

Luisa Marquardt, Giovanni Moretti e Arianna L. Morini
(a cura di)

LA BIBLIOTECA SCOLASTICA E LE SUE FIGURE PROFESSIONALI: CONCETTI IN TRASFORMAZIONE



Luisa Marquardt, Giovanni Moretti e Arianna L. Morini
(a cura di)

**La biblioteca scolastica e le sue figure professionali:
concetti in trasformazione**

Edizione italiana degli atti del Seminario internazionale
organizzato dal
Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre
e dall'IFLA School Libraries Section Standing Committee
con
AIB, Biblioteche di Roma, Forum del Libro, IASL, IBBY Italia
e la collaborazione di MLOL Scuola e OCLC

Roma, 2 aprile 2020

Introduzione di
Massimiliano Fiorucci (Università Roma Tre) e Joanne Plante (IFLA)
Presentazione di Luisa Marquardt (Università Roma Tre e IFLA)

Contributi di
D. Benincasa, G. Blasi, A. Boekhorst, B. Briceag, C. Buttinelli,
G. M. Caminito, A.P. Cappello, G. Carrus, S. Chazova, F. Cristiano,
L. Di Perna, B. Eleuteri, G. Ficorilli, A. Gargano, R. Magnano, R. Maiello,
D. Maranta, A. Marino, L. Marquardt, R. Marzoli, G. Micaglio, G. Moretti,
A. L. Morini, I. Nehme, P. Pala, O. Papa, E. Pasqualini, G. Roncaglia,
S. Rubino, E. Sangalli, D. Toerien, E. Valente, N. Yang, J. Zhang, Y. Zhou

Milano
Ledizioni
2021

Edizione italiana degli atti dell'*International Seminar on "The Evolving Concept of 'School Library' and Its Profession"*, organizzato dall'Università Roma Tre e dall'IFLA School Libraries Section Standing Committee, con l'AIB, Biblioteche di Roma, Forum del Libro, IASL e IBBY Italia, e la collaborazione di MLOL Scuola e OCLC.

Il Seminario internazionale si sarebbe dovuto svolgere in presenza il 2 aprile 2020, presso e in collaborazione con il Polo Didattico del Dipartimento di Scienze della Formazione. A causa dell'emergenza sanitaria dovuta al COVID-19, si è tenuto virtualmente attraverso il blog "ecosliprof" (<https://ecosliprof.blogspot.com/>) e il canale YouTube "EcosliProf" dedicati.

La versione digitale degli atti è disponibile in OA sulla piattaforma Torrossa.

Comitato scientifico: Massimiliano Fiorucci, Giuseppe Carrus, Luisa Marquardt (Coord.), Giovanni Moretti e Arianna L. Morini.

Comitato organizzativo: Bianca Briceag, Beatrice Eleuteri, Alessia Gargano, Arianna L. Morini (Coord.), Serena Rubino e Joanne Plante.

Si ringraziano Ledizioni, MLOL Scuola e OCLC per la collaborazione.

Immagine di copertina: elaborazione dell'Arch. S. Rubino su risorse Freepik.com.

© Università degli Studi Roma Tre, Dipartimento di Scienze della Formazione. Via Castro Pretorio, 20 – 00185 Roma
<https://scienzeformazione.uniroma3.it>.

ISBN: 9788855263504

Milano: Ledizioni, 2021.

Finito di stampare nel mese di gennaio 2021 da Rotomail Spa Vignate (MI).

Sommario

<i>Introduzione</i> , di Massimiliano Fiorucci	1
<i>L'IFLA School Libraries Section</i> , di Joanne Plante	3
<i>Biblioteca e bibliotecari scolastici: tra "ispirazioni" e "aspirazioni". Presentazione del Seminario Internazionale</i> , di Luisa Marquardt	4
<i>Innovare le biblioteche scolastiche: l'impegno e l'esempio di Lourense H. Das e Fabrizio Melchiori</i> , di Luisa Marquardt	11

Sessione 1. Migliorare i risultati dell'apprendimento degli studenti: il ruolo della biblioteca scolastica

Capitolo 1. <i>Apprendere le competenze globali, informative e mediatiche con la biblioteca scolastica</i> , di Luisa Marquardt.....	31
Capitolo 1.1. <i>(Ri)Scoprire l'indagine nella e attraverso la biblioteca scolastica: il modello FOSIL</i> , di Darryl Toerien	52
Capitolo 1.2. <i>Rendere le biblioteche scolastiche efficaci nell'apprendimento per il 21° secolo</i> , di Albert Boekhorst	68
Capitolo 1.3. <i>Migliorare il rendimento degli studenti potenziando le biblioteche scolastiche</i> , di Ornella Papa	75
Capitolo 1.4. <i>La relazione tra la biblioteca scolastica della scuola media e i risultati di apprendimento degli studenti in Cina</i> , di Jing Zhang, Naiyi Yang e Yi Zhou (Abstract)	96

Sessione 2. Spazi bibliotecari scolastici innovativi.....

Capitolo 2. <i>La biblioteca come risorsa di benessere e luogo di apprendimento positivo: una prospettiva di psicologia ambientale</i> , di Giuseppe Carrus.....	101
Capitolo 2.1.1. <i>Allineare gli spazi dell'edificio scolastico all'innovazione didattica</i> , di Laura Di Perna	108
Capitolo 2.1.2. <i>La "biblioteca diffusa" della Scuola Secondaria di I grado "Giovanni Pascoli" di Torino</i> , di Daniela Maranta	110
Capitolo 2.1.3. <i>La scuola del futuro esiste, e noi l'abbiamo realizzata</i> , di Raffaella Magnano	119
Capitolo 2.2.1. <i>Una biblioteca scolastica innovativa: la "Biblioteca di Alessandro"</i> , di Antonia Marino	131
Capitolo 2.2.2. <i>La Biblioteca "Alessandro Cieri", uno spazio poeticamente innovativo</i> , di Costanza Buttinelli	135
Capitolo 2.2.3. <i>Un progetto architettonico per biblioteche scolastiche innovative</i> , di Gianluca Ficorilli.....	145
Capitolo 2.3.1. <i>Biblioteca scolastica, didattica e lettura: strategie di valorizzazione. L'esperienza del Liceo "Francesco Vivona" di Roma</i> , di Daniela Benincasa ..	150
Capitolo 2.3.2. <i>Una biblioteca diffusa per promuovere la lettura nella scuola secondaria superiore</i> , di Emanuela Sangalli	156
Capitolo 2.3.3. <i>Il progetto "Reading Corner"</i> , di Serena Rubino	168

Sessione 3. Leggere tra carta e digitale	181
Capitolo 3. <i>Tra carta e digitale: nuove sfide e opportunità per la lettura</i> , di Flavia Cristiano.....	183
Capitolo 3.1. <i>Un modello integrato e interdisciplinare di educazione alla lettura per promuovere il pensiero creativo e divergente degli studenti</i> , di Arianna L. Morini	188
Capitolo 3.2. <i>La lettura condivisa come strategia per promuovere la continuità educativa nel Sistema integrato di educazione e istruzione</i> , di Giovanni Moretti e Bianca Briceag	205
Capitolo 3.3. <i>Lettura aumentata, compagni di lettura e il ruolo delle biblioteche scolastiche</i> , di Gino Roncaglia.....	221
Capitolo 3.4. <i>Prestito digitale di e-book e altre risorse nelle biblioteche scolastiche italiane: statistiche ed esperienze</i> , di Paola Pala	229
Capitolo 3.5. <i>Il fantasma del lettore. Libro e biblioteca nell'immaginario adolescenziale</i> , di Beatrice Eleuteri.....	235
Sessione 4. Migliorare la biblioteca scolastica e le sue figure professionali: il ruolo delle istituzioni e delle associazioni	253
Capitolo 4. <i>Qualificare le biblioteche scolastiche per migliorare l'apprendimento: la progettazione in rete tra scuole, istituzioni, associazioni e territori</i> , di Giovanni Moretti.....	255
Capitolo 4.1. <i>Quo Vadis, Biblioteca Scolastica?</i> , di Irina Nehme	267
Capitolo 4.2. <i>Attraverso i servizi bibliotecari, uguali opportunità per comunità scolastiche differenti in Russia</i> , di Svetlana Chazova	282
Capitolo 4.3. <i>Il progetto tedesco-russo "Fede, Speranza, Amore = верa, надежда, любовь" nell'ambito di "Cartonera" dell'IFLA</i> , di Irina Nehme e Svetlana Chazova	292
Capitolo 4.4. <i>Cultura della condivisione in rete: scuola, associazioni e territorio</i> , di Eva Pasqualini, Elisabetta Valente e Alessia Gargano.....	304
Capitolo 4.5. <i>L'esperienza BiblioPoint di Roma</i> , di Giovanna Micaglio	321
Capitolo 4.6.1. <i>Libri, biblioteche, bibliotecari di fronte alle nuove sfide</i> , di Angelo Piero Cappello	333
Capitolo 4.6.2. <i>La legge per la promozione e il sostegno della lettura: focus sulle biblioteche scolastiche</i> , di Maurizio Caminito	338
Capitolo 4.6.3. <i>Promuovere e sostenere la lettura attraverso la biblioteca scolastica</i> , di Rosa Maiello (Abstract)	342
Note biografiche dei Relatori	343
Indice delle parole chiave	355

Capitolo 3.2

La lettura condivisa come strategia per promuovere la continuità educativa nel Sistema integrato di educazione e istruzione,¹⁴⁴ di Giovanni Moretti¹⁴⁵ e Bianca Briceag¹⁴⁶

Abstract

Il contributo esamina la pratica della Lettura condivisa ad alta voce, svolta con i bambini della prima infanzia, in quanto fondamentale per il loro sviluppo cognitivo ed emotivo e quale dispositivo utile per promuovere la continuità educativa nell'ambito dei servizi educativi per la fascia 0-6 anni, sollecitata dall'istituzione del Sistema integrato di educazione e istruzione (D.Lgs. 65/2017). Nell'indagine osservativa sono state coinvolte 11 sezioni primavera associate ad altrettante scuole dell'infanzia del Lazio. La co-progettazione e realizzazione di un percorso di Lettura condivisa ad alta voce da parte di educatori e insegnanti è stata effettuata nell'ambito di una attività di Ricerca-Formazione condotta dall'Università Roma Tre, in collaborazione con l'USR Lazio. La ricerca conferma la Lettura condivisa ad alta voce come strategia positiva sia per promuovere la continuità educativa, sia per favorire la partecipazione attiva dei bambini e delle bambine alle attività educative nella fascia zero-sei anni. Inoltre, comprova che la riflessione tra pari e con esperti sulle attività di Lettura condivisa ad alta voce contribuisce alla formazione e allo sviluppo professionale degli educatori e degli insegnanti.

Parole chiave: lettura condivisa; lettura ad alta voce; prima infanzia; continuità educativa; Ricerca-Formazione; Sezioni Primavera.

¹⁴⁴ Il contributo è frutto del lavoro congiunto dei due autori. In particolare, G. Moretti ha scritto i paragrafi 1 e 4; B. Briceag i paragrafi 2 e 3.

¹⁴⁵ Professore ordinario di Didattica della Lettura, Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi Roma Tre. E-mail: giovanni.moretti@uniroma3.it.

¹⁴⁶ Dottoranda di ricerca, Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi Roma Tre. E-mail: bianca.briceag@uniroma3.it.

1. Introduzione

I servizi per la prima infanzia, in continuità con l'ambiente familiare, rappresentano il primo contesto educativo formale destinato ai bambini e alle bambine in età prescolare. In Italia, per decenni, si è discusso della necessità di costruire un Sistema unitario e integrato di educazione e istruzione, per accogliere bambini dalla nascita sino ai sei anni di età, garantendo ad essi servizi di alta qualità. Il Decreto Legislativo n. 65/2017, che ha istituito il Sistema integrato dei servizi di educazione e istruzione per bambini da 0 a 6 anni, ha il merito di riconoscere l'importanza della promozione della continuità educativa e di individuare alcune specifiche azioni in grado di raggiungere tale obiettivo. In particolare, il D.Lgs. 65/2017 fa riferimento alle attività di progettazione, alla predisposizione di attività educative congiunte che coinvolgano bambini destinatari dei servizi da zero a tre anni e da tre a sei anni e allo svolgimento unitario e coordinato di interventi di formazione e sviluppo professionale degli operatori.

Una esperienza rilevante sul territorio italiano, da assumere come emblematica nella prospettiva della costruzione del Sistema integrato 0-6 anni, è quella testimoniata dalle Sezioni Primavera (SP). L'istituzione delle SP, infatti, ha consentito di sperimentare molteplici attività didattiche innovative e di consolidare alcune pratiche professionali efficaci, volte a integrare e armonizzare le azioni educative svolte nei nidi con quelle agite nelle scuole dell'infanzia (Bondioli & Savio, 2012). Nella prospettiva di promuovere intenzionalmente la continuità a livello sistemico (Penn, 2011; Bondioli & Savio, 2018; Zaninelli, 2018), risulta evidente la necessità di avvalersi di specifici dispositivi educativi. La scelta dei dispositivi e il loro utilizzo flessibile, tenendo conto delle caratteristiche contestuali, dovrebbero consentire ai bambini che frequentano le SP e ai bambini delle scuole dell'infanzia a cui le SP sono aggregate, di avere l'opportunità di vivere esperienze significative, sia sul piano della crescita personale e dello sviluppo iniziale delle competenze, sia sul piano delle relazioni tra pari e del confronto con gli adulti.

Tenendo conto degli esiti della ricerca nazionale e internazionale, si ritiene che interventi mirati svolti nell'ambito della lettura e della familiarizzazione precoce con l'oggetto libro (Mantovani, 1989), e in particolare la valorizzazione del dispositivo della lettura condivisa ad alta voce (Lane & Wright, 2007; Cunningham & Zibulsky, 2011), possano contribuire notevolmente a promuovere la continuità educativa tra nidi, sezioni primavera e scuole dell'infanzia, facilitando

nuove sinergie tra i diversi contesti educativi (Freschi, 2008; Catarsi, 2011). La rilevanza degli interventi citati dipende non tanto dalla quantità del tempo ad essi dedicato, ma soprattutto dalla sua qualità, ovvero dal come sono progettati i vari elementi indispensabili per consentire ai bambini lettori di vivere esperienze positive di condivisione di libri e di storie, potendo assumere ruoli attivi durante l'ascolto e nella esplorazione delle immagini. In particolare, la qualità dell'esperienza vissuta dai bambini è connessa al tipo di domande ad essi rivolte da parte degli educatori che accompagnano la lettura dialogata e dal grado di apertura e dalla profondità delle relazioni che si intendono supportare. L'esposizione precoce e ricorrente ad attività che prevedono la presenza del libro (a stampa o digitale), condotta attraverso modalità collaborative, concorre a costruire un'immagine positiva della lettura, intesa non solo come attività individuale, ma anche come pratica sociale piacevole da condividere sia con gli adulti, sia tra coetanei.

La lettura ad alta voce, qui intesa come attività realizzata da uno o più adulti rivolta a soggetti in età precoce, favorisce l'alfabetizzazione emotiva dei bambini, contribuisce a sviluppare le abilità di decodifica del testo scritto e influenza positivamente il *piacere di leggere* (Bettelheim & Zelan, 1982; Valentino Merletti, 1996; Cardarello, 2004; Bortnem, 2008; Moretti, 2017; Morini, 2017). Leggere ai bambini piccoli, inoltre, è fondamentale per lo sviluppo del linguaggio e per l'arricchimento del vocabolario, per incoraggiare la mente ad esplorare e sviluppare l'immaginazione e la fantasia (Cunningham & Zibulsky, 2011; International Literacy Association, 2018).

I bambini tra zero e sei anni non padroneggiano ancora la decodifica del testo scritto e necessitano dell'intervento degli adulti con funzione di mediatori. Per tale motivo è molto importante predisporre pratiche di lettura che possano incoraggiare il bambino, a partire dalla prima infanzia, a stabilire una relazione positiva con la scrittura e con l'oggetto libro, sia a stampa, sia digitale. Il libro dovrebbe essere percepito e immaginato sin dai primi anni come «un oggetto familiare da toccare, sfogliare, guardare, farsi leggere e “far finta” di leggere; un interlocutore nei confronti del quale assumere un ruolo attivo di ascolto e di comprensione» (Chiantera, 1989, p.12). Nel processo di costruzione di un rapporto positivo con la scrittura e con l'oggetto libro, possono svolgere un ruolo fondamentale sia l'ambiente familiare, sia i contesti educativi formali e informali in cui sono inseriti i bambini. La qualità della relazione di mediazione stabilita dagli adulti con i bambini è

l'aspetto fondamentale a cui prestare attenzione laddove, a partire dalla prima infanzia, si intenda favorire la continuità tra ambienti di gioco e di apprendimento, attraverso la condivisione di storie e di libri in formati differenti (ad esempio: albi, racconti illustrati, libri gioco o e-book illustrati e interattivi).

La “lettura condivisa ad alta voce”, per le molteplici caratteristiche che la distinguono, in particolare la possibilità di familiarizzare i bambini con pratiche di lettura condivisa orientate a costruire una comunità di lettori, può essere individuata come un valido dispositivo educativo in grado di promuovere la continuità educativa tra Sezioni Primavera e Scuola dell'infanzia. La “lettura condivisa ad alta voce” (Cardarello, 2004; Bortnem, 2008; Moretti, 2017; Morini, 2017) è stata individuata come dispositivo ritenuto efficace per qualificare l'offerta formativa rivolta alla prima infanzia e per promuovere la continuità educativa in quanto offre la possibilità di predisporre esperienze in cui bambini di età differenti e servizi educativi diversi possono condividere la stessa storia e leggere e rileggere lo stesso libro. Un percorso di lettura condivisa consente di sviluppare azioni congiunte e «dialoganti» che favoriscono l'arricchimento della dimensione sociale, cognitiva ed emotiva attraverso il confronto con i pari in un clima di gioco e di fiducia reciproca. Con l'espressione «dispositivo educativo» si fa riferimento a “strumenti” e “tecnologie” che per le loro peculiarità consentono di mobilitare risorse e attivare processi intenzionali volti a modificare lo stato delle cose in vista del raggiungimento di un dato obiettivo (Agamben, 2005; Moretti & Giuliani, 2016; Giuliani, 2019).

Nella fascia di età zero-sei anni la lettura ad alta voce è ritenuta una delle strategie più efficaci per avvicinare il bambino ai libri poiché è opportuno favorire fin dalla primissima infanzia una relazione anche affettiva con il libro; nell'infanzia il desiderio di imitazione degli adulti è molto forte e può contribuire a promuovere la motivazione alla lettura. In modo particolare, l'abitudine della lettura ad alta voce estende i tempi di attenzione e stimola la costruzione di immagini mentali (Valentino Merletti, 1996; Cardarello, 2004).

Negli ambienti educativi per l'infanzia i bambini si ritrovano in gruppi tra pari in cui è possibile introdurre esperienze di condivisione di storie mediante la pratica della lettura.

Il contributo presenta gli esiti del percorso “Lettura condivisa ad alta voce”, realizzato nell'ambito di un più ampio progetto di Ricerca-Formazione (R-F) ideato dal Laboratorio di Didattica e Valutazione

degli Apprendimenti e degli Atteggiamenti del Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi Roma Tre, in accordo con l'Ufficio Scolastico Regionale (USR) per il Lazio. La strategia della R-F (Magnoler, 2012; Moretti, *et al.*, 2017; Asquini, 2018) è stata scelta nella prospettiva di: promuovere negli educatori e negli insegnanti partecipanti un approccio riflessivo, critico e consapevole, in merito alle attività formative svolte e alle connesse ricadute nella didattica; favorire il coinvolgimento attivo dei partecipanti e l'apprendimento reciproco tra pari.

2. Obiettivi e articolazione del percorso di “Lettura condivisa ad alta voce”

Il percorso di “Lettura condivisa ad alta voce”, realizzato nell'ambito del più ampio progetto di Ricerca-Formazione, ha coinvolto educatrici e insegnanti delle Sezioni Primavera (SP) e delle scuole dell'infanzia a cui sono aggregate le SP, che accolgono bambini da 24 a 36 mesi di età. Le Istituzioni educative di appartenenza sono impegnate a favorire la continuità del percorso educativo tra zero e sei anni (art.1, L. 296/2006; art. 2, comma 3b del D.Lgs. 65/2017).

I principali obiettivi della co-progettazione e implementazione del percorso sono stati:

- osservare in che modo la “lettura condivisa ad alta voce” con i bambini tra due e sei anni favorisce le relazioni tra pari;
- osservare in che modo la “lettura condivisa ad alta voce” con i bambini tra due e sei anni contribuisce a promuovere la continuità educativa tra Sezioni Primavera e scuola dell'infanzia;
- verificare la sostenibilità di utilizzo da parte degli educatori/insegnanti e l'efficacia dell'introduzione nelle Sezioni Primavera di alcuni specifici dispositivi educativi, in particolare la “lettura condivisa”, al fine di favorire la crescita dei bambini e qualificare i processi di apprendimento.

La R-F e il percorso di “Lettura condivisa ad alta voce” nel loro complesso hanno coinvolto 24 operatori educativi, prevalentemente educatrici e insegnanti della scuola dell'infanzia che operano nelle Sezioni Primavera o che collaborano con esse. Tutti i partecipanti, appartenenti a 11 Istituti Educativi, hanno manifestato l'interesse ad aderire ad un percorso di ricerca e formazione in modalità blended della durata di 18 ore. Le educatrici e le insegnanti coinvolte nel percorso di

lettura condivisa svolgevano ruoli professionali differenti: undici quali educatrici nelle Sezioni Primavera, otto quali coordinatori pedagogici e sei insegnanti nella scuola dell'infanzia aggregate alle Sezioni Primavera. I partecipanti operano su quattro delle cinque province della Regione Lazio (Frosinone, Latina, Roma e Viterbo) all'interno degli Istituti statali, degli Istituti paritari o degli Istituti in convenzione con il comune di riferimento. Le Sezioni Primavera coinvolte in media presentavano da un minimo di 10 bambini a un massimo di 20 bambini frequentanti. In totale i bambini coinvolti nel percorso sono stati 168.

Il percorso di Ricerca-Formazione ha previsto incontri in presenza di micro-progettazione e attività online in cui sono stati approfonditi diversi temi relativi all'organizzazione, osservazione e valutazione delle attività educative nell'ambito del sistema integrato zero-sei anni e sono stati presentati specifici dispositivi educativi, come ad esempio la "lettura condivisa ad alta voce". Lo svolgimento in presenza delle attività di micro-progettazione di tale dispositivo educativo ha previsto la seguente articolazione:

- una sessione in plenaria, in cui è stato introdotto il dispositivo, sono state discusse e concordate le diverse pratiche di lettura ad alta voce e individuati gli strumenti di osservazione ritenuti coerenti con gli obiettivi del percorso di lettura.
- una sessione in piccolo gruppo, in cui le educatrici della Sezione Primavera e le insegnanti della scuola dell'infanzia hanno co-progettato le attività da svolgere insieme ai bambini e hanno messo a punto gli strumenti di rilevazione dei dati.

Nella sessione in plenaria è stato dedicato ampio spazio alla conoscenza delle diverse pratiche di lettura condivisa. In modo particolare è stata evidenziata l'importanza di progettare spazi e tempi specifici per effettuare le attività di "lettura condivisa ad alta voce" sia con i bambini della Sezione Primavera sia della scuola dell'infanzia. Un ulteriore aspetto concordato con il personale educativo ha riguardato la necessità di mettere a disposizione dei bambini i libri letti in modo da favorire la loro rilettura e l'esplorazione diretta e autonoma. Nell'incontro in presenza ci si è confrontati con le educatrici e le insegnanti sulle differenti modalità di predisposizione di esperienze congiunte che permettono ai bambini di confrontarsi tra pari sul libro letto e ascoltato e che favoriscano il dialogo sulle letture condivise in un clima di gioco e di fiducia reciproca.

Nella sessione di formazione e aggiornamento professionale svolta in piccolo gruppo, le coppie educatrice/insegnante, hanno scelto i libri di lettura tenendo in considerazione alcune caratteristiche di qualità, hanno definito le modalità di svolgimento del percorso di “Lettura condivisa ad alta voce” in Sezione e hanno predisposto gli strumenti di osservazione con la supervisione del Gruppo di ricerca dell’Università Roma Tre. Durante i momenti di confronto tra educatrici e insegnanti si è ipotizzata la possibilità di proporre ai bambini una esperienza di lettura condivisa di un testo in formato digitale. La presenza e l’accessibilità immediata dei libri a stampa nelle Sezioni in cui erano impegnati gli operatori ha suggerito di avviare il percorso di lettura con un libro a stampa, senza tuttavia escludere l’utilizzo di un testo in formato digitale in una fase successiva di sviluppo del progetto di continuità educativa.

3. La “lettura condivisa ad alta voce” nei Servizi per l’infanzia

La “lettura condivisa ad alta voce” (Cardarello, 2004; Bortnem, 2008; Moretti, 2017; Morini, 2017), come descritto nel paragrafo 1, è stata individuata come dispositivo ritenuto efficace per qualificare l’offerta formativa rivolta alla prima infanzia. Il contributo presenta gli esiti del percorso di “Lettura condivisa ad alta voce” realizzato nell’a.s. 2018/2019, con la Sezione Primavera *Mary Poppins* attivata nell’ambito di un Istituto Comprensivo Paritario della provincia di Latina. Nella sessione di lavoro svolta in piccolo gruppo, la coppia educatrice-insegnante supportata dal Gruppo di ricerca dell’Università Roma Tre si è confrontata sulle modalità di predisposizione di un ambiente in grado di consentire ai bambini della Sezione Primavera e della scuola dell’infanzia che potessero stabilire relazioni reciproche e di riconoscersi come soggetti appartenenti ad una medesima comunità di lettori. La progettazione del dispositivo educativo “Lettura condivisa ad alta voce” da parte della coppia educatrice-insegnante della Sezione *Mary Poppins* ha tenuto conto di un modello teorico proposto dal Gruppo di ricerca dell’Università Roma Tre, che prevedeva in particolare alcuni punti di attenzione accompagnati da indicazioni operative, riguardanti:

- *la predisposizione del setting educativo*, ovvero l’allestimento di uno spazio specifico in Sezione o all’interno della biblioteca scolastica dedicato alla lettura in grado di: favorire la concentrazione, l’ascolto delle storie e l’esplorazione-manipolazione dell’oggetto

libro; permettere ai piccoli della Sezione Primavera invitati a fare coppia o terzetto con i bambini della scuola dell'infanzia di entrare in relazione tra loro e di riconoscersi come membri di uno stesso gruppo;

- *l'individuazione di oggetti libro o formati di lettura di alta qualità* (albi, racconti illustrati, libri gioco o e-book di qualità), per sviluppare nei bambini il piacere di leggere e ascoltare storie;
- *la scelta della strategia di "lettura condivisa ad alta voce"*, per familiarizzare i bambini all'ascolto attivo, all'assunzione di ruoli distribuiti e alla partecipazione ad esperienze di lettura dialogata;
- *l'individuazione e realizzazione di artefatti*, individuando prodotti o realizzando artefatti che rendano espliciti ai bambini le fasi dell'attività condivisa e il riconoscimento delle coppie/terzetti di bambini come parte di una stessa comunità di lettori (ad esempio, utilizzo di braccialetti o spille);
- *le modalità di conduzione delle attività di "lettura condivisa ad alta voce"*, per contribuire ad avviare percorsi di lettura significativi in grado di promuovere il *piacere della lettura*, di sviluppare capacità di ascolto attivo nei bambini e di incoraggiare l'esplorazione attiva dell'oggetto libro;
- *la predisposizione di una fase conclusiva del percorso di condivisione e confronto con i bambini*, finalizzata sia a stimolare le capacità riflessive dei bambini a partire dalla lettura-ascolto di uno stesso testo, sia a sviluppare la capacità di verbalizzazione anche con forme semplici i soggetti e le azioni caratterizzanti la storia condivisa.

Tenendo conto dei punti di attenzione e delle indicazioni sopra esposte, la coppia educatrice-insegnante ha predisposto una micro-progettazione focalizzata sulla rilevazione di un percorso di "Lettura condivisa ad alta voce". L'aspetto rilevante della micro-progettazione è consistito nello sviluppo di un percorso volto a coinvolgere bambini sia della Sezione Primavera sia della scuola dell'infanzia avvalendosi dell'allestimento di uno setting specifico in Sezione personalizzato ai fini del percorso di lettura. La Tab. 1 illustra ed esplicita le fasi di applicazione della micro-progettazione predisposta dal Gruppo di lavoro del dispositivo "Lettura condivisa ad alta voce" dell'albo illustrato di qualità *Piccolo blu e piccolo giallo* di Leo Lionni (1959), indicando le azioni sviluppate dalle educatrici e dalle insegnanti e quelle attese da parte dei bambini partecipanti.

Fasi del dispositivo	<p style="text-align: center;">Azioni da sviluppare</p> <ul style="list-style-type: none"> - EDUCATRICE (Sezione Primavera) e INSEGNANTE (scuola infanzia) - BAMBINI (Sezione Primavera e scuola infanzia)
<p style="text-align: center;">1. Esplicitazione dell'attività</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'educatrice ricorda ai bambini la funzione dello spazio della lettura condivisa. - L'educatrice riunisce tutti i bambini e li avvisa che a breve inizierà una nuova attività insieme ai bambini scuola dell'infanzia. - I bambini della scuola dell'infanzia, che accolgono i bambini della Sezione primavera mostrano e spiegano il funzionamento dell'angolo della lettura.
<p style="text-align: center;">2. Ognuno al suo posto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'educatrice e l'insegnante predispongono l'ambiente e i materiali utili per favorire la lettura condivisa: il libro, fogli di carta colorati e le musiche di sottofondo. - I bambini si dispongono comodamente sui tappetini morbidi e formano coppie (Sez. Primavera + sc. infanzia) nello spazio dedicato alla lettura condivisa. - I bambini dell'infanzia distribuiscono ai piccoli una pallina di pongo giallo, mentre loro si tengono una pallina blu e si accertano che i piccoli conservino intatta la pallina.
<p style="text-align: center;">3. Lettura condivisa ad alta voce</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'educatrice e l'insegnante iniziano a leggere l'albo illustrato "<i>Piccolo blu e piccolo giallo</i>", alternandosi nella lettura. - A turno l'educatrice e l'insegnante mostrano i fogli colorati secondo la sequenza della storia e favoriscono l'ascolto attraverso le atmosfere sonore delle azioni che caratterizzano la storia (ad esempio: il giro giro tondo, i rumori dei bambini in un parco). - L'educatrice chiede ai bambini di utilizzare le due palline di pongo nella scena dell'abbraccio tra piccolo blu e piccolo giallo.
<p style="text-align: center;">4. Esplorazione e manipolazione dell'oggetto libro</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'educatrice e l'insegnante rendono accessibili i materiali al gruppo di lettura. Avendo a disposizione solo due copie del libro le insegnanti consentono la manipolazione del libro a turno formando gruppi di 6 bambini (Sez. primavera e scuola dell'infanzia). - Le insegnanti guidano i bambini nel processo di esplorazione e manipolazione dell'oggetto libro.
<p style="text-align: center;">5. Rilettura dialogata</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'educatrice rilegge utilizzando uno stile dialogato la storia e introduce alcuni spunti di riflessione: fa domande alcune domande: che colore è? Che cosa fa? E adesso dove va?; ripete ciò che il bambino dice (sì, è blu) e incoraggia le risposte (bene, è giallo; esatto, va ad abbracciare la mamma). - L'insegnante invita i bambini ad esprimere in forma dialogata un apprezzamento sulla lettura ascoltata mantenendo la formulazione delle domande (Ti piacerebbe riascoltare la storia?)

Tabella 1. La micro-progettazione relativa alla "Lettura condivisa ad alta voce".

Nell'ambito del percorso di Ricerca-Formazione, la

lettura condivisa ad alta voce” è stata monitorata mediante l'osservazione partecipante, strumento in grado di consentire agli educatori e agli insegnanti di partecipare attivamente alle attività «vivendo dall'interno la situazione di ricerca» (Lucisano & Salerno, 2002, p. 176).

In questa prospettiva il Gruppo di lavoro costituito dal personale educativo dei Servizi per l'infanzia ha predisposto alcuni strumenti di osservazione delle attività svolte con i bambini. In particolare, è stata costruita una griglia di osservazione con la supervisione del Gruppo di ricerca dell'Università Roma Tre. La griglia di osservazione ha avuto come obiettivo la rilevazione dei comportamenti assunti e manifestati sia dai bambini della Sezione Primavera e della scuola dell'infanzia, sia dalle insegnanti durante lo svolgimento delle attività di “Lettura condivisa ad alta voce”.

I comportamenti descritti nella griglia di osservazione sono stati registrati facendo riferimento a una scala Likert a quattro punti. L'educatrice e l'insegnante, alternandosi, rispettando alcune modalità condivise di utilizzo della griglia, hanno praticato l'osservazione tra pari e contestualmente hanno anche osservato i bambini avvalendosi dello strumento appositamente predisposto.

La Tab. 2 riporta la griglia di osservazione dell'esperienza di “lettura condivisa ad alta voce” svolta presso la Sezione Primavera *Mary Poppins* di Latina contenente le annotazioni effettuate dal Gruppo di lavoro.

Nella fase 2 – Ognuno al suo posto				
L'educatore / insegnante	Spesso	Qualche volta	Raramente	Mai
A. Coinvolge i bambini per sistemare i materiali.	X			
B. Collabora con il gruppo insegnanti per predisporre i materiali.	X			
C. Verbalizzando assegna i posti a ogni bambino.	X			
D. Collabora con il gruppo insegnanti per disporre i bambini in coppie/terzetti.	X			
Il gruppo dei bambini:	Spesso	Qualche volta	Raramente	Mai
A. Si muovono intorno alla maestra e la osservano.	X			
B. Continuano a giocare senza osservare le azioni dell'educatrice.		X		
C. Rispettano la regola e si accomodano in coppie/terzetti.	X			

Nella fase 3 – Lettura ad alta voce				
L'educatore / insegnante	Spesso	Qualche volta	Raramente	Mai
A. Legge modulando il tono della voce a seconda dell'azione.	X			
B. Collaborano e sono coordinate nella coerenza tra lettura e atmosfere sonore.	X			
C. Si alternano nella lettura ad alta voce.	X			
Il gruppo dei bambini:	Spesso	Qualche volta	Raramente	Mai
A. Ascoltano con attenzione.	X			
B. Si interessati e si avvicinano al libro e ai materiali.	X			
C. Manifestano interesse nei confronti delle atmosfere sonore	X			
D. Interagiscono tra di loro (Sez. Primavera- sc. Infanzia)	X			
Nella fase 4 – Esplorazione dell'oggetto libro				
L'educatore / insegnante	Spesso	Qualche volta	Raramente	Mai
A. Rende facile l'accesso ai libri.	X			
B. Invita i bambini ad avvicinarsi ai libri.		X		
C. Permette ai bambini di toccare ed osservare i libri.	X			
Il gruppo dei bambini:	Spesso	Qualche volta	Raramente	Mai
A. Si avvicinano allo spazio dedicato alla lettura.	X			
B. Iniziano ad "esplorare" i libri.	X			
C. Si mostrano interessati		X		
D. Rimangono indifferenti		X		
Nella fase 5 – Rilettura dialogata				
L'educatore / insegnante	Spesso	Qualche volta	Raramente	Mai
A. Rilegge la storia facendo domande pertinenti al contesto.	X			
B. Si alternano nella rilettura dialogata.	X			
C. Rispondono alle domande dei bambini.	X			
Il gruppo dei bambini:	Spesso	Qualche volta	Raramente	Mai
A. Rispondono alle domande stimolo dell'educatore/insegnante.		X		
B. Si mostrano interessati alla rilettura intervenendo facendo domande.	X			
C. Interagiscono tra di loro facendo osservazioni su ciò che ha attirato la loro attenzione.	X			

Tabella 2. Griglia di osservazione della "Lettura condivisa ad alta voce".

A conclusione delle attività, il personale educativo si è avvalso degli esiti delle osservazioni in funzione auto- valutativa, confrontandosi sui punti di forza e di criticità della micro-progettazione che ha visto l'utilizzo del dispositivo "Lettura condivisa ad alta voce" quali la costruzione dello strumento di osservazione, la conduzione dell'attività educativa e il feedback ricevuto da parte dei bambini attraverso i risultati emersi dalla compilazione della griglia.

Dall'analisi delle osservazioni rilevate in merito alle attività svolte dai bambini della Sezione *Mary Poppins* di Latina, emerge una buona partecipazione da parte dei bambini all'attività realizzata in Sezione. Infatti, in tutte e quattro le fasi di sviluppo delle attività di lettura condivisa, l'indicatore «spesso» è ricorrente: «spesso» i bambini si interessano e si avvicinano al libro e ai materiali, «spesso» si avvicinano allo spazio dedicato alla lettura, «spesso» esplorano e manipolano i libri. Dalla griglia risulta anche un coinvolgimento positivo da parte del personale educativo, il quale sembra molto attento a incoraggiare la partecipazione positiva dei bambini: ad esempio «spesso» coinvolge i bambini per sistemare i materiali, «spesso» invita i bambini a esplorare e manipolare i libri, spesso» risponde alle domande dei bambini. Nel caso specifico della Sezione *Mary Poppins* di Latina, gli indicatori «raramente» e «mai» non sono mai stati rilevati.

Il percorso di Ricerca-Formazione ha previsto anche una riflessione tra personale educativo e Gruppo di ricerca dell'Università Roma Tre, in merito alla effettiva sostenibilità e all'efficacia dell'introduzione del dispositivo "Lettura condivisa ad alta voce" come risorsa per promuovere la continuità tra Sezione Primavera e scuola dell'infanzia. La condivisione della micro-progettazione e la predisposizione delle griglie con modalità collaborative (sia tra educatori e insegnanti, sia tra educatori/insegnanti e Gruppo di ricerca), ha consentito di utilizzare il dispositivo nella SP nei tempi e nei modi concordati.

Il personale educativo della Sezione *Mary Poppins* è stato invitato ad esprimere le proprie considerazioni in merito alle varie fasi che hanno caratterizzato l'introduzione del dispositivo. Le risposte fornite confermano l'importanza di continuare a riflettere sulle modalità di co-progettazione di percorsi educativi di qualità rivolti ai bambini tra zero e sei anni. Infatti, l'introduzione del dispositivo "Lettura condivisa ad alta voce" è stato ritenuto assai efficace per sviluppare la continuità educativa nei servizi per l'infanzia (Tab. 3).

	Molto	Abbastanza	Poco	Per niente
Progettazione condivisa con i colleghi	Si			
Introduzione del dispositivo in sezione	Si			
Monitoraggio e osservazione delle attività		Si		
Elaborazione e analisi dei dati raccolti	Si			
Valutazione e riflessione ai fini della riprogettazione	Si			

Tabella 3. Percezione del personale educativo (Sez. Mary Poppins) sulla sostenibilità del dispositivo “Lettura condivisa ad alta voce”.

Gli esiti dell’osservazione partecipante e il confronto tra personale educativo e Gruppo di ricerca sulle fasi di applicazione della micro-progettazione confermano che il dispositivo “lettura condivisa ad alta voce” è stato condotto e gestito dall’educatrice e dall’insegnante con una percezione molto positiva delle proprie capacità di progettazione, di riflessione e di analisi dei dati ai fini della riprogettazione. Sia l’educatrice sia l’insegnante sottolineano come elemento che ha contribuito al buon esito della micro-progettazione le precedenti esperienze personali di pratica nella lettura ad alta voce con i bambini in età precoce. La riflessione sulle esperienze precedenti valorizzate e rivisitate nell’ambito della Ricerca-Formazione ha contribuito a consolidare e sviluppare capacità di coinvolgimenti di bambini di età differenti mediante la pratica della lettura congiunta.

4. Riflessioni conclusive e prospettive future

Gli esiti del percorso realizzato nell’ambito del più ampio progetto di Ricerca-Formazione (R-F) confermano l’efficacia della “lettura condivisa ad alta voce” per promuovere sia il piacere di ascoltare storie e di esplorare e leggere libri, sia la continuità educativa e il senso di appartenenza ad una comunità. Nello specifico, con i bambini tra due e sei anni ha favorito le relazioni tra pari ed ha sollecitato la partecipazione attiva dei bambini nel corso delle attività educative proposte (Penn, 2011; Bondioli & Savio, 2012, 2018; Zaninelli, 2018). Il coinvolgimento diretto delle educatrici della Sezione Primavera e delle insegnanti di scuola dell’infanzia ha evidenziato che le attività di co-progettazione, se condotte attraverso il confronto e la condivisione, possono essere una efficace strategia per promuovere la continuità educativa nei servizi per l’infanzia. La verifica della sostenibilità di utilizzo da parte degli educatori/insegnanti e l’efficacia dell’introduzione nelle Sezioni Primavera del dispositivo “lettura

condivisa ad alta voce”, al fine di favorire la crescita dei bambini e qualificare i processi di apprendimento, è risultata positiva. La sostenibilità è supportata dalle attività di co-progettazione e dalla condivisione professionale delle modalità di utilizzo del dispositivo scelto.

Nel complesso la “lettura condivisa ad alta voce” si conferma come dispositivo efficace per familiarizzare i bambini che frequentano i servizi educativi rivolti alla fascia di età zero-sei anni con la scrittura a stampa e con l’oggetto libro, favorendo dinamiche di curiosità e di attenzione che incidono nel breve e nel lungo periodo sui processi di costruzione di atteggiamenti positivi nei confronti dell’oggetto libro (Mantovani, 1989; Cardarello, 2004; Lane & Wright, 2007; Cunningham & Zibulsky, 2011). L’indagine, inoltre, suggerisce di progettare con cura le attività, perché in questo modo è possibile avvicinare i piccoli anche ad albi, a racconti illustrati o e-book interattivi, che potrebbero risultare poco accessibili o difficili da comprendere se affidati a una lettura individuale o non strutturata.

Sul piano metodologico possiamo affermare che la scelta della R-F (Magnoler, 2012; Moretti et al., 2017; Asquini, 2018) è risultata funzionale al raggiungimento degli obiettivi prefissati. Tale strategia, infatti, ha permesso di coinvolgere attivamente i partecipanti e di sviluppare sia negli educatori delle SP, sia negli insegnanti di scuola dell’infanzia, un approccio sistemico, riflessivo e consapevole. Il confronto con gli esperti universitari, sollecitato durante l’intero percorso della R-F, e il dialogo tra pari, risultato particolarmente vivace nella fase di co-progettazione e di contestualizzazione delle proposte educative, hanno contribuito a consolidare le competenze didattiche e a sviluppare le capacità critiche dei partecipanti.

Ulteriori sviluppi della R-F potrebbero focalizzare la continuità educativa tra le attività di lettura condivisa svolte nei servizi educativi con quelle effettuate in famiglia, in modo da valorizzare il coinvolgimento diretto dei genitori.

Bibliografia

- Agamben, G. (2006). *Che cos’ è un dispositivo?*. Roma: Nottetempo.
- Asquini, G. (a cura di) (2018). *La Ricerca-Formazione: Temi, esperienze e prospettive*. Milano: FrancoAngeli.
- Bettelheim, B., & Zelan, K. (1982). *Imparare a leggere: come affascinare i bambini con le parole*. Milano: Feltrinelli.

- Bondioli, A., & Savio, D. (eds.) (2012). *Educare nelle sezioni primavera. Un'esperienza di formazione*. Parma: Edizioni Junior.
- Bondioli, A., & Savio, D. (2018). *Educare l'infanzia: temi chiave per i servizi 0-6*. Roma: Carocci.
- Bortnem, G. M. (2008) Teacher use of interactive read alouds using nonfiction in early childhood classrooms. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 5(12), 29-44. DOI: <https://DOI.org/10.19030/tlc.v5i12.1213>.
- Cunningham, A. E., & Zibulsky, J. (2011). Tell Me a Story: Examining the Benefits of Shared Reading. In S. B. Neuman, & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research* (Vol. 3, pp. 396-411). New York: The Guilford Press.
- Cardarello, R. (2004). *Storie facili e storie difficili: valutare i libri per bambini*. Parma: Edizioni Junior.
- Chiantera, A. (1989). Introduzione. Le ragioni di un incontro. In R. Cardarello, & A. Chiantera (a cura di), *Leggere prima di leggere. Infanzia cultura scritta*. Scandicci (FI): La Nuova Italia, 7-15.
- Catarsi, E. (a cura di) (2011). *Educazione alla lettura e continuità educativa*. Parma: Edizioni Junior.
- Giuliani, A. (2019). *La leadership diffusa degli studenti. Utilizzare dispositivi per una progettazione didattica engaging*. Roma: Anicia.
- Freschi, E. (2008). *Le letture dei piccoli. Una proposta di "categorizzazione" dei libri per bambini da 0 a 6 anni*. Tirrenia (PI): Edizioni del Cerro.
- International Literacy Association. (2018). *The power and promise of read-alouds and independent reading: Literacy leadership brief*. Newark, DE: International Literacy Association.
- Italia. (2017, maggio 16). Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65 Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n. 107. (17G00073). *Gazzetta Ufficiale: Serie Generale*, (112), *Supplemento Ordinario*, (23).
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>.
- Lane, H. & Wright, T. (2007). Maximizing the effectiveness of reading aloud. *The Reading Teacher*, 60(7), 668-675. DOI: 10.1598/RT.60.7.7.
- Lionni, L. (1959). *Piccolo blu e piccolo giallo*. Milano: Babalibri.
- Lucisano, P., & Salerno, A. (2002). *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*. Roma: Carocci.
- Magnoler, P. (2012). *Ricerca e Formazione: la professionalizzazione degli insegnanti*. Lecce: Pensa Multimedia.

- Mantovani, S. (1989). Il libro al nido. In R. Cardarello, & A. Chiantera (cur.), *Leggere prima di leggere: Infanzia cultura scritta* (pp. 17-31). Scandicci (FI): La Nuova Italia.
- Moretti, G. (2017). Educazione alla lettura: il contributo della ricerca empirica. In L. Cantatore (cur.), *Primo: Leggere. Per un'educazione alla lettura*, Roma: Edizioni Conoscenza, 53-76.
- Moretti, G. & Giuliani, A. (2016). The function of the instructional tools on Students' Distributed Leadership development: an exploratory research in Italian academic context. In *Edulearn 16 Proceedings: 8th International Conference on Education and New Learning Technologies. Barcelona, Spain. 4-6 July, 2016*. [Digital ed.]. (6187-6195). [Valencia, ES]: IATED Academy. DOI: 10.21125/edulearn.2016.
- Moretti, G., Morini, A. L., & Giuliani, A. (2017). Promuovere e accertare competenze nelle classi prime di scuola primaria: il dispositivo “compito di realtà” in forma di simulazione. *Form@re*, 17(3), 149-161.
- Morini, A.L. (2017). *Leggere in digitale: nuove pratiche di lettura nel contesto scolastico*. Roma: Anicia.
- Penn, H. (2011). *Quality in early childhood Services: An international Perspective*. Maidenhead, UK: Open University Press, McGraw-Hill Education.
- Valentino Merletti, R. (1996). *Leggere ad alta voce*. Milano: Mondadori.
- Zaninelli, F. (2018). *Continuità educativa e complessità zero sei. Riflessioni di pedagogia dell'infanzia*. Parma: Edizioni Junior.