

La lettura nella scuola dell'infanzia e primaria

TIZIANA PIRAS

Dipartimento di Scienze della Formazione e dei Processi culturali
Università di Trieste
tpiras@units.it

SUNTO

La tecnologia digitale sta rapidamente cambiando la nostra società e in particolare gli strumenti formativi dei giovani, tra i quali la lettura. Quindi ci si può chiedere se proporre la lettura a scuola sia ancora attuale e funzionale alla società del domani come le linee guida dell'IFLA e dell'Unesco sembrano affermare prepotentemente. E quali sono le strategie che un insegnante può adottare per una lettura "sensuale" che generi "lettori appassionati"? Qui si indicano sommariamente alcune strategie di promozione della lettura facili da attuare nella scuola di primo grado: i percorsi di lettura, gli incontri con l'autore, l'animazione della lettura.

PAROLE CHIAVE

LETTURA / READING; EDUCAZIONE / EDUCATION; SCUOLA E SOCIETÀ / SCHOOL AND SOCIETY; TECNOLOGIA DIGITALE / DIGITAL TECHNOLOGY

1. PREMESSA

L'affermarsi delle nuove tecnologie ha reso evidente che *homo sapiens* è in realtà sempre stato *homo technologicus*, cioè un "simbionte" in cui elementi organici e biologici sono strettamente uniti ad elementi artificiali e inorganici. In particolare questa trasformazione ha investito l'uomo lettore di libri, l'uomo che costruisce e organizza il proprio sapere e la propria identità cognitiva giorno dopo giorno leggendo, memorizzando e riflettendo su ciò che altri prima di lui hanno scritto, memorizzato e riflettuto. Questo tipo di uomo si sta trasformando in un uomo che costruisce il proprio sapere navigando in un mondo virtuale dove tempo e spazio, memorizzazione e riflessione hanno acquisito significati nuovi e sorprendenti.

Ma si tratta un navigare piuttosto singolare, come dice Longo:¹

Strano navigare, questo, che illude il pilota di libertà sconfinata mentre la sua barca virtuale segue le inflessibili rotaie di percorsi prestabiliti benché numerosissimi: non è, questo, un mare, è piuttosto un reticolo di binari e di scambi, invisibili ma non per questo meno coercitivi. Nonostante la sensazione di libertà sconfinata, il navigante non è autonomo, ma eterodiretto: è un eroe passivo che vede sfilare davanti a sé lo spettacolo di un mondo rutilante che non ha contribuito a creare (se non forse in minima parte) e le cui regole apprende in itinere: prima fra tutte una sorta di legge di dissimmetria, per cui è facile essere assorbiti dalla rete, ma è difficilissimo assorbirla. Il passaggio dall'illusione del possesso al possesso effettivo dei dati avviene attraverso lo stretto pertugio delle risorse individuali, in particolare deve confrontarsi con il tempo (questo sì reale!) a disposizione di ciascuno, che, ohimé, non si è dilatato quanto il repertorio offerto dalla rete.

La tecnologia digitale, di cui la rete è l'emblema, ha profonde conseguenze in particolare sulla lingua, sulla comunicazione e sulla formazione dell'identità sociale, specie dei giovani. Citiamo ancora Longo:²

La comunicazione mediata dalla tecnologia sta assumendo un valore preponderante nella formazione identitaria, culturale e affettiva dei giovani "nati digitali". Rispetto alla tendenziale seriosità della scuola, che spesso è percepita dallo studente come una greve imposizione di passività e di attenzione, i media sono vivaci, coloriti, invitano dolcemente alla pigrizia (la televisione) o al contrario stimolano tutti i sensi titillandoli con l'interattività e la multimedialità e ponendo l'individuo al centro del processo comunicativo e creativo (nel caso della rete). Nel momento in cui i media audiovisivi irrompono sulla scena, diventando strumenti di trasmissione culturale e facendo alla scuola una concorrenza assai sostenuta e spesso vincente, essa entra in crisi e arranca per mettersi al passo (sotto ponendosi a un travaglio trasformativo dagli esiti molto incerti e comunque allontanandosi dalla tradizione).

In questo contesto di trasformazioni accelerate, anche lo strumento tradizionale della lettura, il libro cartaceo, subisce forti pressioni trasformative. Non solo: la stessa lettura sembra vivere un periodo di crisi. Qualche anno fa, con la diffusione dell'alfabetizzazione, ci si sarebbe potuti aspettare un incremento della lettura e del numero dei lettori. Invece pare che non sia così, come sembrano confermare le indagini Istat³ che fotografano un'Italia di "non lettori",⁴ dove coloro che leggono

¹ LONGO 2001, p. 144.

² LONGO 2009, p. 9.

³ Cfr. MORRONE, SAVIOLI, 2008; LIVOLSI 1986.

abituamente costituiscono appena il 43% della popolazione alfabetizzata; dove la frequentazione del libro è direttamente proporzionale al titolo di studio posseduto; dove le femmine leggono più dei maschi e i bambini, almeno fino alla prima adolescenza, più degli adulti; dove molte famiglie non investono nella costituzione di una biblioteca domestica; dove i lettori cosiddetti “forti” sono anche fruitori di altri media, senza peraltro farsene soggiogare.

La lettura rimane tuttavia indice di libertà di pensiero, di scelta, di comprensione delle mutevoli facce del mondo che ci circonda. Già nel 1990 Asor Rosa si chiedeva se il libro e la lettura fossero strumenti educativi anacronistici in una società che si stava prefigurando come visiva e uditiva e concludeva che, a suo parere, i processi mentali ed emotivi messi in atto nella lettura erano rimasti sostanzialmente uguali nei secoli. Quindi per Asor Rosa la lettura è un processo ancestrale di conoscenza del mondo, imprescindibile per l'educazione e l'arricchimento dell'uomo grazie al suo alto contenuto di «scelte individuali» - il lettore sceglie quel determinato libro-; grazie alla possibilità di ripetere «infinite volte» un'esperienza che è la stessa eppure non è mai uguale alle precedenti perché ne è condizionata; grazie alla totale «manipolabilità» dell'oggetto libro; grazie alla «solitudine», al «silenzio», al «colloquio» e alla «concentrazione» che si accompagnano all'atto della lettura, il quale pone tra il mondo e il lettore un diaframma che lo estrania dal contesto e favorisce il suo dialogo con se stesso.⁵

Se è vero che i meccanismi messi in gioco nell'uomo dalla lettura sono uguali nel tempo, è anche vero che leggere è un'abilità che deve essere insegnata: essa non è una capacità innata, fondata nella biologia come la parola, e non è neppure un bisogno istintivo. Piuttosto è un'esigenza da scoprire, un'opportunità da vivere, una dimensione dell'esistenza da risvegliare, educare e portare a maturazione. In

⁴ Adottando la definizione usata dall'Istat il lettore è colui che in un anno ha letto almeno un libro nel tempo libero; sono lettori “forti” coloro i quali hanno letto più di sette libri in un anno; “medi” quelli che ne hanno letti da quattro a sei; “deboli” quelli che ne hanno letti da uno a tre; “morbidi” quelli che dichiarano di leggere solo guide turistiche o culinarie, narrativa di genere rosa, nero e libri gialli.

⁵ ASOR ROSA, 1990, p. 31.

quest'opera di sollecitazione, i primi insegnanti sono i genitori che leggono ad alta voce le storie ai propri figli, creando quel legame affettivo indissolubile, quel terreno comune d'immagini e d'idee che favorirà la comunicazione anche nei momenti più difficili del rapporto genitori - figli. Se la famiglia è basilare per stimolare il piacere della lettura nel bambino, la scuola e la biblioteca sono le istituzioni che lo rafforzano. La promozione della lettura è uno degli aspetti più qualificanti riconosciuti alla biblioteca per ragazzi, e il ruolo sociale che la biblioteca riveste nella società moderna è stato affermato nel 2001 dalle linee guida dell'IFLA e dell'UNESCO, che le hanno assegnato il compito primario di «offrire risorse e servizi, con una varietà di mezzi di comunicazione, per soddisfare le esigenze individuali e collettive di istruzione, informazione e sviluppo personale, compreso lo svago e l'impiego del tempo libero. Le biblioteche svolgono un ruolo importante nello sviluppo e nel consolidamento di una società democratica permettendo a ciascuno di avere accesso a un'ampia e variegata gamma di conoscenze, idee e opinioni». ⁶ Il ruolo che la biblioteca ha assunto in questi ultimi anni l'ha trasformata da istituzione statica, preposta alla conservazione del materiale bibliografico, a istituzione dinamica, incentrata sul cliente-utente e pronta a rispondere alle crescenti esigenze della società e a soddisfare i bisogni d'informazione, cultura e divertimento di ciascun individuo, sia esso adulto o bambino, adeguandosi alle trasformazioni socioculturali.

Tuttavia è l'azione sinergica tra biblioteca e scuola che forma il buon lettore. È a scuola che s'insegna e si sviluppa l'abilità della lettura, è a scuola che il bambino, nel ruolo di apprendista lettore, viene esposto con sistematicità alle pratiche di decodifica che sono alla base della lettura. Si tratta di attività che per la maggior parte degli allievi sono di per sé poco gratificanti, e che quindi richiedono un notevole sostegno motivazionale. D'altronde questa fase di apprendimento meccanico della lettura è indispensabile, perché senza di essa sarebbe impossibile

⁶ Commissione nazionale Biblioteche pubbliche dell'AIB 2002, p. 19. Cfr. l'ancora attuale Faeti, Frabboni 1983.

differenziarla nei suoi svariati usi, nella lettura per divertimento, per informazione, e per studio. Ma se rimangono prive di finalizzazione, queste pratiche conducono a un apprendimento faticoso, che risente della gravosità dell'impegno richiesto e che s'identifica con un obbligo cognitivo ancorato alla sensazione di un dovere scolastico, di un compito ingrato. Molto spesso, peraltro, la scuola considera esaurita la propria missione in fatto di lettura una volta che abbia fornito le tecniche fondamentali di decifrazione e di comprensione, mentre non ravvisa tra i suoi compiti quello di avviare gli scolari a godere della lettura in quanto tale: un'attività che dà piacere, che soddisfa la curiosità e il bisogno di scoprire e di conoscere.⁷ Il testo, insomma, è considerato prevalentemente un oggetto da smontare per capire come è costruito.

È importante, invece, riconoscere all'atto di leggere una dimensione di libertà e anche di puro intrattenimento. Se la scuola vuole adempiere al suo ruolo di bottega culturale, deve innanzitutto saper creare, accanto ai necessari momenti di lavoro linguistico sul testo, degli ambienti e delle occasioni di lettura libera e autofinalizzata, per svincolare il libro da ogni tipo di obbligo, e favorire così un accostamento intellettuale e insieme affettivo, direi addirittura "magico", alla pagina scritta. La strada per coltivare e promuovere il piacere di leggere è difficile e complessa: la si costruisce e la si percorre lentamente, promuovendo un accostamento metodologico e didattico affatto rinnovato, attraverso interventi strutturati e attività laboratoriali di animazione, a carattere ludico e fantastico, miranti a determinare un rapporto positivo con l'oggetto libro, a cogliere la "seduzione" che un buon libro sa emanare.

Un buon insegnante/educatore deve infatti conoscere le diverse pratiche della lettura, cioè le caratteristiche delle diverse forme e delle diverse finalità che questa attività può assumere. Deve saper ascoltare e capire il suo interlocutore al fine di correlare bisogni e interessi personali ai libri proposti; deve, cioè, saper mettere in

⁷ Cfr. DETTI 2002 e BLEZZA PICHERLE 2007.

relazione la quotidianità disordinata e spesso scomposta dei ragazzi, disperatamente tesi alla ricerca di senso, con il mondo del libro, che per loro può fungere da specchio. Deve, ancora, saper pianificare interventi qualitativamente pregnanti e incisivi a sostegno dell'incontro con la testualità, consapevole del fatto che leggere è faticoso e che, pertanto, solo se tale fatica viene affrontata mediante un progetto organico si può sperare di fare scaturire nelle giovani generazioni l'*habitus* del lettore.

Ma nessun insegnante o educatore può fare un uso consapevole ed efficace delle diverse pratiche della lettura senza aver prima compiuto un percorso di conoscenza e coscienza di sé in quanto lettore. Egli deve essere consapevole del proprio vissuto emotivo, intellettuale ed esistenziale con la lettura, per poterlo trasmettere empaticamente agli altri. Infatti, prima ancora delle tecniche di animazione e di tutte le forme di promozione, sull'interlocutore – sia esso bambino, adolescente o adulto – agisce il vissuto di lettore dell'insegnante, vissuto che è in grado di contagiare il discente positivamente o negativamente. In altre parole, non serve decantare le virtù della lettura, se non la si è vissuta in prima persona e se non si vive in proprio l'esperienza gratificante di una crescita attraverso la lettura. E ciò avviene se anche l'insegnante ha provato, leggendo, quel piacere forte e profondo, che Detti chiama «sensuale» e definisce:⁸

un momento “magico” in cui il lettore si distacca, almeno in apparenza, dal mondo e dalle cose che lo circondano, dimentica tutte le sue preoccupazioni per evadere in un mondo fantastico nel quale, talvolta, resta anche dopo aver terminato la lettura.

Un piacere così intenso da avvincere tutti i nostri sensi alle vicende del libro: un piacere che ci fa dimenticare tutte le preoccupazioni contingenti per immergerci in un mondo a parte, dal quale, tuttavia, si torna alla realtà arricchiti dal rifluire in essa di quella benefica evasione. La scoperta della lettura “sensuale” è, per Detti, il presupposto fondamentale per formare lettori appassionati: chi ha fatto questa

⁸ DETTI 2002, p. 20.

esperienza può, più di chiunque altro, trasmettere l'entusiasmo, la gioia, l'interesse per tale attività ed educare così al piacere di leggere.

2. STRATEGIE DI PROMOZIONE DELLA LETTURA NELLA SCUOLA

Molte sono le strategie che l'insegnante può adottare per promuovere la lettura nella scuola. Per brevità qui ne indicherò solo tre, facilmente attuabili, ribadendo che la loro efficacia sarà proporzionale all'abilità di lettura acquisita dall'insegnante e al diletto che ne ha ricavato. Se un insegnante non è un lettore sensuale difficilmente saprà comunicare il piacere della lettura ai suoi allievi e difficilmente saprà dialogare con il testo e ascoltare i mormorii e i sussurri segreti delle parole che si allineano sul rigo. Pensiamo a come la lettura di una fiaba quale *Cappuccetto Rosso* possa porre all'insegnante molti interrogativi già nella scelta di una delle due versioni, quella di Perrault e quella dei Grimm.⁹ Basti menzionare la differenza principale tra le due varianti, d'altronde ravvisabili fin dal titolo, in Perrault *Cappuccetto Rosso*, nei Grimm *Cappellin Rosso*: in una il finale è cruento, nell'altra è lieto, in *Cappuccetto Rosso* la bambina viene mangiata dal lupo, in *Cappellin Rosso* la bambina e la nonna sono salvate dal cacciatore e il lupo, tentando di scappare, muore. Non solo, il lupo viene fatto morire una seconda volta: infatti un altro lupo adesca Cappuccetto Rosso nel bosco, ma la bambina non si lascia ingannare, prosegue spedita per la sua strada, raggiunge la casa della nonna, e insieme concertano un piano per ingannare l'animale e farlo morire annegato. Solo dopo aver letto le due versioni il buon insegnante-lettore sarà in grado di scegliere consapevolmente la versione da proporre ai suoi allievi in sintonia con il suo progetto educativo, punizione senz'appello per la bambina o punizione educativa, cioè finalizzata all'insegnamento dell'obbedienza?

⁹ Sulle diverse interpretazioni, riduzioni e riscritture della fiaba si vedano: PISANTY 1993, pp. 109-186 (con in *Appendice* le traduzioni della fiaba in versione integrale di Perrault e dei Grimm, pp. 188-194) e CALABRESE, FELTRACCO 2008.

3. PERCORSI DI LETTURA

Nei percorsi di lettura un argomento scelto dall'insegnante viene affrontato integrando diverse forme di comunicazione e diversi saperi, nell'intento di offrire agli allievi una visione articolata, plurima e completa della tematica. Quindi l'insegnante suggerirà non solo una serie di possibili rinvii tra libri, ma anche tra libri ed altri media, come il cinema, il teatro, il fumetto, la musica, le immagini, il computer, internet.¹⁰ Le diverse "letture" metteranno in luce punti di vista molteplici e il complesso reticolo dei saperi che ruotano intorno all'argomento prescelto. Il percorso di lettura sarà, allora, qualcosa di più di una semplice bibliografia ragionata, che oggi peraltro è definita come capacità di «mettere in relazione il libro con altri prodotti e processi culturali».¹¹ Infatti se la bibliografia tende alla completezza delle informazioni su un argomento, il percorso di lettura si caratterizza invece per il tipo di selezione che opera. Il percorso di lettura spesso offre il destro di compiere anche indagini trasversali, che completano il contesto nel quale è inserito l'argomento, e di individuare possibili intrecci che esso ha con altri argomenti contigui. Si tratta quindi di una lettura che stabilirà collegamenti e connessioni tra i libri e i diversi media, stimolando nei lettori la curiosità di passare da un testo all'altro per associazioni e analogie ma anche per opposizioni e contrasti, mettendo in luce la fitta rete di richiami che il lettore saprà porre in essere sulla base delle proprie conoscenze e capacità d'interrogazione del testo. Per uno stesso tema fili conduttori diversi potranno dar luogo a percorsi di lettura diversi e complementari. Limitandoci a quelli su supporto cartaceo l'insegnante potrà scegliere tra quattro percorsi distinti:

Percorso tematico: lo stesso tema viene affrontato attraverso la lettura di testi che forniranno diverse chiavi di lettura e interpretazioni. Gli scrittori possono aver

¹⁰ Cfr. NESPOLO, RICCIARDI 2007; ZANNONER 2000; PANZERI 1998.

¹¹ FABRI 1991, p. 7.

rivisitato, riletto e magari rovesciato uno stesso tema, creando quel reticolo di punti di vista utili alla formazione nel lettore di un'opinione propria.

Percorso iconico: un tema viene affrontato confrontando tra loro diversi libri illustrati. Le immagini che accompagnano la parola scritta sono di per sé narrazione e non una semplice traduzione iconica: spesso assumono il ruolo di commento e chiarimento.¹² Inoltre l'illustratore, soprattutto nella letteratura per l'infanzia, ha l'arduo compito di catturare l'attenzione del lettore con traduzioni rapide, colorate e raffinate della narrazione non scevre di interpretazioni inedite.

Percorso per generi narrativi: uno stesso tema viene esplorato confrontando generi e stili diversi di scrittura. La lettura di parole che descrivono fatti e sentimenti in poesia, in prosa o in linguaggio teatrale offre certo ai lettori un ricco caleidoscopio di emozioni e d'interpretazioni.

Percorso d'autore: un tema a volte può essere sviscerato così acutamente da uno scrittore da far sorgere nei lettori il desiderio di approfondire la sua conoscenza. L'insegnante potrà quindi affiancare al percorso tematico uno per autore, soddisfatto di aver acceso nei suoi allievi la scintilla della curiosità e del piacere della lettura.

Costruire un percorso di lettura sembra un lavoro abbastanza semplice: moltissimi sono i suggerimenti di "piste", "itinerari" e "consigli bibliografici" a cui si può attingere dai cataloghi delle case editrici, sempre più spesso concepiti come percorsi a tema, o dalle riviste specializzate, ma ciò che determina il successo di un percorso di lettura è la preparazione dell'insegnante, la sua conoscenza dell'argomento scelto sulla base di un ampio ventaglio di letture cartacee e informatiche, vagliate, analizzate a fondo e poste sotto una lente d'ingrandimento, grazie alla quale si sia reso consapevole dell'opportunità e validità della proposta per i suoi giovani lettori. La Fabri assimila l'insegnante a un «cercatore», che naviga tra libri, film, musiche, video, immagini seguendo il suo «fiuto», la sua «intuizione», per «rintracciare segni, indizi, "spie" capaci

¹² Per un primo orientamento nella scelta dei libri illustrati si vedano: CATARSI 1999; FOCESATO 2000; FAETI 2001; HANDLER SPITZ 2001.

di consentire la decifrazione di realtà altrimenti opache». ¹³ Il fascino della ricerca sta proprio nello scoprire collegamenti impensati, reti inimmaginate e «strani tramiti», che dai libri conducono ad altri media, come il cinema, il fumetto, la televisione, anche senza che vi siano riferimenti espliciti. L'abilità dell'insegnante-ricercatore sarà quella di saper individuare tra le molte letture quelle più pertinenti e adatte al percorso di lettura che vuol proporre. Un limite di questo procedimento è che, se anche i materiali raccolti sono collegati con il tema scelto, non è detto che essi siano coerenti tra loro.

Nella scelta l'insegnante dovrà privilegiare il nesso associativo e il legame di convergenza tra i vari media, non dimenticando però quello divergente: un percorso di lettura non si fonda solo sul principio di somiglianza e di identità, ma anche su quello di contrasto e di differenza; un buon percorso deve sempre offrire al lettore la possibilità di condividere, discutere o rifiutare le letture proposte.

Schematizzando, un percorso di lettura dovrebbe contemplare le seguenti tappe:

- lettura ad alta voce dei testi scelti da parte dell'insegnante;
- eventuale spiegazione del lessico;
- lettura silenziosa dei testi letti da parte degli allievi;
- momento di confronto tra insegnante e allievi;
- divisione degli allievi in piccoli gruppi con il compito di leggere a turno ad alta voce altri testi, diversi per ciascun gruppo, inerenti al percorso;
- illustrazione ai compagni dei testi letti a turno da parte di un componente del gruppo;
- individuazione collegiale da parte degli allievi, con l'aiuto dell'insegnante, dei nessi che collegano i libri del percorso;
- identificazione ancora collegiale da parte degli allievi dei richiami intertestuali contenuti nel libro;
- presentazione da parte dell'insegnante di nuovi approfondimenti e rinvii avvalendosi di altri media (film, musica, internet);

¹³ FABRI 1991, p. 13.

- approfondimento e riflessione da parte degli allievi in gruppo sul percorso mediante recensioni dei libri letti, commenti sulle letture e sugli altri media, disegni esplicativi, produzione di modelli, raccolta di oggetti della cultura materiale e industriale, produzione di video, albi di immagini e documenti scaricati da internet;
- sistemazione collegiale del materiale da parte dell'insegnante e degli allievi e costruzione di un nuovo percorso;
- presentazione alla comunità scolastica del nuovo percorso, che costituisce l'esito di tutto il procedimento.

4. INCONTRI CON L'AUTORE

Un'altra forma di promozione alla lettura è quella dell'incontro con l'autore, che di solito scaturisce dalla collaborazione tra scuola e biblioteca.¹⁴

Oggi i giovani lettori hanno spesso occasione di vedere gli scrittori alla televisione. Ciò suscita in loro la curiosità di incontrare chi sta dietro le loro storie preferite. Per essere significativa, questa esperienza non deve avere uno scopo celebrativo, ma dev'essere inserita in un preciso percorso di lettura attuato a scuola, e deve costituire un momento di piacere, di emozione, un'occasione rara per meglio comprendere l'opera letta e il punto di vista di chi l'ha scritta. Per creare un terreno comune di discussione, l'incontro andrà infatti preparato con la lettura di alcuni libri dell'autore, ai quali si potranno aggiungere letture analoghe sullo stesso tema.

5. ANIMAZIONE DELLA LETTURA

Secondo la Olivares, nota libreria spagnola e fondatrice della libreria *Talentum* di Madrid, l'animazione di un libro è:¹⁵

un'azione cosciente realizzata per produrre l'avvicinamento affettivo e intellettuale a un libro ben definito, in modo che questo incontro produca un apprezzamento nei confronti del libro in generale.

¹⁴ Cfr. SIGHINOLFI 1999.

¹⁵ In SARTO 1993, p. 5.

Quindi animare un libro vuol dire esplicitare ciò che è recondito in un testo a un lettore poco avvezzo facendolo emozionare e facendogli assaporare e gustare gli impliciti. Con questo termine, animazione, nella scuola s'intende tutta una serie di attività, per lo più di natura ludica, volte a diffondere il piacere della lettura liberandola dal carattere di obbligatorietà.¹⁶ Punto di partenza è sempre il libro, al quale si fa ritorno in un percorso circolare che coinvolge altri linguaggi. Una particolare attenzione va riservata alla scelta del libro, che dev'essere sempre adatto alla comprensione del lettore, e deve coinvolgerlo e appassionarlo. Molte sono le proposte di animazione dei contenuti del libro. Ferrieri le suddivide in tre gruppi:¹⁷

- animazione teatrale-espressiva, in cui il testo viene drammatizzato e rappresentato con immagini, musiche, gesti e mimiche, letture multimediali, rappresentazioni teatrali con burattini, marionette, pupazzi;
- animazione materiale-oggettuale, che è incentrata sull'attività ludica e manipolatoria con l'oggetto libro: smontaggio e ricostruzione dell'oggetto-libro, costruzione di libri in vari materiali e forme;
- animazione ludico-agonistica, che accentua invece gli aspetti giocosi e competitivi della lettura di un libro, come i giochi linguistici, l'analisi interpretativa di parti del testo, la presentazione dei personaggi attraverso la ricerca degli indizi testuali, la stesura della quarta di copertina, l'analisi delle illustrazioni, gare e tornei di lettura.

Sono, però, conquiste recenti la scoperta e la rivalutazione della lettura come gioco che peraltro non hanno del tutto sconfitto l'idea di una lettura impartita come un dovere, una penitenza, un sacrificio da compiere sull'altare della formazione e della cultura. È importante, invece, riconoscere all'atto del leggere una dimensione di libertà, di puro intrattenimento e trovare momenti di conciliazione tra i due partiti, quello del dovere e quello del piacere di leggere.

¹⁶ Cfr. GROSSI, SERRA 2006; CARMINATI 2004; PAGANINI 2003; ZOPPEI 2003.

¹⁷ Cfr. FERRIERI 1996.

BIBLIOGRAFIA

ASOR ROSA A.

1990, *Elogio alla lettura*, in Simone (a cura di), *Elogio della lettura*, Firenze, La Nuova Italia, pp. 23-35.

BLEZZA PICHERLE S.

2007, *Diventare lettori oggi. Problemi e prospettive educative*, Verona, Libreria Editrice Universitaria.

CALABRESE S., FELTRACCO D.

2008, *Cappuccetto Rosso: una fiaba vera*, Roma, Meltemi.

CARMINATI C.

2004, *Fare poesia con voce, corpo, mente e sguardo*, Milano, Mondadori.

CATARSI E.

1999, *Leggere le figure. Il libro nell'asilo nido e nella scuola dell'infanzia*, Pisa, Edizioni del Cerro.

COMMISSIONE NAZIONALE BIBLIOTECHE PUBBLICHE DELL'AIB (edizione italiana a cura di)

2002, *Il servizio bibliotecario pubblico: linee guida IFLA/Unesco per lo sviluppo*, trad. A. Stella Ferrara, Roma, Associazione italiana biblioteche.

DETTI E.

2002, *Il piacere di leggere*, Firenze, La Nuova Italia.

FABRI S.

1991, *Percorsi di lettura. Metodi ed esperienze nel rapporto fra libri, media e immaginario*, Milano, Editrice Bibliografica.

FAETI A.

2001, *Guardare le figure. Gli illustratori italiani dei libri per l'infanzia*, Torino, Einaudi.

FAETI A., FRABBONI F.

1983, *Il lettore ostinato. Libri, biblioteche, scuole, mass-media*, Firenze, La Nuova Italia.

FERRIERI L.

1996, *La promozione della lettura in biblioteca. Modelli e strategie in un'indagine nazionale sulle biblioteche pubbliche*, Milano, Editrice Bibliografica.

FOCHESATO W.

2000, *Libri illustrati: come sceglierli*, Milano, Mondadori.

GROSSI L., SERRA S.

2006, *La comprensione della lettura. Processi e pratiche valutative*, Roma, Armando Editore.

HANDLER SPITZ E.

2001, *Libri con le figure. Un viaggio tra parole e immagini*, Milano, Mondadori.

LONGO G. O.

2009, *Nascere digitali: verso un mutamento antropologico?*, in «Mondo Digitale», a. VIII, n. 4, pp. 3-20.2001, *Homo Technologicus*, Roma, Meltemi.

LIVOLSI M. (A CURA DI)

1986, *Almeno un libro. Gli italiani che (non) leggono*, Firenze, La Nuova Italia Editrice.

MORRONE A., SAVIOLI M.

2008, *La lettura in Italia. Comportamenti e tendenze: un'analisi dei dati Istat 2006*, Milano, Editrice Bibliografica.

NESPOLO I., RICCIARDI E.

2007, *Leggiamo insieme. Strategie e percorsi di lettura*, Roma, Carocci Faber.

PAGANINI S.

2003, *Ti fiabo e ti racconto. Strumenti per giocare con le storie*, Molfetta, Edizioni La Meridiana.

PANZERI F.

1998, *Gioalibro. Percorsi di lettura per la scuola materna ed elementare*, Milano, Editrice Bibliografica.

PISANTY V.

1993, *Leggere la fiaba*, Milano, Bompiani.

SARTO M.

1993, *Voglia di leggere. 25 strategie didattiche per l'animazione alla lettura*, Casale Monferrato, Piemme Edizioni.

SIGHINOLFI V.

1999, *Incontri con l'autore tra scuola e biblioteca*, Milano, Mondadori.

SIMONE R. (A CURA DI)

1990, *Elogio della lettura*, Firenze, La Nuova Italia.

ZANNONER P.

2000, *Come si costruisce un percorso di lettura*, Milano, Mondadori.

ZOPPEI E.

2003, *Laboratori di lettura: metodi e tecniche di animazione del libro*, Milano, Mondadori.

PER APPROFONDIRE

AGNOLI A.

1999, *Biblioteca per ragazzi*, Roma, Associazione Italiane Biblioteche.

AUGIAS C.

2008, *Leggere: perché i libri ci rendono migliori, più allegri e più liberi*, Milano, Mondadori.

BARESANI C.

2003, *Il piacere fra le righe. Le seduzioni della lettura*, Milano, Bompiani.

BLEZZA PICHERLE S.

2007, (a cura di), *Raccontare ancora: la scrittura e l'editoria per ragazzi*, Milano, Vita e Pensiero.

2004, *Libri, bambini, ragazzi. Incontri tra educazione e letteratura*, Milano, Vita e Pensiero.

CAMPANILE S., LOVO A., MUSELLA M. R., PARLATO P., ROCCO B. (A CURA DI)

2006, *Leggere, che passione! Promozione della lettura a scuola: esperienze a confronto*, Napoli, Liguori Editore.

CHAMBERS A.

2006, *Il piacere di leggere e come non ucciderlo. Come imparare a leggere con i bambini*, Casale Monferrato, Edizioni Sonda.

MUSATTI L.

2006, *Lettori nati. L'incontro con i classici nella scuola primaria*, Roma, Carocci Faber.

VALENTINO MERLETTI R., TOGNOLINI B.

2006, *Leggimi forte. Accompagnare i bambini nel grande universo della lettura*, Milano, Salani.

ZOPPEI E.

2007, *Lettura amore mio. Navigando nel mare dei libri*, Verona, Il segno dei Gabrielli.