molteplici risorse cognitive. Per cominciare il nostro allenamento, dunque, dovremmo avere l'accortezza di proporre testi vicini alla loro esperienza [►T16 COLLEGARE ALL'ESPERIENZA], libri che già conoscono o che affrontano situazioni a loro familiari, oppure ripercorrere più volte uno stesso testo per riviverne insieme i momenti più significativi. Questa rilettura, scavando più in profondità, consente di mettere meglio a fuoco i passaggi della storia, di chiarificarsi progressivamente la vicenda, le certezze e i dubbi sul suo svolgimento, di collocarsi in un “ambiente” familiare e aiuta, pertanto, i partecipanti a sentirsi via via più sicuri all'interno del momento della lettura. L'attenzione si rinforza e si mantiene anche mediante le attese che si strutturano rispetto a una storia che si conosce. Anche la prossimità all'esperienza individuale costituisce uno strumento per tenere desta l'attenzione: riconoscendo nelle vicende della storia ciò che mi accade, ciò che faccio ogni giorno o di tanto in tanto, farò, automaticamente, analogie con la mia vita e dunque sarò curiosa o curioso di ciò che accade dopo.

Non preoccuparti se ti sembrerà di fare una proposta “troppo bassa” a chi magari è già abituato a leggere più a lungo. Durante la rilettura dei testi [►T18 ANCORA!] ciascuno potrà comunque sentirsi a proprio agio e ricevere gli stimoli per interagire maggiormente e diventare ascoltatori e ascoltatrici sempre più attivi e attive della storia proposta. Le storie, per fortuna, hanno diversi livelli di fruizione e dunque si “graduano” da sole.

In questa prima fase avrai già modo di vedere le differenze concrete nei tempi di attenzione di bambine e bambini del gruppo. Dopo aver rilevato il tempo medio e, quindi, la soglia massima di attenzione del gruppo, potrai cominciare a incrementare i tempi.

L'equivoco dell'attenzione

Occorre porre attenzione anche alla modalità con la quale monitoriamo le capacità di attenzione dei bambini. Spesso accade che noi adulti confondiamo il bisogno di muoversi e di cambiare posizione [►T3 MI PIACE SE TI MUOVI!], che è normalissimo anche dopo pochi istanti da parte di bambini molto piccoli, con la caduta dell'attenzione e della voglia di seguire una storia. Proviamo a pensare a una sessione formativa con adulti: se fermassimo la formazione alla prima distrazione, il nostro intervento du-

rerebbe ben poco. Occorre dunque tollerare singole distrazioni e momenti di “distanza” individuale, anzi, occorre accettarle come normali passaggi di una progressiva crescita dell’attenzione. Occorre inoltre consentire ai bambini di scegliere la propria posizione, di assumere la postura che preferiscono e consentire di cambiarla.

Variare la lunghezza e la tipologia delle storie

Inizia scegliendo libri brevi o comunque testi che richiedono un impegno cognitivo minore, per poi aumentare gradualmente la complessità e la lunghezza delle storie via via che i tempi di attenzione crescono. Alterna a questo punto le letture in base alla lunghezza e alla tipologia, inserendo nella sessione di lettura anche qualche testo in rima, delle filastrocche o qualche canzoncina per variare, per modificare il ritmo, per risollevare l’attenzione, come suggeriscono anche un’insegnante e un’educatrice:

Questo è il motivo per cui facciamo più step. Via via che i bambini crescono, proponiamo storie sempre più lunghe, fino ad arrivare ai più grandi, con cui facciamo anche letture a capitoli [di libri più lunghi] (Ciappelli 45).

... noi inizialmente abbiamo alternato il racconto con qualche filastrocca, perché la loro attenzione era breve. Poi, piano piano, siamo arrivati a febbraio [da gennaio] che addirittura [i bambini] restavano ad ascoltare per 40 minuti... (Grassia 18).

Tenendo sempre ben presente l’interesse e il benessere del gruppo, devi dunque essere in grado di dosare il tuo intervento, di calibrarlo di volta in volta sulle bambine e sui bambini che hai davanti, senza forzare se vedi che il disinteresse è generalizzato, se non ti seguono, ma senza rinunciare all’obiettivo di migliorare gradualmente i livelli di attenzione. Una buona tensione al miglioramento ti permetterà di aggiungere giorno dopo giorno un libro in più alla tua sessione, arrivando a raggiungere obiettivi che non immaginavi di poter conseguire:

Ci ha stupito quanto i bambini riuscissero a stare lì. All’inizio, quando ci avete detto un’ora, abbiamo pensato che non era possibile, che non ce l’avremmo fatta mai: come fanno a stare seduti un’ora, è impossibile... Però veramente, alternando i libri, [ci siamo accorte che] li catturavano in una maniera incredibile... (Dal Torrione 10).

Variare la tipologia di libro, inserire filastrocche o canzoncine e, anche, prevedere l’utilizzo di materiali diversi (kamishibai, scatole narranti, proie-

zione di immagini), oppure ricorrere a libri che consentano interazione fisica e il movimento [►T3 MI PIACE SE TI MUOVI!], a storie più semplici e più divertenti, aiuta a dare la carica al gruppo, come ci ricordano queste educatrici:

Abbiamo notato che intorno ad una mezz'ora l'attenzione calava, perciò si prendevano dei libri più accattivanti, un pochino più semplici, più divertenti. Si cercava di dare possibilità a vari tipi di libri, in modo da catturare l'attenzione, e infatti dopo l'attenzione tornava, e si leggeva anche un altro libro un po' più difficile, un po' più complesso. Verso la fine, dopo la mezz'ora, si staccava un po' e quindi stava a noi di cercare di recuperare l'attenzione... (Dammicco-Frati 11).

Ci poteva essere un girotondo, o poteva essere il verso del lupaccio: “ora facciamo tutti i lupi”, “ora facciamo i maiali che ci rotoliamo”, e poi [...] prendevamo l'altro libro e guardavamo che personaggio arrivava [...], poi si riprendeva (Dal Torrione 10).

Un'altra strategia efficace efficace consiste nel mostrare a bambine e bambini i libri che verranno letti durante la sessione di lettura, in modo che possano farsi un'idea di ciò che li attende [►T4 IMMAGINA UN PO']. Se ci sono libri che prediligono, puoi collocarli verso la fine della sessione, in modo che siano da stimolo per rimanere in ascolto di altre storie, in attesa della loro preferita:

Poi dato che i libri erano accanto ai bambini, loro vedevano quali c'erano da leggere. Quindi anche per allungare i tempi... noi sapevamo a quali bambini potevano piacere determinate letture e loro vedevano questi libri, ma sapevano che dovevano aspettare e che sarebbero arrivati; perché se leggevamo subito il loro libro preferito poi magari se ne andavano e i tempi non si sarebbero mai allungati. Quindi per aumentare i tempi si è utilizzata qualche strategia: quelli che loro volevano si leggevano, ma bisognava anche aspettare un po' (Veltroni 36).

Mostrare i progressi

I progressi compiuti vanno condivisi con il gruppo. Non nascondere il tuo entusiasmo per gli obiettivi raggiunti, e ogni volta che riesci a ottenere un tempo di lettura più lungo festeggia insieme ai bambini e alle bambine, senza parlare dei tempi, ma parlando, piuttosto, di quante storie siamo riusciti a leggere. Tieni traccia dei successi formando una pila con i libri letti: una torre che si innalza verso l'alto e che cresce di volta in volta. Oppure puoi disegnare su un cartellone una linea del tempo che si allunga. L'importante è tenere una traccia dei traguardi raggiunti giorno dopo giorno:

Poi, ogni volta che finiamo un libro lo appoggio sopra un mobile che ho accanto a me alla mia sinistra per fare la pila dei libri, per far vedere ai bambini la quantità di libri che abbiamo letto quel giorno lì (Racugno 34).

Indipendentemente dalle caratteristiche delle storie condivise, allungare i tempi di attenzione, abituare all'ascolto e dunque allenare alla comprensione, sono obiettivi fondamentali da raggiungere e meritano di essere perseguiti con costanza insieme al gruppo delle bambine e dei bambini. Non pensare, dunque, che leggere un libro dopo l'altro sia poco costruttivo, o che la questione del tempo di lettura sia da sottovalutare. Se vuoi osservare un cambiamento duraturo e significativo, persevera nell'allenamento fino a ottenere una grande squadra capace di compiere imprese straordinarie:

... non pensavo di poter leggere un libro dopo un altro, pensavo fosse poco costruttivo, pensavo "vabbè ma a loro che gli rimane?"... gli rimane il piacere di leggere insieme, al di là di tutti i vantaggi che avranno da una pratica costante di lettura, ma lì per lì gli rimane comunque il piacere di aver condiviso insieme un momento bello, e questo l'ho visto perché nei giorni successivi i bambini mi dicevano "si rilegge quel libro che ci ha fatto ridere tanto?"... "Ci rileggi quel libro perché non l'ho ascoltato bene che ero distratto?" [...] ed è stato bello quando la mia collega di sezione mi ha detto "Me li hai trasformati questi bambini!", perché lei aveva letto un libro e loro avevano ascoltato e poi le avevano chiesto "ce ne leggi un altro?" (Bonci 40).

Le sessioni di lettura, per concludere, possono essere anche due nella giornata, con l'obiettivo dunque di arrivare ad almeno due sessioni da 30 minuti. Non è però consigliabile spezzettare troppo, perché anche la lettura, proprio come la corsa, ha bisogno di un riscaldamento. Una singola sessione con l'obiettivo di arrivare a un'ora di attenzione o due sessioni con l'obiettivo di superare i 30 minuti in ciascuna di esse, sono le modalità ideali.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Esterhuizen (2019, 27 settembre), Gherardi, Manini (2001), Honig (2016, 4 aprile), Levin (n.d.), Schwendinger (2012).

Interviste

Bertei 2, Dal Torrione 10, Dammicco-Frati 11, Gioli 17, Grassia 18, Miani 25, Pieroni 31, Racugno 34, Veltroni 36, Bonci 40, Ciappelli 45, Galli 48.

10. Muoviti con la storia

Tecnica 10. Muoviti con la storia Aggiungi gesti, movimenti ed espressioni del viso alla lettura ad alta voce: catturerai l'attenzione dei tuoi interlocutori e li aiuterai a comprendere meglio la storia.

L'attenzione delle bambine e dei bambini non è mai scontata e richiede un coinvolgimento che preveda anche l'utilizzo del corpo. Nel presentare i personaggi, i contesti, i dialoghi e tutto ciò che riguarda il libro scelto, non scordarti che la tua presenza fisica ha un valore molto importante. Una lettura, per essere più avvincente, può essere accompagnata da un vasto repertorio non verbale, che va dalla postura alla mimica facciale, dal tono di voce ai gesti delle mani. Benché non sia necessario essere degli attori per leggere a bambine e bambini, questo tipo di espressività può aiutare a narrare meglio alcune storie, mettendo l'accento su alcuni passaggi del testo, sulla descrizione di azioni o sentimenti, o su delle espressioni che riflettono il carattere dei personaggi.

Il linguaggio non verbale può aiutare in molti casi ad abbattere eventuali barriere linguistiche, oltre che a dare maggior forza alla narrazione:

Si tiene il libro verso di loro per far catturare loro l'immagine, interpretiamo il personaggio cambiando le voci, io delle volte mi alzo proprio in piedi, mimo. Ad esempio quando leggo: "... e poi hanno bussato alla porta..." mi alzo vado alla porta, faccio "toc toc" e loro, tutti, "chi è?". Insomma ci deve essere un'interazione con loro (Ceri 44).

Tutti i sensi attivati

Per catturare l'attenzione di tutti, anche di chi è ancora molto piccolo o non conosce la lingua, l'uso del corpo diventa uno strumento utilissimo ed inclusivo, ma ha dei vantaggi anche per chi legge, poiché nell'aggiungere elementi di interpretazione fisica ci si può sentire più coinvolti nell'esplorare le infinite possibilità della lettura ad alta voce, per aiutare i bambini a

fare propri anche i suoni, gli odori, i gusti, le sensazioni fisiche e le emozioni che ne derivano, trasformando l'ascolto in un'avventura che coinvolge tutti i sensi, e favorendo così la partecipazione, l'immaginazione e l'attenzione. Questo fa sì che i bambini sentano di star vivendo sulla propria pelle le avventure che leggi, stimolando la loro capacità di immedesimarsi:

Di solito per catturare l'attenzione, prendo un libro che piaccia a me, e poi lo drammatizziamo un pochino, entriamo nell'immaginario di questo libro. Ora mi viene in mente *A caccia dell'Orso* con l'erba che struscia e tu che fai finta di sentirla, in questo modo diventa una lettura molto fisica. [...] Dopo un po' sembra che c'entrino anche loro nella storia, e da lì si vede proprio che la lettura parte fluida (Pieroni 31).

Esplora insieme a loro le varie dimensioni che si possono scoprire grazie alle storie, e la loro immaginazione si sentirà libera di superare qualsiasi ostacolo. Quindi osa, lascia che sia il testo a guidarti e dai concretezza alle parole grazie all'aiuto del corpo.

In alcuni casi, sono i libri stessi che invitano a muoversi, a imitare i protagonisti della storia. Attraverso un uso sapiente di movimenti che seguono il ritmo della storia, potrai far capire alle bambine e ai bambini la musicalità che risiede nelle parole di un testo, dotandola di fisicità e collegandola a dei movimenti pertinenti, e fornirai loro un utile strumento comunicativo anche nella fase in cui ancora non sanno parlare. Per questo motivo sono molto utili anche i libri che invitano sia il lettore che le ascoltatrici e gli ascoltatori a compiere dei gesti:

Ci sono alcuni libri che prevedono movimento, che parlano tanto del corpo e del movimento motorio, e di conseguenza se sai già cosa prevede il libro non sei impreparato e ti puoi sbizzarrire anche durante la lettura in un movimento particolare o, per esempio, come potrebbe essere il movimento degli animali (Perin 27).

Talvolta i movimenti durante la lettura ad alta voce potrebbero essere limitati dalla posizione – solitamente seduta – e dal dover tenere in mano il libro: è importante in quel caso fare largo uso delle espressioni facciali per dare più forza a quanto viene letto, mantenendo sempre una postura il più possibile aperta, che fa sentire le bambine e i bambini i protagonisti dell'esperienza e al contempo garantisce un migliore flusso del discorso. Può aiutare provare diverse posture – seduti, accovacciati, in piedi – valutando a seconda della storia quale sia più adatta a rendere l'atmosfera desiderata.

Il libro *Dalla testa ai piedi* ho provato a leggerlo in piedi, seguendo i passi della storia. Però bisogna fare molta attenzione in che momento della mattinata si legge, perché favorendo il movimento si presta a essere letto verso la fine, momento

in cui i bambini hanno anche bisogno fisicamente del movimento, dopo 45-50 minuti di lettura. Quindi ho provato a leggerlo in questo modo, sempre su consiglio della bibliotecaria. La prima volta i bambini erano molto divertiti, perché di solito sono abituati a leggere seduti o sdraiati e stando comunque fermi, quindi erano un po' sbalorditi, ma poi è piaciuto e avevano anche bisogno di muoversi. [...] Abbiamo sperimentato, ed è stato un modo diverso di proporre la lettura, che attiva il bambino nel movimento (Veltroni 36).

C'è anche chi ha sperimentato posizioni più originali, studiate appositamente per determinate storie che offrono lo spunto per reinventare lo spazio, possibilmente in collaborazione con gli stessi bambini:

Abbiamo creato delle piccole tane per leggere delle storie di paura, cercavamo anche di movimentare un po' la cosa per tenere acceso l'entusiasmo. È stato molto bello vedere l'evoluzione anche di questa cosa e inventarsi i posti dove leggere; noi ci siamo trovati a leggere tutti sdraiati, me compresa, sdraiati supini. C'era chi giocava con i piedi, come se fossero stati nel lettino; è stato molto bello creare la capanna – ma capanna molto improvvisata eh – ecco, metti la poltrona così, crei una zona un pochino più protetta, per le storie che fanno paura. I bimbi erano proprio contenti, perché univano il racconto all'attività fisica per creare lo spazio, che si faceva insieme. [...] Ha funzionato, perché loro erano anche costruttori del luogo dove leggere, quindi alternando la lettura con il movimento; anche questo serve, perché sono piccoli e hanno voglia di muoversi, e in più creando questa zona ogni giorno un po' nuova. [...] Quando si leggeva «Quando avevo paura del buio» se lo leggevi in un altro posto non erano tanto contenti, bisognava andarlo a leggere lì e ricreare quella situazione lì. Anche il cantare aiuta, ad esempio, con «Il piccolo ragno tesse e tace» associata alla canzone «Whiskey il ragnetto... va nella montagna...» ti alzi, riscendi, e poi comincia il racconto della storia. Creare queste situazioni di ambientamento credo che sia una cosa che nel momento in cui cala un po' l'attenzione aiuta molto. Questo secondo me è il fare insieme, scegliere insieme, una cosa che piace ai bambini, diventano loro i protagonisti insomma di quello che sta succedendo... (Chiappo 9).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Beuchat *et al.* (2013), Booth Church (n.d.), Contreras Pabòn (2010), Esterhuizen (2019, 27 settembre), Guille-Marrett (2019, 10 dicembre), Schwendinger (2012), Teberosky, Sepúlveda (2018), The owl teacher (n.d.), Valentino Merletti (2001), WikiHow (n.d.).

Interviste

Chiappo 9, Grassia 18, Perin 27, Pieroni 31, Racugno 34, Veltroni 36, Cuzzocrea 46, Lo Scocco 49, Burattini-Manetti 42, Ceri 44.

11. A me gli occhi!

Tecnica 11. A me gli occhi! Guarda le bambine e i bambini a cui stai leggendo: il contatto visivo ti permette di cogliere le loro reazioni, di coinvolgerli e di richiamarli all'ascolto, anche senza usare la voce.

Abbiamo già detto che per diventare lettrici e lettori non è necessario essere degli attori e che i movimenti, le espressioni e i gesti del corpo sostengono la narrazione, danno la possibilità alle bambine e ai bambini di comprendere meglio il contenuto della storia e catturano la loro attenzione [►T10 MUOVITI CON LA STORIA]. Adesso è il momento di concentrarsi sul ruolo fondamentale dello sguardo nella gestione delle sessioni di lettura ad alta voce.

Mantenere un contatto visivo costante con bambine e bambini, infatti, aiuta tenere sotto controllo le loro reazioni, e ci consente di capire quali sono i loro bisogni in quel preciso momento. Inoltre, i nostri occhi possono rappresentare un costante richiamo dell'attenzione anche senza la necessità di usare la voce o di interrompere la lettura:

... vedeo che qualche bambino si poteva distrarre, quando succedeva bastava comunque o cambiare la voce [...] che subito gli riprendevi l'attenzione, oppure anche solo guardarlo, dargli l'attenzione con uno sguardo: anche questo lo faceva rientrare... (Gioli 17).

Quando gli alpinisti si trovano a dover scalare una montagna in presenza di neve e ghiaccio, usano spesso quello che si definisce come il sistema della *cordata*: si assicurano l'uno all'altro con una corda che consente il recupero in caso di caduta in un crepaccio e, in presenza di fianchi ripidi e durante le escursioni in cresta, permette di assicurare i membri del gruppo grazie a un sistema di sosta e rinvii. La corda diventa dunque un collegamento di vitale importanza tra i partner di cordata, senza la quale è fortemente sconsigliato procedere.

Durante la lettura ad alta voce spesso non riconosciamo di muoverci su un terreno impervio. In qualsiasi momento può capitare di perdere l'at-

tenzione di un singolo bambino o del gruppo intero, oppure, al contrario che il nostro racconto susciti un particolare interesse o una determinata reazione emotiva: dobbiamo essere in grado di accorgercene per rispondere poi con efficacia. Il nostro sguardo funziona un po' come la corda per gli alpinisti e serve sostanzialmente a questo, a far sì che nessuno si perda o resti indietro:

Ogni tanto quando sentivo o vedevo che l'attenzione cominciava a scemare allora usavo le immagini per catturare un po' l'attenzione, quindi magari mi fermavo un attimo: "guardate vedete in questa immagine..." sospendevo un attimo la lettura e ricatturavo la loro attenzione in quel modo (Minerva 52).

Per riuscire a tenere lo sguardo il più libero possibile, è necessario avere una buona conoscenza del testo proposto, la cui lettura deve essere stata preparata in modo adeguato [►T1 COME UN COPIONE]. La buona conoscenza del testo permette infatti di tenere gli occhi alzati il più a lungo possibile durante la lettura, così da riuscire a mantenere con i bambini un frequente contatto visivo, evitando che il libro costituisca una barriera.

Avere un adeguato rapporto numerico tra chi legge e chi ascolta, prediligendo il lavoro in piccoli gruppi, può agevolare questo tipo di contatto, che tuttavia può essere favorito anche con alcuni semplici accorgimenti, tra cui quello, fondamentale, di far sì che la testa di chi legge sia sempre al di sopra di quella di chi ascolta. Tutti devono infatti essere in grado di vederti, anche chi è magari posizionato più indietro, o di lato, rispetto al gruppo.

Evita, quando leggi, di mettere il libro davanti alla faccia, o di posizionarti in modo da risultare contolute, ad esempio davanti ad una finestra: il tuo volto deve essere ben illuminato, solo così potrai agganciare agevolmente gli occhi curiosi delle bambine e dei bambini.

Anticipare la lettura con gli occhi

A questo punto dovete cercare di mantenere la presa, il contatto con loro, guardandoli in modo consapevole e profondo: il vostro sguardo dovrà essere pedagogicamente orientato alla relazione e dovrà mantenersi costante durante la lettura. Ma come è possibile riuscire a leggere e seguire le parole, mostrare le immagini, intonare la voce in base al testo e nel frattempo effettuare i movimenti richiesti dalla storia? [►T10 MUOVITI CON LA STORIA].

Abbiamo già anticipato che una buona conoscenza del testo sicuramente ci aiuta a tenere gli occhi alzati dalla pagina. Se conosciamo la storia, se abbiamo segnato sul testo eventuali istruzioni sulle pause e su eventuali accorgimenti di cui tener conto durante la lettura [►T1 COME UN COPIONE], è evidente che è più facile alzare la testa dal libro senza rischiare di perdere il filo del racconto. Altrettanto utile, inoltre, è l'esercizio della lettura veloce e silenziosa del testo, in modo che lo sguardo anticipi la frase che sta per essere pronunciata. In pratica, puoi leggere ogni frase con un colpo d'occhio, per poi pronunciarla un attimo dopo, mentre cerchi con lo sguardo il contatto visivo con i tuoi piccoli interlocutori.

La qualità dello sguardo

Per continuare la metafora alpinistica, più vi avvicinerete alla vetta della montagna più sarete stanchi: intorno a voi comincerà a fare sempre più freddo e l'ossigeno comincerà a scarseggiare. Potrebbero verificarsi molte delle condizioni che portano il gruppo a una significativa perdita della concentrazione.

È proprio qui che dovrai tirar fuori tutte le tue risorse, perché gli ultimi metri – le ultime pagine del libro – sono quelli che riescono a restituire il senso di tutto il cammino, che permettono al gruppo di accomodarsi e di condividere l'esperienza fatta. Potremmo applicare tutte le tecniche più raffinate del mondo, ma la cosa principale in questo momento è la tua presenza nel qui e ora della lettura. Le bambine e i bambini sono degli osservatori molto attenti e riescono a percepire chiaramente l'entusiasmo e le emozioni che ci attraversano quando siamo con loro. Siate dunque presenti, lasciatevi trasportare dalla situazione e mostrare il vostro trasporto lasciandolo trasparire dallo sguardo: è uno dei modi migliori per favorire l'attenzione e motivare l'ascolto, trasmettendo il piacere e l'importanza dell'attività, che deriva in maniera diretta dal vostro modo di viverla [►T15 DIVERTITI].

La tua presenza si manifesterà nella tua voce, nei tuoi gesti ma in maniera particolare nel tuo sguardo, che, senza l'uso delle parole, dirà ai bambini “sono qui, sono con voi in questo viaggio”. E loro saranno pronti a seguirvi nell'avventura.

Fonti

Bibliografia e sitografia

APPasseggio nella letteratura (n.d.), Beuchat *et al.* (2013), Durham (2014), Kreuz (2016), Malnor (2018, 9 Gennaio) Schwendinger (2012), Tamberlani (2014, 16 maggio) Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti (2001), WikiHow (n.d.)

Interviste

Burbi 7, Dammicco-Frati 11, Fuccini 14, Gioli 17, Aluigi 37, Galli 48, Minerva 52, Vezzoni 57.

12. Check

Tecnica 12. Check Leggi i segnali e controlla che tutto vada bene. Per verificare sempre che i bambini stiano seguendo la lettura e ne siano coinvolti, presta attenzione ai loro feedback, alle loro espressioni facciali.

Ripensiamo al primo appuntamento che abbiamo avuto con una persona che ci piaceva molto. Magari una cena fuori, un caffè al bar, un drink. In quel momento forse non ne eravamo consapevoli, ma tra noi e l'altra persona era in corso un attento studio reciproco, una minuziosa osservazione del comportamento non verbale. Quando abbiamo un appuntamento galante cerchiamo sempre, nel viso, nelle espressioni, nella posizione del corpo dell'altro, gli indizi che ci confermino che la serata sta andando bene. Se non riceviamo questo tipo di feedback ci impegniamo a trovare un argomento di conversazione più stimolante.

Spesso questi segnali sono appena percettibili, non sempre si manifestano chiaramente alla coscienza. Ecco allora che, quando un nostro amico ci chiederà com'è andata la serata, diremo: "Mah, non c'era molto feeling" o "Eravamo proprio in sintonia", riunendo in un'unica espressione generale la quantità smisurata di stimoli che abbiamo inconsapevolmente raccolto durante la serata.

Il difficile compito di educatrici e insegnanti, nel momento in cui leggono alle bambine e ai bambini, sta nel prendere consapevolezza di tutti quei piccoli segnali che arrivano dal loro pubblico, usandoli per decidere in fretta cosa fare e come reagire.

Sta a te, dunque, osservare le espressioni facciali di chi ascolta, gli indizi di noia o di coinvolgimento, cercando di capire che effetto ha la tua lettura su di loro. Quando possibile, ovviamente, puoi chiedere direttamente ai piccoli, raccogliendo un feedback verbale, ma in caso contrario la decisione di come reagire ricadrà interamente su di te, in base alla tua capacità di leggere gli indizi percepiti e di apportare eventuali modifiche al tuo comportamento.

Come osservato da due educatrici:

Mentre leggi osservi i bambini e osservandoli ti rendi conto di cosa non va e le correzioni che vanno apportate (Veltroni 36).

Ci facevano capire che comunque avevano bisogno di più tempo per interiorizzare quella storia e quindi ci siamo soffermate, descrivendo in una maniera più dettagliata le varie immagini (Grassia 18).

Ricercare il coinvolgimento di tutti

Nel caso in cui l'attenzione dovesse vacillare, la figura educativa potrà ricorrere a svariate strategie per provare a riconquistarla. Il che non vuol dire imporre a un bambino di restare seduto e in silenzio fino alla fine. In alcuni casi la soluzione migliore, quando il bambino ha bisogno di muoversi, è quella di lasciarlo libero, continuando a leggere agli altri. Si corre il rischio altrimenti di sacrificare l'attenzione di tutti per cercare di salvaguardare quella di un singolo. Senza contare che spesso chi si allontana potrebbe semplicemente esprimere il bisogno fisiologico di muoversi, ma continuando a seguire e, quindi, facendo ritorno alla base dopo poco tempo [►T3 MI PIACE SE TI MUOVI].

In altri casi è possibile richiamare l'attenzione del singolo attraverso iniziative rivolte a tutto il gruppo:

Lasciavamo il bambino che preferiva giocare a giocare, mentre con gli altri cercavamo di recuperare l'attenzione con un'altra canzone, oppure con delle marionette (Perin 27).

[Quel bambino] si alzava e incominciava a voler correre, a volersi muovere, lo vedevo che già l'attenzione non c'era più [...] si cercava comunque di “sfruttare” quello che diceva quel determinato librino, oppure se ne prendeva subito un altro per coinvolgerli a fare gesti o versi (che potevano essere degli animali o di altri). Questo per fare il possibile per coinvolgerli tutti (Romoli 35).

Mantenere il contatto

Per favorire l'attenzione e la partecipazione di tutti è importante mantenere il contatto con le bambine e i bambini, attraverso gli occhi, mantenendo lo sguardo rivolto verso gli interlocutori [►T11 A ME GLI OCCHI], e, anche, ricorrendo al contatto fisico.

Alcuni bambini più irrequieti potranno essere presi in braccio o chiamati vicino a sfogliare i libri, come suggeriscono educatrici e insegnanti:

Il nostro consiglio è di far sfogliare le pagine a quei bimbi che magari fanno un pochino più fatica, anche quella è una cosa importante, ma non ci era venuto in mente magari ci si metteva accanto, durante la lettura, ma a sfogliare le pagine non ci si era pensato, perciò invece abbiamo visto che funziona proprio (Dammicco-Frati 11).

Magari si poteva creare un momento di distrazione però poi li prendevamo in braccio e si riprendeva (Ceri 44).

Infine si potrà ricorrere a un coinvolgimento di tipo verbale, ponendo domande, modulando il tono della voce, modificando il ritmo, prendendo deliberatamente una pausa o rafforzando i mezzi di espressione vocale.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Kreuz (2016), Ramos *et al.* (2009), Schwendinger (2012), Trelease (2013), Valentino Merletti (1996)

Interviste

Bianchini C. 3, Dammicco-Frati 11, Grassia 18, Miani 25, Perin 27, Romoli 35, Veltroni 36, Ceri 44, Minerva 52.

13. Silenzio, si ascolta

Tecnica 13. Silenzio, si ascolta Per facilitare la lettura e favorire l'attenzione di tutti, prima di leggere occorre far sì che ci sia silenzio nella stanza. Inoltre, fai in modo di prevenire e limitare i possibili fattori di disturbo che potrebbero presentarsi.

L'inizio della lettura è un momento magico, che si accompagna a tutta una serie di rituali che traghettano le bambine ed i bambini nel mondo narrato delle storie lette. Un mondo che si sviluppa e cresce, al di là delle limitate capacità di attenzione dei piccoli, e che richiede cura e protezione da possibili elementi di disturbo.

Per fare ciò è necessario riconoscere che la lettura è educativa in quanto tale: un momento di cui godere nella sua semplicità, con tutti i benefici che ne conseguono. Corredare la lettura con altre attività da svolgere in parallelo o in associazione, che non siano il dialogo con e tra i bambini, significa inquinare questo momento, ridurlo a un ruolo di preludio o pretesto per altri lavori, svuotandolo della sua efficacia, della sua genuinità.

Occorre inoltre creare il contesto giusto perché la lettura sia godibile, costruendo un ambiente appropriato, riportando l'attenzione dei bambini sul libro prima ancora che venga letto. In questo senso l'inizio della narrazione assomiglia a un film proiettato al cinema. Le luci si abbassano, nella sala si fa silenzio e l'attenzione di tutti si dirige allo schermo. L'introduzione del primo libro dell'attività deve avvenire in un clima simile, di rilassato silenzio. E per mantenere questa atmosfera è necessario prevenire e ridurre le eventuali interferenze che potrebbero spezzarla.

Creare le condizioni, prevenire le interferenze

Il primo passo da compiere consiste nel preparare un setting adeguato alla lettura, identificando una stanza il più possibile silenziosa e sgombra di potenziali elementi di disturbo [►T23 ZONA DI LETTURA AD ALTA VOCE]. Prima di iniziare la lettura, inoltre, è importante concedere qualche minuto alle bambine e ai bambini per sistemarsi e predisporre il corpo

e la mente all’ascolto, disponendosi come meglio preferiscono nello spazio [►T3 MI PIACI SE TI MUOVI].

Tuttavia, nel mondo dei servizi educativi interruzioni o interferenze sono sempre in agguato. Per quanto possibile, e con il progredire dell’esperienza all’interno di una certa realtà, si può cercare di ridurre questi elementi di disturbo per preservare il fluire della lettura.

In questo senso è utile pensare a tutto ciò che potrebbe ostacolare il processo. Un accorgimento banale che può essere preso, ad esempio, è spegnere o silenziare i dispositivi elettronici. Questi ultimi, infatti, compromettono la nostra capacità di essere presenti nel momento della lettura e interrompono lo sviluppo di un’attenzione condivisa e di una connessione emotiva.

Altre soluzioni potrebbero essere individuate rispetto al gruppo stesso dei bambini. Se sappiamo che una certa bambina fatica ancora a mantenere l’attenzione e che a un certo momento della lettura potrebbe alzarsi e disturbare i compagni, possiamo prevenire questo scenario chiamandola vicino a noi, facendole sfogliare le pagine, dandole un ruolo più attivo nella pratica.

Allo stesso modo è possibile cercare di prevedere eventuali bisogni fisiologici dei bambini e lasciare spazio ad essi nei minuti prima della lettura, in modo che difficilmente si ripresentino in seguito, durante l’attività. Come ci ricordano educatrici e insegnanti:

... prima di mettersi seduti a leggere, i bambini che non hanno più il pannolino vanno al bagno. [...] Chi ha il pannolino viene cambiato prima dell’attività. Per le urgenze è un’altra cosa, però di solito si fa prima. Noi cerchiamo di non alzarci, si cerca di limitare le distrazioni dei bambini prima dell’attività (Veltroni 36).

Altri ostacoli all’attività possono però provenire dall’esterno del setting. La stanza di lettura è il vostro fortino e, quando possibile, deve essere difeso da “invasioni” che, anche se giustificate, potrebbero spezzare lo scorrere della storia e l’attenzione dei piccoli. In questi casi, anche solo spiegare ai colleghi o ai genitori cosa sta avvenendo e quanto è difficile poi catturare nuovamente l’attenzione dei bambini può scongiurare interruzioni involontarie o ingressi sconsiderati nella vostra stanza:

... anche i genitori sanno che sarebbe meglio evitare le telefonate dalle 10 in poi, sapendo che si svolgono le attività (Veltroni 36).

... all’inizio non eravamo abituate, quindi magari arrivava una collega che, non pensandoci, mi interrompeva perché mi chiedeva qualcosa. Poi ne abbiamo parlato, decidendo di avvisare le colleghi prima dell’inizio della lettura in modo da evitare situazioni di questo tipo (a meno che non si trattasse di emergenze) e di vivere il momento della lettura in tranquillità (Bianchini C. 3).

... In sezione invece il rumore può essere fatto dall'ausiliaria, che deve venire a sparcchiare le cose della merenda oppure deve entrare per andare in bagno a ripulire i vasini, ecco però dopo averci parlato anche lei fa molta attenzione a quando si legge, cercando di creare meno disturbo possibile (Damicco-Frati 11).

In diversi nidi, inoltre, è stata adottata una strategia semplice ma efficace: sulla porta d'ingresso della stanza della lettura, prima di iniziare l'attività, viene appeso un cartello con su scritto: "Lettura in corso. Non disturbare". Che dire? Minimo sforzo, massima resa.

Il gioco del silenzio

L'ingresso nel mondo dei libri non può essere brutale, deve avvenire in un clima di serenità e tranquillità. Educatrici e insegnanti dovrebbero spiegare che si sta per iniziare a leggere e che occorre mantenere il silenzio, in modo che tutti possano sentire e partecipare. Un buon modo per affrontare questa transizione può consistere nell'uso di rituali, canzoncine o filastrocche che segnino il passaggio dalle altre attività, più movimentate, a un momento di piacere e ascolto condiviso e rilassato.

Ecco alcuni esempi di soluzioni individuate da educatrici e insegnanti:

Per esempio noi usiamo delle canzoncine, che ci riportano anche al silenzio, no? "Che cosa facciamo adesso?", "allora si legge", "allora quando si legge, orecchie aperte, bocche chiuse, spalanchiamo le orecchie, ascoltiamo" [...] un rituale di inizio (Berti 39).

Devi catturare l'attenzione e dire: "Adesso si legge, mi raccomando: silenzio, senzò non si capisce quello che diciamo". E poi tollerare ovviamente anche il bambino che si muove, il bambino che fa confusione, il bambino che interviene (Cei 8).

Intanto mettersi in silenzio e spiegare perché bisogna stare in silenzio. [...] Loro sanno che mentre si legge si sta in silenzio (Ciappelli 45).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Cardarello (1995), Gurdon (2019), Kreuz (2016), Trelease (2013).

Interviste

Bianchini C. 3, Cei 8, Dal Torrione 10, Dammicco-Frati 11, Grassia 18, Manfredini 22, Miani 25, Veltroni 36, Berti 39, Ciappelli 45, Galli 48, Lo Scocco 49, Lotti 50.

14. Ritmo!

Tecnica 14. Ritmo! Sottolinea ed enfatizza con la voce e con le giuste pause lo scorrere della storia. Che si tratti di un passaggio descrittivo, una scena d'azione o un discorso diretto, utilizza il tono di voce ed il timbro per assecondare le intenzioni dell'autore nel descrivere emozioni o momenti di suspense.

“Gooood mooorning, Vietnaaaaam!”. Con queste incalzanti parole si aprivano le dirette radio di Adrian Cronauer nell'omonimo film. Scandito, urlato ed irriverente, questo augurio apre momenti di intenso scambio che diventano la maggiore attrazione per le truppe a Saigon.

Naturalmente l'invito a educatrici e insegnanti non è quello di motivare e sostenere truppe al fronte, tuttavia questo ricordo cinematografico può essere utile a sottolineare l'importanza del coinvolgimento nell'attività di lettura ad alta voce, al fine di mantenere alto il livello di attenzione dei più piccoli.

Adottare uno stile vivace ed espressivo, un ritmo scandito e coerente con l'andamento della storia, risulta dunque fondamentale, così come allenarsi a leggere senza sforzo e per molto tempo. Inoltre il lettore dovrà lasciare tempo agli ascoltatori per decodificare le informazioni che sono state lette e creare immagini mentali. Ogni bambina e bambino avrà esigenze diverse in tal senso, e sarà necessario dunque variare il ritmo del discorso a seconda della situazione e del contenuto. In questo modo si verrà a creare una certa tensione, in grado di sostenere e promuovere la comprensione del contenuto del testo; l'uso accurato e attento delle pause si rivelerà, in quest'ottica, di particolare rilevanza.

Infine, un atteggiamento di attenzione, disinvoltura e naturalezza eviterà l'uso di toni eccessivamente costruiti, teatrali e affettati, mantenendo al centro dell'attività il piacere della lettura. Come ci ricorda questa educatrice:

Il ritmo, la voce, le pause sono fondamentali, perché i tempi dei bambini sono lenti. Magari io so su quale pagina mi devo soffermare di più per dar loro la possibilità di starci dentro (Bianchini M. 4).

Sfruttare le pause

L'errore più comune quando si legge ad alta voce è quello di leggere troppo velocemente, tralasciando l'importanza che pause e sospensioni hanno nel processo di comprensione del testo. Molteplici sono gli effetti delle pause: enfatizzare parole chiave o momenti delle vicende lette, catturare l'attenzione, coinvolgere gli ascoltatori, dare spazio alla comprensione del testo, promuovere attese e aspettative.

Gli esperti mettono in guardia dal proporre pause esclusivamente dopo i segni di punteggiatura, sostenendo che tale pratica rischia di limitare le possibilità espressive della lettura ad alta voce, appiattendo lo scambio e facendo risultare l'attività eccessivamente aderente al testo scritto. Talvolta infatti le virgole presenti nel testo stampato possono non rispettare il tempo naturale del discorso orale. I segni di punteggiatura non devono essere automaticamente convertiti in pause o interruzioni. Sentitevi quindi libere di adattare ciò che leggete a quello che è il vostro modo di interpretare il testo, senza naturalmente stravolgerne ritmo o significato! [►T1 COME UN COPIONE]. È importante che le pause riflettano il messaggio emotivo voluto dall'autore ed enfatizzino i momenti clou delle vicende.

Ricorda inoltre che le pause permettono la costruzione di immagini mentali da parte di bambini e bambine, che, mentre ascoltano, continuano a viaggiare con la loro irrefrenabile fantasia. Chi ascolta non ha il testo davanti ai suoi occhi e le pause possono aiutare il suo cervello a decodificare ed elaborare l'informazione ricevuta. Insieme alle pause, anche i silenzi svolgono un'importante funzione espressiva: essi, infatti, possono far risaltare le espressioni particolarmente significative e mettere in evidenza le prime figure retoriche, quali similitudini, metafore o analogie, che non solo caratterizzano la nostra lingua, ma arricchiscono il pensiero e la creatività.

Infine, gioca e divertiti con le pause in modo da creare attesa e suspense nelle tue piccole ascoltratrici e nei giovani ascoltatori, come quest'insegnante:

Mi fermo spesso, faccio delle pause, perché poi li osservo, per lasciare anche il tempo della suspense e vedere la reazione che c'è nel loro sguardo (Vezzoni 57).

Esaspera l'attesa nel girare la pagina, usa le pause per mostrare le immagini più salienti, che possono favorire l'attenzione. Utilizza toni ed espressioni facciali che aumentino il coinvolgimento e le aspettative. Rallenta... abbassa la voce... alzala nei punti giusti, mantenendo tutti con il fiato sospeso! [►T19 FARE LE VOCI].

Una valida strategia per suscitare la suspense e l'attesa consiste nel leggere il testo in più sedute, interrompendo la lettura durante un episodio emotivamente coinvolgente, come una situazione di pericolo o un'avventura, così da lasciare chi ascolta con il fiato sospeso fino al giorno successivo [►T6 DOVE ERAVAMO?]. Spesso tale tattica è prevista già nella strutturazione dei capitoli del libro che state leggendo: cercate in tal caso di rispettare la suddivisione proposta dall'autore.

C'è poi chi preferisce alternare le voci durante la lettura, facendo intervenire prima l'una e poi l'altra educatrice/educatore, a turno, in modo che possano riposare la voce e creare un maggiore interesse e curiosità in chi ascolta:

... c'è stata proprio un'alternanza... quindi un'educatrice leggeva una storia, subito dopo l'altra ne leggeva un'altra... quindi c'era anche un po' di alternanza, anche per riposare un po' la gola, perché comunque dopo un po'... soprattutto da parte nostra, c'era uno sforzo, uno sforzo tra virgolette, un pochino più vocale [...] in questo senso l'alternanza serviva a riposare un po' la voce ma [...] abbiamo proprio notato, che in loro suscitava interesse e curiosità: "ma ora questo chi lo leggerà?" (Bertei 2).

Più che altro ci alternavamo, sia perché a volte magari era più predisposta una dell'altra, sia per offrire esperienze diverse ai bambini (Centi 43).

Il fiato, la voce

Inspira. Espira. Inspira. Espira. Modulare e gestire la respirazione è di fondamentale importanza per il rendimento della lettura ad alta voce, tanto che esistono varie tecniche per allenarsi a regolarla. Una respirazione addominale calma risulta utile per gestire la propria emozione, per identificare e pronunciare le parole correttamente, per attribuirgli una sonorità coerente al messaggio del testo. Il respiro, infatti, permette alla voce di rispettare la struttura di quanto viene letto, il suo ritmo, la sua melodia e le sue pause.

Così come il respiro e l'uso delle pause, anche il tono della voce influenza il grado di attenzione delle bambine e dei bambini. Leggere in modo fluido, espressivo e con un'intonazione adeguata, facilita il processo di decodifica e comprensione dei messaggi del testo letto. Modula quindi la tua voce: aumenta, diminuisci o mantieni lo stesso tono. Basta che tutto sia coerente con ciò che la storia vuole comunicare. Lasciati guidare anche dalle immagini e dal corpo del carattere: spesso infatti ad una maggiore dimensione di quest'ultimo corrisponde un maggior grado di coinvolgi-

mento e di conseguenza un tono della voce più alto. Fai attenzione a dare la giusta enfasi al brano, utilizzando toni più bassi per le parti più tristi e toni più vivaci in corrispondenza di emozioni positive. Osa e divertiti nell'utilizzare suoni particolari, non avendo timore o vergogna di porti allo stesso livello di bambini e bambine.

Infine sottolinea con la voce i discorsi diretti, i diversi personaggi, i passaggi descrittivi, nel tentativo di restituire ogni sfumatura dell'ambiente e con l'obiettivo di conquistare continuamente l'attenzione di chi ascolta [► T19 FARE LE VOCI]:

... [usare] suoni onomatopeici, cambiare il tono della voce, calcare di più sulla tonalità perché chiaramente il cambio del tono della voce li risveglia un po' dal torpore o da quel momento di disattenzione che magari possono attraversare in quel momento, perché guardano il compagno o perché si rilassano, ecco a volte è anche perché sono rilassati. A volte ho provato anche io a giocare anche tanto con la voce, a partire con il tono alto e poi sempre di più abbassare la voce... ho giocato, ho giocato tanto e mi sono divertita tanto e sicuramente continuerò a farlo (Minerva 52).

Elogio della lentezza

Se vogliamo infatti che le bambine e i bambini ci stiano dietro senza arrancare, ma godendosi il viaggio della lettura, dobbiamo leggere in modo chiaro e lentamente, facilitando la loro comprensione della storia e la loro immersione nel mondo narrato. Il tempo della lettura ad alta voce è infatti più lento di quello della lettura individuale, anche per ragioni contestuali e fisiche: far scorrere lo sguardo sulla pagina e articolare le parole corrispondenti richiede più tempo rispetto alla lettura silenziosa.

Una lettura più lenta non sarà meno divertente per il nostro uditorio, anzi permetterà di visualizzare la storia più chiaramente e di costruire immagini mentali più articolate e coerenti con ciò che sta ascoltando [► T22 INVITO AL DISEGNO].

Immaginiamoci quindi il libro che abbiamo davanti come se fosse il nostro dolce preferito: proviamo a non divorarlo in un boccone ma ad assaporarlo con calma, in modo da gustarne ogni minimo particolare. Ciò non significa naturalmente che ci si debba trasformare in delle lumache da biblioteca. È comunque importante evitare pause eccessive, ritmi cantilenanti e toni monotoni e indistinti.

Questione di esercizio

Allenarsi, cercare stimoli, fare prove, ascoltarsi e riascoltarsi sono strategie utili per migliorare la resa della propria voce e per trovare il tono e il ritmo più adeguato a ciascuna lettura. Leggere bene, per quanto semplice, richiede tempo e attenzione. Una buona lettura inizia sempre con la conoscenza del testo [►T1 COME UN COPIONE]. Non leggere mai qualcosa che tu non abbia mai letto prima, neanche se avete ricevuto consigli da parte di terzi su come condurre la lettura ad alta voce. Aver già letto il testo ti metterà in grado di condurre meglio le discussioni. Saprai creare suspense, dato che conoscerai già un buon punto dove fermarsi, o su cui porre maggiore enfasi. Saprai guidare i bambini nella storia, rendendo l'esperienza all'altezza delle aspettative.

Conoscere il testo ti eviterà inoltre di commettere errori, o almeno ti renderà più semplice porvi rimedio. Anche sbagliare le pronunce, incespicare, incepparsi è più che naturale, fa parte del gioco: l'importante è non prendersi troppo sul serio e saperci scherzare con i bambini.

Un'educatrice, infine, ci fa notare che pur conoscendo bene un testo possiamo non amare la nostra voce, trovarla sgradevole o antipatica in generale. In questo caso dobbiamo sforzarci di prendere familiarità con lei, imparando ad amarla:

Non si può leggere e recitare se non si ama la propria voce e non si familiarizza con essa. [...] Alla fine diventi amica della tua voce, hai consapevolezza e non ti stai più sulle scatole. Insomma se ti stai antipatica tu... immagina. E se mi metto in una situazione di antipatia ti rimando questo, invece se amo la mia voce ho una facilità nell'arrivare al cuore dei bambini (Bianchini M. 4).

Fonti

Bibliografia e sitografia

APPasseggio nella letteratura (n.d.), Biblioteca Nacional de Maestros (n.d.), Booth Church (n.d.), Braxton (n.d.), Carty (n.d.), Catarsi (2001), Cavadini (2018, 30 aprile), Despretz J.L. (n.d.), Educalire (n.d.), Esterhuizen (2019, 27 settembre), Famigros (n.d.-a, n.d.-b), Fortunato (2018, 24 settembre), Foucard-Colson (2004, settembre), Gherardi, Manini (2001), Guille-Marrett (2019, 10 dicembre), Hahn (2002), Kreuz (2016), Landesbildungsserver (n.d.-c), Lauzon (n.d.), Levin (n.d.), Lighthouse Guild (n.d.), Lipkin (2001), Lire et faire lire (2017, 16 giugno), Millàn (2007, 22 aprile), Ministerio de Educación (n.d.), Naturalmentefarma (2017, 29 maggio), Netzwerk vorlesen (n.d.-b), Pinto P. (2016, 6 gennaio), Prior (2018), Read aloud 15 minutes (n.d.), Sánchez Lozano

(2014a), Schreiber (2017), Schwendinger (2012), Société des gens de lettres (2020, settembre), Tamberlani (2014, 16 maggio), Trelease (2013), Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti (2001), Valentino Merletti, Tognolini (2006), WikiHow (n.d.).

Interviste

Belluomini 1, Bertei 2, Bianchini M. 4, Cei 8, Pieroni 31, Racugno 34, Veltroni 36, Centi 43, Minerva 52, Trafeli 56, Vezzoni 57.

Parte seconda

Creare interesse per le storie e favorire la partecipazione

Le bambine e i bambini che sono concentrati nell’ascolto della lettura ad alta voce, impegnati in operazioni mentali complesse, stanno compiendo uno straordinario allenamento cognitivo, che avrà conseguenze positive sulla loro vita futura. Affinché questa palestra sia davvero efficace, è fondamentale garantire la partecipazione e il coinvolgimento attivo di tutti e tutte i partecipanti, adulti e bambini. Il benessere e il divertimento sono alle fondamenta delle otto tecniche elencate e descritte di seguito, nelle quali si suggeriscono strategie e trucchi utili a praticare la lettura ad alta voce mettendone a frutto tutte le potenzialità didattiche.

Assumendo un particolare atteggiamento nei confronti della lettura, migliorando le capacità di scelta dei libri, lavorando sulle tecniche di lettura e sulle attività espressive, è possibile ottenere il massimo da questa pratica didattica, spingendo le bambine e i bambini verso tempi di lettura e livelli di partecipazione davvero straordinari.

Tecnica 15. Divertiti Contagia chi ascolta con il tuo divertimento: per ottenere interesse ed essere coinvolgente, è fondamentale che tu riesca a provare piacere durante la lettura.

Tecnica 16. Collegare all’esperienza Nella scelta dei testi e nel dialogo con le bambine e i bambini, cerca di creare collegamenti con la loro esperienza, in modo da ottenere una maggiore partecipazione emotiva e facilitare la comprensione.

Tecnica 17. Favorisci la bibliodiversità Proponi alle bambine e ai bambini generi, tipologie e formati diversi di libri, compiendo una selezione che tenga conto principalmente della qualità, e offri un’ampia varietà di storie che possano ampliare la loro conoscenza del mondo.

Tecnica 18. Ancora Per aiutare i bambini a interiorizzare il linguaggio e a migliorare le loro capacità di comprensione, vieni incontro alle loro richieste di rileggere lo stesso libro più e più volte, e guidali nello scoprire dettagli sempre nuovi.

Tecnica 19. Fare le voci Interpreta la voce dei vari personaggi, usa il volume, il tono della voce, gli accenti e le pause per dar vita alle parole della storia in modo da rendere la lettura interessante, coinvolgere in modo attivo il gruppo e aumentare la possibilità di immedesimarsi con i protagonisti della narrazione.

Tecnica 20. Quattro chiacchiere Sollecita le bambine e i bambini a un confronto all'inizio o alla fine della lettura con osservazioni, commenti, ricapitolazioni della storia. Il dialogo che nascerà, prima e dopo la lettura, favorirà la comprensione ma consentirà anche la partecipazione attiva e lo sviluppo di capacità di espressione di sé, delle proprie emozioni, delle idee e dei punti di vista.

Tecnica 21. Una storia tira l'altra Incentiva le connessioni e i collegamenti tra personaggi, trame e vicende già lette e conosciute. Fallo prima, durante e al termine della lettura, in modo da mantenere vivo l'interesse delle bambine e dei bambini nei confronti dell'attività.

Tecnica 22. Invito al disegno Disegna, colora, rappresenta le vicende che hai letto alle bambine e ai bambini, e fai in modo che anche loro facciano altrettanto.

15. Divertiti

Tecnica 15. Divertiti Contagia chi ascolta con il tuo divertimento: per ottenere interesse ed essere coinvolgente, è fondamentale che tu riesca a provare piacere durante la lettura.

Il tuo comportamento, la tua postura, le espressioni del tuo volto e il tono della voce sono alcuni dei segnali che le bambine e i bambini usano per comprendere la situazione comunicativa, sintonizzandosi sulla tua lunghezza d'onda. I tuoi stati d'animo e le tue emozioni hanno un'influenza decisiva sul clima dell'aula: sta a te assumerne il controllo, in modo da usarli per promuovere determinati comportamenti e per promuovere il benessere all'interno del tuo ambiente di lavoro.

La tua predisposizione al divertimento e la tua disposizione positiva nei confronti dell'attività – facilità al sorriso, creazione di un'aspettativa, rilassatezza ed entusiasmo – hanno un ruolo determinante nella creazione di un clima piacevole, che faciliti l'immersione nel mondo narrato della storia, come ci confermano i pareri di educatrici e insegnanti:

Se parti in quarta contenta, ti vengono dietro (Pieroni 31).

...ridere a crepapelle anche sdraiata, perché fa parte del nostro lavoro: mettersi in gioco, ridere per una parolaccia scritta nel libro quando i bambini ridono, non vergognarsi, fare le voci se c'è da farle, fare la strega... (Bonci 42).

Perché se all'insegnante piace lo trasmette ai bambini e l'imprinting è positivo (Trafeli 56).

... poi sceglievo i libri da leggere e li proponevo chiaramente con molto entusiasmo, e loro ovviamente ricambiavano poi questo entusiasmo (Picchi 28).

Se non ti va o non puoi farlo come si deve, non farlo

Se vuoi coinvolgere le bambine e i bambini in un'attività di lettura stimolante, quindi, devi trovare il modo di divertirti con loro, contagian-doli con il tuo piacere di leggere proprio quella storia, in quel momento,

qui e ora, un secondo dopo l'altro. Se non ci sono le condizioni interne o esterne perché ciò avvenga, è preferibile rimandare la lettura ad alta voce a un altro momento, o lasciare che per quel giorno sia un'altra persona a svolgere l'attività [►T8 SMETTI SUBITO!]:

... mentre si legge bisogna esserci totalmente, crederci fortemente, e starci dentro anche emotivamente; se un giorno non si è in forma, meglio non leggere per niente che leggere in maniera svogliata. E infine proteggete il momento della lettura, rendetelo importante e non accettate interruzioni o disturbi dall'esterno, per non spezzare la magia (Aluigi 37).

Se non mi diverto io, non si diverte nessuno perché non trasmetto niente. E se si trova difficoltà, magari si può iniziare con libri e con testi che sono particolarmente divertenti per noi, che ci danno un'emozione particolare (Miani 25).

... se un'educatrice, per motivi suoi, non è in uno stato d'animo sereno... secondo me è meglio che non lo legga il libro, oppure lo può leggere tra mezz'ora o domani. Va fatto bene... Deve essere un momento ricco, che rimane (Fuccini 14).

Il piacere di leggere

Per evitare che la lettura sia percepita dalle bambine e dai bambini come una costrizione, è necessario che per te la lettura non sia un obbligo, né un sacrificio o una rinuncia ad altre attività che ritieni più interessanti e piacevoli. Devi leggere volentieri, con una predisposizione d'animo positiva, senza aspettarti che la tua gratificazione venga dal testo o dalle reazioni delle bambine e dei bambini, ma con la consapevolezza che deve scaturire dal tuo stesso atteggiamento. Accomodati in un luogo confortevole, rilassati, verifica di stare bene, che non ci siano elementi di disturbo che possano infastidirti, poi comincia a leggere pensando anche al tuo piacere, alla tua gioia di leggere. Ricordati che sei un esempio per le bambine e per i bambini: se tu ti diverti, loro si divertono, e se in quel momento non si dovessero divertire, avrebbero comunque l'impressione di essere parte di un'esperienza piacevole e positiva.

Può essere di aiuto, a questo scopo, essere lettrici e lettori forti, che leggono nella vita e sanno per esperienza quanto possa essere gratificante e piacevole immergersi totalmente nelle storie:

... bisogna vedere tu come ti poni, quanto sei interessato, perché lo percepiscono... se tu ami leggere loro lo percepiscono, se tu in quella lettura gli dai una parte di te anche della tua infanzia... (Racugno 34).

Sicuramente i bambini sentono il nostro piacere mentre leggiamo (Lari 20).

... leggi per il solo piacere di leggere, perché il bambino così impara a leggere per piacere (Galli 48).

... rispetto agli anni scorsi in cui le letture servivano come base per fare altre attività, quest'anno le storie erano solo per il piacere di ascoltare, ed è molto bello in questo modo [...] molto importante: divertirsi. La lettura ad alta voce fa bene sia ai bambini che a noi (Centi 43).

... far vedere ai bambini quanto piace a noi leggere, porsi in maniera positiva e divertirsi molto, perché i bambini se ne accorgono se una lettura non ci piace (Pii 53).

I libri che ti piacciono

È fondamentale che tu legga libri che già conosci e che hai preparato in anticipo, in modo da non doverti concentrare sulla qualità della tua prestazione [►T1 COME UN COPIONE]. Tuttavia, per leggere una storia ad alta voce con entusiasmo è importante anche che tu scelga una storia che leggi volentieri: perché ti piace, perché ha già funzionato e ti ha dato soddisfazione, perché ti è stata consigliata da una persona di cui ti fidi, perché l'hai apprezzata e l'hai già letta con entusiasmo o, anche, perché ti è stata letta durante l'infanzia:

... quello che si legge deve piacere, lo si deve conoscere, ma deve piacere a chi legge. Devono essere libri che trasmettono qualcosa. Personalmente, ci sono dei libri che leggo ai bambini che mi fanno venire la pelle d'oca, mi emozionano, perché magari c'è qualcosa che mi richiama qualche memoria d'infanzia o qualcosa a cui sono particolarmente affezionata. Ed è chiaro che se io sono presa in questo modo loro lo sentono e di conseguenza si lasciano catturare completamente e rimangono a bocca aperta ad ascoltarti (Bianchini M. 4).

... ci sono dei libri che non mi fanno impazzire e mi rendo conto che probabilmente anche durante la lettura non esprimo tutto questo entusiasmo... (Burbi 7).

Inizialmente io ho scelto un libro che piaceva a me, per iniziare, anche perché se non mi sento coinvolta in prima persona, è difficile trasmetterla [la passione] (Fiore 47).

Non importa qual è il motivo, l'importante, come troviamo conferma nelle parole di educatrici e insegnanti, è che tu ne trovi uno che sia in grado di dare un significato positivo a quella scelta.

Un genuino coinvolgimento

Per ottenere la partecipazione attiva di chi ascolta devi innanzitutto mostrare il tuo genuino coinvolgimento nella lettura, appassionandoti alla storia e condividendo le tue emozioni con le bambine e i bambini che ascoltano e ti osservano e sono contagiati dall'entusiasmo e dall'eccitazione. Non si tratta di simulare, di fare finta di appassionarsi, ma di essere davvero partecipi della gioia di leggere insieme.

Se leggiamo nei volti degli altri la distrazione, il sonno o la noia, o notiamo comportamenti irrequieti, evitiamo di ricorrere a rimproveri e richiami – ricordiamoci che non ci sono obblighi nella lettura – e domandiamoci semmai se ci sentiamo bene, se siamo davvero presenti a noi stesse o a noi stessi, se la nostra relazione con le bambine e i bambini in quel momento è autentica e sincera.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Batini (2019), Braxton (n.d.), Chambers (2011/2015), Contreras Pabòn (2010), Hahn (2002), Harmer (2007), Reid (2009), Rundell (2020), Thogmartin (1997), Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti (2001), Valentino Merletti, Tognolini (2006).

Interviste

Bertei 2, Bianchini M. 4, Burbi 7, Fuccini 14, Gioli 17, Lari 20, Marucelli 23, Miani 25, Perin 27, Picchi 28, Pieroni 31, Racugno 34, Romoli 35, Veltroni 36, Aluigi 37, Bonci 40, Burattini-Manetti 42, Centi 43, Fiore 47, Galli 48, Minerva 52, Pii 53, Salvi 55, Trafeli 56, Vezzoni 57.

16. Collegare all'esperienza

Tecnica 16. Collegare all'esperienza Nella scelta dei testi e nel dialogo con le bambine e i bambini, cerca di creare collegamenti con la loro esperienza, in modo da ottenere una maggiore partecipazione emotiva e facilitare la comprensione.

Ogni bambina e ogni bambino, come ciascuno di noi del resto, porta con sé un bagaglio di esperienze pregresse, che costituiscono la base su cui costruire le conoscenze ulteriori. È quindi molto importante conoscere bene il background del gruppo, per adeguare le scelte delle letture ad alta voce. E può essere molto utile, di conseguenza, scegliere libri che contengano idee e tematiche che abbiano elementi riconducibili a qualcosa che le bambine e i bambini a cui ci si rivolge conoscono già, rispettando i loro tempi e il loro livello di comprensione.

Immaginate di raccontare ad un'amica o un amico qualcosa che vi è successo e che vi ha colpito profondamente; partendo da ciò che già sapete di lei o di lui, sceglierete cosa tralasciare, cosa approfondire e magari farete qualche riferimento a un episodio della sua vita che pensate possa essere assimilabile a quanto è successo a voi, ad esempio: "Ti ricordi quando ti è successo... Ecco, io adesso mi sento in quel modo". La capacità di astrazione è innata in tutti gli esseri umani, e creare parallelismi, partendo da ciò che si conosce per aggiungere elementi, la sviluppa ulteriormente, ampliandola ed offrendo alle bambine e ai bambini una visione più inclusiva e aperta.

Sempre un passo avanti

Quando scegliete le letture da proporre, è importante prendere in considerazione sia i loro interessi che il loro livello di comprensione. Questo non significa, però, che ci siano delle letture adatte solo a una fascia di età, ed è anzi sconsigliato basarsi troppo sulle indicazioni in merito che si trovano sui libri o nelle recensioni: ogni gruppo è diverso, e di conseguenza anche le esigenze cambiano a seconda del caso. Inoltre è consigliato

aumentare progressivamente la complessità dei testi scelti, proprio per ampliare gli orizzonti esperienziali delle bambine e dei bambini, ponendosi sempre un passo avanti e fornendo loro lo stimolo per scoprire e imparare cose nuove, elementi che vadano ad arricchire la loro conoscenza del mondo. Come ci fa notare un'educatrice:

Sinceramente non mi sono lasciata condizionare dall'età, ho proposto anche libri che non vengono categorizzati per quella fascia lì (Lari 20).

Non avere paura, quindi, di affrontare anche argomenti che potrebbero sembrare troppo delicati per la loro età: le storie sono tue alleate.

Come nella storia

Le storie narrate nei libri hanno sempre un legame con la vita: cerca di valorizzare il rapporto tra il libro che stai leggendo e l'esperienza anche attraverso tue considerazioni personali.

Se stai leggendo un libro in cui compaiono delle mele, per esempio, dopo la lettura potresti raccontare un episodio su una gita familiare in cui hai raccolto delle mele. Le prime volte che leggete ad alta voce alle vostre bambine e ai vostri bambini, soprattutto se sono molto piccoli e hanno poca familiarità con i libri, potreste utilizzare brevi, semplici storie legate a situazioni o esperienze riconoscibili da parte loro: routine domestiche, momenti rituali che scandiscono la giornata, il rapporto con gli animali domestici, il cibo, eccetera. In questo modo potranno dare una loro interpretazione delle informazioni che ascoltano e le metteranno in relazione con ciò che già conoscono. Ogni nuovo impulso che loro possano riconoscere come familiare aiuterà ad attivare in loro le conoscenze pregresse e produrre punti di contatto, incoraggiando ad andare oltre la storia e generando spesso conversazioni interessanti che vi aiuteranno a conoscerli sempre meglio:

Mentre si legge in genere i bambini riconducono alla loro vita, alla loro quotidianità, quello che viene letto, quindi molto spesso [intervengono]: “anch’io ci ho questo”, “anch’io...”, “Io no...”. [...] In questo modo viene fuori il personale, il vissuto del bambino (Fontani 13).

... c’erano dei libri che preferivano chiaramente, che magari potevano suscitare anche emozioni [...] che loro avvertivano di più, magari le trasferivano anche nel loro vissuto, quindi [dicevano]: “anch’io faccio quello, anch’io con mamma ho fatto quello” (Picchi 28).

I bimbi interagivano con domande, commenti, sottolineature di parole, esperienze personali (Fiore 47).

Sei tu il protagonista!

Può essere utile, delle volte, utilizzare piccoli accorgimenti per stimolare l'interesse e la partecipazione delle bambine e dei bambini, come ad esempio dare il nome di uno di loro al protagonista della storia, o dedicare a turno la lettura a ognuno, chiedendo che siano loro stessi a scegliere quali libri leggere quel giorno. Queste scelte vi potranno dire molto di loro – dei loro gusti, delle loro paure, dei loro desideri, delle loro curiosità – e renderli protagonisti aiuterà a far sì che la partecipazione sia entusiastica [► T2 L'ANFITRIONE ATTENTO].

Giocate un po' con il testo, anche piccole modifiche che fungano da esca per catturarli, tenendo però sempre a mente una cosa fondamentale: leggete senza sviare il messaggio originale del libro e non condizionate il loro feedback, per non limitare la loro comprensione. Ognuno ha un bagaglio personale di esperienze e un modo diverso di interpretare il senso di una storia. In ogni caso, non smettete mai di cercare nuovi testi da leggere ad alta voce. Solo perché la classe dell'anno precedente ha apprezzato un particolare libro non significa che sarà lo stesso con quelli di quest'anno, perciò fate in modo da avere un'ampia selezione, per scoprire ciò che le vostre bambine e i vostri bambini possono apprezzare di più.

Come ci ricorda un'insegnante:

I bambini, se si ha il coraggio di osare, ti stupiscono sempre e ti fanno capire che i punti chiave della storia la capiscono quasi sempre. Con i libri si possono fare delle cose incredibili, anche parlare di argomenti che altrimenti sarebbe difficile affrontare, come i problemi familiari, o la nascita di un fratellino (Aluigi 37).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Facing history and ourselves (n.d.), Gold, Gibson (n.d.), Hahn (2002), Honig (2016, 4 aprile), Lipkin (2001), Mesmer (2017), Mikota (2015), Morrison, Włodarczyk (2009), Omar, Saufi (2015), Ramos *et al.*(2009), Reading Rockets (2010), Reyes *et al.* (2015), Schulthes (2015), Thogmartin (1997), Trelease (2013), Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti (2001), Valentino Merletti, Paladin (2012).

Interviste

Bianchini M. 4, Brogi 6, Cei 8, Chiappo 9, Dal Torrione 10, Fabrizi 12, Fontani 13, Fuccini 14, Gioli 17, Grassia 18, Graziani 19, Lari 20, Lisci 21, Manfredini 22, Mazza 24, Perin 27, Picchi 28, Pieroni 31, Pupi 33, Racugno 34, Veltroni 36, Aluigi 37, Baldini 38, Berti 39, Bonci 40, Bravi 41, Ciappelli 45, Cuzzocrea 46, Fiore 47, Lo Scocco 49, Lotti 50, Milazzo 51, Pii 53, Vezzoni 57.

17. Favorisci la bibliodiversità

Tecnica 17. Favorisci la bibliodiversità Proponi alle bambine e ai bambini generi, tipologie e formati diversi di libri, compiendo una selezione che tenga conto principalmente della qualità, e offri un'ampia varietà di storie che possono ampliare la loro conoscenza del mondo.

Pensiamo al caso di un bambino o una bambina che ascolta con grande attenzione una storia letta ad alta voce dall'educatrice/educatore o dall'insegnante. Il bambino è seduto a gambe incrociate sul tappeto, guarda nel vuoto, poi chiude gli occhi, compie dei movimenti con le mani come se stesse dirigendo un'orchestra lillipuziana. Si trova fisicamente in un mondo concreto, che può percepire con i sensi, ma simultaneamente è anche in un altro mondo, alla cui creazione sta collaborando attivamente. Questo mondo – che possiamo definire “mondo narrato” – esiste solo nell’immaginazione, ed è creato dalla narrazione attraverso il medium di un discorso narrativo. Andando ad abitarlo, il bambino simula delle esperienze che, come le esperienze concrete, contribuiscono alla formazione della sua personalità e allo sviluppo delle sue capacità cognitive.

Attraversando i mondi narrati i bambini e le bambine si possono commuovere, divertire, spaventare e anche arrabbiare, ma sempre in un ambiente protetto, al sicuro della propria immaginazione e con il conforto, se dovesse essere necessario, che possono portare le educatrici e le insegnanti, ma anche i compagni e le compagne che stanno vivendo esperienze analoghe nello stesso momento.

La lettura ad alta voce, se vuole davvero coinvolgere tutti e mettere a frutto tutte le potenzialità della condivisione di storie, deve toccare una grande varietà di generi, di temi, di personaggi e di situazioni:

Cerchiamo sempre di proporre testi riferiti a tutti gli argomenti. L’anno scorso, ad esempio, abbiamo fatto la preistoria, i dinosauri, ma non è che abbiamo letto tutto l’anno solo libri sui dinosauri, stati letti libri di tutti i generi, come *Piccolo blu e piccolo giallo* che te lo richiedono all’infinito, è uno di quei libri che hanno bisogno di rileggere. [...] Credo che abbiano bisogno di tutte le tematiche, al di là di quello che si fa a scuola. Poi c’è il periodo in cui, per dire, è nato il fratello a qualcuno, e allora puoi leggere un libro sull’argomento (Berti 39).

Mettete a disposizione il maggior numero di libri possibile, per non mettere limiti alla loro esperienza di crescita (Nocentini 26).

Abbiamo iniziato con delle letture più semplici, ma alternando testi più lunghi a testi meno lunghi, libri con più immagini e libri con meno immagini. La nostra è una monosezione, quindi abbiamo bisogno di incontrare il gusto e l'interesse di tutti, compresi i più piccoli che hanno tempi di attenzione diversi (Rocchi 54).

La varietà è importante in ogni ambito: immaginate di poter scegliere un solo film, fosse anche il vostro preferito, da guardare per tutta la vita; probabilmente andrebbe a finire che vi stanchereste di vedere sempre le stesse scene, di sentire gli stessi dialoghi, di ridere nelle parti divertenti, e finireste per associare il cinema a qualcosa di noioso e ripetitivo, o che comunque non è più in grado di offrirvi nessun nuovo stimolo. La stessa cosa accade anche con le storie che troviamo nei libri: più ricca e varia sarà l'esperienza delle bambine e dei bambini e più possibilità ci saranno che la lettura scateni il loro entusiasmo e la loro partecipazione.

Esplorazione senza limiti

Ogni libro prevede un processo di selezione che tiene conto di diversi aspetti. Ma come si scelgono i libri per la lettura ad alta voce? Nell'immenso e poliedrico mondo della letteratura infantile – con tanti generi, formati e argomenti – è necessario muoversi con consapevolezza, cercando innanzitutto di conoscere il maggior numero possibile di titoli, e facendo sempre attenzione a variare la tipologia di testo da proporre, di modo che le vostre alunne ed alunni abbiano un gran numero di stimoli, che offrano visioni e prospettive diverse. Mentre leggiamo per i bambini e le bambine, li stiamo accompagnando nella loro costruzione del rapporto con la lettura. Offrendo un'ampia varietà di scelta, permetteremo a chi ci ascolta di ritrovare spazi in cui esplorare i propri gusti e vivere la lettura come un'esperienza aperta a mille possibilità.

Benché le attività collegate ai testi letti – laboratori, disegni, attività manuali – rafforzino il legame delle bambine e dei bambini con i libri [►T26 NON FINISCE QUI], è importante stare attenti a non farsi limitare nella scelta dalla necessità di attenersi ad un certo programma o ad un particolare argomento collegato ad altre attività scolastiche.

Puntiamo ad arricchire il loro immaginario grazie alle sconfinate possibilità offerte dalle storie:

Mettete a disposizione il maggior numero di libri possibile, per non mettere limiti alla loro esperienza di crescita. [...] Noi alternavamo anche i tipi di testo, dalle storie alle filastrocche, usando libri più ritmati quando vedevamo che l'attenzione iniziava a calare, anche per cercare di coinvolgerli di più (Nocentini 26).

Comunque tendenzialmente cercavamo sempre di leggere libri che loro non conoscevano, per stimolare al massimo la curiosità e l'immaginazione. Noi li mettevamo sul tavolo senza dire niente, e tra quelli sceglievano. Poi, il giorno successivo, levavamo quelli già letti e ne aggiungevamo di nuovi, cercando di andare incontro ai gusti di tutti (Pii 53).

Fantasia e immedesimazione

Nel vasto mondo dell'editoria infantile sono moltissime le tipologie di libri che si adattano alle esigenze dei più piccoli. Con la lettura ad alta voce, quella che proponete alle bambine e ai bambini è una finestra sul mondo, e ognuna delle storie lette offrirà loro degli spunti per ampliare la loro visione. Albi illustrati, racconti, poesie, fiabe, filastrocche, libri interattivi o di approfondimento: trovate il modo di includere ogni tipo di esperienza per le vostre alunne e i vostri alunni, poiché in questo modo il loro immaginario si svilupperà sotto molteplici aspetti.

Come racconta un'insegnante:

Abbiamo iniziato con delle letture più semplici, ma alternando testi più lunghi a testi meno lunghi, libri con più immagini e libri con meno immagini. La nostra è una monosezione, quindi abbiamo bisogno di incontrare il gusto e l'interesse di tutti, compresi i più piccoli che hanno tempi di attenzione diversi (Rocchi 54).

In sintesi, dunque, è bene variare spesso il tipo di lettura, esplorando vari generi – alternando storie legate alla quotidianità in cui possano immedesimarsi ad altre con più elementi fantastici per appassionarli ed aiutarli a riconoscere le proprie emozioni – e dando spazio a tutti gli argomenti che possono incuriosire e coinvolgere le bambine e i bambini. La cosa più importante è esporli a storie avvincenti che stimolino l'immaginazione e attraggano la loro attenzione, sempre prestando attenzione alla sensibilità di tutti e di tutte, come ci ricordano queste educatrici:

Un grande riscontro lo abbiamo avuto con un altro bambino che non parla l'italiano, perché i suoi genitori sono stranieri. Lui non conosceva nessun tipo di parola italiana, e faceva fatica durante la lettura, fino ad un giorno in cui abbiamo letto *Tararì tararerà* [una storia in una lingua inventata], e abbiamo notato in lui un'espressione diversa; allora abbiamo lavorato tanto su quello, abbiamo fat-

to in maniera che ci fossero dei libri anche senza parole con le immagini in modo che potesse partecipare di più, e anche in lui è cresciuta l'attenzione, l'interesse (Dammicco-Frati 11).

Inclusione

Libri per tutti*

È molto importante, durante il percorso, fornire agli studenti libri che rappresentino una varietà di voci, tradizioni ed esperienze, con particolare riguardo per quelle solitamente sottorappresentate nella letteratura. In questo senso, bisogna stare attenti ai libri che contengono degli stereotipi accentuati, poiché si rischia di fornire una visione parziale che può far sentire esclusi durante la lettura le bambine e i bambini con delle abitudini, una situazione familiare o una cultura diversa.

Leggere i libri da soli prima di proporli alla classe ci permette di verificare che siano rispettosi delle differenze sociali, fisiche, linguistiche e culturali. Il mondo è in continuo cambiamento, ed è necessario introdurre storie sempre più varie, che arrivino da ogni angolo del nostro caleidoscopico pianeta, con cui i bambini potranno crescere senza pregiudizi e senza confini. Con le alunne e gli alunni che non conoscono ancora l'italiano può essere molto utile utilizzare storie o poesie nella loro lingua di origine: loro si sentiranno direttamente coinvolti, e per tutti gli altri sarà l'occasione per ascoltare parole nuove, per scoprire qualcosa che non conoscevano, e per approcciarsi ad un nuovo ed affascinante mondo. Nella tua classe potresti avere delle bambine o dei bambini con una situazione familiare difficile o non tradizionale, e anche questo va sempre tenuto in considerazione nel presentare storie che parlino di famiglia e quotidianità. Infine considera il contesto culturale del gruppo, non dimenticando il rispetto per i diritti umani e la tolleranza, e limita i testi che contengano morali religiose esplicite, per non rischiare di far sentire escluso qualcuno con un credo diverso.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Batini (2019), Biblioteca Nacional de Maestros (n.d.), Chambers (2011/2015), Contreras Pabòn (2010), Duke (2013), Durham (2014), Foxwell (2018, 9 aprile), Gherardi, Manini (2001), Hahn (2002), Jacobs *et al.* (2000), Kindle

(2013), Kozak, Recchia (2019), Mesmer (2017), Ramos *et al.*(2009), Rundell (2020), Schreiber (2017), Trelease (2013), Valentino Merletti (2001), Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti, Paladin (2012).

Interviste

Burbi 7, Cei 8, Dal Torrione 10, Dammicco/Frati 11, Fabrizi 12, Gabrielli 15, Gioli 17, Grassia 18, Manfredini 22, Miani 25, Nocentini 26, Pieroni 31, Racugno 34, Berti 39, Bonci 40, Bravi 41, Fiore 47, Galli 48, Lo Scocco 49, Lotti 50, Pii 53, Rocchi 54.

18. Ancora!

Tecnica 18. Ancora! Per aiutare i bambini ad interiorizzare il linguaggio e a migliorare le loro capacità di comprensione, vieni incontro alle loro richieste di rileggere lo stesso libro più e più volte, e guidali nello scoprire dettagli sempre nuovi.

La lettura ad alta voce non è poi tanto dissimile da una gita in montagna. A volte ci piace darci all'avventura e all'esplorazione, inerpicandoci su sentieri che non abbiamo mai percorso. Ogni svolta è una scoperta, ogni scorcio che ci si para davanti è un'emozione inattesa. Continuiamo a salire senza sapere esattamente in che condizioni sarà la strada, se alla svolta successiva troveremo un tratto ferrato, un sentiero ombroso o una mulattiera appena accennata lungo i fianchi della montagna. La scalata continua sulla spinta della tensione di arrivare in cima, di scoprire come sarà la vetta e il panorama che si aprirà alla nostra vista.

Altre volte invece preferiamo seguire una strada già nota, di cui sappiamo tutti i dettagli: il tempo necessario per arrivare sulla vetta, i panorami che ci presenterà, dove conviene fermarsi a recuperare le forze, dove sarà il tratto più difficile. Conosciamo il sentiero come le nostre tasche, eppure ci piace tornare a percorrerlo. Forse perché possiamo goderci di più l'ascesa, vivendola con la tranquillità di chi sa che cosa lo aspetta e con la consapevolezza di trovare paesaggi che ci emozionano. Non solo. Ogni volta scopriamo un particolare che inizialmente ci era sfuggito, uno scorcio che non avevamo colto. Anche le emozioni, così intense la prima volta, a poco a poco si definiscono meglio. A un secondo passaggio capiamo che quelle strane sensazioni che ci risvegliava una certa vallata in realtà sono nostalgia. Tornandoci una terza volta scopriremmo che quella nostalgia emerge quando il nostro sguardo si sofferma su una piccola baita che ci ricorda la casetta dove, da bambini, andavamo in vacanza con i nostri genitori.

Allo stesso modo, la scelta di un libro da presentare alle bambine e ai bambini di un nido o di una scuola dell'infanzia può ricadere sia su un testo nuovo, sia su uno già letto e riletto. È importante che educatrici e insegnanti varino le proposte, ma anche che garantiscano una certa ripetitività,

rileggendo le stesse storie anche diverse volte durante la settimana. I bambini e le bambine, infatti, gradiscono e hanno bisogno di sentire gli stessi libri ancora e ancora. Come per la nostra scalata, con le riletture potranno anticipare difficoltà e piaceri già conosciuti, percorrendo la trama con una tensione diversa, priva dell'ansia di non sapere come andrà a finire la vicenda. Potranno lasciarsi andare al piacere di rivivere un momento emozionante, di riscoprire le emozioni e sensazioni provate durante la prima lettura. Ritornare a una parte preferita o memorabile di una certa lettura è un rituale importante per i piccoli:

... richiedere lo stesso libro è frequente nei bambini così piccoli... c'è chi aveva paura... di quel libro dove c'è il lupo, dove si deve mettere la manina dentro la tascina che deve sentire... e c'è un bambino che aveva paura del lupo in una maniera... ed è riuscito a toccarlo... piano piano... tu vedevi si allontanava sempre quando sapeva che arrivava... si allontanava, invece piano piano si è avvicinato ed è riuscito anche a toccarlo... perché ad un certo punto si apre la pagina e viene fuori la bocca del lupo e ovviamente fa un po' impressione... però è riuscito poi a toccarlo, anche se fa paura (Graziani 19).

A questo piacere si aggiungerà il desiderio di arrivare a una comprensione più profonda della storia. Durante la prima lettura, infatti, la fatica connessa alla comprensione della singola porzione di testo sottrae energia alla comprensione complessiva. Un ascolto reiterato permetterà invece ai bambini di consolidare i loro apprendimenti, di notare dettagli e particolari che erano sfuggiti le volte precedenti.

In questo modo i piccoli potranno collegare il noto (quanto ricordano della lettura precedente) con il meno noto (ciò che non era chiaro o che non si ricorda), approfondire la comprensione di singole porzioni di storia e intuire, a poco a poco, i significati di parole sconosciute basandosi sul contesto in cui sono inserite.

In questo senso la rilettura è fondamentale per aiutare i bambini a sviluppare il linguaggio, ad approfondire la comprensione delle parole e, in un secondo momento, ad acquisire la capacità di parlare e di leggere. L'ascolto diventerà via via sempre più raffinato, così come l'abilità di riconoscere rime e ritmi. Queste conquiste porteranno i bambini a sperimentare un diverso e più intenso piacere derivato dalla scoperta di nuovi aspetti e sfumature testuali e di diverse e varie interpretazioni, non immediatamente disponibili a una prima lettura.

Di pari passo, anche le emozioni connesse a un certo testo saranno sperimentate di nuovo e precise meglio. È quando nel bambino si conso-

lida la comprensione del testo che parole, significati ed emozioni si fondono e creano un piacere speciale e irripetibile. Ad ogni rilettura il bambino costruisce qualcosa di nuovo, aggiunge un pezzettino in più di colore, di emozione, di senso; ad ogni rilettura il bambino gioisce nel ritrovare ciò che già conosce e lo ha incantato, e allo stesso tempo intreccia collegamenti nuovi, scopre altri richiami, altri spiragli di significato.

Tutti questi aspetti, sommandosi a poco a poco, andranno a gettare le fondamenta per la crescita di “lettori forti” e appassionati.

Ascoltare le richieste dei bambini

Nel capire quando e cosa rileggere è importante, se non imprescindibile, ascoltare le voci delle bambine e dei bambini. Educatrici e insegnanti dovranno venire incontro alle loro richieste, assecondando i bisogni dei piccoli. È facile che bambini in età prescolare non si accontentino di una sola lettura, in quanto può risultare insufficiente a una piena comprensione della storia e alla fruizione delle emozioni che essa suscita. Al contrario, l'assenza della richiesta di rilettura può indicare un totale disinteresse per quel racconto.

Quando ti chiedono di leggere e di rileggere, come sanno bene educatrici e insegnanti già esperte, non resta che ascoltare le loro richieste e, nonostante la fatica della rilettura, celebrare il successo della tua proposta, che evidentemente è stata ben calibrata e ha funzionato:

Poi sono stati loro alla fine a richiedere i libri da rileggere e noi ascoltavamo le loro richieste, in quanto erano tutti libri validi ed era giusto leggere quello che loro avevano voglia di ascoltare (Veltroni 36).

Mi hanno richiesto di rileggere alcuni libri infinite volte, proprio infinite volte... c'era qualche libro, tipo *A caccia dell'Orso* oppure *Che rabbia*: ecco, questi proprio migliaia di volte (Mazza 24).

Come riportano moltissime educatrici e insegnanti, anche in modo scherzoso, a volte i bambini possono richiedere di leggere uno stesso libro un'infinità di volte. Di fronte a queste continue richieste possono insorgere sentimenti di stanchezza, di noia. È però possibile adottare qualche piccolo stratagemma per resistere a questo assedio e cercare di rendere l'attività più piacevole anche per chi legge. Un accorgimento può consistere nel leggere ogni volta il testo con una voce diversa [►T19 FARE LE VOCI]. Oppure, durante la lettura, è possibile fermarsi su una parola chiave a provare a vedere se i bambini sanno continuare [►T5 UNA LETTURA DIALOGATA].

Paura? Proviamo a rileggere con calma

La rilettura permette anche di affrontare, gradualmente, storie che all'inizio avevano provocato paura ai bambini. Quando questi ultimi ripercorrono un racconto già ascoltato, infatti, soddisfano il loro bisogno di sicurezza di fronte all'ignoto, a ciò che è stato percepito come angosciante o spaventoso a una prima narrazione.

Una lettura calma, non frettolosa, portata avanti con la voce calda e tranquilla di un adulto, risulta appagante e assume una funzione rassicurante. Questa modalità permette quindi ai bambini di esporsi, con una certa serenità, a testi che contengono veri e propri aspetti inquietanti o orrorifici (come le fiabe).

La tecnologia che aiuta

Audio e video lettura

Durante l'emergenza sanitaria causata dal Covid-19, in conseguenza della chiusura totale, molte educatrici e insegnanti si sono ingegnate per essere comunque vicine ai bambini e alle bambine attraverso la tecnologia, attraverso audio e video letture registrate e inviate ai genitori. Anche in questo caso, come testimoniato da questa insegnante, la ripetizione ha un ruolo fondamentale: "Abbiamo usato molto la lettura anche durante il lockdown, sia attraverso le audiolettture che le videolettture. Anche lì poi si è saputo dai genitori che i bambini gradivano ascoltarle a ripetizione, magari hanno rivisto quei video milioni e milioni e milioni di volte" (Berti 39).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Batini (2019), Blakemore, Weston-Ramirez (2006), Cardarello (1995), Catarsi (2001), Famigros (n.d.-a), Favia (2017, 24 febbraio), Gillanders, Castro (2007), Hahn (2002), Landesbildungsserver (n.d.-c), Levin (n.d.), Omar, Saufi (2015), Read aloud 15 minutes (n.d.), Reyes *et al.* (2015), Trelease (2013), Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti, Paladin (2012)

Interviste

Bianchini M. 4, Fuccini 14, Grassia 18, Graziani 19, Mazza 24, Miani 25, Veltroni 36, Baldini 38, Berti 39, Cери 44, Salvi 55, Vezzoni 57.

19. Fare le voci

Tecnica 19. Fare le voci Interpreta la voce dei vari personaggi, usa il volume, il tono della voce, gli accenti e le pause per dar vita alle parole della storia in modo da rendere la lettura interessante, coinvolgere in modo attivo il gruppo e aumentare la possibilità di immedesimarsi con i protagonisti della narrazione.

Al fine di rendere la lettura ad alta voce più interessante e coinvolgente, è utile fornire voci diverse ai diversi personaggi nella storia. Più che nella storia, infatti, il bambino, specie se ancora piccolo, si identifica con chi legge e con le emozioni che questi mostra di provare [►T15 DIVERTITI]. Lo abbiamo già ripetuto più volte: poche cose sono contagiose come l'entusiasmo per la lettura, ma altrettanto contagiosa è l'indifferenza, anche se più o meno abilmente mascherata. La caratterizzazione dei personaggi passa principalmente dal nostro modo di porci nella lettura, dal nostro tono di voce che diventa così un incredibile strumento per trasmettere tristezza, gioia, rabbia e divertimento. I personaggi devono quindi essere distinguibili nel loro modo di parlare, così che le bambine e i bambini riescano a immedesimarsi nel racconto ed essere coinvolti in pieno nel momento della lettura.

Quindi si cerca, modulando la voce, di diversificare le due voci, ma le fa sempre una persona sola. Per esempio ne *Il lupo e i sette capretti* si fa la voce più grande del lupo, poi la voce dolce che è quella della mamma, poi arriva il lupo e si fa la vociona, poi la vocina dei capretti, creando l'atmosfera attraverso la modulazione della voce (Veltroni 36).

[...] sono un pochino timida rispetto alla lettura verso gli adulti, [...] però coi bambini io mi ci infilo dentro, ecco, divento io piccolina, sicché a me piace fare anche il cambio della voce [...] divento una bambina anch'io... si gioca... [...] Il fatto di fare qualche versetto, magari tu puoi dire anche "mi vergogno a farlo"... ma invece non ti devi vergognare, devi essere te stessa... cioè devi essere naturale (Graziani 19).

Provate ad immaginare una canzone qualsiasi cantata e suonata con una sola nota, tutti gli strumenti che riproducono una stessa identica nota dall'inizio alla fine del pezzo. Durante l'ascolto tutto risulterebbe terribil-

mente piatto, non ci sarebbero variazioni e quasi non riusciremmo a distinguere gli strumenti uno dall'altro: potremmo trovarci davanti anche il testo più bello mai scritto, ma non arriverebbe a nessuno.

Trova la tua voce

Un buon modo per evitare di appiattirsi, coinvolgendo le bambine e i bambini nell'ascolto, consiste nel cercare di utilizzare una voce alta (più acuta) per un personaggio e bassa (cavernosa) per l'altro, oppure variare i registri e la velocità [►T14 RITMO!]. Quando la storia presenta invece un effetto sonoro, possiamo cercare di enfatizzarlo: un'onomatopea come “BOOM”, il verso di un animale o un difetto di pronuncia possono permetterci di mantenere il gruppo legato alla lettura, come ci fanno notare anche queste educatrici:

... a volte [leggendo i libri di paura] mi sono spaventata anche io, quando facevo paura a loro... [...] voci più alte, voci più basse...voci di animali diversi... [...] anche questo funziona moltissimo per tenere l'attenzione... poi anche loro ci riprovavano... e a rifare le voci come le facevamo noi... (Pupi 33).

... quando leggo il libro *Una zuppa di sasso*, in cui c'è il lupo senza denti, io parlo come se avessi la dentiera, cosa che loro amano in maniera eccezionale (Bianchini C. 3).

Tutto comincia con il lasciarsi trasportare dal testo, superando anche magari qualche nota di imbarazzo che potremmo avere nel sentire la nostra voce. Provando e riprovando, ciascuna lettrice e ciascun lettore può trovare la propria varietà vocale per dar vita ai personaggi del racconto, scoprendo il proprio timbro, la propria intonazione ideale.

Ognuno di noi avrà o troverà il suo speciale modo di *fare le voci*, che si può acquisire già osservando attentamente una persona esperta in quest'ambito (formatori, animatori, lettori volontari, bibliotecari...) o qualche collega già avviata alla pratica, come ci fa notare un'insegnante:

Io ho avuto la fortuna di aver cominciato a lavorare con insegnanti che valorizzano molto il momento della lettura, che facevano anche una lettura animata con le voci che cambiano e le pause giuste, e questa è stata per me una buona scuola che mi sono portata dietro (Ciappelli 45).

Una volta presi alcuni riferimenti da seguire, non potrai prescindere da un costante esercizio: prova, registrati e riprova, supera l'imbarazzo nel

riascoltarti, fino a che non diventerai amica della tua voce e delle voci dei personaggi a cui riuscirai a dar vita [►T14 RITMO].

Non serve esagerare

Mano a mano che acquisiamo sicurezza con la lettura e con la nostra voce, corriamo il rischio di calarci troppo intensamente in una parte e di perdere totalmente di vista il bambino che ascolta o il libro che, come ci fa notare un'educatrice, è il protagonista della lettura:

Un po' di interpretazione ci vuole, basta che non sia eccessiva al punto da prendere il sopravvento, visto che è importante che il libro rimanga il protagonista (Lari 20).

Questi sono ovviamente tutti atteggiamenti da evitare. Abbiamo il libro che molto spesso ci offre indicazioni preziose per dare una nostra interpretazione al testo, specificando anche il volume o il tono da usare (“ha sussurrato...”, “ha gridato...”) e questo ci dà la traccia all’interno della quale manifestare la nostra espressività, senza eccedere in atteggiamenti che, per quanto teatralmente magari perfetti, farebbero perdere di vista l’obiettivo della nostra pratica.

Io generalmente uso semplicemente i libri. Poi naturalmente mentre leggo cerco di modulare la voce, cambiandola a seconda della situazione o del personaggio; cerco di drammatizzare un po’ la lettura ma sempre senza esagerare, [...] Non deve diventare una situazione recitativa (Giaconi 16).

Soprattutto, dobbiamo stare attenti a non trasformare la lettura in una nostra performance, altrimenti rischieremmo di distrarci dai bisogni delle nostre ascoltatrici e ascoltatori.

Una lettura a più voci

Così come sarebbe noioso vedere sempre lo stesso attore che interpreta tutti i ruoli, a prescindere da quanto siano adatti o meno a lui, allo stesso modo è noioso per i bambini dover ascoltare sempre la stessa persona che racconta loro storie durante tutto un ciclo di scuola. È importante quindi alternare le lettrici e i lettori, dandosi il cambio con le colleghi o con i colleghi, e quando è possibile è efficace praticare anche la lettura a più voci, assegnando i personaggi a persone diverse.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Beuchat *et al.* (2013), Catarsi (2001), Esterhuizen (2019, 27 settembre), Gherardi, Hahn (2002), Johnston (2016), Kreuz (2016), Levin (n.d.), Lighthouse Guild (n.d.), Manini (2001), Netzwerk vorlesen (n.d.), Read aloud 15 minutes (n.d.), Schwendinger (2012), Trelease (2013), Valentino Merletti (1996).

Interviste

Bertei 2, Bianchini C. 3, Bianchini M. 4, Burbi 7, Cei 8, Dammicco-Frati 11, Gabrielli 15, Giaconi 16, Gioli 17, Graziani 19, Lari 20, Miani 25, Perin 27, Pierazzini 29, Pupi 33, Romoli 35, Veltroni 36, Aluigi 37, Centi 43, Ciappelli 45, Cuzzocrea 46, Minerva 52, Rocchi 54, Vezzoni 57.

20. Quattro chiacchiere

Tecnica 20. Quattro chiacchiere Sollecita le bambine e i bambini a un confronto all'inizio o alla fine della lettura con osservazioni, commenti, ricalcitolazioni della storia. Il dialogo che nascerà, prima e dopo la lettura, favorirà la comprensione ma consentirà anche la partecipazione attiva e lo sviluppo di capacità di espressione di sé, delle proprie emozioni, delle idee e dei punti di vista.

La lettura narrativa può prevedere un dialogo e un confronto all'inizio e alla fine di ogni sessione di lettura, ma non prevede interruzioni durante la sessione a differenza della lettura dialogica [►T5 COME UN DIALOGO]. Rappresenta un utile strumento di approfondimento e riflessione, in grado di rendere le attività di lettura ad alta voce più efficaci e produttive. Questo metodo è molto utile anche con i bambini più grandi e si fonda su tre principi fondamentali:

1. incoraggiare la bambina o il bambino a diventare attivo durante la lettura del libro;
2. raccogliere feedback e favorirne il confronto in modo da promuovere la comprensione;
3. alzare, progressivamente, il livello, sfidare le loro conoscenze e abilità, aumentando la complessità della conversazione e portandoli ad un livello superiore.

Un confronto triangolare

L'intervento verbale dell'adulto sostiene e permette l'esplorazione del mondo da parte di bambine e bambini, contribuendo a rendere più efficace la lettura della storia. Il dialogo triangolare tra educatrice/educatore o insegnante-libro-bambini permetterà a questi ultimi di compiere complesse elaborazioni cognitive sia sulla storia (riconoscere l'identità dei personaggi, le azioni che stanno compiendo e il loro svolgimento nel tempo, le ragioni e gli scopi che li muovono), sia sul mondo circostante, aprendo la riflessione a connessioni con proprie esperienze personali, vissuti ed incentivando una nuova capacità di co-costruzione di significati condivisi.

L'obiettivo di formulare e lasciar formulare domande è da un lato, infatti, quello di monitorare la comprensione dell'informazione contenuta nel testo, dall'altro è anche quello di entrare in relazione con il testo e creare delle connessioni con la propria esperienza personale [►T16 COLLEGARE ALL'ESPERIENZA].

I libri hanno la profonda capacità di suscitare speranze, di stimolare all'azione, di promuovere scoperte. Leggere ad alta voce con una bambina o un bambino è un'attività bidirezionale e mai passiva, in cui le più piccole e i più piccoli sono chiamati ad interagire con noi e con il libro. Per avviare una pratica conversazionale sono le educatrici e le insegnanti coloro che guidano, promuovono e sostengono le interazioni attraverso domande o commenti a conclusione della lettura o per introdurla.

A seconda del libro, le domande possono riguardare ciò che le azioni di un personaggio ci dicono sulla sua personalità, il messaggio generale della storia, oppure possono sollecitare il confronto con le proprie esperienze: “Cosa hai imparato? Hai scoperto qualcosa di te che non conoscevi?”. “C'è qualcosa che vi ricorda qualcosa che avete fatto o che vi è successo in quello che abbiamo letto oggi?”.

Come regalarsi quando le interruzioni si fanno troppo frequenti?

... noi cercavamo di rispondere alle loro domande, però a volte dicevamo: “finiamo la storia e poi ne parliamo” [...] i commenti poi erano alla fine, alzando la mano uno per volta, ascoltandosi a vicenda (Milazzo 51).

La lettura narrativa è un primo punto di approdo, per arrivarci, infatti, occorre spostare, progressivamente e senza eccessi, le interazioni prima e dopo la sessione di lettura. I bambini impareranno a procrastinare le proprie osservazioni e fare “quattro chiacchiere” dopo la lettura diventerà una piacevole abitudine.

Come favorire un clima sereno

Attenzione a non trasformare le conversazioni a fine lettura in un interrogatorio! Perché sia favorita l'interattività, la conversazione sulla lettura non deve diventare un esercizio di comprensione del testo; piuttosto deve essere un momento libero, divertente e piacevole, del tutto svincolato da giudizi. Non serve dare peso alle interpretazioni inadeguate della storia, mentre può essere utile fornire feedback e rimandare a specchio le affermazioni dei bambini, valorizzandole tutte, mostrando sempre attenzione e mai indifferenza. I bambini che sono approdati alla lettura narrativa hanno,

comunque, dopo un lungo tirocinio con la lettura dialogica [►T5 COME UN DIALOGO], sviluppato ormai buoni livelli di comprensione e si possono quindi favorire altri tipi di espressione delle proprie idee e dei collegamenti stimolati dalla storia.

Altrettanto importante è lasciare a tutti il tempo di esprimersi, ognuno con le proprie modalità. Anche se la lettura con stile narrativo non prevede interruzioni da parte dell'educatrice/educatore o dell'insegnante, si debbono accettare, per un lungo periodo, gli interventi dei bambini.

... è una lettura duale interattiva, i bambini partecipano attivamente alla lettura quindi noi lasciamo sempre spazio anche a loro (Racugno 34).

Proseguire per gradi

La partecipazione richiede esercizio. La prima volta che abbiamo messo piede in una palestra non abbiamo iniziato con una corsa di 30 minuti sul tapis roulant o sollevando pesi da 50 kg. Allo stesso modo anche i bambini devono essere allenati a sostenere le interazioni più strutturate, con un tempo dedicato, previste dalla lettura narrativa. Pensare e tradurre i pensieri in formule verbali, comprendere l'alternarsi dei turni di parola, imparare ad ascoltare gli altri, sono compiti complessi. Può essere saggio quindi perseguire una gradualità nel coinvolgimento dei bambini in un'interazione più strutturata, adeguandosi via via alle loro capacità in continuo sviluppo e, al contempo, prestando attenzione a non sottostimarle.

È stato molto emozionante per me, perché col passare del tempo i bimbi partecipavano sempre di più con domande, i bimbi più piccoli con domande più semplici e i bimbi più grandi riuscivano anche ad entrare nelle emozioni e parlare di emozioni (Pieretti 30).

Ciak! Si gira un film... mentale

Una storia narrata non è altro che una sequenza di scene che il nostro cervello, come il regista più esperto, proietta prontamente sullo schermo della nostra mente. I personaggi prendono vita, gli spazi sconfinati della mente si popolano di conigli litigiosi, pinguini freddolosi, mostri colorati, tutt'intorno si dispiegano camere, boschi, castelli, cieli...

Durante la lettura narrativa è dunque opportuno fermarci, prima di iniziare, per visualizzare un po' questi particolari, per aiutare a creare

un’auto-impalcatura per la comprensione: possiamo, per esempio, mostrare le immagini e commentarle brevemente (proprio come ambientazioni) perché poi siano animate dalle parole del testo.

Anche la capacità immaginativa è stata molto sviluppata, grazie alle storie più “fantastiche” e meno legate alla quotidianità (Rocchi 54).

Costruire ponti

La condivisione è la parola d’ordine dello stile narrativo di lettura e la conversazione sulla storia narrata è il modo migliore per gettare un ponte tra la trama e le esperienze di vita dei bambini [►T16 COLLEGARE ALL’ESPERIENZA]. Stabilire questa connessione è uno dei regali più grandi della lettura ad alta voce. Educatrici e insegnanti dovranno quindi essere ben attente a cogliere quei commenti dei bambini che vanno più in profondità della superficie della storia, così da promuovere conversazioni più ricche e stimolanti, che accendano i vissuti personali dei piccoli.

Si può indagare se la lettura abbia fatto pensare a esperienze personali o ad altri testi [►T21 UNA STORIA TIRA L’ALTRA]. I libri suscitano paure, speranze, scoperte e ricordi. Occorre permettere che vengano fuori e aiutare i bambini a gestirli e a esprimere.

[La lettura narrativa] li stimola a partecipare e permette di affrontare più facilmente molti argomenti anche delicati; spesso fanno collegamenti tra la storia e le loro esperienze personali. Anche i bambini più timidi hanno avuto più modo di esprimersi [...] Dai commenti di tutto il gruppo, mi ha colpito particolarmente questa loro capacità di fare collegamenti con la loro vita (Rocchi 54).

Parole, parole, parole

Coinvolgendo i bambini in discussioni ricche e significative, la lettura ad alta voce fornisce un ulteriore stimolo all’apprendimento di nuove parole che potranno essere riutilizzate negli scambi finali. La *text talk*, è una strategia che si concentra prevalentemente sullo sviluppo del vocabolario e favorisce la comprensione della trama narrativa. Educatrici e insegnanti possono far seguire a una lettura ad alta voce una discussione coinvolgente sulla storia. In un secondo momento, individuate le parole più importanti del testo, potranno lavorare direttamente su di esse, discutendone il significato insieme ai bambini o chiedendo loro se ci sono delle parole che li

hanno colpiti. La scelta delle parole ricadrà su quelle più vicine al vissuto dei piccoli, in modo da poterle spiegare attraverso termini familiari, animando il loro interesse.

La lettura narrativa consente allora di dedicare un tempo più disteso all'interazione finale: a conclusione di una sessione, come abbiamo visto, si possono stimolare diversi tipi di confronti e dialoghi di gruppo. L'abitudine a confrontarsi, in vario modo, con una storia e i suoi significati, con la sua struttura, consentirà, alla scuola dell'infanzia, di arrivare sino a ragionamenti metatestuali.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Acosta-Tello (2019), America Reads at Bank Street College of Education (n.d.), Batini (2019), Blakemore, Weston-Ramirez (2006), Bradbury (2011), Braxton (n.d.), Cardarello (1995), Carty (n.d.), Catarsi (2001), Cavadini (2018, 7 agosto), Céspedes Celis *et al.* (2012), Duke (2013), Durham (2014), Esterhuizen (2019, 27 settembre), Fisher *et al.* (2004), Gallingane, Han (2015), Gherardi, Manini (2001), Gillanders, Castro (2007), Hahn (2002), Italian Writing Teachers (2020), Kindle (2013), Landesbildungsserver (n.d.), Lane, Wright (2007), Mesmer (2017), Ministerio de Educación (n.d.), Naturalmentefarma (2017, 29 maggio), Netzwerk vorlesen (n.d.), Polvere di fata (n.d.), Read aloud 15 minutes (n.d.), Reading Rockets (2010), Sánchez Lozano (2014a), Schulthes (2015), Smart reading (n.d.), The owl teacher (n.d.), Trelease (2013), Valentino Merletti (2001), Writing and reading workshop Italia (n.d.).

Interviste

Bertei 2, Cei 8, Chiappo 9, Dal Torrione 10, Dammicco-Frati 11, Gioli 17, Manfredini 22, Picchi 28, Pierazzini 29, Pieretti 30, Pieroni 31, Racugno 34, Romoli 35, Veltroni 36, Baldini 38, Bravi 41, Cuzzocrea 46, Milazzo 51, Pii 53, Rocchi 54, Vezzoni 57.

21. Una storia tira l'altra

Tecnica 21. Una storia tira l'altra Incentiva le connessioni e i collegamenti tra personaggi, trame e vicende già lette e conosciute. Fallo prima, durante e al termine della lettura, in modo da mantenere vivo l'interesse delle bambine e dei bambini nei confronti dell'attività.

Come un ragno che tesse e lavora caparbiamente alla costruzione della sua casa, leggere e creare connessioni tra le narrazioni di cui si fa esperienza permette di costruire una rete di conoscenze, di vissuti e di ricordi condivisi.

Inoltre, aiutare le bambine e i bambini a stabilire collegamenti con i personaggi e la trama, o tra personaggi e trame differenti, risulta un'ulteriore strategia utile a coinvolgerli attivamente. Questi collegamenti rappresentano momenti di scambio che possono interessare varie fasi della lettura ad alta voce: all'inizio, durante o al termine. Attivare le informazioni pregresse permette di approfondire la conoscenza del personaggio, dello scorrere degli eventi, dei messaggi contenuti nel libro. Le educatrici e le insegnanti possono, in tal senso, operare in anticipo, pensando alle possibili connessioni da fare con il libro o tra i libri. Questo processo permetterà di aumentare la complessità e la numerosità dei collegamenti della nostra ragnatela, mettendo in circolo le conoscenze del gruppo, integrandole e promuovendo la costruzione di un sapere condiviso. In questo modo i più piccoli avranno un ampio bagaglio di punti di riferimento a cui tornare, per facilitare la comprensione del testo che stanno ascoltando.

Tre sono le possibilità di connessione che è possibile stimolare nelle nostre bambine e nei nostri bambini per promuovere l'interesse e favorire la comprensione di ciò che stanno ascoltando:

- collegare il libro alla propria esperienza di vita [►T16 CONNESSIONI CON L'ESPERIENZA];
- collegare il libro ad un'altra storia che hanno letto;
- collegare ciò che stanno leggendo a concetti universali.

Un patrimonio comune

Mano a mano che si costruisce un corpus di letture effettuate insieme, fate notare somiglianze e differenze, stimolando il ricordo e la memoria delle letture precedenti, anche per mettere in luce le modalità diverse con cui situazioni analoghe possono essere descritte e narrate. Non crediate che questa operazione sia troppo complessa per i più piccoli. Risulta fattibile e utile fin dalla lettura degli albi illustrati, i quali, se di buona qualità e fattura, presentano elementi di continuità che possono essere colti e riconosciuti da tutte le bambine e i bambini. Naturalmente il grado di complessità delle argomentazioni e dei collegamenti si farà nel corso del tempo più articolato e strutturato, ma anche l'osservazione delle analogie più semplici è il risultato di complessi processi cognitivi sottostanti.

Abituatevi a nominare titoli, autori e illustratori. Proponete voi stesse le somiglianze tra immagini o caratteristiche fisiche tra libri, suggerendo dei “connettori” in grado di stabilire un legame tra testo scritto e immagine stampata, tra parti del testo precedenti o tra testi differenti, o ancora tra testi differenti ed esperienze di vita. Tanto maggiori saranno i connettori stabiliti e riconosciuti, stimolati anche attraverso domande del tipo: “Ti ricorda un'altra storia che potremmo aver letto?”, “A chi somiglia questo personaggio secondo voi?”, tanto più stimolanti saranno le conversazioni che ne trarranno origine e tanto più complesse le capacità di stabilire collegamenti da parte delle bambine e dei bambini.

Ho cercato in quest'ultimo anno di fare un lavoro anche sugli autori, Ho cercato di sensibilizzare i bambini sia alle illustrazioni che al tipo di scrittore, leggendo [...] almeno due o tre libri dello stesso autore, per far capire anche quanto poi ci sia una differenza nella scrittura o nell'illustrazione (Racugno 34).

Se pensate che questa operazione di stabilire connessioni sia complessa o richieda eccessivo sforzo, ricordate che il più delle volte le connessioni tra testo e testo durante la lettura avvengono spontaneamente e sono autonomamente proposte dalle bambine e dai bambini. Ma se ciò non bastasse è possibile scegliere deliberatamente un libro che garantisca la possibilità di stabilire connessioni. Il caso più semplice è scegliere libri con personaggi simili o che affrontino la stessa tematica, come le emozioni. Questo è un esempio fornito da due educatrici che hanno affrontato il tema della paura attraverso la figura del lupo:

Abbiamo letto dei libri tipo *Cappuccetto e il lupo*, [...] *Il lupo e 7 capretti*, *Il lupo che cambiava colore*, *Il lupo che si innamorava* [...] dal lupo cattivo di cui

il bambino aveva paura, nero, brutto, con la paura di toccarlo – ne avevamo anche uno pop-up, che si apriva ed erano tutti terrorizzati – fino a trovare il libro sul lupo che si innamorava, il lupo che dava i baci [...] e non mangiava per forza i bambini, perché il lupo poi era diventato bravo, perché il lupo poi si sentiva solo. Tutti avevano paura del lupo e il lupo diceva: “ma come mai hanno tutti paura di me?”. E dacché tutti avevano paura, il lupo è diventato un amico (Dammicco-Frati 11).

Se poi vi accorgete che alcune connessioni sono più frequenti di altre, o se, al contrario, alcune di esse risultano particolarmente originali e degne di nota, abbiate cura di conservarle. Fatelo attraverso disegni, frasi, cartelloni, fotografie, o qualsiasi altro modo riteniate a voi più affine e utile a perseguire lo scopo.

Custodire questi prodotti non solo è una buona pratica didattica, utile a rendicontare le attività svolte in classe e a promuovere apprendimento e sviluppo di capacità mnestiche: questo piccolo gesto insegna soprattutto alle bambine e ai bambini a riconoscere il valore dei contributi di ciascuno.

La tecnologia che aiuta

Una cartella condivisa

Per conservare i materiali elaborati è importante che ciascuna delle educatrici e delle insegnanti raccolga la documentazione in modo sistematico, meglio se in formato digitale (file di immagine o video) in una cartella condivisa, a cui possono accedere tutte le persone coinvolte nella lettura ad alta voce con un determinato gruppo di bambini. Con questo piccolo accorgimento è facile realizzare, alla fine dell’anno, un prodotto multimediale che ricostruisce il percorso di lettura svolto, mettendo in evidenza le connessioni tra le storie.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Acosta-Tello (2019), Bradbury (2011), Cardarello (1995), Gold, Gibson (n.d.), Hahn (2002), Manini (2001), Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti (2001).

Interviste

Dammicco-Frati 11, Racugno 34, Bonci 40.

22. Invito al disegno

Tecnica 22. Invito al disegno Disegna, colora, rappresenta le vicende che hai letto alle bambine e ai bambini, e fai in modo che anche loro facciano altrettanto.

I bambini e le bambine che partecipano alla lettura ad alta voce imparano presto a gestire il rapporto tra immagini e linguaggio. I libri illustrati sono composti da parole e illustrazioni che raccontano la stessa storia, concorrendo alla comprensione dei personaggi e delle loro vicende e completandosi a vicenda. A volte le illustrazioni forniscono particolari che anticipano elementi della storia ancora non presenti nella scrittura, o aggiungono informazioni che non sono raccontate e che, quindi, vanno ad arricchire l'esperienza narrativa. Nel caso dei silent book – che sono libri senza le parole – le immagini forniscono tutti gli elementi necessari alla ricostruzione della storia, che può essere letta autonomamente dai bambini e dalle bambine, dopo aver già fatto più volte l'esperienza con la guida e la facilitazione da parte dell'adulto. Quando invece l'adulto legge una storia senza mostrare le immagini o una storia senza immagini, allora sono le ascoltatrici e gli ascoltatori a doverla immaginare, ricorrendo ai materiali presenti nella propria memoria. Come abbiamo già detto arrivare a questo traguardo richiede un percorso graduale e progressivo [►T4 IMMAGINA UN PO'].

Per favorire questo libero gioco tra linguaggio iconico e verbale, allo scopo di aumentare il coinvolgimento e la partecipazione attiva di tutto il gruppo, è possibile valorizzare il dialogo tra testo e immagine attraverso il disegno e la pittura, incentivando un processo di integrazione tra pratica orale ed elaborazione scritta.

C'è chi ha iniziato a disegnare per caso, per ricostruire, insieme ai bambini, dei libri molto interessanti ma difficili da reperire, come racconta questa educatrice:

... i librini del *Piccini Picciò* non si trovano più tantissimo. Non lo so come mai, sono libri che secondo me sono validi sia per i bambini piccoli che per quelli più grandi, sicché si sono rifatti usando delle schede, ridisegnandole (Fabrizi 12).

Quel che è auspicabile è una collaborazione di adulti e bambini nella realizzazione di parti della storia: personaggi, ambienti ed altro possono, con i bambini più grandi ed esperti, essere il frutto, in un'esperienza come questa, di una collaborazione.

Altrimenti potete assegnare dei ruoli, parti delle vicende e chiedere a ciascuno: “Come disegneresti tu questo momento?”, in modo da costruire una narrazione iconica di ciò che hanno appena ascoltato. Lasciatevi guidare dall'inventiva e dalla fantasia. Ad esempio, estraete a sorte al termine di una lettura, per esempio quella finale, un nome da un sacchetto e chiedete a quella bambina o bambino di disegnare una delle parti preferite del libro. In contemporanea gli altri potranno disegnare la loro parte preferita, andando alla fine ad unirle tutte insieme. Potrebbe venirne fuori una storia un po' diversa da quella letta, rimontando il tutto insieme, ma anche questa è un'occasione, splendida, di apprendimento, confronto e riflessione.

Raccogliere i disegni relativi alle storie lette in un libro di classe, creare una galleria, organizzare una mostra a fine anno dei prodotti che i bambini hanno realizzato in relazione alle letture a cui sono stati esposti raggiunge un duplice obiettivo: aiuta i genitori, ad esempio, a capire la rilevanza del lavoro svolto e valorizza e gratifica i bambini [►T26 NON FINISCE QUI].

A volte si richiedeva di rielaborare il disegno in forma grafica. So che non è una pratica da tutti condivisa, però a volte nei bambini poi venivano fuori anche delle cose molto interessanti, anche dai disegni [...] nei giorni successivi [...] Un bambino mi ha rifatto un libro delle quattro stagioni, in quattro fogli, l'ha incollato e l'ha creato lui, per dire... L'anno scorso si era letto un libro che parlava del passare del tempo e quindi delle stagioni e lui l'aveva tutto ripercorso a modo suo qualche giorno dopo, ecco (Berti 39).

Disegno io la storia!

Ogni tanto leggete dei libri senza immagini avendo cura poi di tornare ai libri illustrati [►T4 IMMAGINA UN PO'], oppure non mostrate le immagini presenti, proponendo alle bambine e ai bambini di disegnare, dopo la sessione di lettura, autonomamente le illustrazioni connesse alla storia letta (opportuno leggerla più volte). Potrete poi confrontare i lavori prodotti con le raffigurazioni originali, dando vita ad uno scambio di punti di vista che abbia al centro la valorizzazione della creatività e della fantasia. Fondamentale che non si cada nel tranello del ritenere adeguati soltanto i disegni che replicano, anche se con esiti diversi, le illustrazioni presenti

nel libro. I disegni dei bambini non sono un “test di comprensione”, sono un’espressione di sé e del proprio mondo, entrato in risonanza con la storia, da valorizzare in ogni caso. Il gruppo piano piano potrebbe ricevere un vantaggio importante da una pratica come questa: comprendere che esistono diversi modi di interpretare, capire, immaginare una storia (con enormi vantaggi cognitivi).

I miei disegni e le illustrazioni del libro

Con bambini già molto abituati all’esposizione alla lettura è possibile anche leggere la storia per intero, suddividendola in più giornate (se si parla di una storia particolarmente lunga, anche se pratiche come questa è meglio avviarle usando storie brevi), e mostrare le immagini solo al termine della storia stessa. In questo modo si potrà dare vita a diverse possibilità esplorative: una libera ed autonoma scoperta e fruizione delle illustrazioni, in cui la bambina o il bambino ricercano attivamente le connessioni con i contenuti ascoltati. Una scoperta collettiva, in cui l’educatrice/educatore o l’insegnante guida all’esplorazione delle immagini, ricreando l’ordine cronologico della storia e favorendo lo scambio di impressioni, commenti, aspettative e preferenze [►T5 COME UN DIALOGO], la possibilità di produrre, tra una storia e l’altra, una propria rappresentazione della storia ascoltata (magari prima dopo aver visto le illustrazioni).

Questa diversificazione, unita alla precedente pratica, favorirà il processo di integrazione tra linguaggi differenti ma complementari, intensificando l’esperienza emotiva connessa alla lettura ad alta voce.

... a volte prima leggo senza far vedere le illustrazioni, che mostro dopo. In questo modo loro hanno il tempo di costruirsi da soli un’immagine mentale di quello che stiamo leggendo, che dovrebbe essere uno degli obiettivi della lettura: stimolare il simbolico e l’immaginazione (Giaconi 16).

Per far crescere un rapporto personale con il libro e con la lettura, individuate un momento in cui il bambino possa leggere da solo, anche se la sua “lettura” consiste nello sfogliare le pagine ed osservare le immagini. L’attenzione focalizzata sulle rappresentazioni grafiche, non accompagnata dalla lettura del testo scritto, promuoverà lo sviluppo di competenze logiche ed immaginative.

A fine anno (o al termine di un periodo) ciascun bambino e bambina potrebbe, utilmente, disegnare, senza vincoli, la propria storia preferita. La

mostra che potrebbe venirne fuori sarebbe un'occasione molto interessante di dialogo con le famiglie di provenienza.

Ricordiamoci, tuttavia, che eventuali difficoltà a rappresentare sono normali: significa che il gruppo ha bisogno di continuare l'esposizione a libri caratterizzati da una forte presenza di illustrazioni. Si può allora fare proposte di disegno successive alla lettura che siano ispirate dalle illustrazioni che abbiamo avuto modo di vedere e osservare (e magari commentare) nel libro, senza chiedere sforzi di immaginazione, se debbono essere occasione di frustrazione.

La pratica del disegno, in connessione alla lettura, può dunque essere un'occasione di maggiore comprensione delle storie lette ad alta voce, un'occasione di confronto tra pari circa le proprie "interpretazioni", un'occasione per cominciare ad attribuire significato a come è organizzato e composto l'oggetto libro.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Catarsi (2001), Contreras Pabòn (2010), Hahn (2002), Thogmartin (1997).

Interviste

Fabrizi 12, Giaconi 16, Berti 39, Cuzzocrea 46.

Parte terza

La cultura del libro

La pratica quotidiana della lettura ad alta voce, già dopo i primi giorni, favorisce lo sviluppo di determinate capacità cognitive. Se vogliamo che abbia un'influenza positiva anche sulle abitudini delle bambine e dei bambini, spingendoli a desiderare di diventare lettrici e lettori autonomi anche al di fuori dei nidi e delle scuole d'infanzia e dopo, durante il prosieguo del percorso di istruzione, è fondamentale non lasciare al caso il rapporto con i libri, instaurando da subito delle abitudini e allestendo gli spazi in modo da far percepire l'importanza e la specificità della lettura.

Di seguito sono elencate e descritte sinteticamente cinque tecniche utili a promuovere la cultura del libro all'interno dei servizi educativi:

Tecnica 23. Zona di lettura ad alta voce Creare uno spazio protetto, comodo e riconoscibile è utile a predisporre all'ascolto, a stabilire una routine e a dare importanza all'atto stesso di leggere insieme, perché a un'attività speciale va dedicato un spazio speciale.

Tecnica 24. A portata di mano Lascia che le bambine e i bambini abbiano accesso ai libri quando lo desiderano, creando un angolo dedicato in cui siano raggiungibili anche per chi ancora non è in grado di stare in piedi, e lasciali liberi di esplorare con tutti i sensi.

Tecnica 25. Una buona abitudine Fai della lettura ad alta voce un'abitudine, un momento desiderato dai bambini. Organizzala in una routine stabile e definita, con uno spazio quotidiano, introdotto e concluso ritualmente.

Tecnica 26. Non finisce qui La lettura ad alta voce di una storia può essere un ottimo spunto per altre attività che valorizzano l’esperienza fatta.

Tecnica 27. Coinvolgi i genitori Offri a tutti i genitori la possibilità di partecipare a iniziative di promozione della lettura, in modo da ottenere la loro collaborazione e da sensibilizzarli alla lettura ad alta voce.

23. Zona di lettura ad alta voce

Tecnica 23. Zona di lettura ad alta voce Creare uno spazio protetto, comodo e riconoscibile è utile a predisporre all'ascolto, a stabilire una routine e a dare importanza all'atto stesso di leggere insieme, perché a un'attività speciale va dedicato un spazio speciale.

Per far diventare la lettura ad alta voce una pratica quotidiana, un'abitudine e, quindi, un vero e proprio stile di vita di adulti e bambini che frequentano i nidi e le scuole dell'infanzia, è utile creare degli spazi dedicati a questa attività: luoghi accessibili, ben riconoscibili, intimi, rilassanti e piacevoli, collocati anche all'esterno, in cui ciascuno può sistemarsi come meglio crede, in una posizione comoda. Un luogo riservato, che sia delimitato e riconoscibile, protetto da rumori e disturbi esterni.

Costruire uno spazio riconoscibile è un modo concreto e visibile per dare importanza alla lettura ad alta voce: un'attività speciale non perché rara o elitaria, ma perché, come il mangiare e il dormire, è fondamentale al benessere delle persone e al loro sviluppo. Scegliere un luogo, arredarlo, renderlo riconoscibile con piccoli accorgimenti – luci, tappeti, oggetti, libri – conferisce alla lettura ad alta voce un valore e un significato particolari, che le bambine e i bambini sono in grado di riconoscere. Solitamente, infatti, a casa come a scuola, non dedichiamo un luogo a una sola e specifica attività se non la consideriamo di estrema importanza, come ci ricordano educatrici e insegnanti:

L'importante è creare un ambiente dedicato specificamente alla lettura, perché per i bambini identificare gli ambienti è importante per capire in cosa consiste esattamente ogni attività (Rocchi 54).

... è bene preparare lo spazio, perché è un facilitatore: allestire uno spazio comodo per i bambini, dove si possono sdraiare, sedere come credono... (Racugno 34).

La geometria della lettura

La lettura ad alta voce ha quasi sempre una forma circolare: sedersi in gruppo consente infatti di vedersi negli occhi e di ascoltarsi reci-

procamente, creando uno spazio di scambio in cui ciascuna e ciascuno ricopre un ruolo paritario. Il semicerchio è la forma più diffusa: un cerchio aperto, che lascia spazio al corpo e alla voce della lettrice o del lettore.

L'angolo della lettura – questo è il nome con cui viene chiamata la zona dedicata alla lettura – è come uno spazio teatrale, in cui la lettrice e il libro dominano la scena, creando con la voce una sorta di cono sonoro, al cui interno è possibile vivere l'esperienza narrata dalla storia. È fondamentale che l'area sia abbastanza grande da consentire a tutti di sedersi e vedere comodamente, e che ci sia abbastanza spazio per muoversi e cambiare posizione.

L'ambiente deve essere predisposto con dei guanciali, dei materassini, un angolo che loro riconoscono come l'angolo della lettura, perché hanno sempre a disposizione i libri... (Lotti 50).

L'organizzazione dello spazio poi deve essere accessibile a tutti, e dev'essere abbastanza comodo da far stare a proprio agio sia chi legge sia chi ascolta (Nocentini 26).

Negli ambienti più piccoli, per evitare che le bambine e i bambini si sentano costretti in un spazio angusto è possibile assegnare i posti con dei cuscini personalizzati, in modo da collocarli alla giusta distanza:

... si leggeva nell'angolo della lettura... quindi avevamo il tappeto a terra, la libreria di fianco, e avevamo dei cuscini... nel momento in cui dicevamo «andiamo, si legge» i bambini predisponevano già i cuscini... «questo è di Martina, questo è di Gabriella»... e preparavano già un po' tutto loro... (Pierazzini 29).

... nel cerchio abbiamo un tappeto verde, è chiuso, è morbido, tra due mobili e un lettino quindi formavano un quadrato praticamente, e ogni bambino aveva il suo cuscino portato da casa, un cuscino basso perché all'inizio insegna loro a fare un cerchio (Lisci 21).

Un angolo morbido

Lo spazio dedicato alla lettura deve essere invitante e accogliente, uno spazio raccolto, silenzioso e calmo, nel quale sia possibile rilassarsi e assumere una posizione comoda.

... l'angolo morbido ha dei cuscini in terra e dei materassini che consentono anche al bambino più piccolo di stare in comodità ed esplorare l'ambiente in sicurezza, così anche se cade non succede niente (Lari 20).

Già a partire dalla fascia 0-3 si ritiene adeguato l'allestimento di un pavimento ricoperto da tappeti e cuscini colorati, su cui i bambini che già sanno farlo possono stare seduti o gattonare, in compagnia di qualche giocattolo soffice e non rumoroso. Ai bordi, anche per delimitare lo spazio, si possono usare poltroncine e divanetti, da usare anche per la lettura autonoma. Ovviamente dovrebbero esserci dei libri a portata di mano [►T24 A PORTATA DI MANO].

È importante prendersi cura della luce, fare in modo che sia anch'essa, come il pavimento, morbida e avvolgente, in modo che contribuisca a rendere l'ambiente caldo e sereno. La luce, inoltre, può contribuire a delimitare lo spazio, lasciando più in penombra quello che non è necessario vedere.

Anche l'umidità è un elemento essenziale, poiché un ambiente troppo asciutto potrebbe dare fastidio alla gola e provocare abbassamenti di voce all'adulto che deve leggere.

All'aria aperta

Per le strutture che dispongono di un giardino o una grande terrazza è possibile allestire una zona di lettura ad alta voce anche all'esterno, purché sia un luogo ombreggiato, silenzioso e sufficientemente riservato, lontano da fonti di distrazione, come fanno notare tra l'altro alcune educatrici:

Noi tutte le mattine usciamo fuori in giardino... abbiamo provato, a stendere dei teli al centro e abbiamo iniziato a leggere, senza chiamare nessuno, ma facendoci vedere solo con il libro in mano. Abbiamo visto che i bambini piano piano si avvicinavano... (Dammicco-Frati 11).

Chiaramente nel giardino ci sono più distrazioni, perché c'è l'uccellino, c'è l'aereo, la nuvola insomma... è un po' più difficile. Però diciamo che è un ottimo luogo... (Fuccini 14).

... noi pensavamo che all'aperto la lettura fosse un po' dispersiva... all'inizio ci siamo fatti tantissime domande e invece abbiamo trovato un angolo particolare, in giardino, un po' più contenuto... e ai bambini piace da morire leggere fuori all'aperto. È bellissimo! (Manfredini 22).

Per chi lavora in piccoli paesi circondati dalla campagna, infine, è possibile anche leggere nei boschi o in alcuni angoli del centro abitato che consentono una sufficiente riservatezza. Alcune educatrici, per esempio, hanno organizzato delle passeggiate attraverso il paese con delle tappe dedicate alla lettura ad alta voce.

... lo abbiamo chiamato “io leggo forte in tour”, perché facciamo le passeggiate, poi ci fermiamo in una parte del paese e leggiamo: i bambini sono proprio contentissimi... (Gioli 17).

La terza dimensione del libro

Le storie narrate che vengono via via scelte possono offrire spunti per creare allestimenti particolari e supportare così un’esperienza immersiva nella lettura, multisensoriale, che oltre all’udito coinvolga anche la vista e il tatto. A questo scopo si possono usare cartelloni, tessuti colorati, oggetti di scena e tutto ciò che si ritiene utile a rendere visibili e concreti i personaggi e gli ambienti del mondo narrato.

Questi accorgimenti, che possono essere accompagnati da dei comportamenti rituali – un particolare modo di entrare o uscire nella zona di lettura, un segnale di inizio o fine lettura, una sigla musicale [►T25 UNA BUONA ABITUDINE] – sono consigliati soprattutto per quelle strutture che non dispongono di spazi da dedicare esclusivamente alla lettura.

... facevamo tutto un rituale che io gli avevo insegnato, ci mettevamo comodi, ci toglievamo le scarpine, e ci facevamo dei bei respiri “adesso pensiamo a cose belle, a cose felici”... (Picchi 28).

... noi scegliamo i libri, li proponiamo in una cesta di vimini davanti ai bambini e ci accomodiamo in un angolo morbido... quindi facciamo una routine d’ingresso, che consiste nel prendere il cesto dei libri, adagiarli a terra e poi cantare una canzone per richiamare l’attenzione (Perin 27).

... per attirare l’attenzione dei bambini, ho comprato un forziere, quello dei pirati, ed è diventato diciamo un oggetto di riconoscimento, perché nel momento in cui si apriva il forziere, usciva questo oggetto prezioso: un libro o una storia scelta dai bambini, ... poi abbiamo creato una stanza della lettura... un ambiente intimo... per evitare i disturbi esterni... (Grassia 18).

... c’era questa tradizione del campanello, che è un campanello grande di quelli rotondi, tipo sonaglio, e questa coperta [come un tappeto volante] che arrivava, morbida, con tutti i cuscini sopra, in modo che i bambini si potessero sdraiare... e che facesse da isola, in modo che li raccoglieva e li invitava a tornare... e abbiamo visto che funzionava molto bene (Gabrielli 15).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Batini (2019), Booth Church (n.d.), Braxton (n.d.), Cardarello (1995), Cerutti (2017, 1 dicembre), Chambers (2011/2015), Contreras Pabòn (2010), Esterhuizen (2019, 27 settembre), Foucard-Colson (2004, settembre), Gherardi, Manini (2001), Hahn (2002), Kozak, Recchia (2019), Kreuz (2016), Landesbildungsserver (n.d.-a), Landesbildungsserver (n.d.-b), Lane, Wright (2007), Malnor (2018, 9 Gennaio), Ministerio de Educación (n.d.), Polvere di fata (n.d.), Read aloud 15 minutes (n.d.), Sánchez Lozano (2014a), Schulthes (2015), Valentino Merletti (2001).

Interviste

Bertei 2, Boschi-Tedesco 5, Cei 8, Dal Torrione 10, Dammicco-Frati 11, Fabrizi 12, Fuccini 14, Gabrielli 15, Giacconi 16, Gioli 17, Grassia 18, Graziani 19, Lari 20, Lisci 21, Manfredini 22, Marucelli 23, Miani 25, Nocentini 26, Perin 27, Picchi 28, Pierazzini 29, Pieroni 31, Racugno 34, Romoli 35, Veltroni 36, Baldini 38, Berti 39, Bonci 40, Centi 43, Ceri 44, Cuzzocrea 46, Fiore 47, Galli 48, Lotti 50, Milazzo 51, Minerva 52, Rocchi 54, Vezzoni 57.

24. A portata di mano

Tecnica 24. A portata di mano Lascia che le bambine e i bambini abbiano accesso ai libri quando lo desiderano, creando un angolo dedicato in cui siano raggiungibili anche per chi ancora non è in grado di stare in piedi, e lasciali liberi di esplorare con tutti i sensi.

Nella fase della scoperta, le bambine e i bambini sentono il bisogno di prendere in mano tutto ciò che li incuriosisce per esplorare, assaggiare e toccare, imparando che esistono consistenze diverse e sperimentando con tutti i loro sensi. Se li incoraggerete ad avere un rapporto diretto con i libri, per loro questi oggetti diventeranno qualcosa di familiare, da manovrare con dimestichezza e con i quali sentirsi a proprio agio.

È importante per le bambine e i bambini prendere confidenza con l'oggetto libro anche molto prima di iniziare a leggere autonomamente. Per questo motivo, lasciateli sempre liberi di esplorare, sperimentare e toccare autonomamente, facendoli familiarizzare anche con i gesti associati alla lettura, come sfogliare le pagine. Fate capire loro che i libri sono fonti inesauribili di sorpresa, e loro non smetteranno mai di voler avere un libro in mano, come ci fa notare questa educatrice:

Noi al nido abbiamo una zona specifica per la lettura, a portata di bambino, di modo che loro possano accedere ai libri in qualsiasi momento. I bambini sono sempre liberi di andare a prenderli. Molto spesso iniziamo a leggere proprio perché loro ci portano un libro dalla libreria e ce lo richiedono (Giaconi 16).

Alla loro altezza

Idealmente, ogni classe dovrebbe avere una biblioteca aggiornata e fornita, con libri per tutti i gusti e tutte le età; infatti, uno spazio dedicato ai libri aumenta la curiosità verso la storia e favorisce l'interesse delle bambine e dei bambini, che in questo modo hanno la possibilità di interagire fisicamente con i volumi, poiché sono a loro disposizione per tutta la giornata, anche al di fuori del tempo dedicato alla lettura ad alta voce.

Un modo eccellente per coinvolgere le bambine e i bambini nel processo di lettura è quello di permettere loro di decidere cosa leggere in classe, scegliendo tra i testi proposti e selezionati precedentemente dall'insegnante. Per questo motivo i libri dovrebbero essere disposti su scaffali raggiungibili, con le copertine visibili per intero, cosicché le bambine e i bambini possano facilmente riconoscerli e lasciarsi ispirare. L'ideale sarebbe avere delle librerie fatte apposta per essere accessibili, ma in mancanza di uno spazio adeguato è possibile anche collocarli in una scatola o in una cesta da appoggiare sul pavimento, in modo che sia possibile sfogliarli individuando con facilità quello che più attrae in quel momento.

Occorre che in qualsiasi momento della giornata possano andare nella zona della lettura a sfogliare i libri autonomamente, se lo desiderano. Le bambine ed i bambini probabilmente cercheranno e riconosceranno soprattutto quelli che gli sono stati letti ripetutamente, ma saranno attratti anche da quelli le cui illustrazioni li incuriosiscono, perciò è bene lasciare a disposizione anche libri nuovi, che ancora non conoscono. Se saranno abituati a un contatto diretto e quotidiano, presto, quando saranno in grado di sedersi e ancor prima di saper parlare, inizieranno a prendere loro stessi i libri preferiti e a portarveli per farveli leggere.

C'erano momenti che venivano dedicati alla lettura in maniera più specifica, però poi lasciavamo i libri a libera disposizione dei bambini che, avendoli sempre a portata di mano in una libreria a cui possono accedere in autonomia completa, spesso ci portavano quelli che preferivano. E noi assecondavamo le loro richieste. [...] Poi, avendoli a disposizione, se li gestivano come meglio credevano, prendendoli, sfogliandoli e facendo i primi tentativi di lettura autonoma e in coppia. Sono stati momenti belli, e c'è stata una risposta molto significativa: pianti un fiore e speri che fiorisca (Lari 20).

Cura e rispetto

Dopo o durante la lettura, le bambine e i bambini amano avere tra le proprie mani i libri che vengono letti ad alta voce, magari per osservare meglio le figure o per provare a ricostruire e raccontare a parole loro la storia, sviluppando un loro rapporto autonomo con essi. Lasciateglielo fare, magari lasciando che siano loro stessi a girare le pagine o lasciandoli liberi, dopo la lettura ad alta voce, di sfogliare i libri che preferiscono. Manipolare il libro e iniziare, grazie all'emulazione, a compiere gesti come girare le pagine o fingere di leggere, permette alle bambine e ai bambini di capire come funziona l'oggetto e collegare le storie che ascoltano alle parole scritte.

L'adulto in questa fase è un modello da imitare e deve mostrare di avere per i libri la stessa attenzione che viene dedicata a oggetti particolarmente preziosi e importanti, trasmettendo un atteggiamento di familiarità e di rispetto insieme. Quando sono molto piccoli può capitare che, in particolare con i libri di carta, vengano strappate delle pagine: è importante in questo caso insegnare alle bambine e ai bambini a ripararle con cura, aiutandoli a sviluppare un senso di responsabilità.

Abbiamo inserito i libri della biblioteca in una borsa rossa, che conteneva questi libri "importanti" della biblioteca. Quindi si è creata una grande attenzione al rispetto per il libro: era diventato come un oggetto sacro. [...] I bambini hanno imparato subito. Non si sono rotti in un anno neanche quelli che avevano a disposizione, che usavano quotidianamente prima e durante la lettura. Con questa borsa nuova i bambini dicevano: "Ci sono i libri nuovi!". Si creavano dei momenti di suspense, tutti a guardare dentro alla borsa per vedere cosa si tirava fuori, cosa c'era di bello (Veltroni 36).

Esplorazione con tutti i sensi

Quando le bambine e i bambini sono molto piccoli, nei primi mesi di vita, e ancora non riescono ad avere l'attenzione necessaria per ascoltare le storie, può essere utile parallelamente alla lettura ad alta voce dare loro la possibilità di iniziare a manipolare i libri per scoprirne le forme, le consistenze, o addirittura il gusto.

Nelle prime fasi dell'incontro con il libro, l'esplorazione coinvolge tutti i sensi, e le bambine e i bambini sentiranno il desiderio di toccarli, morderli o giocarci. A questo scopo esistono alcune tipologie di libri molto pratici, come i libri di stoffa, *quiet books* o libri tattili, che accompagnano le bambine e i bambini in una scoperta tattile e sensoriale: il tatto è infatti il primo senso che si sviluppa, e le mani sono gli strumenti principali per conoscere il mondo.

Quelli tattili o di stoffa possono quindi essere considerati dei libri che precedono e introducono quelli veri, di carta. La loro peculiarità risiede principalmente nella forma e nei materiali di cui sono composti, e fornendoli alle bambine ed ai bambini si intende sviluppare la loro manualità e consapevolezza tattile, stimolando allo stesso tempo la loro curiosità e aiutandoli a familiarizzare sin da piccolissimi con l'oggetto libro. Sfogliando e mettendo in relazione le immagini con ciò che già conoscono, le bambine e i bambini hanno anche la possibilità di scoprire che i libri sono composti di pagine, immagini e segni che hanno un significato da decifrare. Inoltre, proprio in virtù dei materiali di cui sono fatti, questi libri hanno il vantag-

gio di aiutare le bambine e i bambini a prendere dimestichezza con i libri senza correre il rischio di farsi male.

Siccome avevamo dei bambini più piccoli, ci siamo accorti che era utile lasciare dei libri adatti a loro, come libri cartonati o di gomma, sparsi nello spazio. Loro si interessavano ai libri e rimanevano in ascolto di quanto accadeva nel resto del gruppo. [...] Quei libri loro se li guardano da soli, e lì si creavano dei gruppetti. I libri piacciono molto, loro ci andavano poi riconoscevano il loro. Avevano tutti i librini in terra, e appena finito il momento della lettura, li rimettevano a posto (Dal Torrione 10).

I bambini comunque continuano a prendere libri, a sfogliarli, a chiederci di leggerli, è davvero una cosa normale, è giocare, giocare con i libri (Fiore 47).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Blakemore, Weston-Ramirez (2006), Cavadini (2018, 7 agosto), Chambers (2011/2015), Contreras Pabòn (2010), Durham (2014), Harmer (2007), Levin, Malnor (2018, 9 Gennaio), Mesmer (2017), Read aloud 15 minutes (n.d.), Valentino Merletti (1996), Valentino Merletti, Tognolini (2006).

Interviste

Bertei 2, Bianchini C. 3, Burbi 7, Cei 8, Chiappo 9, Dal Torrione 10, Dammicco/ Frati 11, Fabrizi 12, Fontani 13, Gabrielli 15, Giacconi 16, Grassia 18, Lari 20, Lisci 21, Manfredini 22, Mazza 24, Miani 25, Perin 27, Pieroni 31, Popolla 32, Racugno 34, Romoli 35, Veltroni 36, Bravi 41, Centi 43, Fiore 47, Galli 48, Salvi 55, Lo Scocco 49.

25. Una buona abitudine

Tecnica 25. Una buona abitudine Fai della lettura ad alta voce un'abitudine, un momento desiderato dai bambini. Organizzala in una routine stabile e definita, con uno spazio quotidiano, introdotto e concluso ritualmente.

La lettura ad alta voce dovrebbe diventare, nei nidi e nelle scuole dell'infanzia, una piacevole abitudine, da ripetere anche più volte al giorno, alla quale dovrebbero essere dedicati un tempo e uno spazio quotidiani, abbastanza estesi da conferire all'esperienza il rilievo che merita.

Occorre dunque uno spazio fisico, una stanza tranquilla, accogliente e silenziosa dove i bambini possano disporsi come preferiscono, nella posizione più comoda per godere della voce dell'adulto [►T23 ZONA DI LETTURA AD ALTA VOCE]:

I bambini venivano raccolti in uno spazio dedicato alla lettura. Di solito si prendeva un libro e si chiamavano i bambini dicendo: "Guardate, adesso è il momento della lettura". A questo punto i bambini, in maniera molto indipendente, venivano e si mettevano seduti, sdraiati, nella posizione che in quel momento ritenevano più opportuna (Popolla 32).

E occorre anche individuare delle regole di comportamento precise, che aiutino a caratterizzare l'attività e a definirne i confini, in modo da renderla ben identificabile. L'introduzione di rituali di inizio e di fine attività, ad esempio, è un ottimo modo per demarcare lo spazio della giornata dedicato alla lettura. Inoltre aiuterà le bambine e i bambini a riconoscere quel momento come parte integrante della loro quotidianità, un momento da attendere con impazienza. Tutto ciò accrescerà sempre più il desiderio dei piccoli di esporsi ai libri per tempi progressivamente più lunghi [►T9 ANCORA UN MINUTO].

Io riuscivo a ritagliarmi la mattina un'oretta o 45 minuti e i bambini avevano identificato quello come il momento della lettura, e poi la lettura vera e propria avveniva il pomeriggio, e lì i tempi si allungavano di più. Dopo il pranzo, quando c'era un attimo di rilassamento, siamo arrivati anche a più di un'ora al giorno (Pii 58).

Giorno dopo giorno

Il primo passaggio per promuovere una regolarità nella lettura ad alta voce consiste nel proporla tutti i giorni. Renderla un appuntamento quotidiano e imperdibile è il miglior modo per conquistare, a poco a poco, tutte le bambine e i bambini. Un buon modo per farlo è leggere integralmente le storie più lunghe nel giro di poco tempo, senza lasciare pause troppo lunghe tra una lettura e quella successiva. Un altro piccolo trucco può consistere nell'imitare le serie tv, i cui episodi si interrompono spesso sul più bello, lasciandoci desiderosi di scoprire come andrà avanti la storia. Allo stesso modo si può interrompere la lettura prima della fine della storia, lasciando il piccolo pubblico in attesa di conoscere come si concludono le vicende narrate. Con il tempo la lettura diventerà un bisogno improcrastinabile per i bambini e saranno loro stessi a ricordarvelo.

Ci siamo accorte che loro [i bambini] erano proprio abituati... e l'abitudine diventava una richiesta: se non si leggeva una mattina, per qualche motivo, succedeva che a volte ci dicevano: "ma oggi non leggiamo?" (Pieroni 31).

Addirittura un certo punto sono stati loro a chiedermelo, a dire: "Andiamo a leggere i libri". Comunque aspettavano quel momento (Mazza 24).

La lettura ad alta voce quotidiana, inoltre, avrà il pregio di spezzare i vorticosi ritmi dei nidi e delle scuole dell'infanzia, diventando una vera e propria camera di decompressione che ribadisce l'esistenza di una sorta di tempo e di spazio di condivisione e di piacere reciproco.

Ciò nonostante, l'inserimento della lettura ad alta voce dovrà anche sintonizzarsi con i vari momenti in cui si propone: la lettura sarà più quieta se effettuata prima del sonnellino; viceversa, in altri frangenti, sarà allegrissima e movimentata. I bambini impareranno presto a vedere la lettura ad alta voce come uno spazio loro, in connessione con i loro bisogni; uno spazio in cui potranno rilassarsi e divertirsi, dove potranno godere del piacere delle parole narrate insieme ai loro compagni.

Quindi con la filastrocca passi dal momento della colazione al momento della lettura. Anche la canzone diventa sempre più rallentata, si fa un po' di movimenti corporei e poi lentamente si va ad una musica più contemplativa e una volta spenta la musica, alcuni prendono il ciuccio perché la lettura è anche una coccola (Bianchini M. 4).

Una routine stabile

È fondamentale che, con il tempo, si arrivi a una sistematizzazione della lettura [►T7 IL TUO FORMATO], in modo che si trasformi una routine stabile, ben inserita all'interno delle giornate dei nidi e delle scuole dell'infanzia. È importante definire un momento preciso, fisso, da dedicare alla lettura ad alta voce. I bambini così avranno la sicurezza di ritrovare i loro libri, il giorno dopo, che li aspettano, sempre al solito momento durante la giornata.

Quel momento ad esempio potrà essere a inizio mattinata, prima o dopo i pasti, oppure prima del sonnellino, a seconda delle esigenze di ogni gruppo e delle scelte di educatrici e insegnanti:

Per dedicare un'ora alla lettura ho dovuto incastrarla subito nella mia organizzazione mattutina, per cui io facevo sedere i bambini in cerchio alle nove, proprio alla chiusura dell'accoglienza (Galli 48).

Spesso la lettura avveniva prima del pranzo o prima della nanna, e avevamo dedicato quel tempo lì alla lettura; in questo modo è diventata una routine circolare (Lari 20).

E poi facciamo un'altra mezz'ora dalle 12.45 alle 13.15, prima della nanna, perché per noi diciamo la lettura è traghettatrice anche, precursore del sonno in qualche maniera, cioè, crea un momento di rilassamento per i bambini e li aiuta, li agevola nel riposo (Racugno 34).

Abbiamo pensato che il momento del pomeriggio fosse il migliore per fare la lettura. Già nella mia sezione lo facevamo: io lo chiamavo momento di rilassamento (Fiore 47).

Lo stabilirsi di questa routine creerà una complicità tra i bambini, che attendono il momento, e l'educatrice, l'educatore o l'insegnante, che a un certo punto interromperà le altre attività per leggere qualcosa di bello ad alta voce.

Riti di passaggio

Ritagliare l'inizio e la fine dei momenti di lettura ad alta voce con dei rituali è fondamentale per definire questa attività rispetto alle altre iniziative che si susseguono nei nidi e nelle scuole dell'infanzia. I rituali, infatti, rendono un evento memorabile, mettendolo in risalto. Essi aprono uno spazio in cui ciascuno può disporsi alla concentrazione, favoriscono la consapevolezza che l'attività sta per iniziare, creano atmosfera e predispongono

all'ascolto. Contribuiscono inoltre a formare una comunità costruita su un insieme di esperienze condivise.

Il consiglio è di ingegnarti nella ricerca del rituale più coinvolgente per il proprio gruppo di bambini. Usa la tua creatività e fantasia, sbizzarrisciti! Sono molteplici infatti gli esempi di riti di inizio che si possono trovare nei nidi e nelle scuole dell'infanzia: recitare filastrocche, cantare canzoni, suonare qualche strumento, ricorrere ad oggetti particolari, variare l'illuminazione (per esempio accendendo una candela):

Con una filastrocca, o con un oggetto, come in questo caso la valigia [dei libri], per far vedere che si introduce questo momento (Lo Scocco 49).

Io avevo individuato un sacchetto in cui io inserivo dei libri dentro e poi li facevo uscire: “Bambini, guardiamo cosa c’è dentro al sacchetto oggi!” [...] la mia collega invece utilizzava la modalità delle filastrocche per scegliere: predisponeva i libri sul tappeto davanti ai bambini e tramite una filastrocca vedeva quale libro usciva (Pierazzini 29).

“Andiamo a fare il cerchio dell’amicizia perché leggiamo insieme un libro”. È un po’ come comporsi, perché tutti poi prendono il loro posto, scelgono a chi stare vicino, magari c’è chi ha deciso poi si rialza e va a prendere un’altra posizione. Sono quindi i minuti che ci servono per metterci un po’ a nostro agio prima di cominciare (Miani 25).

Il momento della lettura è stato accompagnato sin da subito da una canzoncina [...] ci siamo inventate questa canzoncina “Andiamo a leggere forte! Andiamo a leggere forte!”. Questo era un po’ il leit motiv che faceva sì che i bambini capissero che era l’inizio di questa attività (Dal Torrione 10).

Quindi quando era il momento del libro io o le mie colleghe cantavamo una canzoncina semplice: “se sei pronto per il libro batti le mani, se sei pronto per il libro batti le mani” (Lisci 21).

Per i bambini i rituali, in questa fascia di età, sono molto importanti, quindi noi li avevamo un po’ abituati al suono di una campanella. Quando suonava la campanella [...] i bambini si allertavano con entusiasmo. Qualsiasi attività stessero facendo, il suono della campanella li immobilizzava e si guardavano [...] quasi con uno sguardo complice, no? cioè: “È arrivato il momento della lettura” [...] loro arrivavano dall’educatrice che stava suonando e dicevano: “anch’io, anch’io” [...] [ognuno] a sua volta suonava la campanella e la passava al compagno [...] quindi, partecipavano anche loro al rito d’inizio [...] A quel punto l’educatrice arrivava con i libri [...] cantando un’antica sigla, e quindi cantavamo “A mille ce n’è” e si arrivava in fondo. A quel punto l’educatrice raggiungeva il suo posto e cominciava la lettura della storia (Chiappo 9).

Noi richiamiamo l’attenzione dei bambini dicendo: “ora facciamo il cerchio”, i bambini vanno, prendono il loro cuscino – naturalmente questo non lo fanno da

subitissimo, hanno bisogno di interiorizzare anche questa pratica di routine – e si mettono seduti su questo grande tappeto (Manfredini 22).

Abbiamo studiato una strategia per aprire il momento e poi chiuderlo. [...] Accendevamo una candela, poi aprivamo una grande valigia dove dentro trovavamo i libri di quel giorno (Fiore 47).

... noi partivamo così: chiamavamo i bambini attraverso una rana, avevamo questa ranocchia che aveva questa bocca che si poteva aprire, ci mettevamo dentro i libri e la chiamavamo la “rana mangia cultura”. Loro quando sentivano questo richiamo capivano che era il momento della lettura, era diventato un rituale (Pupi 33)

In occasione del centenario di Rodari, abbiamo pensato di utilizzare Gianni Rodari come personaggio che presentava la lettura ai bambini. Quindi la mattina si riponeva la valigia nell’angolo della lettura e dalla valigia usciva lui, che salutava i bambini, faceva coccole, carezze e poi si partiva con la lettura. Lui ascoltava insieme ai bambini e poi salutava quando il momento della lettura era terminato (Bianchini C. 3).

Altri rituali, tra quelli ideati da educatrici e insegnanti, sono basati su scenografie, storie o giochi anche complessi, che richiedono una vera e propria messa in scena:

Uso questo rituale per introdurre le letture, una specie di scherzetto: dico che mentre facevo colazione ho sentito che in salotto cadeva qualcosa proprio dove ho la libreria, e ogni giorno è un libro che vuole essere letto... Questi libri li descrivo con una personalità frizzante, pure con dei piedini con cui camminano o corrano. Grazie a questo gioco [...] i bambini erano sempre molto attenti (Burattini-Manetti 42)

Si può creare una cesta coperta con un telo, oppure una sorta di baule con una scatola di cartone, in cui ci sono dei libri ma non si sa quali, e io pescò da questa cesta creando aspettative, facendo domande tipo: “Che libro ci sarà oggi?” (Lotti 50).

Se uno vuole [...] creare una specie di rituale, basta una scatola di cartone, la rivesti con un po’ di carta colorata, un manico, una trapunta, hai già fatto il rituale della lettura (Marucelli 23).

Siccome facevamo una canzone, “Gigetto” [...] [abbiamo pensato di] inserirla come punto di partenza. Il nostro Gigetto è un Gigetto figurato, perché ci sono le immagini, e quindi si faceva tipo kamishibai: c’era questa strofa di Gigetto rimata e ad ogni bambino davo un foglio con l’immagine di Gigetto. Loro, a seconda della sequenza della canzone, alzavano il foglio. Quindi [...] devi stare attento quando arriva il tuo turno, perché se io dico “si vede un bel gallo” tu devi alzare il foglio e loro lo facevano con una precisione, al secondo. Per cui era proprio una lettura di immagini e si iniziava così (Pieretti 30).

Noi per andare in biblioteca attraversiamo la scuola [...] quindi diciamo: "ragazzi stiamo andando in biblioteca, ci sono altri bambini, altri luoghi dove si passa, ricordiamoci che si fa silenzio, quindi dai, diventiamo invisibili da subito". E quindi dalle tasche tiriamo fuori questa polverina magica la passiamo sopra tutti come un gioco [...] Insomma, diventiamo invisibili. Quindi anche i custodi sanno che in quel momento non ci vedono e noi passiamo e diciamo: "Vedi? Nessuno ci sta vendendo". Tutti in silenzio, sulle punte, se uno parla l'altro "Shh", entriamo in biblioteca e, mantenendo questo silenzio, ci mettiamo in cerchio (Bonci 40).

È importante sottolineare che, così come si inizia a leggere con un rituale, anche il finale deve concludersi con un rito di passaggio che accompagni delicatamente i bambini al di fuori del mondo dei libri. L'incantesimo è finito e si ritorna ai soliti ritmi di vita... fino a domani!

Noi abbiamo una canzoncina che ci permette di transitare da un'attività all'altra, perché, in momenti di passaggio, traghettare i bambini da un'esperienza all'altra è un momento per noi di particolare cura. Non è che diciamo: "via, il libro è finito, basta bambini" [...] prima di alzarcì da quel luogo cantiamo una canzoncina (Manfredini 22).

Alla fine della lettura, quando vedevamo che il tempo di attenzione era calato, chiudevamo la lettura decretando chi quel giorno avrebbe soffiato sulla candela, andavamo con i bimbi a trasportare la valigia al suo posto e si andava a fare mezza-renda (Fiore 47).

Il "librometro" è un oggetto singolare, creato da un'insegnante per misurare e controllare la quantità di tempo dedicata alla lettura:

Io utilizzavo il rito della candela accesa, perché a me piacciono le candele e loro sapevano che quando la maestra Francesca andava a prendere la candela iniziava il momento di lettura, in un'atmosfera più intima. [...] a me la candela affascina. Porta gioia e poi aiuta ad abbassare il volume, a capire che era un momento di tranquillità, in cui dovevamo essere insieme, vicini. [...] L'altro elemento che ho utilizzato è il librometro, ovvero una sorta di metro costruito da me, attaccato alla parete con una molletta (quella per i panni) con attaccato sopra un disegno di un libro. Ogni volta che leggevamo un libro il nostro segno saliva e quindi i bimbi avevano la concretezza di quanto erano stati bravi... (Trafeli 56).

Un rituale ancora più particolare è quello del *Telefono dei genitori*. Questa attività consiste nel chiedere ai genitori di lasciare alle educatrici o alle insegnanti un bigliettino che riassuma un loro messaggio, un loro pensiero per i figli o che descriva brevemente le novità e le scoperte fatte dalla loro bambina o dal loro bambino il giorno precedente. Vengono quindi raccolti tutti i bigliettini e ogni mattina, dopo il saluto, vengono letti ad alta

voce da educatrici e insegnanti alle bambine e ai bambini. Questa pratica narrativa precede e si connette in modo naturale alla successiva lettura dei libri. In fondo si tratta comunque di piccole storie vere che vengono raccontate. E i bambini stessi ne diventano i protagonisti.

La tecnologia che aiuta

Rituali a distanza

Anche nel caso di attività educative condotte a distanza, come successo nel 2020 con la crisi sanitaria, i rituali mantengono un ruolo fondamentale. Può essere un valido modo per mantenere un senso di continuità con la lettura ad alta voce fatta in presenza, per richiamare alla memoria ricordi di condivisione e di comunità, per mantenere un legame tra bambini e tra bambini e figure educative, nonostante la distanza.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Beuchat *et al.* (2013), Batini (2019), Chambers (2011/2015), EDUCACIÓN 3.0 (2018, 31 gennaio), Famigros (n.d.-a), Hahn (2002), Lane, Wright (2007), Ministerio de Educaciòn de la Naciòn (2011), Netzwerk vorlesen (n.d.-c), Read aloud 15 minutes (n.d.), Sánchez Lozano (2014a), Tamberlani (2017, 1 aprile), Thogmartin (1997), Trelease (2013), Valentino Merletti, Tognolini (2006)

Interviste

Bianchini C. 3, Bianchini M. 4, Bosci/Tedesco 5, Burbi 7, Chiappo 9, Dal Torrione 10, Dammicco-Frati 11, Fuccini 14, Grassia 18, Lari 20, Lisci 21, Manfredini 22, Marucelli 23, Mazza 24, Miani 25, Pierazzini 29, Pieretti 30, Pieroni 31, Popolla 32, Pupi 33, Racugno 34, Romoli 35, Veltroni 36, Bonci 40, Burattini-Manetti 42, Ciappelli 45, Fiore 47, Galli 48, Lo Scocco 49, Lotti 50, Milazzo 51, Minerva 52, Pii 53, Salvi 55, Trafeli 56, Vezzoni 57.

26. Non finisce qui

Tecnica 26. Non finisce qui La lettura ad alta voce di una storia può essere un ottimo spunto per altre attività che valorizzano l’esperienza fatta.

La lettura è finita. Fermiamoci un attimo e pensiamo. Pensiamo alla lettura ad alta voce come ad un’attività che continua oltre la narrazione stessa. Pensiamola come capace di stimolare riflessioni, connessioni, pensieri che possano essere svelati e rivelati. Pensiamo a come poter far sì che la fine della narrazione non corrisponda ad un’uscita drastica da quell’esperienza, ma che sia possibile che ciascuno ne conservi un pezzettino tutto suo.

Quali potrebbero essere quindi le azioni più indicate a conclusione della nostra attività? Cosa potrebbe essere utile mettere ancora in scena per creare un filo comune, sedimentare apprendimenti e connessioni, e costruire una memoria della nostra pratica?

Esiste un’infinità di laboratori, attività, pratiche che possono seguire l’esposizione alla lettura ad alta voce, anche al di fuori della struttura:

... ogni bambino aveva una borsina in cui metteva il libro da portarsi a casa il fine settimana, e il lunedì lo doveva riportare nelle stesse condizioni in cui l’aveva preso e raccontare ai compagni la storia. Poi abbiamo insegnato anche la funzione delle biblioteche, e anche questo è stato molto utile, e siamo andati anche in una copisteria del paese per far vedere come vengono fatti materialmente i libri, e per i bambini era diventato “l’ospedale dei libri” (Pii 53).

Ogni attività sarà più o meno appropriata a seconda del tipo di finalità perseguita, di scelte e preferenze personali, dell’esperienza che abbiamo fatto con il gruppo di bambine e bambini con cui si interagisce. Ciascuna di queste possibilità è interessante per motivi diversi. Infatti, lo scopo ultimo delle azioni che seguono la lettura ad alta voce è quello di sostenere, promuovere e nutrire il processo di comprensione, immedesimazione e simbolizzazione di ciascun partecipante. Si tratta dunque

di strutturare attività che, qualunque declinazione pratica prevedano, permettano di lavorare su e con la storia. La rielaborazione dei contenuti della storia, che i bambini hanno appena ascoltato, può mediare il passaggio da quello che è il mondo fantastico a quella che è l'esperienza quotidiana soggettiva. Queste pratiche risultano di rilevanza particolare nell'intensificare il ricordo dell'esperienza e nel rafforzare il processo di comprensione, integrando attività mentale e attività pratica. È infine importante mutare l'ottica che vede la lettura come una semplice pratica ricreativa, definita in uno specifico arco di tempo, avvalorandone invece il profondo potere trasformativo da un punto di vista umano, oltre che linguistico.

Costruire oggetti, inventare scenette, dipingere: queste sono alcune delle attività realizzate e suggerite da educatrici e insegnanti.

La mia collega ha costruito [...] le marionette dei tre porcellini, la maschera del lupo, e abbiamo fatto delle casette di cartone, una è rivestita con la paglia, una è rivestita con bacchettine di legno e l'ultima è una casa fatta con i mattoncini (Fabrizi 12).

Allora alla fine o facevamo l'intervista, li chiamavamo col microfono: "quale personaggio ti è piaciuto di più? Perché?". Oppure la mimica: creavamo il teatrino, interpretavano i personaggi del libro, ognuno sceglieva un personaggio. Oppure il disegno: quest'anno lo usiamo molto, facciamo la fotocopia della copertina del libro e loro disegnano il personaggio o il momento che gli è piaciuto di più del libro. Questa è la cosa un po' più classica. Oppure creare, manipolando il das o la pasta di sale, il personaggio (Ceri 44).

Con la *Zuppa di sasso* si è fatta la zuppa di sasso, [...] con il pesce arcobaleno ho disegnato tutta la storia e l'abbiamo plastificata e con delle scatole azzurre abbiamo fatto il mare... (Pieretti 30).

... un anno [...] si è costruita una scatola dove [...] c'erano dentro tutti i personaggi e gli oggetti che potevano servire per raccontare *A caccia dell'orso*, per cui c'era la bottiglia vuota, che soffiandoci dentro faceva il rumore della tempesta [...] Era stato costruito poi l'orso: si metteva dentro la mano... lì c'era una marionetta, c'era l'artiglio dell'orso, c'era la coperta dove i bambini poi si mettevano sotto, come succedeva nella storia, e alla fine andavano sotto la coperta (Baldini 38).

Abbiamo alcuni teatrini, con delle marionette, che loro hanno sempre a disposizione; noi le utilizziamo e poi loro, per imitazione, reinterpretano *Cappuccetto Rosso*, *I tre porcellini*, *Alice Cascherina*. Perché comunque si cerca di alternare le modalità di lettura, inserendo anche attività diverse come le marionette, i pupazzetti costruiti da noi; anche la lettura con le carte in tavola, che piace tantissimo, perché sono loro poi che le prendono, le sistemanon per terra e creano il puzzle, lo possono poi rimettere a posto (Bianchini C. 3).

Inclusione

Una pluralità di linguaggi

Chiedere di usare il disegno o la manipolazione per proseguire il viaggio nel mondo narrato può rivelarsi particolarmente utile per bambine e bambini che manifestano disturbi del linguaggio e che grazie a una grande varietà di tecniche espressive possono dialogare con la storia e su di essa. L'importante è che queste pratiche siano scelte liberamente e non siano vissute come un'imposizione.

La tecnologia che aiuta

Una galleria fotografica

Le attività svolte intorno alla lettura ad alta voce e la stessa pratica della lettura possono essere documentate con foto digitali da usare in seguito per realizzare un portfolio, oppure esposte grazie a un tablet o a uno schermo digitale.

Fare un libro

Divertitevi a costruire in classe il libro delle vostre letture, nel quale raccogliere ricordi, foto, attività pregresse svolte nel corso della lettura, cimeli, disegni, collage, eccetera.

Questa attività è in grado di trasmettere alle vostre bambine e ai vostri bambini parallelamente un messaggio di cura, attenzione e riconoscimento per quanto sono stati in grado di fare, convalidando, attraverso attività pratiche e simboliche, il valore di ciascun contributo. Rappresenta inoltre un forte stimolo creativo ed immaginativo, un passatempo utile a sviluppare abilità manuali, di progettazione e di lavoro di gruppo, favorendo la costruzione di un lessico comune ed educando al valore delle memorie. Il valore che questi documenti possono avere, specie quando sono realizzati in una copia per ciascun bambino e ciascuna bambina, è incommensurabile. Dopo qualche anno consentirà loro di far affiorare ricordi emotivamente e cognitivamente importanti e di avere a disposizione la propria storia di lettore/letrice.

Consultate siti, blog, manuali per affinare le vostre competenze di bookmaker. Sono molteplici i suggerimenti e gli spunti presenti sia online che

su carta stampata, ed altrettanto numerose sono le tipologie di libri da poter creare: libri pop up, libri patella o fisarmonica, libri grandi, piccoli, facili o difficili, strani o normali, da leggere, da toccare o solo da guardare, da aggiornare e da conservare.

Inoltre si costruiva insieme il nostro libro attraverso le immagini, riproducendo i personaggi e situazioni; quindi in qualche modo la storia ci accompagna in un viaggio annuale... (Lotti 50).

Inclusione

La costruzione di libri tattili

Tra le attività laboratoriali si segnala la possibilità di costruire libri tattili destinati a bambine e i bambini ipovedenti o non vedenti dalla nascita. Nell'ambito della attività di formazione di Leggere: Forte! è stato realizzato un video esplicativo condotto da Pietro Vecchiarelli, responsabile della produzione di libri tattili della Federazione Nazionale delle Istituzioni Pro Ciechi di Roma (link https://youtu.be/vZFfG_6kZoE).

Fonti

Bibliografia e sitografia

Biblioteca Nacional de Maestros (n.d.), Chambers (2011/2015), Durham (2014), Gherardi, Manini (2001), Ministerio de Educaciòn de la Naciòn (2011), Sánchez Lozano (2014b), Valentino Merletti, Tognolini (2006).

Interviste

Belluomini 1, Bianchini C. 3, Cei 8, Dal Torrione 10, Dammicco-Frati 11, Fabrizi 12, Fuccini 14, Gioli 17, Grassia 18, Lisci 21, Pieretti 30, Pieroni 31, Popolla 32, Racugno 34, Romoli 35, Veltroni 36, Aluigi 37, Baldini 38, Berti 39, Bonci 40, Centi 43, Ceri 44, Galli 48, Lo scocco 49, Lotti 50, Milazzo 51, Minerva 52, Pii 53.

27. Coinvolgi i genitori

Tecnica 27. Coinvolgi i genitori Offri a tutti i genitori la possibilità di partecipare a iniziative di promozione della lettura, in modo da ottenere la loro collaborazione e da sensibilizzarli alla lettura ad alta voce.

Quando ci si prepara a introdurre la lettura ad alta voce in modo continuativo nei servizi educativi per l'infanzia emerge sempre il tema del ruolo e del coinvolgimento dei genitori.

Per prima cosa occorre ricordare che gli italiani sono, al momento, un popolo di non lettori e lettori deboli (quasi il 60% della popolazione oltre i 6 anni non legge affatto e circa il 20% legge da 1 a 3 libri all'anno) e i genitori, ovviamente, non fanno eccezione. Quando dunque si progetta il coinvolgimento dei genitori occorre ricordare che alcune pratiche possono diventare controdistributive (ovvero approfondire le differenze: si parla di pratica controdistributiva ognqualvolta si favorisce, con un'azione, un'iniziativa, un provvedimento, chi è già in una posizione di vantaggio).

Questa consapevolezza comporta due tipi di conseguenze:

- occorre ricordarci che il contesto dei servizi pubblici di educazione e istruzione è il contesto privilegiato per la pratica della lettura ad alta voce poiché è l'unico che può garantirci di arrivare a tutti i bambini;
- le pratiche di coinvolgimento dei genitori debbono porre un'attenzione particolare a tutti quei genitori che, per svariati motivi, sono molto distanti dalla lettura (difficoltà, mancanza di tempo, mancanza di strumenti, mancanza di informazioni).

Per questo prima ancora di ottenere la collaborazione dei genitori occorre pensare e progettare la loro formazione/informazione, che deve essere pensata come pratica di lungo periodo e ricca di attenzioni per evitare che agli incontri formativi/informativi partecipino soltanto i genitori già sensibili alla pratica della lettura, i quali hanno meno bisogno di essere sensibilizzati.

... abbiamo fatto anche delle riunioni con i genitori e... ci siamo resi conto... loro vogliono sapere sempre... se ti sentono parlare di certe cose è come se tu riuscissi ad attrarli, vedono la tua passione... e tentano anche loro! quindi non è soltanto un discorso di lettura per bambini, perché è importante creare un'educazione assolutamente anche nei genitori (Belluomini 1).

Pensare a pratiche di coinvolgimento, informazione e formazione di lungo periodo significa anche, se si vogliono ottenere risultati, lavorare in rete, coinvolgendo tutte le altre realtà del territorio che possono essere co-interessate: le biblioteche, le cooperative e associazioni che si occupano di infanzia e di lettura, le librerie, le amministrazioni locali.

Esistono molte pratiche già in uso per coinvolgere i genitori:

- l'istituzione di un servizio per il prestito di libri (invio a casa con cadenza settimanale o quindicinale di un libro) con l'invito a leggerlo ai propri figli;

... avevamo istituito sin dall'inizio il prestalibro, quindi i bimbi portavano a casa settimanalmente un libro dalla scuola, quindi le famiglie si impegnavano a riconsegnarlo, in buono stato, quindi... diciamo che c'era questo... questo tramite tra la scuola e le famiglie (Vezzoni 57).

- l'invito ai genitori a intervenire, a turno, in qualità di lettori o narratori al nido o alla scuola dell'infanzia;

... abbiamo fatto un lavoro con le famiglie per cercare di arrivare il più possibile, e fare un lavoro insieme, perché se si lavora anche a casa, i risultati sono ancora di più. Per aiutare e sostenere queste famiglie, su quali libri scegliere, quale tipologia di libro, perché erano in difficoltà, allora, abbiamo fatto un confronto durante le riunioni, abbiamo letto proprio a loro alcuni libri, e anche loro erano estasiati, non pensavano che i loro bambini così piccoli potessero leggere libri così difficili per loro, ma soprattutto stare attenti, perché appunto è aumentato il livello di attenzione, aumentato l'interesse (Dammicco-Frati 11).

- coinvolgere i genitori nell'arricchimento della biblioteca del servizio o di sezione (regali da parte delle famiglie, raccolta fondi);
- suggerire pratiche e modalità di lettura da svolgere a casa;
- organizzare momenti di open day in cui i genitori, a piccoli gruppi, possano venire al nido o alla scuola dell'infanzia per osservare le educatrici e le insegnanti impegnate nelle pratiche di lettura e ricavarne spunti, idee, suggerimenti;

... abbiamo fatto un incontro con i genitori per spiegargli perché avevamo aderito a questo progetto [*Leggere: Forte!*], che cosa la ricerca diceva fino ad ora sulla lettura ad alta voce, quali erano le aree che andavano ad incentivare, e abbiamo mostrato anche i librini che leggevamo con loro e gli abbiamo detto che sarebbe stato carino se anche a casa i genitori potevano continuare questa attività nel momento in cui anche loro leggevano ad alta voce con i loro bimbi. Qualcuno ha preso dei libri da scuola, proprio un paio di bambini, e qualcuno ha portato durante il lavoro sul progetto hanno iniziato a portare dei libri da casa, li portavano a scuola per poterli leggere (Dal Torrione 10).

- per coinvolgere un numero maggiore di genitori sono risultati molto utili i programmi esperienziali, preparati per tempo e con cura, e ai quali ci si assicura che partecipino anche i genitori meno attivi e con meno tempo a disposizione (ponendo attenzione anche alla collocazione temporale dell'incontro stesso): un incontro esperienziale è quello nel quale educatrici e insegnanti leggono per i genitori. In molti contesti un programma di medio periodo improntato al far fare ai genitori questo tipo di esperienza si è rivelato decisivo per incrementare il numero di genitori attenti alla lettura ad alta voce;

... con i genitori faccio un grande lavoro, coinvolgendoli e convincendoli a leggere di più anche a casa, magari raccontando loro cosa è piaciuto di più ai figli e cosa potrebbe piacere, per provare un po' ad aiutare i genitori che, non per colpa loro, sono un po' legati a degli stereotipi come il fatto di leggere solo libri della disney o le solite favole e basta. Io ho centinaia di libri dell'infanzia, e difficilmente sono testi tradizionali. [...] Alla scuola statale dove lavoro ora non ci sono iniziative con i genitori in questo senso, ma alla comunale dove lavoravo prima facevamo dei progetti annuali che prevedevano degli incontri settimanali in cui noi "regalavamo una lettura", facendo vedere come potevano leggere ai loro figli. Poi portavo molti libri per offrire un'ampia gamma di scelte e far capire che c'è un grande e meraviglioso mondo da scoprire. Abbiamo anche cercato di far capire che qualunque cosa può essere collegata alla lettura. I genitori che inizialmente sono un po' titubanti... quando vanno via sono sempre molto contenti e soddisfatti (Aluigi 37).

- organizzare varie modalità (prestito, regalo, scambio) per le quali i genitori con eventuali difficoltà economiche non siano limitati nell'esperienza che potrebbero fare con i propri figli da questo impedimento;
- pensare a pratiche di tutoraggio di genitori esperti nei confronti di genitori con maggiori difficoltà;

... abbiamo proposto la lettura in classe da parte dei genitori, quindi sono stati coinvolti, questo ci ha aiutato molto anche nel lock down perché si erano impraticabili di questa cosa, di leggere ad alta voce per un gruppo un po' più allarga-

to e quindi poi quando queste pratiche sono state proposte nelle videoconferenze su zoom che appunto facevano, erano un pochino più sciolti [...] allora i genitori all'inizio diciamo alla nostra richiesta perché si immaginava che ci potesse essere la timidezza, la vergogna, nel dire: oddio che libro scelgo, andrà bene, non andrà bene, lo saprò leggere... perché noi diciamo il ventaglio era stato: potete leggere, potete cantare, la potete recitare, la potete mimare, quindi si era parlato di un teatro kamishibai, potevano inventarsi loro delle tavole grafiche tipo fumetti... quello che volevano. Chiaramente chi non è avvezzo a questi sistemi dura più fatica, si vergogna perché è un mettersi più a nudo, perché si sentono di dover dimostrare le loro capacità, quindi molti sono arrivati con contesti diversi [...] c'è stato una sorta di tutoraggio per quei genitori un po' più ansiosi, ecco chiamiamoli così, e poi l'altro consiglio che si è dato è stato quello di unirsi ad un altro genitore dei bimbi grandi, quindi dei 5 anni, che avevano ormai esperienza di che cos'era la biblioteca, perché noi per esempio, quando si fa le verifiche PTOF, noi leggiamo proprio ai genitori. Cioè prendiamo alcuni libri che leggiamo anche con i bambini e iniziamo o l'apertura o la chiusura con la lettura di qualche brano che ci accompagnerà poi nello spiegargli vari progetti quindi quei genitori che erano più pratici di questa cosa li abbiamo fatti affiancare ai genitori dei bimbi nuovi che ancora chiaramente non sapevano come funzionava la biblioteca o da genitori che erano più timidi ecco diciamo così. Ed ha funzionato bene, ci sono state delle belle sorprese (Minerva 52).

Quando si pensa ai genitori che, per vari motivi, hanno meno dimestichezza, familiarità e possibilità di leggere per i propri figli occorre ricordare anche che una possibilità maggiore per questi genitori è proprio quella di iniziare a leggere ai propri figli quando sono piccolissimi. I primi librini hanno pochissime parole e dunque anche il genitore che ha difficoltà in letture più distese e complesse (per la mancanza di un apparato strumentale di base, perché l'italiano non è la sua lingua madre o per la distanza siderale dall'ultima esperienza diretta di lettura di materiale narrativo) può riuscire ad essere efficace. Questi genitori se adeguatamente assistiti possono, di fatto, ricostruire un rapporto con la parola letta proprio seguendo le tappe di sviluppo dei propri figli. Ovviamente immaginare un percorso di co-costruzione del rapporto con la lettura richiede l'attenzione e il contatto costanti da parte di educatrici e insegnanti (e da parte di tutti gli altri attori in rete: bibliotecari, esperti, librai) con i genitori, perché essi possano attingere a bibliografie improntate a un criterio di adeguata progressività (presenza di parole, difficoltà, lunghezza), ma occorre anche essere conscienti che si tratta di un percorso molto complesso e che per apprezzarne i risultati occorre costanza e pazienza.

In alcune aree si è sperimentata con successo la responsabilizzazione dei genitori più predisposti, attivi e preparati per coinvolgere e sostenere gli altri genitori.

Fonti

Bibliografia e sitografia

Acosta-Tello (2019), Batini (2019), Biblioteca Nacional de Maestros (n.d.), Catarsi (2001), Cavadini (2018, 30 aprile), Chambers (2011/2015), Contreras Pabòn (2010), Gurdon (2019), Lane, Wright (2007), Valentino Merletti (2001), Ministerio de Educaciòn de la Naciòn (2011).

Interviste

Belluomini 1, Bertei 2, Dal Torrione 10, Dammicco-Frati 11, Fabrizi 12, Fontani 13, Gioli 17, Grassia 18, Graziani 19, Manfredini 22, Marucelli 23, Miani 25, Pieroni 31, Popolla 32, Racugno 34, Veltroni 36, Aluigi 37, Bonci 40, Cuzzocrea 46, Minerva 52, Vezzoni 57.

Bibliografia e sitografia

- Acosta-Tello E. (2019), “Reading Aloud: Engaging young children during a read aloud experience”, *Research in Higher Education Journal*, 37: 1-37.
- America Reads at Bank Street College of Education (n.d.), *Hints on how to read aloud to a group*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/hints-how-read-aloud-group [07/11/20].
- APPasseggio nella letteratura (n.d.), *Pillole sulla lettura ad alta voce*, disponibile al sito: www.appasseggionellaletteratura.it/it/86/pillole-sulla-lettura-ad-alta-voce [07/11/20].
- Batini F. (2019), *Leggere ad alta voce. Metodi e strategie per costruire competenze per la vita*, Giunti, Firenze.
- Beuchat C., Munita F., Riquelme E., Chambers A., Patte G., Trelease J., Edwards A. (2013), *A viva voz. Lectura en voz alta*, Bibliotecas Escolares CRA, Unidad de curiculum y evaluación, Ministerio de Educación, Gobierno de Chile, Santiago, Santiago de Chile.
- Biblioteca Nacional de Maestros (n.d.), *Sugerencias para la lectura en voz alta*, disponibile al sito: www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006064.pdf [07/11/20].
- Blakemore C., Weston-Ramirez B. (2006), *Baby Read-aloud Basics: Fun and Interactive Ways to Help Your Little One Discover the World of Words*, Amacom Books, New York.
- Booth Church E. (n.d.), *Teaching techniques: reading aloud artfully!*, disponibile al sito: www.scholastic.com/teachers/articles/teaching-content/teaching-techniques-reading-aloud-artfully/ [07/11/20].
- Bradbury J. (2011), *The Read-Aloud Scaffold. Best Books to Enhance Content Area Curriculum*, Grades Pre-K–3, ABC-CLIO, LLC, Santa Barbara.
- Braxton B. (n.d.), *The art of reading aloud*, disponibile al sito: [https://thebottomshelf.edublogs.org/the-art-of-reading-aloud/](http://thebottomshelf.edublogs.org/the-art-of-reading-aloud/) [07/11/20].
- Candler's L. (n.d.), *Read aloud tips and strategies*, disponibile al sito: www.lauracandler.com/files/literacy/reading-aloud/ [07/11/20].
- Cardarello R. (1995), *Libri e bambini. La prima formazione del lettore*, La Nuova Italia, Firenze.

- Carty N. (n.d.), *La lecture à voix haute pour l'apprenti lecteur*, disponibile al sito: <https://sosprof.ca/la-lecture-a-voix-haute-pour-lapprenti-lecteur/> [07/11/20].
- Catarsi E., a cura di, (2001), *Lettura e narrazione nell'asilo nido*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo (BG).
- Cavadini L. (2017, 8 maggio), *L'officina di lettura, il reading workshop e un taccuino blu*, disponibile al sito: www.laletteraturaenoi.it/index.php/scuola_e_noi/661-l%E2%80%99officina-di-lettura,-il-reading-workshop-e-un-taccuino-blu.html [21/10/20].
- Cavadini L. (2018, 30 aprile), *Costruire un laboratorio di lettura (parte seconda)*, disponibile al sito: www.laletteraturaenoi.it/index.php/scuola_e_noi/786-costruire-un-laboratorio-di-scrittura-parte-seconda.html [21/10/20].
- Cavadini L. (2018, 7 agosto), *Costruire un laboratorio di lettura (parte prima)*, disponibile al sito: www.laletteraturaenoi.it/index.php/scuola_e_noi/776-costruire-un-laboratorio-di-lettura-parte-prima.html [21/10/20].
- Cavadini L. (2019, 23 settembre), *Danny il campione del mondo (come ti progetto la lettura ad alta voce)*, testo disponibile al sito: www.italianwritingteachers.it/danny-il-campione-del-mondo-come-ti-progetto-la-lettura-ad-alta-voce/ [21/10/20].
- Cerutti F. (2017, 1 dicembre), *La lettura ad alta voce con e per i bambini. L'importanza di leggere libri ai neonati e ai bambini*, disponibile al sito: <http://legnanobimbi.altervista.org/la-lettura-ad-alta-voce-con-e-per-i-bambini/> [10/11/20].
- Céspedes Celís N.F., Ramírez Melo K.A., Sastoque Mancera L.M. (2012), *La lectura en voz alta!... Una herramienta para potenciar la oralidad*, testo disponibile al sito: www.javeriana.edu.co/blogs/perezr/files/C%C3%A9spedes-Nathalia-Ramirez-Andrea-Satoque-Lina-20121.pdf [21/10/20].
- Chambers A. (2015), *Il lettore infinito: educare alla lettura tra ragioni ed emozioni* (G. Zucchini, Trad.), Equilibri, Modena. (Originariamente pubblicato nel 2011).
- Contreras Pabón G.I. (2010), *La lectura en voz alta como estrategia didáctica para facilitar el proceso de comprensión de lectura*, [Tesi di laurea, Universidad San Buenaventura Bogotá].
- Despretz J.L. (n.d.), *La lecture à voix haute ne s'improvise pas, elle s'apprend*, disponibile al sito: <http://classelementaire.free.fr/demarrer/empirique/fiche-lecture-voix-haute.pdf> [07/11/20].
- Duke N.K. (2013), “Starting Out: Practices to Use in K-3”, *Educational Leadership*, 71, 3: 40-44.
- Durham C. (2014), *Middle School Teachers’ Read-Aloud Practices in the Classroom: A Phenomenological Study*, [Tesi di laurea, Liberty University].
- EDUCACIÓN 3.0 (2018, 31 gennaio), *Leer en voz alta en clase: razones e ideas para ponerlo en práctica*, disponibile al sito: www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/leer-voz-alta-beneficios/ [07/11/20].
- Educalire (n.d.), *Lecture à haute voix*, disponibile al sito: www.educalire.net/LectOrale.htm [07/11/20].
- Education word (n.d.), *How to read aloud*, disponibile al sito: www.educationworld.com/a_curr/reading/tips/tips003.shtml [10/11/20].

- Esterhuizen N. (2019, 27 settembre), *10 Tips on reading aloud*, disponibile al sito: <https://practicalpages.wordpress.com/2019/09/27/10-tips-on-reading-aloud/> [07/11/20].
- Facing history and ourselves (n.d.), *Read aloud*, disponibile al sito: www.facinghistory.org/resource-library/teaching-strategies/read-aloud [07/11/20].
- Famigros (n.d.-a), *7 conseils pour pratiquer la lecture à voix haute*, disponibile al sito: <https://famigros.migros.ch/fr/club-famigros/evenements-famigros/journee-de-la-lecture-a-voix-haute> [07/11/20].
- Famigros (n.d.-b), *Le 27 mai 2020, c'est la journée suisse de la lecture à voix haute*, disponibile al sito: <https://famigros.migros.ch/fr/club-famigros/evenements-famigros/journee-de-la-lecture-a-voix-haute> [07/11/20].
- Favia R. (2017, 24 febbraio), *La lettura ad alta voce. Quando, dove, come e cosa*, disponibile al sito: <https://testefiorite.it/2017/02/la-lettura-ad-alta-voce-cosa/> [07/11/20].
- Fisher D., Flood J., Lapp D., Frey N. (2004), “Interactive read-alouds: Is there a common set of implementation practices?”, *The Reading Teacher*, 58, 1: 8-17.
- Fortunato E. (2018, 24 settembre), *Docenti devono saper leggere bene ad alta voce, ecco perché*, disponibile al sito: www.orizzontescuola.it/docenti-devono-saper-leggere-bene-ad-alta-voce-ecco-perche/ [07/11/20].
- Foucard-Colson S. (2004, settembre), *Travailler la lecture à voix haute en BEP*, disponibile al sito: www.educ-revues.fr/LLP/AffichageDocument.aspx?iddoc=35088 [10/11/20].
- Foxwell B. (2018, 9 aprile), *Don't cut your read aloud!*, disponibile al sito: <https://blog.savvas.com/dont-cut-your-read-aloud/> [07/11/20].
- Gallingane C., Han H.S. (2015), “Words Can Help Manage Emotions: Using Research-Based Strategies for Vocabulary Instruction to Teach Emotion Words to Young Children”, *Childhood Education*, 91, 5: 351-362.
- Garrido F. (1990), *Cómo leer (mejor) en voz alta: guía para contagiar la afición a leer*, Universidad de Guadalajara / Consejo Nacional para la Cultura y las Artes / Xalli / Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura.
- Gherardi V., Manini M., a cura di, (2001), *I bambini e la lettura: la cultura del libro dall'infanzia all'adolescenza*, Carocci, Roma.
- Gillanders C., Castro, D. (2007), “Reading aloud to English language learners”, *Children and Families*, 21, 3: 12-14.
- Gold J. e Gibson A. (n.d.), *Reading aloud to build comprehension*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/reading-aloud-build-comprehension [07/11/20].
- Guille-Marrett E. (2019, 10 dicembre), *How to read aloud well*, disponibile al sito: www.booktrust.org.uk/news-and-features/features/2019/december/how-to-read-aloud-well/ [07/11/20].
- Gurdon M.C. (2019), *The enchanted hour: The miraculous power of reading aloud in the age of distraction*, Piatkus, London.
- Hahn M. L. (2002), *Reconsidering read-aloud*, Stenhouse Publishers, Portland.
- Harmer J. (2007), *The practice of English language teaching 4th edition*, Pearson Education Limited, Harlow.
- Honig A.S. (2016, 4 aprile), *Tips for reading aloud to babies*, disponibile al sito: www.highlights.com/parents/articles/tips-reading-aloud-babies [21/10/20].

- Italian Writing Teachers (2020), *Un anno di lettura a scuola. Percorsi di Writing and Reading Workshop*, Independently published.
- Jacobs J.S., Morrison T.G., Swinyard W.R. (2000), “Reading aloud to students: A national probability study of classroom reading practices of elementary school teachers”, *Reading psychology*, 21, 3: 171-193.
- Johnston V. (2016), “Successful read-aloud in today’s classroom”, *Kappa Delta Pi Record*, 52, 1: 39-42.
- Kindle K. (2013), “Interactive reading in preschool: Improving practice through professional development”, *Reading Improvement*, 50, 4: 175-188.
- Kozak S., Recchia H. (2019), “Reading and the Development of Social Understanding: Implications for the Literacy Classroom”, *The Reading Teacher*, 72, 5: 569-577.
- Kreuz J. (2016), *Sinngestaltendes Vorlesen in der Schule*, testo disponibile al sito: www.leseforum.ch/myUploadData/files/2016_1_Kreuz.pdf [21/10/20].
- Landesbildungsserver (n.d.-a), *Beim Vorlesen eine angenehme Atmosphäre schaffen*, disponibile al sito: www.schule-bw.de/themen-und-impulse/ideenpool-lesen/grundschule/grundschule34/rund-ums-vorlesen/vorleseatmosphaere/atmosphaere.html [10/11/20].
- Landesbildungsserver (n.d.-b), Übersicht: Rund ums Vorlesen, disponibile al sito: www.schule-bw.de/themen-und-impulse/ideenpool-lesen/grundschule/grundschule34/rund-ums-vorlesen [10/11/20].
- Landesbildungsserver (n.d.-c), *Vorlesetipps*, disponibile al sito: www.schule-bw.de/themen-und-impulse/ideenpool-lesen/grundschule/grundschule34/rund-ums-vorlesen/vorlesetipps [07/11/20].
- Lane H.B., Wright T.L. (2007), “Maximizing the effectiveness of reading aloud”, *The Reading Teacher*, 60, 7: 668-675.
- Lauzon N. (n.d.), *La lecture à voix haute pour développer la fluidité en lecture*, disponibile al sito: www.taalecole.ca/lecture-a-deux-voix/ [07/11/20].
- Levin V. (n.d.), *7 Tips for reading aloud to kids*, disponibile al sito: www.pre-kpages.com/reading-aloud-to-kids/ [07/11/20].
- Lighthouse Guild (n.d.), *10 Tips for reading aloud*, disponibile al sito: www.lighthouseguild.org/vision-health/10-tips-for-reading-aloud/ [07/11/20].
- Lipkin L. (2001), *Bringing the Story Home: The Complete Guide to Storytelling for Parents*, WW Norton & Company, New York.
- Lire et faire lire (2017, 16 giugno), *Tutoriel Lire et faire lire n. 3: La lecture à voix haute: fondamentaux*, disponibile al sito: www.youtube.com/watch?v=rxfDdsxx9lw [07/11/20].
- Malnor C. (2018, 9 Gennaio), *Ten tips for reading aloud*, disponibile al sito: <https://dawnpub.com/ten-tips-for-reading-aloud/> [07/11/20].
- McGee L.M., Schickedanz J.A. (2007), “Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten”, *The Reading Teacher*, 60, 8: 742-751.
- Mesmer H.A. (2017), “Books, Read-Alouds, and Voluntary Book Interactions: What Do We Know About Centers Serving Three-Year-Olds?”, *Literacy Research And Instruction*, 57, 2: 158-182.
- Mikota J. (2015), *Methoden für Deutschunterricht und Leseförderung*, disponibile al sito: www.carlsen.de/sites/default/files/sonstiges/1507_Metamodell_Vorlesen_bis_sechste_Klasse.pdf [21/10/20].

- Millà J.A. (2007, 22 aprile), *Compartir la lectura*, disponibile al sito: www.almendron.com/tribuna/compartir-la-lectura/ [07/11/20].
- Ministerio de Educación (n.d.), *Estrategia No 1: Lectura en Voz Alta*, disponibile al sito: <http://ftp.e-mineduc.cl/cursoscpeip/Parvulo/NT1/I/unidad1/documentos/estrategia/estrategia1.pdf> [07/11/20].
- Ministerio de Educación de la Nación (2011), *Lectura en voz alta*, disponibile al sito: http://planlectura.educ.ar/?page_id=342 [07/11/20].
- Morrison V., Włodarczyk L. (2009), “Revisiting read-aloud: Instructional strategies that encourage students’ engagement with texts”, *The Reading Teacher*, 63, 2: 110-118.
- Naturalmentefarma (2017, 29 maggio), *Leggere ad alta voce ai bambini: perché e come farlo*, disponibile al sito: www.naturalmentefarma.com/leggere-ad-alta-voce-ai-bambini-perche-e-come-farlo/ [07/11/20].
- Negrin M. (2017), “A viva voz y con todo el cuerpo. Lectura en voz alta y narración oral en escenarios escolares”, *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 2, 4: 237-248.
- Negrin M. (2018), “Los espacios de la voz. Prácticas de lectura en voz alta y narración oral en contextos educativos”, *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 3, 6: 4-18.
- Netzwerk vorlesen (n.d.-a), *Gestik, mimik und stimme*, disponibile al sito: www.netzwerkvorlesen.de/vorlesen-aber-wie/richtig-vorlesen/mimik_gestik_stimme/ [07/11/20].
- Netzwerk vorlesen (n.d.-b), *Pausen, sprechtempo und blickkontakt*, disponibile al sito: www.netzwerkvorlesen.de/vorlesen-aber-wie/richtig-vorlesen/pausen_sprechtempo_blickkontakt/ [07/11/20].
- Netzwerk vorlesen (n.d.-c), *Zeitpunkt, dauer, häufigkeit*, disponibile al sito: www.netzwerkvorlesen.de/vorlesen-aber-wie/richtig-vorlesen/vorlesestunden-gestalten/zeitpunkt_dauer_haeufigkeit [07/11/20].
- Netzwerk vorlesen (n.d.-d), *Zuhörer und umgebung*, disponibile al sito: www.netzwerkvorlesen.de/vorlesen-aber-wie/richtig-vorlesen/vorlesestunden-gestalten/zuhorer_und_umgebung [07/11/20].
- Omar A., Saufi M. M. (2015), “Storybook Read-Alouds to Enhance Students’ Comprehension Skills in ESL Classrooms: A Case Study”, *Dinamika Ilmu*, 15, 1: 99-113.
- Pinto P. (2016, 6 gennaio), *Come leggere ad alta voce: alcuni consigli*, disponibile al sito: https://vivalascuola.studenti.it/come-leggere-ad-alta-voce-alcuni-consigli-205805.html#steps_0 [07/11/20].
- Plan Nacional de Lectura (2009), *Mundos posibles. Libros para leer en voz alta*, testo disponibile al sito: <http://planlectura.educ.ar/wp-content/uploads/2015/12/Mundos-possibles.-Libros-para-leer-en-voz-alta.pdf> [21/10/20].
- Polvere di fata (n.d.), *Leggere ai bambini dai 12 ai 24 mesi: consigli pratici su cosa e come leggere*, disponibile al sito: www.polveredifata.com/blog/leggere-12-24-mesi [07/11/20].
- Prior K. S. (2018), *On reading well: Finding the good life through great books*, Brazos Press, Grand Rapids.

- Ramos G.S., Roa Casas C., Pérez Abril M. (2009), *Leer en voz alta en la educación inicial: una experiencia estética que estrecha los lazos entre el niño, el libro y la familia*, Pontificia Universidad Javeriana – Facultad de Educación, testo disponibile al sito: [https://repositorio.iddep.edu.co/bitstream/handle/001/233/Leer%20en%20voz%20alta%20en%201a%20educaci%C3%B3n%20inicial:Una%20experiencia%20est%C3%A9tica%20que%20estrecha%20los%20lazos%20entre%20el%20ni%C3%B3n%20y%20familia.%20\[Documento%20Digital\].pdf?sequence=1](https://repositorio.iddep.edu.co/bitstream/handle/001/233/Leer%20en%20voz%20alta%20en%201a%20educaci%C3%B3n%20inicial:Una%20experiencia%20est%C3%A9tica%20que%20estrecha%20los%20lazos%20entre%20el%20ni%C3%B3n%20y%20familia.%20[Documento%20Digital].pdf?sequence=1) [21/10/20].
- Read aloud 15 minutes (n.d.), *Read from birth*, disponibile al sito: www.readaloud.org [07/11/20].
- Reading Rockets (2010), *Mission critical: reading together to build critical thinking skills*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/mission-critical-reading-together-build-critical-thinking-skills [07/11/20].
- Reading Rockets (2010), *Poems at home*, disponibile al sito: www.readingrockets.org/article/poems-home [07/11/20].
- Reid R. (2009), *Reid's Read-alouds: Selections for Children and Teens*, American Library Association, Chicago.
- Reyes T.R., Gavira Durán M.C., Garrido Verdugo E. (2015), *La lectura en Voz Alta*, testo disponibile al sito: https://kipdf.com/la-lectura-en-voz-alta_5ae1627a7f8b9a02038b4596.html [21/10/20].
- Rundell K. (2020), *Perché dovresti leggere i libri per ragazzi anche se sei vecchio e saggio* (S. Di Mella, Trad.), Rizzoli, Milano.
- Sánchez Lozano C. (2014a), *De la lectura heterónoma a la lectura autónoma. El valor de la lectura en voz alta por parte de los mediadores*, testo disponibile al sito: www.academia.edu/9908395/De_la_lectura_heter%C3%B3noma_a_la_lectura_aut%C3%B3noma_El_valor_de_la_lectura_en_voz_alta_por_parte_de_los_mediadores [21/10/20].
- Sánchez Lozano C. (2014b), *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*, Fondo editorial Ministerio de Educación Nacional/Cerlalc/Unesco, testo disponibile al sito: <https://dehaquizgutierrez.files.wordpress.com/2018/07/prc3a1cticas-de-lectura-en-el-aula.pdf> [21/10/20].
- Schreiber C. (2017), *La lecture à haute voix, une activité favorable à la compréhension fine des textes*, [Tesi di master, Université Grenoble Alpes].
- Schulthes N. (2015), *Die Bedeutung des Vorlesens in der Grundschule*, disponibile al sito: www.grin.com/document/307866 [21/10/20].
- Schwendinger C. (2012), *Leseförderung für Kinder durch Vorlesen als Angebot Öffentlicher Bibliotheken*, [Tesi di laurea, Fachhochschule Köln].
- Smart reading (n.d.), *Strategies for reading aloud with children*, disponibile al sito: <https://smartreading.org/strategies-for-reading-aloud-with-children/> [07/11/20].
- Société des gens de lettres (2020, settembre), *Lire à voix haute ou mettre le texte “debout”*, disponibile al sito: www.sgdl.org/sgdl-accueil/services-de-la-sgdl/les-formations-de-la-sgdl/le-programme-des-formations/lire-a-voix-haute-ou-mettre-le-texte-debout [07/11/20].

- Sofía L.M.K., Chimá López F.D.J., Padilla Pérez A.R. (2018), “Efectos de la lectura en voz alta en la compresión lectora de estudiantes de primaria”, *Revista Encuentros*, 16, 1: 11-22.
- Tamberlani F. (2014, 16 maggio), *Come leggere ad alta voce ai bambini*, disponibile al sito: www.milkbook.it/come-leggere-ad-alta-voce-ai-bambini/ [07/11/20].
- Tamberlani F. (2017, 1 aprile), *La lettura ad alta voce per far crescere i lettori di domani*, disponibile al sito: www.lindiceonline.com/lettura/infanzia-ragazzi/leggere-alta-voce-famiglia/ [07/11/20].
- Teberosky A., Sepúlveda A. (2018), “Aprender a partir de la lectura en voz alta del adulto”, *Revista entreideias: educação, cultura e sociedade*, 7, 2: 73-90.
- The owl teacher (n.d.), *5 Tips to giving a great read aloud*, disponibile al sito: <https://theowlteacher.com/tips-great-read-aloud/> [07/11/20].
- Thogmartin M.B. (1997), *Teach a child to read with children's books. 2nd Edition*, Edinfo Press, Bloomington.
- Trelease J. (2013), *The read-aloud handbook*, Penguin, New York.
- Valentino Merletti R. (1996), *Leggere ad alta voce*, Mondadori, Milano.
- Valentino Merletti R. (2001), *Libri e lettura da 0 a 6 anni*, Mondadori, Milano.
- Valentino Merletti R., Paladin L. (2012), *Libro fammi grande: leggere nell'infanzia*, Idest, Firenze.
- Valentino Merletti R., Tognolini B. (2006), *Leggimi forte: accompagnare i bambini nel grande universo della lettura*, Salani, Milano.
- WikiHow (n.d.), *Come leggere a voce alta*, disponibile al sito: www.wikihow.it/Leggere-a-Voce-Alta [07/11/20].
- Writing and reading workshop Italia, *Lettura*, disponibile al sito: www.italianwritingteachers.it/lettura/ [07/11/20].

Indice delle interviste

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

Nidi d'infanzia

- Belluomini 1: Raffaella Belluomini, Nido d'infanzia "La Mongolfiera", Pontedera, Pisa (**T2, T14, T26, T27**).
- Bertei 2: Sara Bertei, Nido d'infanzia "Limoncino", Livorno (T2, **T3, T9, T14, T15, T19, T20, T23, T24, T27**).
- Bianchini C. 3: Catia Bianchini, Nido d'infanzia "Il magico boschetto", Ortignano Raggiolo, Arezzo (**T2, T4, T7, T8, T12, T13, T19, T24, T25, T26**).
- Bianchini M. 4: Maica Bianchini, Polo 0-6 "Arcobaleno", Grosseto (T1, **T3, T7, T14, T15, T16, T18, T19, T25**).
- Boschi-Tedesco 5: Patrizia Antonella Boschi e Sonia Tedesco, Nido d'infanzia Pietrapiana, Reggello, Firenze (T2, **T5, T7, T23**).
- Brogi 6: Eloisa Brogi, Nido d'infanzia "Sbirulino", Marciano della Chiana, Arezzo (**T3, T4, T7, T16**).
- Burbi 7: Martina Burbi, Nido d'infanzia "Ghirotondo", Pontassieve, Firenze (T11, **T15, T17, T19, T24, T25**).
- Cei 8: Barbara Cei, Nido d'infanzia CEP, Pisa (T2, **T7, T13, T14, T16, T17, T19, T20, T23, T24, T26**).
- Chiappo 9: Sabrina Chiappo, Nido d'infanzia "Il castello magico", Portoferraio, Livorno (**T4, T5, T6, T10, T16, T20, T24, T25**).
- Dal Torrione 10: Marina Dal Torrione, Nido d'infanzia "Arcobaleno", Massa, Massa-Carrara (T1, T3, T4, **T7, T9, T13, T16, T17, T20, T23, T24, T25, T26, T27**).
- Dammicco-Frati 11: Erika Dammicco e Gaia Frati, Nido d'infanzia "Del Magro", Massarosa, Lucca (T1, **T3, T4, T7, T9, T11, T12, T13, T17, T19, T20, T21, T23, T24, T25, T26, T27**).

- Fabrizi 12: Francesca Fabrizi, Nido d'infanzia "Pollicino", Castelnuovo dei Sabbioni, Arezzo (T2, T3, T16, T17, **T22**, T23, T24, **T26**, T27).
- Fontani 13: Laura Fontani, Nido d'infanzia "Il Castagno", Borgo San Lorenzo, Firenze (T4, T7, **T16**, T24, T27).
- Fuccini 14: Roberta Fuccini, Nido d'infanzia "Il Paese dei Balocchi", Montevarchi, Arezzo (T2, T11, **T15**, T16, T18, **T23**, T25, T26).
- Gabrielli 15: Patrizia Gabrielli, Nido d'infanzia "Il cucciolo", Pescia, Pistoia (T2, T3, T17, T19, **T23**, T24).
- Giaconi 16: Sandra Giaconi, Nido d'infanzia "Tampanaro", Pisa (**T2**, **T19**, **T22**, T23, **T24**).
- Gioli 17: Elisa Gioli, Nido d'infanzia "La Carovana dei giocattoli", Pieve a Socana, Arezzo e Nido d'infanzia "Il magico boschetto", Corezzo, Arezzo (T1, T7, T8, T9, **T11**, T15, T16, T17, T19, T20, **T23**).
- Grassia 18: Franca Grassia, Nido d'infanzia "il girasole", Grosseto (T7, **T9**, T10, **T12**, T13, T16, T17, T18, **T23**, T24, T25, T26, T27).
- Graziani 19: Elisa Graziani, Nido d'infanzia "Il Castagno", Borgo San Lorenzo, Firenze (T7, T16, **T18**, **T19**, T23, T27).
- Lari 20: Benedetta Lari, Nido d'infanzia "Timpanaro", Pisa (**T15**, **T16**, **T19**, **T23**, **T24**, **T25**).
- Lisci 21: Giulia Lisci, Nido d'infanzia "Del Magro", Massarosa, Lucca (T16, **T23**, T24, **T25**, T26).
- Manfredini 22: Maria Rosaria Manfredini, Nido d'infanzia "Del Magro", Massarosa, Lucca (**T3**, **T4**, **T5**, T13, T16, T17, T20, **T23**, T24, **T25**, T27).
- Marucelli 23: Silvia Marucelli, Nido d'infanzia "Il Castagno", Borgo San Lorenzo, Firenze (**T3**, T5, T15, T23, **T25**, T27).
- Mazza 24: Arianna Mazza, Nido d'infanzia Comunale, Piancastagnaio, Siena (T1, T7, **T8**, T16, **T18**, T24, **T25**).
- Miani 25: Annalisa Miani, Nido d'infanzia "Il Paese dei Balocchi", Montevarchi, Arezzo (T2, T3, T8, T9, T12, T13, **T15**, T17, T18, T19, T23, T24, **T25**, T27).
- Nocentini 26: Paola Nocentini, Nido d'infanzia "Campanellino", Bucine, Arezzo (**T2**, T7, **T17**, **T23**).
- Perin 27: Matteo Perin, Nido d'infanzia "Il canguro", Grosseto (T1, **T2**, **T10**, **T12**, T15, T16, T19, **T23**, T24).
- Picchi 28: Elisa Picchi, Nido d'infanzia "Nghè", Rosignano marittimo, Livorno (T8, **T15**, **T16**, T20, **T23**).
- Pierazzini 29: Martina Pierazzini, Nido d'infanzia "Lo Scheggia", San Giovanni Valdarno, Arezzo (**T5**, T19, T20, **T23**, **T25**).
- Pieretti 30: Linda Pieretti, Nido d'infanzia "Arcobaleno", Massa, Massa-Carrara (**T20**, **T25**, **T26**).
- Pieroni 31: Francesca Pieroni, Nido d'infanzia "La nuvoletta", Castelnuovo Garfagnana, Lucca (T7, T9, **T10**, T14, **T15**, T16, T17, T20, T23, T24, **T25**, T26, T27).
- Popolla 32: Michela Popolla, Nido d'infanzia "Limoncino", Livorno (**T7**, T24, **T25**, T26, T27).
- Pupi 33: Stefania Pupi, Nido d'infanzia "Pina Verde", Livorno (T2, **T7**, T16, **T19**, **T25**).

Racugno 34: Sibilla Racugno, Nido d'infanzia CEP, Pisa (**T1, T2, T3, T7, T8, T9, T10, T14, T15, T16, T17, T20, T21, T31, T24, T25, T26, T27**).

Romoli 35: Francesca Romoli, Nido d'infanzia “La Mongolfiera”, Pontedera, Pisa (**T1, T3, T5, T12, T15, T19, T20, T23, T24, T25, T26**).

Veltroni 36: Gabriella Veltroni, Nido d'infanzia “Lo Scheggia”, San Giovanni Valdarno, Arezzo (**T1, T3, T5, T7, T8, T9, T10, T12, T13, T14, T15, T16, T18, T19, T20, T23, T24, T25, T26, T27**).

Scuole dell'infanzia

Aluigi 37: Federica Aluigi, Scuola dell'infanzia Statale I.C., Ribolla, Grosseto (**T2, T7, T11, T15, T16, T19, T26, T27**).

Baldini 38: Monica Baldini, Scuola dell'infanzia “Vannini”, Sesto Fiorentino, Firenze (**T16, T18, T20, T23, T26**).

Berti 39: Francesca Berti, Scuola dell'infanzia, Bucine, Arezzo (**T6, T13, T16, T17, T18, T22, T23, T26**).

Bonci 40: Giulia Bonci, Scuola di infanzia Comunale “Santa Marta”, Siena (**T9, T15, T16, T17, T21, T23, T25, T26, T27**).

Bravi 41: Sabrina Bravi, Scuola dell'infanzia Statale, Campi Bisenzio, Firenze (**T1, T3, T4, T7, T16, T17, T20, T24**).

Burattini-Manetti 42: Stefania Burattini – Paola Manetti, Scuola dell'infanzia “Grifeo”, Firenze (**T5, T10, T15, T25**).

Centi 43: Letizia Centi, Scuola dell'infanzia, Licciana Nardi, Massa-Carrara (**T4, T5, T14, T15, T7, T19, T23, T24, T26**).

Ceri 44: Alessandra Ceri, Scuola dell'infanzia “Il Folletto”, Grosseto (**T10, T11, T18, T23, T26**).

Ciappelli 45: Cristina Ciappelli, Scuola dell'infanzia Scarperia e San Piero, Scarperia, Firenze (**T9, T13, T16, T19, T25**).

Cuzzocrea 46: Giuseppina Maria Cuzzocrea, Scuola dell'infanzia “Fortini”, Firenze (**T4, T10, T16, T19, T20, T22, T23, T27**).

Fiore 47: Lia Fiore, Scuola dell'infanzia, Capannoli, Pisa (**T8, T15, T16, T17, T20, T23, T24, T25**).

Galli 48: Francesca Galli, Scuola dell'infanzia “Lorenzini Collodi”, Pontassieve, Firenze (**T3, T7, T9, T11, T13, T15, T17, T23, T24, T25, T26**).

Lo Scocco 49: Giusy Lo Scocco, Scuola dell'infanzia “Gandhi”, Sesto Fiorentino, Firenze (**T4, T10, T13, T16, T17, T24, T25, T26**).

Lotti 50: Cinzia Lotti, Scuola dell'infanzia “Grillo Parlante”, Fucecchio, Firenze (**T7, T13, T16, T17, T23, T25, T26**).

Milazzo 51: Patrizia Milazzo, Scuola dell'infanzia “Castelnuovo dei Sabbioni”, Cavriglia, Arezzo (**T4, T5, T16, T20, T23, T25, T26**).

Minerva 52: Chiara Minerva, Scuola dell'infanzia “Fortini”, Firenze (**T1, T4, T7, T11, T12, T14, T15, T19, T23, T25, T26, T27**).

Pii 53: Simona Pii, Scuola dell'infanzia, Arcidosso, Grosseto (**T8, T15, T16, T17, T20, T25, T26**).

Rocchi 54: Nadia Rocchi, Scuola dell'infanzia "Pinocchio", Montefoscoli, Pisa
(T2, **T17**, T19, **T20**, **T23**).

Salvi 55: Cristina Salvi, Scuola dell'infanzia "Via Corridoni", Pontedera, Pisa
(**T2**, **T3**, T15, T18, T24, T25).

Trafeli 56: Francesca Trafeli, Scuola dell'infanzia "San Giuseppe", Pontedera, Pisa
(T2, T14, **T15**, **T25**).

Vezzoni 57: Francesca Vezzoni, Scuola dell'infanzia "Arcobaleno", Camaiore, Lucca (**T3**, **T8**, T11, **T14**, T15, T16, T18, T19, T20, T23, T25, **T27**).

Vi aspettiamo su:

www.francoangeli.it

per scaricare (gratuitamente) i cataloghi delle nostre pubblicazioni

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



Management, finanza,
marketing, operations, HR
Psicologia e psicoterapia:
teorie e tecniche
Didattica, scienze
della formazione
Economia,
economia aziendale
Sociologia
Antropologia
Comunicazione e media
Medicina, sanità



Architettura, design,
territorio
Informatica, ingegneria
Scienze
Filosofia, letteratura,
linguistica, storia
Politica, diritto
Psicologia, benessere,
autoaiuto
Efficacia personale
Politiche
e servizi sociali

FrancoAngeli

La passione per le conoscenze

Copyright © 2021 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835114468

Nel 2019 la Regione Toscana ha deciso di caratterizzare l'offerta formativa di tutto il sistema educativo e di istruzione, dai nidi alle scuole secondarie di secondo grado, con una pratica didattica quotidiana, strutturata, progressiva e permanente: l'introduzione dell'ora di ascolto della lettura ad alta voce di fiction narrativa (caratterizzata da bibliovarietà), ad opera delle educatrici, degli educatori e degli insegnanti. L'obiettivo è fornire a tutti i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze, la strumentazione di base per poter raggiungere il successo formativo.

Questo libro, nato nell'ambito di questa politica educativa, è frutto di un lavoro di ricerca che ha esplorato la bibliografia specialistica e i siti internet dedicati alla lettura ad alta voce e che ha coinvolto, tramite interviste, educatrici e insegnanti dei nidi e delle scuole dell'infanzia delle 35 Zone dell'Educazione e dell'Istruzione della Regione Toscana. Il suo intento è fornire indicazioni operative utili a rendere il più efficace possibile la pratica della lettura ad alta voce nelle strutture educative che si occupano di bambine e bambini fino ai 6 anni.

A partire da centinaia di suggerimenti formulati da studiose e studiosi, da educatrici e da insegnanti esperti di lettura ad alta voce, un gruppo di ricercatori e di ricercatrici ha provveduto – secondo una particolare procedura illustrata nell'*Introduzione metodologica* – a selezionare 27 tecniche, organizzate in tre sezioni: *Conquistare e sviluppare l'attenzione, Creare interesse per le storie e favorire la partecipazione, La cultura del libro*.

Testi di Federico Batini, Benedetta D'Autilia, Simone Giusti, Valerio Luperini, Andrea Mancini, Susanna Morante, Irene D.M. Scirri. *Prefazione* di Eugenio Giani e Alessandra Nardini.