

Federico Batini

# Leggimi ancora

Lettura ad alta voce e Life Skills

È vietata la riproduzione dell'opera o di parti di essa, con qualsiasi mezzo, compresa stampa, copia fotostatica, microfilm e memorizzazione elettronica, se non espressamente autorizzata dall'editore.  
L'editore è a disposizione degli aventi diritto con i quali non è stato possibile comunicare, nonché per eventuali omissioni o inesattezze nella citazione delle fonti.

Immagine di copertina: © Jonathan Calugi

[www.giunti.it](http://www.giunti.it)

[www.giuntiscuola.it](http://www.giuntiscuola.it)

© 2018 Giunti Scuola S.r.l.

Via Bolognese 165 - 50139 Firenze

Prima edizione: settembre 2018



Stampato presso Puntoweb Srl Ariccia (Rm)

# Indice

---

<b>1. Il verbo “leggere” non sopporta l’imperativo</b> .....	7
<b>SCHEDA 1:</b> La teoria della razionalità limitata .....	9
Il rapporto tra bambini e lettura .....	10
<b>2. Quanto leggiamo, quanto sappiamo leggere?</b> .....	16
L’indagine PISA .....	17
L’indagine PIRLS .....	26
<b>3. Leggimi sempre (ad alta voce)</b> .....	29
<b>SCHEDA 2:</b> <i>Emergent literacy</i> .....	35
<b>SCHEDA 3:</b> <i>Family literacy</i> e scuola .....	36
<b>4. Dalle conoscenze ai comportamenti: le <i>life skills</i></b> .....	38
Competenze per la vita .....	39
<b>5. Una storia di storie: gli effetti di lettura</b> .....	50
Con gli altri: empatia e abilità di socializzazione .....	54
<b>SCHEDA 4:</b> Lettura, empatia e supporto sociale .....	58
Alfabetizzazione, sviluppo abilità linguistiche, lettura madre-figlio ed empatia .....	59
Quello che penso, quello che pensano gli altri .....	66
<b>SCHEDA 5:</b> Esposizione alla lettura e teoria della mente .....	71

<b>6. La ricerca sulla lettura: dalla terza alla prima età</b> .....	74
Gli effetti della lettura ad alta voce .....	75
Con gli anziani .....	77
Con i bambini .....	81
<b>SCHEDA 6: I processi misurati dal CAS</b> (Cognitive Assessment System) .....	86
<b>7. Una bussola per non perdersi:</b>	
<b>perché leggere oggi?</b> .....	90
Sopravvivere alle scuole medie .....	90
Quattro auto gialle in fila: controllare la vita con le storie .....	92
L'orientamento narrativo e l' <i>empowerment</i> .....	103
Chi è Kevin? Costruire identità, senso, agire .....	109
<b>8. Una proposta: un'ora al giorno, tutti i giorni</b> .....	120
<b>Riferimenti bibliografici</b> .....	125

# 1.

## Il verbo “leggere” non sopporta l’imperativo

---

*«Il verbo “leggere” non sopporta l’imperativo,  
avversione che condivide con alcuni altri verbi:  
il verbo “amare”, il verbo “sognare”.  
Naturalmente si può sempre provare.  
Dai, forza: “amami!” “Sogna!” “Leggi!”  
“Leggi! Ma insomma, leggi, diamine, ti ordino di leggere!”  
“Sali in camera tua e leggi!” Risultato? Niente.  
Si è addormentato sul libro».*

Daniel Pennac, *Come un romanzo*

Immaginate, per un momento di avere una cara amica responsabile di molte mense scolastiche. Da un’indagine che lei stessa aveva commissionato ha scoperto che la collocazione dei cibi, nei self service delle mense, influisce sulle scelte alimentari dei bambini. La domanda è: che cosa dovrebbe fare la vostra amica di questa informazione? Potrebbe ignorarla e lasciare tutto com’era prima. Potrebbe ruotare la disposizione dei cibi in modo da massimizzare la libertà di scelta oppure potrebbe sfruttare l’informazione per favorire i fornitori più economici o quelli che desidera (magari pronti a ricompensarla generosamente) collocando i loro prodotti in modo da favorirne il consumo oppure, ancora, potrebbe sfruttare l’informazione per fa-

vorire, da parte dei bambini, la scelta di cibi più sani a dispetto di quelli meno sani. Non si sta parlando, si intenda bene, di eliminare dal self service le ciambelle o il budino al cioccolato, ma di collocarli in modo da renderli meno “visibili” rispetto alla frutta.

La questione è scivolosa e va bene interpretata. In questo caso, infatti, la scelta migliore è evidente. Se volessimo davvero lasciare liberi i nostri figli di mangiare quello che vogliono, in molti casi, questa scelta comporterebbe il rischio di recare seri danni alla loro salute. Tutti noi cerchiamo di orientare le scelte dei bambini in direzione di ciò che gli fa bene (o comunque di ciò che crediamo gli faccia bene). Non avremmo dunque nulla da eccepire, probabilmente, come genitori, rispetto a una mensa scolastica che favorisca, tramite la sola collocazione, la scelta di alimenti più sani da parte dei bambini. Nessuna coercizione, semplicemente un’intelligente disposizione degli alimenti.

#### ◆ La “spinta gentile”

La domanda viene posta in un noto saggio che riguarda scelte economiche relative alla salute e, più in generale, alla felicità personale, da Thaler e Sunstein (Thaler ha ricevuto, nel 2017, il premio Nobel per l’economia ed è definito come “economista comportamentale”). In questo volume viene presentata una teoria secondo la quale possiamo almeno attenuare gli effetti del nostro uso limitato della razionalità, che spesso ci porta a fare scelte non convenienti, tramite la strategia del “pungolo gentile” o “spinta gentile” ovvero una modalità di presentare le scelte che favorisca, in caso di tendenza all’inazione, quella a noi più favorevole (Thaler, Sunstein, 2008).

---

**SCHEDA 1****LA TEORIA DELLA RAZIONALITÀ LIMITATA**

Dobbiamo allo psicologo ed economista statunitense Herbert Simon la teoria della razionalità limitata, per la quale gli è stato conferito il premio Nobel. Secondo tale teoria, i soggetti, nel loro agire concreto e quotidiano, utilizzano una razionalità che è limitata dalle informazioni che hanno, da quelle che usano effettivamente, dalle loro limitazioni di tipo cognitivo e dal tempo che hanno a disposizione per prendere una decisione. Simon ha sostenuto che noi utilizziamo strategie semplificate per la soluzione di problemi e ha suggerito che occorra non soltanto studiare i risultati, gli esiti di una decisione (razionalità sostanziale), ma anche i processi, le procedure attraverso le quali si arriva a quella soluzione e in generale le procedure che le persone utilizzano per prendere delle decisioni (razionalità procedurale). Proprio studiando la razionalità procedurale Simon ha coniato la teoria che ha sconvolto la razionalità classica dell'economia: la razionalità limitata. In coerenza con quanto affermato si mettono insieme i limiti del soggetto con i limiti del contesto e delle condizioni ambientali in cui avviene una decisione (Simon, 1955) per coniare il concetto di razionalità limitata: quando le persone prendono decisioni hanno un certo numero di alternative disponibili (quelle che conoscono o immaginano), hanno un certo numero di informazioni sugli esiti, le conseguenze di ciascuna delle alternative (o solo di alcune) e infine sono condizionati dai fattori ambientali, come il luogo dove si trovano, il tempo a disposizione, la pressione dei giudizi altrui. Per prendere decisioni utilizziamo allora delle euristiche che sono, secondo Simon, una sorta di scorciatoia per raggiungere le soluzioni, ma che non postulano comportamenti procedurali del tutto razionali. Gli studi e le ricerche successive hanno dimostrato la fondatezza dei suoi presupposti.

---

Gli esempi di questo “paternalismo libertario” forniti dagli autori sono innumerevoli, ma il motivo per cui se ne parla qui è che l'esempio con il quale ha inizio, sintetizzato sopra, è utile per questo libro. Si tratta, infatti, di scelte compiute dai bambini. Se colleghiamo quanto appena letto, però, alla nostra esperienza,

essa ci fa ricordare che la stragrande maggioranza dei bambini tende a mangiare poca frutta e poca verdura, nonostante sia stato loro raccomandato di preferirle innumerevoli volte (o forse proprio per questo) e siano stati persino obbligati più volte a mangiarle. Molti di quei bambini, divenuti adulti, si abituano a mangiare spesso solo alcuni tipi di frutta e verdura e, troppo spesso, in misura assolutamente insufficiente per l'equilibrio di una dieta. Quale potrebbe essere un'altra modalità? L'incontro con qualcosa, si sa, ha una rilevanza importante nel definire il rapporto successivo.

## **IL RAPPORTO TRA BAMBINI E LETTURA**

Il riferimento al libro di Thaler e Sunstein (2008) serve a introdurre il rapporto tra bambini e lettura. I bambini si sentono ripetere, innumerevoli volte, specie nell'esperienza scolastica, ma non solo, che la lettura è importante. La cosa divertente è che spesso queste raccomandazioni vengono da adulti che non leggono a propria volta. Un po' come con la frutta e la verdura. "Fai quello che non faccio io" o meglio "fai quello che dico, non quello che faccio" pare essere il mantra di noi adulti nei confronti dei bambini e dei ragazzi. Il rapporto con la lettura non fa eccezione. Negli ultimi vent'anni è indubbiamente aumentata, grazie a una serie di ricerche e di iniziative, la coscienza circa l'importanza della lettura nella prima infanzia. Seppure in modo ancora insufficiente sono senza dubbio aumentate le famiglie che dedicano del tempo alla lettura ad alta voce con i loro figli, quando sono piccoli. La prima esperienza, il primo incontro con la lettura è dunque, solitamente, un incontro bello e positivo, come ci sarà modo di precisare più avanti. All'ingresso alla scuola primaria, tuttavia, i genitori si sentono

in dovere di promuovere la lettura autonoma e così il rapporto con la lettura viene, in qualche modo, delegato all'istituzione scolastica, dove cambia completamente aspetto per le modalità con le quali viene proposta, spesso associata a cose da ricordare, compiti, domande e con titoli che a volte non tengono conto delle preferenze e dei gusti dei bambini.

### ◆ **Dal piacere della lettura alla lettura come “compito”**

Raramente, dopo la scuola dell'infanzia, vengono dedicati momenti specifici alla lettura slegata da altre attività didattiche, alla lettura insomma come pratica in sé, sufficiente autonomamente a prefigurare e raggiungere obiettivi di apprendimento, mentre è spesso funzionale a qualcos'altro. Le scelte di lettura sono spesso orientate all'attività didattica che “occorre” svolgerci “sopra”. La lettura è dunque un mezzo, quasi mai un fine. La lettura distesa, semmai, viene rimandata a casa, con testi che, con il procedere dell'età, vengono assegnati come attività obbligatoria (o facoltativa), spesso chiedendo, come prova dell'avvenuta lettura, la compilazione di una scheda, di una sintesi o la risposta ad alcune domande. A volte queste indicazioni di lettura non tengono conto dei gusti e della maturità, come lettori, dei bambini e dei ragazzi reali e concreti ai quali vengono proposte. Il modo di leggere che si è incontrato prima, a casa e, non di rado, alla scuola dell'infanzia, finisce per essere qualcosa di diverso, confinato nei ricordi di un periodo preciso, legato in maniera indissolubile a quel periodo che, presto, si fa confuso nella memoria. L'esperienza scolastica più recente è quella che maggiormente influenza la concezione che si va strutturando della let-

tura. La lettura come compito, come obbligo, privata della dimensione della scoperta, del puro piacere, del tempo “rubato” ad altre attività. La lettura che poi, negli anni e nei cicli scolastici successivi, diventa analisi di ogni tipo. La lettura effettuata su testi imposti, che quasi nessuno vive come esperienza personale. La lettura effettuata su testi incapaci di accendere il lettore, perché distanti per linguaggi e temi dalle sue urgenze, dai suoi bisogni. La lettura, insomma, che dimentica il lettore.

Torniamo all’inizio. Cosa significa favorire la lettura? Ricordare, richiamare, obbligare sono verbi che, come “il modo imperativo”, mal si accordano con la propensione alla lettura.

E allora? Una delle cose più difficili con i bambini è quella di fargli provare i diversi tipi di verdura, alla ricerca di quelle che maggiormente si addicono ai loro gusti. La disposizione intelligente e invitante delle mense scolastiche, nell’esempio con cui si apre questo volume, è un modo per invitare a provare, per ricordare senza dirlo, per rendere attraente.

### ◆ **La lettura produce lettori**

La lettura ha, avrebbe, maggiore facilità. Usata adeguatamente e costantemente, avendo cura di scegliere testi davvero adatti non solo a quell’età, ma proprio a quel gruppo, con le dovute variazioni e la dovuta varietà, osando, produce risultati straordinari da molteplici punti di vista e produce... lettori. Gli adulti, inoltre, possono fare altro: possono (ri)iniziare a leggere.

L’esperienza diretta e continua della lettura è un fine in sé. Forse non proprio tutti diventeranno lettori appassionati per tutta la vita, tuttavia i benefici dell’esposizione continua alla lettura, in ogni fase dello sviluppo,

costituiranno una dote da utilizzare in tutto il corso della propria esistenza, in molti modi, in molti sensi e con molte tipologie di vantaggi.

L'esperienza della lettura consente di sperimentare quanto segue, come sostiene lo studioso di letteratura Jonathan Gottschall: «La mente umana cede impotente al risucchio di una storia. Indipendentemente da quanto ci sforziamo di concentrarci, di opporre resistenza, non siamo in grado di contrastare la forza di gravità esercitata dai mondi altri della fantasia. Samuel Taylor Coleridge, com'è noto, dichiarò che vivere l'esperienza di una storia, di qualunque storia, richiede al lettore una *volontaria sospensione dell'incredulità*. [...] Tuttavia [...] la volontà ha poco a che fare con tutto questo. Entriamo in contatto con un narratore di storie che pronuncia una formula magica (per esempio *C'era una volta*) e cattura la nostra attenzione. Se il narratore è abile, semplicemente ci invade e ci sopraffà. Possiamo far ben poco per resistere, se non chiudere bruscamente il libro» (Gottschall, 2014, pp. 21-22).

Quando insegnavo nelle secondarie di secondo grado accadeva che alcuni colleghi mi chiedessero quale fosse il mio segreto per promuovere la lettura tra i miei studenti. La mia risposta, ironica ma non troppo, era molto sintetica: «Leggo». La risposta giocava sull'ambiguità semantica: “leggo” aveva, in quell'occasione, due significati. Per prima cosa ribadiva un'abitudine e una passione personale (io leggo e racconto la mia esperienza quotidiana di lettura e dunque promuovo una sorta di “contagio” delle pratiche attraverso l'esempio), ma rilevava anche una pratica didattica (in ogni classe dedicavo una porzione di tempo significativa alla lettura ad alta voce e dun-

que favorivo l'incontro con "quella specifica storia" che catturava quel ragazzo o quella ragazza, in quel giorno particolare e metteva in moto riflessioni, competenze, desideri).

Ci sono dunque alcuni fattori che facilitano (o rendono più complesso) il diventare lettori autonomi:

- il primo è quello di essere esposti, sin da piccoli (possibilmente appena nati o anche prima) alla lettura ad alta voce quotidianamente;
- il secondo fattore facilitante è l'avere almeno un adulto significativo vicino che sia un lettore;
- il terzo fattore è costituito dallo sviluppare buone abilità di lettura (condizione facilitata dalla presenza delle prime due);
- il quarto fattore è costituito dall'esposizione alla lettura continuata sino all'adolescenza;
- il quinto fattore è quello di avere accesso, in qualche modo, a un buon numero di libri e poter esercitare, autonomamente, delle scelte in proposito.

Non è realistico pensare che i progetti di promozione della lettura rivolti ai genitori, per quanto importanti, risolvano il problema dell'enorme differenza in termini di accesso a esperienze di lettura per i bambini. Spesso a questi progetti, inoltre, partecipano prevalentemente genitori che hanno già a cuore il tema approfondendo, se possibile, le differenze. Dell'abitudine della lettura deve farsi carico il sistema di istruzione dedicando un tempo adeguato. La lettura promuoverà altra lettura, ma faciliterà il raggiungimento di così tanti apprendimenti di altro tipo che anche gli insegnanti più ansiosi, dopo averla sperimentata, si renderanno conto che non costituisce una sottrazione di tempo, ma consente al tempo di diventare significativo, denso.

Questo volume ha due ambizioni: quella di dimostrare, sulla base dei dati di ricerca, l'utilità, la necessità persino, di una prosecuzione dell'esperienza di lettura ad alta voce, da parte di un adulto, per tutto il corso del ciclo di istruzione obbligatoria (e la necessità di farlo nel tempo scuola) e dall'altra di articolare, sulla base delle esperienze già realizzate, monitorate attentamente, una proposta concreta per tradurre in pratica questa intenzione.