

Indice

Ringraziamenti	9
Prefazione di <i>Antonella Cagnolati</i>	11
Introduzione	13
Capitolo primo	
«Leggimi subito, leggimi forte»: leggere <i>prima</i> di leggere	19
1.1. Leggere <i>prima</i> di leggere	19
1.1.1. Lettura ad alta voce ed <i>emergent literacy</i>	20
1.1.2. Lo sviluppo della competenza fonologica e della conoscenza alfabetica	22
1.1.3. Lo sviluppo del linguaggio	23
1.1.4. L'emergere dell'intelligenza narrativa	25
1.1.5. Adulto-bambino-libro: lo sviluppo relazionale	26
1.1.6. Di storia in storia... la costruzione del lettore	28
1.2. I progetti di promozione della lettura in età prescolare: un po' di storia	30
1.2.1. La realtà statunitense: da <i>Reading is fundamental</i> a <i>Born to Read</i>	30
1.2.2. La realtà anglosassone: <i>Bookstart</i>	34
1.2.3. La realtà italiana: da <i>Nati per Leggere</i> a <i>In Vitro</i>	34
1.3. Per concludere	38
Capitolo secondo	
Quando la lettura si fa magia: la voce, il libro, l'illustrazione	39
2.1. Costruire il piacere di leggere	39
2.2. La voce che racconta, il bambino che ascolta e il «girotondo dell'incanto condiviso»	41
2.3. Il bambino e il libro	43
2.4. Quando le parole di una storia aiutano a comprendere il sé e il mondo	44
2.5. «A che serve un libro se non ha le figure?»	47
2.6. Interazione bambino-libro: ricadute pedagogiche	49

Capitolo terzo	
Il laboratorio di lettura	51
3.1. La formazione del lettore al nido e nei servizi per l'infanzia: libri "facili" o libri "difficili"?	51
3.2. Animare la lettura	54
3.2.1. Il narratore, ovvero il promotore della lettura	55
3.2.2. Il narratore "all'opera": il laboratorio di lettura	59
3.2.3. Il bambino, ovvero il piccolo "apprendista lettore"	62
Capitolo quarto	
Le storie dei piccoli: libri e letture da 0 a 6 anni	69
4.1. Ad ogni bambino il suo libro	69
4.2. L'albo illustrato: un incontro tra immagini e parole	77
4.3. I criteri per una scelta "di qualità"	81
Capitolo quinto	
Non solo di carta è fatto un libro!	
Le nuove frontiere della narrazione per i più piccoli	83
5.1. Ibridazioni di storie: dal libro all' <i>i-Pad</i> e ritorno	83
5.2. È un libro	87
5.3. Quale <i>literacy</i> per i "nativi digitali"?	89
5.4. Libri non solo di carta: gli albi "transmediali" per i più piccoli	90
Percorsi tematici	
Piccoli lettori crescono. Una proposta bibliografica	93
1. Passo passo esploro il mondo	93
2. Io e gli altri	114
3. Quante, tante famiglie	128
4. Crescere con le storie: fiabe classiche e libri che parlano di libri	136
Un percorso laboratoriale	
Viaggiamo nel Paese di Piripù	147
1. "Tarari tararera" e "Badabum": le avventure di Piripù Bibi	147
1.1. Raccontare storie in lingua "Piripù"	149
2. Quali attività? Costruire il laboratorio "Piripù"	152
2.1. Facciamo il gioco del buio	152
2.2. Leggiamo insieme la storia	152
2.3. Animiamo la storia!	152
2.4. E ora... costruiamo il nostro libro "Piripù"	152
Conclusioni	153
Bibliografia	155

Introduzione

Gli studi sulla promozione della lettura hanno dimostrato ormai da tempo l'incidenza che la lettura precoce ha sullo sviluppo infantile. Bambini e bambine, sostengono ricercatori ed esperti, leggono *prima* di leggere, cioè prima ancora di sviluppare le competenze esperte della letto-scrittura. Leggono attraverso la voce dell'adulto che è lì *con* loro e *per* loro e leggono attraverso le immagini.

L'esperienza della lettura condivisa consente al bambino di acquisire e di sviluppare l'*emergent literacy* (ossia l'insieme delle competenze e delle conoscenze che si sviluppano prima che emergano le forme convenzionali della lettura e della scrittura) e le competenze linguistiche, alfabetiche e fonologiche e quindi, gradualmente, di formare e di ampliare il proprio vocabolario. Non solo. Leggere ad alta voce offre la possibilità di vivere intense esperienze affettive, emotive e relazionali e quindi promuove lo sviluppo delle competenze comunicative e sociali del bambino, la sua "alfabetizzazione emotiva" e la capacità di ascolto. Fattori che, in prospettiva, come documentano le ricerche, determineranno il suo futuro successo scolastico.

Bambini e bambine che abbiano a che fare sin da piccolissimi con il libro, inoltre, acquisiscono i corretti comportamenti di lettura: incominciano a manipolare l'"oggetto-libro", ad esplorarlo, a "giocarlo". Col tempo imparano anche ad aprirlo nel verso giusto e a sfogliarlo dalla prima pagina. In seguito si accorgono che il libro è anche un contenitore di storie e di significati e quindi iniziano ad interagire con la storia, dapprima con le immagini, poi con il testo letterario, farfugliando suoni, ridendo delle scene più coinvolgenti e divertenti e, più tardi, seguendo con un dito le parole stampate. In seguito cominciano a comprendere il nesso tra suono e segno grafico, tra parola pronunciata e parola scritta che, lettura dopo lettura, li porta ad appropriarsi della struttura della storia (ovvero della consapevolezza che essa ha un inizio, una evoluzione ed una fine) e delle convenzioni grammaticali e sintattiche, fondamentali per comprendere qualsiasi tipo di testo.

Il genitore, dal canto suo, lettura dopo lettura, apprende – o, laddove esista, consolida – un modello di relazione alternativo con il proprio bambino, rivolto al nutrimento della mente, oltre che del corpo.

A partire da questi presupposti teorici, affrontati nel primo capitolo, sono nati tutti i più importanti progetti di promozione della lettura in età pediatrica, da *Born to Read* e *Reach Out and Read* a *Nati per Leggere* e, più recentemente, *In Vitro*. Progetti che hanno in comune la convinzione che, come già Gianni Rodari sosteneva nella sua *Grammatica della Fantasia*, l'amore per la lettura non si insegni "a scapaccioni", ma che invece possa essere appreso tra le braccia dell'adulto, a cominciare dal genitore, all'interno di una significativa relazione affettiva.

Leggere subito e forte per proteggere l'infanzia e per promuoverne lo sviluppo – riprendendo il titolo del capitolo e della filastrocca che Bruno Tognolini ha scritto proprio per il progetto *Nati per Leggere* – è la finalità di tutti i più importanti progetti di promozione della lettura in età precoce.

L'importanza della lettura ad alta voce in età prescolare non è legata soltanto all'acquisizione della competenze strumentali del leggere e dello scrivere, ma anche all'emergere di una forma di intelligenza, che Bruner definisce *narrativa*, attraverso la quale il bambino gradualmente impara a usare le parole per narrare di sé e della propria biografia. Le storie che l'adulto gli narra, in altri termini, prestano al bambino le parole per dire di sé, della propria vita, delle proprie storie.

Il bambino che legge avrà a sua disposizione un bagaglio più vario e più ricco per interpretare e per comprendere il mondo e la realtà che lo circonda e per identificare e dare un senso ai propri sentimenti, ai propri stati d'animo, ai propri rapporti con gli altri. Nella dimensione simbolica rappresentata dalla storia il piccolo lettore potrà facilmente identificarsi nell'eroe e ritrovare in qualche modo nella sua storia la propria storia personale. La ricerca del significato della propria vita e del mondo, che per il bambino secondo Bettelheim¹ rappresenta nel contempo la necessità più forte e l'impresa più difficile, può essere favorita proprio dalle storie, in particolar modo dalle fiabe. «Non credete alle fiabe, sono vere!», esortava Italo Calvino, e in questa contraddizione soltanto apparente è sintetizzato il legame speciale e indissolubile – ribadito in tempi più recenti da Milena Bernardi – che sussiste tra infanzia e fiaba².

Ai bambini e ai ragazzi italiani – lo documentano i rapporti elaborati dagli istituti di ricerca – piace leggere, nonostante siano "bombardati" dai media e dedichino moltissimo tempo ad altre attività, quali la televisione, i videogame e lo sport e nonostante il cattivo esempio dei genitori, un popolo di *non-lettori*.

¹ Cfr. B. Bettelheim, *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici nelle fiabe* (1977), Feltrinelli, Milano 1990.

² Cfr. M. Bernardi, *Infanzia e fiaba*, Bononia University Press, Bologna 2007.

Investire su programmi di promozione della lettura e incentivare la messa “in rete” dei soggetti che a vario titolo si occupano dell’educazione e della formazione dell’infanzia (nidi, scuole dell’infanzia e primarie, biblioteche, ludoteche, associazioni, ecc.) significa impegnarsi fortemente per “costruire” lettori³ e crescere in una “rete” fatta di storie aiuta il bambino curioso di oggi a diventare, domani, un lettore forte e appassionato.

La prima formazione del lettore comincia in famiglia: la lettura dialogica mamma-bambino, fatta in momenti particolari della giornata, per esempio il pasto o l’addormentamento, immette il neonato in una magia fatta – come si legge nel secondo capitolo – di voce, scrittura e immagini: la *mammalingua*⁴ è il veicolo attraverso il quale la madre trasmette al bambino la conoscenza del mondo e i piccoli e incerti vocalizzi del neonato sono la prova che, in una maniera inconsapevole, ma carica di emozioni, il bambino se ne sta appropriando e sarà a partire da quel “materiale sonoro” che comunicherà a propria volta con gli altri.

Sviluppo delle competenze linguistiche e fonologiche e nascita dell’amore per la lettura appaiono una volta di più strettamente interconnessi: è su questo terreno, che la scuola storico-culturale chiamerebbe *zona di sviluppo prossimale*⁵, fatto di condivisione, di coccole e di parole “di latte”⁶, ovvero capaci di creare un “girotondo” fatto di incanto, che il bambino finisce col diventare un lettore.

«Se riesci a far innamorare i bambini di un libro, o due, o tre cominceranno a pensare che leggere è un divertimento. Così, forse, da grandi diventeranno dei lettori. E leggere è uno degli strumenti più grandi della nostra vita», scriveva Roald Dahl.

Impegno che deve essere quanto mai condiviso col genitore da tutti coloro che, a vario titolo, si occupano dell’educazione e della formazione del bambino e che pertanto sono parte integrante della “rete” per la promozione della lettura.

L’incontro con il libro dovrebbe avvenire in questi contesti attraverso la programmazione di attività laboratoriali che conferiscano al leggere una dimensione affettiva e “giocosa”. Soprattutto nella primissima infanzia, infatti, i bambini hanno bisogno di “giocare” il libro per imparare a leggerlo.

Preparare un laboratorio di lettura, come si evince dal terzo capitolo, richiede all’esperto, che a chi scrive piace chiamare “promotore” della lettura,

³ Cfr. I. Filograsso, *Lettori nella rete*, Ianieri, Pescara 2009.

⁴ Cfr. B. Tognolini, P. Valentini, *Mammalingua. Ventuno filastrocche per neonati e per la voce delle mamme*, il Castoro, Milano 2008.

⁵ Cfr. L. Vygotskij, *Pensiero e linguaggio*, Giunti, Milano 2004.

⁶ Cfr. S. Roncaglia, *Parole di latte*, Lapis, Roma 2001.

la messa in campo di tutte le proprie competenze (tecniche, relazionali, comunicative, ecc.) per rendere realmente proficua per il piccolo lettore l'azione che si appresta ad intraprendere.

Selezionare i libri di “qualità”, quelli “difficili”, nel magma di una produzione editoriale sempre più ampia e, purtroppo, sempre più seriale e commerciale, predisporre nella maniera giusta il *setting*, ovvero il tempo e lo spazio della lettura, scegliere le tecniche da utilizzare per coinvolgere in maniera viva e attiva il piccolo lettore e infine pianificare le attività di *follow-up* (scrittura creativa, disegno, pittura, costruzione di libri, ecc.) sono i passaggi che, in sintesi, un bravo promotore deve espletare affinché la sua attività non perda di efficacia e affinché i libri possano fungere per lui da “mattoni” per diventare grande.

Necessarie, pertanto, delle linee guida – argomento del quarto capitolo – per orientarsi nella scelta della letteratura da utilizzare con le diverse fasce d'età. Un valore importante in età prescolare ha il *picture book*, approdato in Italia grazie all'impegno di Rosellina Archinto, storica fondatrice della *EMME Edizioni*.

Appositamente fatto per mani bambine, è economico, leggero, resistente, pensato per essere letto e riletto, “giocato” ed “esplorato” con tutti i sensi, perché è attraverso i sensi che nei primi mesi di vita, come sappiamo dai tempi di Jean Piaget e dei suoi studi sullo sviluppo infantile, il bambino conosce l'ambiente che lo circonda e apprende ed è attraverso le immagini che “legge”. Svariati gli argomenti di cui può trattare: dai momenti che scandiscono la giornata, all'amicizia, alle emozioni, alla famiglia, e mille altri ancora. Oltre a stimolare la fantasia, dunque, un buon albo illustrato incoraggia il piccolo lettore nella scoperta della realtà e delle esperienze che vivrà personalmente, ampliando la sua enciclopedia mentale.

Un genere che recentemente si è rinnovato e ampliato grazie all'apporto delle nuove tecnologie, che hanno portato immagini e parole dalla pagina stampata a quella elettronica di computer e *tablet*.

L'albo illustrato, del resto, è per sua stessa natura un genere “ibrido” e “multimediale”, con la sua interdipendenza tra parola e immagine: la parola esce dai confini della pagina stampata e si intreccia alle forme e ai colori delle illustrazioni, che a loro volta amplificano il significato del testo. Dal videolibro al videogioco, alle applicazioni per *i-Pad* e per *i-Phone*, linguaggi e codici narrativi differenti si incontrano, si confrontano, dialogano e si contaminano tra loro, restituendo al lettore le storie in forme sempre nuove. La questione sulla quale si interrogano gli studiosi è se queste nuove forme di narrazione possano modificare la *literacy* infantile. L'analfabetismo di ritorno e la nuova “patologia” del “*measreading*”, ovvero del “leggere senza leggere”, che studiosi ed esperti denunciano a gran voce e che

sono causati proprio dall'uso massivo di questi strumenti multimediali, possono essere contrastati individuando delle strategie e degli strumenti che, senza cancellare l'esperienza della lettura e del libro "convenzionale", la potenzino e la espandano, connotandola di forti cifre di creatività, socialità e cooperazione. La nuova frontiera della promozione della lettura – alla quale è dedicato il quarto capitolo – è, insomma, coniugare alla lettura tradizionale l'uso della tecnologia, intercettando i gusti dei "nativi digitali".

Che i bambini ancor prima di fare il loro ingresso in classe abbiano già a che fare non solo col testo "convenzionale", ma anche con quello digitale è un dato di fatto, e che non abbiano mai occasione di sperimentarlo a scuola pure. Dotarli di quelle che in letteratura vengono definite competenze di *multiliteracy* significa non solo metterli nelle condizioni di fruire delle possibilità offerte da queste nuove forme di letteratura e dalla tecnologia, ma anche di utilizzarli in maniera critica e consapevole per costruire significati. Obiettivi raggiungibili soltanto attraverso il lavoro attento del promotore.

Il lavoro si conclude con una bibliografia ragionata, divisa per fasce di età (6-12 mesi, 12-24 mesi, 24-36 mesi, 3-6 anni) e aggiornata con le produzioni editoriali più recenti, articolata in quattro sezioni: *Passo passo esploro il mondo, Io e gli altri, Quante, tante famiglie, Crescere con le storie: fiabe classiche e libri che parlano di libri*, pensata come strumento operativo per tutti coloro che operino nel settore dell'educazione e della formazione dei bambini e delle bambine tra gli 0 e i 6 anni, ma anche per il genitore che voglia informarsi e aggiornarsi sui testi da utilizzare per le letture ad alta voce con il suo bambino. Infine un percorso laboratoriale da realizzare, al nido o in qualunque altro contesto educativo infantile, per rendere la lettura ad alta voce viva, attiva e coinvolgente, per il bambino come per l'adulto.

L'uso ludico delle fiabe, delle storie, delle narrazioni, produce, del resto, quello *spaesamento* nel quale consiste tutta la magia della lettura e che, parafrasando una filastrocca di Bruno Tognolini, fa fermare il mondo e muovere il cuore, trasformando la lettura in una vera e propria avventura⁷.

⁷ Cfr. B. Tognolini, *Filastrocca del cantastorie*, in *Rima rimani*, Nord-Sud, Milano 2006, p. 3.