

# Dalla lettura alla literacy. Come si diventa lettori nel nostro tempo

DOI: 10.3302/2421-3810-201502-023-1

## Crisi del mercato del libro e della lettura tradizionale

Quando si parla di crisi della lettura in Italia si fa spesso riferimento ai numeri del mercato editoriale e al continuo calo delle copie dei libri venduti e letti. È in effetti a partire dal 2011 che il settore continua a cumulare perdite<sup>1</sup> e l'offerta del testo in digitale e-book non è riuscita a colmare la contrazione del mercato. Anche il comportamento del lettore tradizionale sembra essere in crisi: secondo l'ultima indagine ISTAT 2014 in Italia le persone che hanno letto almeno un libro nell'arco di 12 mesi sono solo il 41,4% della popolazione complessiva, in calo rispetto al 2013<sup>2</sup>.

Si tratta solo di crisi del mercato editoriale o anche di un cambiamento del ruolo della lettura?

Se si amplia la prospettiva e ci si concentra sul lettore si noterà in effetti che nella società attuale sono diversi i fattori che hanno influenzato e cambiato il modello di lettura. Fra i principali vi sono sicuramente la disponibilità e la facilità di accesso a una moltitudine di contenuti offerti dal web e da altre piattaforme multimediali, il ritmo e la velocità di cambiamento dell'informazione e la necessità di

un apprendimento continuo per far fronte alla nuova conoscenza<sup>3</sup>. La lettura assume dunque un ruolo ancora più centrale rispetto al passato perché tutte le nuove occasioni di apprendimento sono in funzione della capacità di lettura che richiede oggi nuove competenze.

Ecco perché si parla di educazione alla *literacy*<sup>4</sup> che include, oltre alla capacità di lettura, anche altre abilità come l'ascolto, la scrittura, la comprensione di un testo e l'argomentazione dei contenuti. Le competenze della *literacy* si sono evolute insieme al cambiamento della società e continueranno a modificarsi nei prossimi anni. E se fino alla generazione passata gli insegnanti erano certi che quanto appreso a scuola potesse essere utile agli studenti per un'intera vita, oggi non è più sufficiente e l'apprendimento di un individuo deve essere *lifelong learning*, continuo nell'arco della vita, e realizzarsi anche in altri contesti, non solo a scuola. Anche negli studi OCSE PISA la definizione di *reading literacy* ha l'obiettivo di misurare qualcosa di più ampio rispetto alla sola lettura, come le competenze di tipo cognitivo, la decodifica e la conoscenza delle parole, le caratteristiche e la struttura grammaticale, la struttura linguistica e te-

Per tutti i siti web l'ultima consultazione è stata effettuata il 12 novembre 2015.

<sup>1</sup> Secondo l'indagine Nielsen Bookscan questo è l'andamento del mercato libro in Italia: 2011-2010 (-0,7%); 2012-2011 (-7,8%); 2013-2012 (-6,3%); 2014-2013 (-3,8%).

<sup>2</sup> <<http://www.istat.it/it/archivio/lettura>>: Nel 2014, oltre 23 milioni 750 mila persone di 6 anni e più dichiarano di aver letto almeno un libro nei 12 mesi precedenti l'intervista, per motivi non strettamente scolastici o professionali. Rispetto al 2013, la quota di lettori di libri è scesa dal 43% al 41,4%.

<sup>3</sup> Premier's Technology Council, *A vision of 21st education*, British Columbia, 2010.

<sup>4</sup> *Report What is literacy? An investigation into definitions of English as a subject and the relationship between English, literacy and being literate*, Cambridge Assessment, 2013.

stuale, la capacità di utilizzare una varietà di strategie per l'analisi dei testi<sup>5</sup>.

E non è tanto la tecnologia ad aver modificato la lettura, ma la modalità in cui la si utilizza al servizio della lettura<sup>6</sup>. La *digital literacy*<sup>7</sup> ha ulteriormente allargato l'ambito della *literacy* contemplando anche ulteriori competenze necessarie per la lettura dei testi online, come per esempio l'abilità di scrematura di una vasta quantità di materiali da leggere e la valutazione immediata dei contenuti. La lettura digitale influenza la lettura tradizionale e i ricercatori stanno lavorando per chiarirne il senso e le differenze. L'obiettivo è quello di comprendere come queste diversità possano influire sulla comprensione di testi e materiali impegnativi da affrontare sul lavoro e a scuola.

E nonostante la centralità, l'importanza della *literacy* nella società attuale e l'alto tasso di scolarizzazione raggiunto in Europa, c'è chi ancora nel nostro tempo riscontra grosse difficoltà di lettura. Quindi siamo di fronte non solo a crisi di mercato e cambiamento della lettura ma anche a carenza nella capacità di lettura.

Secondo le più recenti indagini internazionali sulla lettura OCSE PISA<sup>8</sup> e PIRLS<sup>9</sup> un'elevata percentuale di persone ha uno scarso rendimento nella lettura. Ed è proprio a partire da questi risultati, e precedentemente anche dalle rilevazioni IALS<sup>10</sup>, che i Paesi europei hanno preso coscienza del reale stato di alfabetizzazione della popolazione. L'Europa si è anche data un obiettivo per il 2020<sup>11</sup> che è quello di ridurre dal 20% al di sotto del 15% la percentuale dei lettori con difficoltà. Da allora è costantemente cresciuta l'attenzione verso la lettura e in Europa si sono intensificate ovunque le iniziative di promozione della lettura anche al di fuori del contesto scolastico.

In questo articolo si identificano le principali dimensioni del processo di apprendimento della lettura, le competenze necessarie per diventare un bravo lettore e i fattori chiave in grado di influenzare la capacità di

lettura quali la scuola, la formazione degli insegnanti, la lettura a casa e in famiglia, l'impegno, la motivazione personale e la disponibilità di vari materiali di lettura. La finalità è quella di evidenziare, attraverso queste variabili, una selezione di approcci utilizzati in Europa per l'insegnamento della lettura a scuola e per la promozione della lettura sul territorio.

Ci focalizziamo inizialmente sul metodo di insegnamento per descrivere quelli che, secondo la ricerca, sono i passaggi fondamentali e le linee guida del processo di apprendimento della lettura.

## **Il processo di apprendimento della lettura**

Le analisi dei dati OCSE PISA hanno fornito preziose informazioni sullo stato dell'arte della capacità di lettura degli studenti, ma mettono in rilievo principalmente fattori individuali e non offrono informazioni sul sistema scolastico. Non mostrano quali particolari caratteristiche o pratiche di insegnamento siano le più efficaci, quali siano i punti di forza o i problemi presenti nei sistemi educativi. Ricercatori, ma anche educatori e i responsabili delle politiche di istruzione di tutto il mondo hanno dedicato e tentano tutt'ora di fornire delle pratiche realmente in grado di migliorare la lettura. I risultati di queste ricerche hanno influenzato l'educazione alla lettura nei vari sistemi scolastici europei, ma il dibattito su quali siano i metodi di insegnamento realmente più efficaci è tutt'ora aperto.

Ciononostante esistono numerosi studi che collegano lo sviluppo delle abilità di lettura con specifiche pratiche e, forse ancora più importante, identificano i comportamenti dei bravi lettori rispetto a coloro che riscontrano difficoltà. La ricerca da anni prova a rilevare le modalità più idonee per l'apprendimento della lettura: nel 1998 Snow, Burns e Griffin hanno descritto nel loro studio<sup>12</sup> lo sviluppo della lettura precoce; nel

<sup>5</sup> «Reading literacy in PISA is defined as: an individual's capacity to understanding, use and reflect on and engage with written texts, in order to achieve one's goals, to develop one's knowledge and potential and to participate in society (OECD, 2009 e 2012)».

<sup>6</sup> PAUL GILSTER, *Digital Literacy*, New York, Wiley Computer Publishing, 1997: «Digital Literacy is the ability to understand and use information in multiple formats from a wide range of sources when it is presented via computers».

<sup>7</sup> Secondo una indagine condotta nel Regno Unito - Clark, Osborne and Dugdale, 2009 - oggi l'informazione su supporto digitale è quella maggiormente letta dai giovani.

<sup>8</sup> PISA (Programme for International Student Assessment): l'indagine, avviata dal 2000, viene ripetuta con cadenza triennale e misura le conoscenze e le abilità di lettura, matematica e scienze di ragazzi di 15 anni di età. Ad ogni rilevazione PISA si focalizza su una determinata area (la lettura è stato il focus dal 2000 al 2009).

<sup>9</sup> Le rilevazioni PIRLS (Progress International Reading Literacy Study) misurano la capacità di lettura degli studenti (nella maggior parte dei Paesi indicativamente l'età di riferimento è di 10 anni) i cui dati sono raccolti ogni 5 anni (2001-2006-2011).

<sup>10</sup> <<http://www.statcan.gc.ca/pub/89-588-x/4152886-eng.htm>>.

<sup>11</sup> Council Conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020) [Official Journal C 119 of 28.5.2009].

<sup>12</sup> CATHERINE E. SNOW - M. SUSAN BURNS - PEG GRIFFIN - COMMITTEE ON THE PREVENTION OF READING DIFFICULTIES IN YOUNG CHILDREN, *Preventing Reading Difficulties in Young Children*, Washington D.C., National Academy Press, 1998.

2000, il National Reading Panel<sup>13</sup> ha messo in evidenza i processi correlati all'apprendimento; più tardi nel 2008 anche il National Early Literacy Panel<sup>14</sup> ha realizzato un importante report sulle basi della lettura. Nel 2011 Eurydice<sup>15</sup> ha compiuto uno studio sull'insegnamento della lettura tracciando le linee guida utili nei sistemi educativi europei<sup>16</sup>. Da questi studi è possibile individuare le principali componenti del processo della lettura e suddividerle in: *early literacy* e *le basi della lettura* (consapevolezza fonologica, fonetica, coerenza ortografica, *fluency*, velocità e automatismo di lettura), *reading and comprehension* (strategie di comprensione dei testi e ricchezza di vocabolario) e *valutazione della lettura*<sup>17</sup>. Nei paragrafi che seguono ne vengono sintetizzati i contenuti.

### La *early literacy* e le basi della lettura

La ricerca ha fatto notevoli passi avanti nell'ambito dei meccanismi che influiscono nella *early literacy* e nella prima fase di apprendimento della lettura, fra queste rientrano: la *consapevolezza fonologica*, la *fonetica*, la *coerenza ortografica* e la *fluency*. Gli studi hanno constatato che promuovere la *consapevolezza fonemica* e *fonologica* in una età precoce, per l'identificazione delle parole e della loro pronuncia, garantisce una migliore attitudine all'apprendimento della lettura<sup>18</sup>. Gli stadi sono consequenziali, dopo aver imparato a leggere accuratamente e correttamente, si può passare all'apprendimento della lettura veloce e con espressione. Una volta acquisiti velocità e automatismo si potrà rivolgere l'attenzione della lettura all'attività di comprensione del testo<sup>19</sup>.

- *La consapevolezza fonologica* consiste nell'abilità di individuare e manipolare i singoli suoni di una parola e apprendere i meccanismi già nell'età prescolare, a partire dalla scuola di infanzia è collegabile al successo dell'apprendimento della lettura.
- *L'educazione della fonetica* insegna ai bambini come le lettere siano associate a un suono (fonema) per la formazione delle corrispondenze suono-lettera e ad applicare questa conoscenza per l'apprendimento della lettura di base.

### In Europa

Quasi tutti i programmi scolastici europei della scuola dell'infanzia e della scuola primaria contengono le linee guida essenziali sulla prima fase di apprendimento della lettura e specificano le abilità da stimolare definite nella *early literacy* per una corretta alfabetizzazione precoce. Come dimostrano i risultati OCSE PISA<sup>20</sup>, il ciclo di istruzione della scuola dell'infanzia si rivela decisivo anche per il percorso scolastico successivo degli studenti<sup>21</sup>.

In Europa sono nate numerose iniziative per sensibilizzare i genitori sull'importanza dell'alfabetizzazione precoce e stimolare il linguaggio nei bambini della fascia prescolare fino a 5 anni. In Inghilterra è stata avviata una delle migliori iniziative di promozione di lettura della prima infanzia: *Bookstart*<sup>22</sup>, organizzata dall'associazione inglese no profit BookTrust, la cui validità, efficacia e innovazione dei programmi offerti sono state prese come riferimento e adattate anche in altri Paesi d'Europa e nel mondo (alcuni esempi: in Italia e in Svizzera Nati Per Leggere<sup>23</sup>, in Germania Lesestart<sup>24</sup>,

<sup>13</sup> NATIONAL READING PANEL, *Teaching Children to Read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implication for Reading Instructions*, 2000.

<sup>14</sup> NATIONAL EARLY LITERACY PANEL, *Developing Early Literacy*, NIFL, 2008.

<sup>15</sup> La rete Eurydice fornisce informazioni e analisi sui sistemi educativi europei e sulle relative politiche. Dal 2011 è composta da 37 unità nazionali con sede in tutti i 33 Paesi partecipanti al programma dell'Unione europea nel campo dell'apprendimento permanente (stati membri dell'UE, Paesi dell'EFTA, Croazia e Turchia) ed è coordinata e gestita dall'Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura con sede a Bruxelles, che ne cura le pubblicazioni e ne sviluppa le banche dati.

<sup>16</sup> EURYDICE, *Teaching Reading in Europe. Contexts, Policies and Practices*, EACEA, 2011.

<sup>17</sup> L'insegnamento della lettura dedica maggiore attenzione ad alcuni processi: consapevolezza fonologica, fonetica, ortografia e velocità della lettura; tuttavia questi non sono gli unici approcci esistenti. Per esempio un programma bilanciato di educazione alla lettura come il Reading Recovery prevede insegnanti preparati all'insegnamento della lettura che lavorano su più variabili.

<sup>18</sup> NRL, *Teaching Children to Read*, 2000.

<sup>19</sup> Secondo l'US National Reading Panel la velocità di lettura in effetti consente di liberare le risorse cognitive e dedicarle alla comprensione dei testi.

<sup>20</sup> <<http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-italy-ITA.pdf>>.

<sup>21</sup> In Italia, come in molti altri Paesi, gli studenti in difficoltà sono rappresentati per la maggior parte dagli studenti che hanno dichiarato di non aver frequentato la scuola dell'infanzia per più di un anno; inoltre, è aumentato il divario nei risultati tra gli studenti che non hanno frequentato la scuola dell'infanzia e coloro che l'hanno frequentata.

<sup>22</sup> <<http://www.bookstart.org.uk/>>.

<sup>23</sup> <<http://www.natiperleggere.it/>>.

<sup>24</sup> <<http://www.lesestart.de/>>.

in Danimarca Bogstart<sup>25</sup>, in Svizzera Buchstart e Né pour lire<sup>26</sup>, in Belgio Boek Baby's<sup>27</sup> ecc.).

### **La coerenza ortografica**

Altro elemento che incide sull'apprendimento della lettura di base è la *coerenza ortografica* della lingua che si deve imparare a leggere. La complessità sillabica e la coerenza ortografica sono fortemente coinvolte nello sviluppo della lettura e quindi devono essere tenute in considerazione nell'ambito dell'insegnamento dei primi anni della scuola. Nelle lingue con coerenza ortografica, la stessa lettera è sempre pronunciata nello stesso modo nelle diverse parole (per esempio nelle lingue finlandese, greco, italiano e spagnolo). Nelle lingue senza coerenza ortografica il suono della lettera ha numerose variazioni (per esempio nelle lingue inglese, francese, danese e portoghese).

La coerenza ortografica di una lingua può incidere sui risultati delle capacità di lettura degli studi PISA e deve essere tenuta in considerazione nella lettura delle classifiche internazionali dei vari Paesi partecipanti<sup>28</sup>.

### **La fluency**

Sebbene ci siano varie definizioni di *fluency*, ciascuna delle quali pone l'accento sulla variabile delle sue componenti, sembra esserci consenso sulla definizione del termine come: la capacità di leggere un testo in maniera accurata, rapida, con espressione e senza sforzo<sup>29</sup>. La definizione inoltre può includere anche il riconoscimento immediato dei vocaboli.

Alcuni bambini con difficoltà di lettura possono raggiungere un'elevata correttezza nella lettura ma non riescono a essere sufficientemente fluenti e, senza questa abilità, la comprensione dei contenuti sarà per loro limitata. La ricerca sottolinea l'importanza di questa competenza ma non fornisce indicazioni certe

su quali siano i metodi di insegnamento più efficaci per migliorarla. Esiste una scala di valutazione multidimensionale utile agli insegnanti per comprendere la capacità di *fluency* degli studenti elaborata da Zutell e Rasinski (1991)<sup>30</sup> e generalmente si consigliano: pratica, esperienza con la lettura indipendente e utilizzo di vari materiali di lettura; tuttavia i lettori con difficoltà riescono a ottenere progressi solo se guidati da un insegnante specializzato.

E se negli ultimi venti anni sono stati fatti molti passi avanti nell'ambito della ricerca e dell'insegnamento degli aspetti della lettura legati alla *early literacy* e ai fondamenti di base della lettura, sia a scuola, sia al di fuori del contesto scolastico, non altrettanto si può affermare nell'ambito del *reading and comprehension*, dove per poter ulteriormente progredire è necessario maggior collegamento tra la teoria e la pratica oltre a una corretta valutazione delle capacità di lettura<sup>31</sup>.

### **Reading and comprehension: sviluppare la comprensione dei testi**

Quando la fase di *early literacy* si consolida e si innescano velocità e automatismo, si è pronti per affrontare lo stadio successivo di *reading and comprehension*. Qui il focus della lettura cambia e passa dalla semplice abilità di saper decodificare le parole alla capacità di comprendere un messaggio o un intero testo. Coloro che non riescono a progredire adeguatamente nella prima fase, leggeranno senza riuscire a comprendere correttamente il significato di un testo e quindi a utilizzare la lettura come strumento per l'apprendimento, per lo studio e per diventare forti lettori.

Dagli ultimi anni Novanta, l'attenzione della ricerca si concentra maggiormente su questa componente del processo di lettura<sup>32</sup> e lo rimarrà almeno fino a quando non si saranno compresi appieno i meccanismi di funzionamento<sup>33</sup>. In passato si tendeva soprattutto a

<sup>25</sup> <<http://www.kulturstyrelsen.dk/institutioner/biblioteker/fokusomraader/boern/bogstart/>>.

<sup>26</sup> <<http://www.buchstart.ch/buchstart/de/>>; <<http://www.buchstart.ch/buchstart/fr/index.asp>>.

<sup>27</sup> <[www.boekbabys.be](http://www.boekbabys.be)>.

<sup>28</sup> LAURA FIGAZZOLO, *The impact of PISA 2006 on the education policy debate*, Brussels, Education International Research, 2009: «Among the ingredients for success we find aspects related to orthography. In Finnish, each letter makes a single logical sound and there are no irregular words, which makes learning to read easy».

<sup>29</sup> READING RESEARCH QUARTERLY, *Aligning Theory and Assessment of Reading Fluency: Automaticity, Prosody, and Definitions of Fluency*, © International Reading Association, 2010.

<sup>30</sup> JERRY ZUTELL - TIMOTHY V. RASINSKI, *Training teachers to attend to their students' oral reading fluency*, «Theory Into Practice», 30 (1991), n. 3, p. 211-217.

<sup>31</sup> SCOTT G. PARIS - STEVEN A. STAHL, *Children's Reading Comprehension and Assessment*, Mahwah (N.J.), L. Erlbaum Associates, 2005.

<sup>32</sup> BARBARA M. TAYLOR - DAVID PEARSON, *Teaching Reading: Effective Schools, Accomplished Teachers*, Mahwah (N.J.), L. Erlbaum Associates, 2002.

<sup>33</sup> CATHERINE E. SNOW, *Reading for Understanding: Toward a R&D Program in Reading and Comprehension*, Santa Monica (CA), RAND Corporation, 2002.

valutare la capacità della lettura in funzione dell'accuratezza e della *fluency* e l'opinione personale sui contenuti era ritenuta meno significativa o comunque non altrettanto importante quanto la memorizzazione del testo<sup>34</sup>.

Il National Reading Panel ha individuato un insieme di strategie di *reading and comprehension*, come anche il progetto della Comunità Europea ADORE Teaching Struggling Adolescent Readers<sup>35</sup> ha sviluppato un modello di buona educazione alla lettura con un elenco di linee guida.

Fra le principali strategie in grado di migliorare la lettura e la comprensione dei testi si rilevano:

- *Apprendimento cooperativo*: discutere e confrontarsi fra studenti sui contenuti di un testo.
- *Utilizzo delle conoscenze pregresse*: essere capaci di collegare i contenuti a esperienze, cultura, conoscenze personali acquisite prima della lettura del testo.
- *Utilizzo di organizzatori grafici e semantici*: costruire rappresentazioni grafiche e visuali ovvero riepilogare i contenuti di un testo attraverso disegni, grafici, schemi e mappe.
- *Interazione con l'insegnante*: interazione con l'insegnante attraverso domande e risposte sul testo letto. Il riscontro immediato consente di verificare la comprensione del testo.
- *Elaborazione di domande*: elaborare deduzioni e interpretazioni durante la lettura del testo, estrapolare il significato non solo letterale, formulare domande sui contenuti ed essere in grado di dare risposte in autonomia.
- *Struttura della storia*: saper riconoscere e analizzare la struttura della storia (introduzione, parti principali, finale, parti narrative, dialogo ecc.) e utilizzarle per recuperare informazioni e costruire una cronologia di eventi.
- *Riassunto*: selezionare le informazioni più importanti di un testo e riassumerle. Essere in grado di identificare contenuti principali e secondari, i principali personaggi, eventi o altri elementi per creare anche una struttura con titoli intermedi.
- *Emulazione dei forti lettori*: l'insegnante verbalizza i pensieri, elabora l'informazione durante la lettura di un testo. Lo studente può conoscere così il meccanismo con cui un forte lettore ricava il significato di un testo (come affronta la lettura, come supera le

difficoltà, come attribuisce un significato ai vocaboli sconosciuti, come e quali strategie di comprensione utilizza...).

La lettura non è un processo di tipo tecnico e passivo ma include competenze di condivisione e capacità di critica che consentono di scegliere una strategia piuttosto che un'altra per ricavare il significato di un testo. L'analisi delle strategie di *reading and comprehension* ci porta quindi a considerare il lettore come parte attiva del processo, che formula domande, discute e si confronta con i coetanei.

E in effetti, la ricerca sottolinea che le strategie sono realmente efficaci se utilizzate come parte di un metodo di lettura multi strategico, ecco perché i migliori lettori utilizzano congiuntamente più strategie per la comprensione di un testo mentre i lettori deboli si limitano all'utilizzo di una sola strategia e spesso scelgono di procedere con la lettura anche se non hanno capito il significato.

### **In Europa**

Tutti i programmi scolastici europei definiscono le linee guida principali del *reading and comprehension*, sia per la scuola primaria, sia per la scuola secondaria e consigliano anche l'utilizzo di diverse strategie per la comprensione dei testi in funzione delle diverse età e stadi di sviluppo. Ma nella realtà solo un terzo dei Paesi richiede agli insegnanti l'utilizzo di strategie multiple, negli altri casi l'insegnante ha l'autonomia di scegliere il metodo di insegnamento preferito che si focalizza, come indicano i risultati dell'indagine PIRLS 2006<sup>36</sup>, su una sola strategia che è quella del riassunto. Quindi un metodo di insegnamento non adeguato per progredire correttamente nell'apprendimento della lettura.

Diversi sistemi scolastici, come quello finlandese, stanno incentivando il metodo di insegnamento della lettura di tipo cooperativo che prevede il *reciprocal teaching* ovvero il confronto e l'apprendimento attraverso piccoli gruppi di lavoro aperti alla discussione. Non solo a scuola, ma anche al di fuori del contesto scolastico sono nate diverse iniziative di promozione della lettura principalmente rivolte a un pubblico di adolescenti, come in Germania il programma Reading Scout<sup>37</sup> si avvale della *peer review* come strumento di persuasione per bambini e adolescenti di età simile. Prevede speciali gruppi di lavoro formati da studenti

<sup>34</sup> S.G. PARIS - S.A. STAHL, *Children's Reading Comprehension and Assessment* cit.

<sup>35</sup> CHRISTINE GARBE - KARL HOLLE - SWANTJE WEINHOLD, *ADORE - Teaching Struggling Adolescent Readers in European Countries: Key Elements of Good Practice*, Frankfurt am Main, Peter Lang GmbH, 2010.

<sup>36</sup> EURYDICE, *Teaching Reading in Europe. Contexts, Policies and Practices* cit.

<sup>37</sup> <<http://www.stiftunglesen.de/programmabereich/jugend-und-freizeit/lesescouts>>.

che si preparano per diventare mediatori e affiancare i loro coetanei nell'attività di lettura. Questa modalità stimola l'utilizzo di strategie multiple perché consente di confrontarsi con i coetanei per formulare domande, avere chiarimenti e dialogare con altri studenti sui libri letti.

Anche un progetto come quello di un premio letterario può rivelarsi una buona occasione per confrontarsi sulla comprensione dei contenuti dei libri letti. Nel premio letterario norvegese Bokslukerprisen gli studenti che intendono aderire al progetto e fare parte della giuria ricevono una raccolta di racconti e avranno un periodo di tempo da dedicare alla lettura durante la quale riceveranno la visita di una sorta di tutor che suggerisce loro delle linee guida su come argomentare al pubblico le proprie scelte letterarie, su come esprimere le proprie opinioni. In sintesi viene loro insegnato ad avere spirito critico.

### **Ricchezza lessicale**

La comprensione dei testi letti è correlata anche alla quantità di vocaboli conosciuti, e occorre ampliarne costantemente la conoscenza per migliorare l'apprendimento della lettura. La ricerca suggerisce l'implementazione di un programma di sviluppo del vocabolario di base già nei primi anni della scuola, in cui lo studio dei vocaboli deve essere visto come un'attività di apprendimento continuo. Si parte dall'aver nessuna conoscenza del significato delle parole fino a ricavarne:

1. un senso generale del termine;
2. una conoscenza ristretta del significato;
3. una padronanza del concetto della parola anche al di fuori del contesto;
4. saper gestire l'utilizzo metaforico del vocabolo.

È il passaggio alla scuola secondaria che richiede agli studenti la lettura e l'utilizzo di un linguaggio più articolato di tipo accademico che spesso si rivela un grosso ostacolo per coloro che non hanno raggiunto un'adeguata capacità di lettura.

### **In Europa**

Per facilitare l'apprendimento di nuovi vocaboli specialistici è funzionale l'approccio dell'educazione alla lettura interdisciplinare che non limita l'insegnamento alla lingua principale (italiano, inglese, francese...), ma coinvolge anche le altre materie in questo obiettivo.

Un esempio è il progetto danese Vi læser per livet<sup>38</sup> gestito dall'associazione degli insegnanti Danmarks Lærerforening (DLF) e rivolto soprattutto ai ragazzi che spesso abbandonano le scuole secondarie, che non hanno raggiunto competenze sufficienti e non sono più motivati alla lettura. L'obiettivo è quello di utilizzare un metodo che non limiti l'educazione alla lettura solo alle ore dedicate alla lingua danese, perché tutti gli insegnanti delle materie scolastiche sono coinvolti e responsabili del progresso dei loro studenti nel campo della lettura.

### **La valutazione della lettura**

Affinché la capacità di lettura possa migliorare e progredire occorre valutarla costantemente in ogni sua fase. La valutazione più opportuna è quella di tipo formativo che ha l'obiettivo di monitorare e migliorare i processi di insegnamento, offrendo un riscontro diretto e continuo a insegnanti e studenti. È integrata nelle attività quotidiane di lettura e di studio, comprende il coinvolgimento degli studenti nel processo e la modifica del metodo dell'insegnamento in funzione dei risultati della valutazione<sup>39</sup>. Anche le *scale di valutazione*<sup>40</sup> risultano utili per recuperare specifiche informazioni riguardo ai livelli di apprendimento raggiunti dagli studenti.

### **In Europa**

La tendenza generale delle scuole europee è quella di misurare gli obiettivi di apprendimento a fine ciclo scolastico per la scuola sia primaria, sia secondaria e raramente si adottano le scale di valutazione. La valutazione più utilizzata è quella di tipo complessivo e si riferisce alla raccolta periodica e sistematica dei risultati del percorso scolastico per la verifica degli obiettivi di apprendimento. Di solito si effettua a conclusione di un periodo di studio ed è utilizzata dagli insegnanti per informare studenti e genitori, e per prendere decisioni sulla carriera scolastica.

In alcune scuole dei Paesi Bassi per valutare le capacità di lettura, sostenere i progressi e aumentare le competenze letterarie fra i giovani, si utilizzano delle liste di lettura *Lezen voor De Lijst*<sup>41</sup>. L'idea è quella di proporre agli studenti solo libri adatti alle loro reali capacità di lettura, scelti con l'aiuto di un sito Internet [www.lezenvoordelijst.nl](http://www.lezenvoordelijst.nl) dedicato a studenti e insegnanti delle scuole secondarie, nonché a genitori e a bibliotecari che possono consultare centinaia di titoli

<sup>38</sup> <<http://www.dlf.org/>>.

<sup>39</sup> CAROL BOSTON, *The Concept of Formative Assessment*, ERIC Digest, 2002.

<sup>40</sup> JERRY ZUTELL - TIMOTHY V. RASINSKI, *Training teachers* cit.

<sup>41</sup> <<http://www.lezenvoordelijst.nl/de-leesniveaus/15-tm-19-jaar>>.

raggruppati in base al grado di difficoltà e nelle diverse lingue olandese e tedesco. Gli insegnanti hanno così la possibilità di costruire un programma personalizzato di lettura secondo un modello con sei livelli a difficoltà crescente e gli studenti sono stimolati a raggiungere sempre livelli superiori di apprendimento.

## **La formazione degli insegnanti**

Un serio insegnamento della lettura richiede la presenza nelle scuole di specialisti della lettura o comunque di insegnanti che abbiano ricevuto una formazione iniziale teorica e pratica adeguata che includa la capacità di: utilizzare molteplici strategie di lettura, coinvolgere gli studenti, avvalersi di una varietà di materiale di lettura e applicare tecniche di valutazione appropriate. Questa professionalità si raggiunge solo attraverso uno sviluppo continuo della formazione che sia in grado di promuovere cambiamenti duraturi e di attivare un confronto della conoscenza fra insegnanti.

### **In Europa**

Nelle scuole europee la maggior parte degli insegnanti frequenta tuttavia solo corsi a breve termine; alcuni Paesi hanno definito le linee guida ufficiali direttamente correlate alla preparazione dei futuri insegnanti di lettura, ma è difficile fornire una visione dettagliata della qualità e dei contenuti della formazione.

In Europa è la Finlandia a distinguersi per i successi ottenuti nel campo dell'insegnamento della lettura grazie alla eccellente preparazione degli insegnanti e degli altri professionisti che operano nel settore. In questo contesto da oltre trent'anni l'Associazione finlandese per la lettura FinRa<sup>42</sup> svolge un ruolo fondamentale per la formazione e la preparazione di insegnanti e operatori con conferenze, incontri tematici e la diffusione della rivista specializzata «Kielikukka». Il focus della rivista sono i risultati delle ultime ricerche e i consigli pratici per migliorare l'insegnamento della lettura e della scrittura a scuola, veicolati tramite articoli, esempi, interviste, recensioni di libri, risultati sull'efficacia di metodi didattici e confronti con ciò che viene organizzato negli altri Paesi sugli stessi temi. Il giornale è letto da insegnanti, ricercatori e, in generale, da chi lavora nel settore dell'educazione alla lettura.

## **Lettori con scarso rendimento**

In Europa c'è sicuramente una forte attenzione al tema dei lettori con difficoltà, soprattutto a seguito dei

risultati degli studi PISA con i quali si è portata a conoscenza la presenza di un significativo numero di lettori deboli. Tutti i sistemi di istruzione prevedono qualche forma di supporto per questo tipo di studenti che incontrano problemi, di solito causati da una concatenazione di fattori e possono risiedere in diverse fasi del processo di lettura: nella lettura precoce, nell'apprendimento di base così come anche nello sviluppo della comprensione della lettura. È compito unicamente dell'insegnante valutare se lo studente ha bisogno di una qualche forma di supporto.

### **In Europa e nel mondo**

Le metodologie utilizzate per supportare le difficoltà di lettura includono il supporto specialistico, l'utilizzo di materiale didattico differenziato e la riorganizzazione del ritmo di lavoro. Nei sistemi educativi in cui si prevede un supporto specialistico in classe si lavora principalmente con diversi materiali di lettura. Questo tipo di supporto è frequente nei Paesi scandinavi (Danimarca, Svezia, Islanda, Norvegia e nel Regno Unito), molti altri sistemi di istruzione forniscono invece un supporto esterno alla scuola con specialisti per l'apprendimento, logopedisti e si utilizzano materiali di lettura analoghi ai compagni ma si procede a una diversa velocità. Fra i Paesi che utilizzano questo metodo vi sono Lituania, Ungheria, Polonia e Slovenia. In alcuni sistemi dove c'è meno possibilità di usufruire di un insegnante o un supporto dedicato vengono assegnati compiti extra. Questo modello viene utilizzato in Bulgaria, Austria, Romania. L'utilizzo degli stessi materiali ma a una velocità e un ritmo diversi e l'assegnazione di una quantità di compiti inferiore è l'approccio seguito in Belgio, Francia, Lussemburgo e Slovacchia.

Raramente è possibile avvalersi di uno specialista della lettura per un supporto personalizzato. Professionisti specializzati e realmente capaci di insegnare a superare le difficoltà di lettura esistono solo in pochi Paesi, fra questi Irlanda, Malta, Regno Unito, Finlandia, Svezia, Norvegia e Danimarca. Negli altri Paesi la tendenza diffusa è quella di avvalersi di un supporto rappresentato per la maggior parte da logopedisti o psicoterapeuti perché non vi sono insegnanti specializzati nella lettura che possano sostenere gli insegnanti di classe tradizionali nel loro lavoro<sup>43</sup>. Gli studi PIRLS mostrano come gli insegnanti tendano in realtà a sottostimare il numero degli studenti che hanno realmente bisogno di supporto supplementare, come invece si evidenzia dai risultati dell'indagine e in diversi sistemi scolastici

<sup>42</sup> <<http://finnishreadingassociationenglish.blogspot.fi/>>.

<sup>43</sup> EURYDICE, *Teaching Reading in Europe. Contexts, Policies and Practices* cit.

europei sembra diffusa l'abitudine di ricondurre le difficoltà di lettura a una immaturità da parte degli studenti, e spesso si attende che sia il tempo a risolvere i problemi senza introdurre nessun altro tipo di intervento. Una delle migliori iniziative in grado di supportare i lettori in difficoltà della scuola primaria e secondaria è il programma neozelandese Reading Recovery. La Nuova Zelanda è riconosciuta a livello internazionale come uno dei Paesi che nel mondo industrializzato ha ottenuto maggiori successi nell'ambito dell'educazione alla lettura, nonostante l'alto tasso di immigrati, grazie a uno dei programmi più rappresentativi che è appunto il Reading Recovery<sup>44</sup>. Ovvero un'efficace proposta educativa in grado di migliorare i meccanismi di apprendimento nei bambini con difficoltà di lettura a scuola. Si tratta di un'azione complementare alla didattica e prevede un sostegno quotidiano fornito da tutor-insegnanti con una serie di lezioni individuali. Grazie ai successi ottenuti, viene ora ampiamente utilizzato anche in alcuni Paesi europei, come per esempio nel Regno Unito<sup>45</sup>, i cui esiti della valutazione dimostrano che se il programma è applicato in modo affidabile e coerente permette di ottenere ottimi risultati, con un calo costante nel numero di bambini che necessita ulteriore assistenza a lungo termine.

### **I fattori che influenzano la lettura al di fuori della scuola**

L'educazione alla lettura rappresenta un'attività chiave della scuola ma, nella società attuale, molte occasioni di educazione alla lettura si realizzano al di fuori del contesto formale scolastico con numerosi stimoli in grado di promuovere la lettura nella vita quotidiana. E se fino ad ora si è parlato di processo di apprendimento della lettura e delle varie fasi che lo compongono, di seguito si intendono citare anche altri aspetti chiave che la influenzano fortemente e sono: l'impegno e la motivazione nella lettura nel tempo libero, l'ambiente familiare e la disponibilità di vari materiali per la lettura. Nel 2012 un gruppo di specialisti della lettura, High Level Group of Experts on Literacy, ha anche elaborato un report<sup>46</sup> contenente una lista di fattori realmente

in grado di influenzare la lettura con delle pratiche utili da seguire per ogni fascia di età.

### **La lettura a casa e in famiglia**

Le abitudini di lettura adottate dai genitori in casa sono decisive per lo sviluppo del linguaggio e dell'alfabetizzazione dei bambini, specialmente negli anni che precedono l'ingresso a scuola perché influenzano, come si è già visto, la fase di *early literacy*. Ma anche successivamente, fino all'età dell'adolescenza, il ruolo dei genitori nell'attività di supporto alla lettura è determinante per la formazione di un bravo lettore<sup>47</sup>.

Nei programmi di lettura dedicati alle famiglie, tra cui il già citato Bookstart, l'obiettivo è proprio quello di sostenere i genitori nelle attività di promozione di lettura con i figli nella fase prescolare. Tali programmi, in generale, prevedono diverse attività:

- stimolare le abilità e le attitudini alla lettura dei bambini;
- sviluppare l'interazione genitore-bambino;
- analizzare e sviluppare l'attività e le abitudini di lettura dei genitori.

I genitori possono contribuire in vari modi per migliorare l'apprendimento e la capacità di lettura dei loro figli in età precoce<sup>48</sup>, ma la ricerca indica in particolare la prima attività, quella di stimolare le abilità e le attitudini dei bambini, come la più efficace<sup>49</sup>. Tuttavia in Europa la maggior parte dei programmi di lettura rivolti alle famiglie, come le donazioni di libri e le iniziative di lettura ad alta voce, si focalizza sul secondo tipo di attività e tende a promuovere l'interazione genitore-bambino.

### **In Europa**

Un programma efficace destinato alle famiglie che intende responsabilizzare anche il ruolo del padre è il progetto tedesco di promozione di lettura Mein Papa liest vor! Il cui obiettivo è quello di rafforzare l'importanza del padre, soprattutto per i figli maschi, come modello di riferimento per stimolare la passione alla lettura. Nel programma sono coinvolte anche le aziende in cui lavorano i genitori che rendono disponibile,

<sup>44</sup> <<https://www.readingrecovery.ac.nz>>.

<sup>45</sup> <<http://lrc.ioe.ac.uk/rr.html>>.

<sup>46</sup> EU HIGH LEVEL GROUP OF EXPERTS ON LITERACY, *Final Report*, 2012.

<sup>47</sup> KAREN D. WOOD - WILLIAM E. BLANTON, *Literacy Instruction for Adolescents: Research-Based Practice*, New York, Guilford Press, 2009.

<sup>48</sup> MONIQUE SÉNÉCHAL, *Reading Books to Young Children: What It does and doesn't do*, L1 – Educational Studies in Language and Literature, Carleton University, Ottawa, Canada, 2006.

<sup>49</sup> Alcuni tipi di attività che i genitori condividono con i figli hanno maggiore influenza rispetto ad altri. I risultati dell'analisi della Sénéchal hanno mostrato che in generale il supporto dei genitori ha effetti positivi sull'acquisizione delle capacità di lettura. Ma l'insegnamento dell'alfabeto, della lettura delle parole e della corrispondenza tra lettere e suono di ogni lettera aveva più influenza rispetto all'esercizio di altre attività.

sulla intranet aziendale, un ampio fascicolo che include tutte le informazioni di base, suggerimenti per la lettura ad alta voce, un elenco di storie da raccontare e altre informazioni accessorie aggiornate settimanalmente. La selezione di storie proposte per la lettura tiene conto dei diversi interessi dei bambini e dei ragazzi in base alla diversa fascia di età e alla base culturale di riferimento. I padri possono così, comodamente dal loro posto di lavoro, stampare il fascicolo e la storia della settimana, portarla a casa e leggerla ai loro figli prima di andare a dormire o durante il fine settimana. Il progetto si configura come un servizio di lettura ai padri che lavorano e nasce anche dai risultati degli studi svolti dalla fondazione Stiftung Lesen sulla lettura ad alta voce, nei quali si riscontra che solo l'8% dei padri legge ai propri figli.

### **L'impegno e la motivazione alla lettura nel tempo libero**

Numerosi studi hanno dimostrato che per incentivare e migliorare le capacità di lettura delle persone, specialmente dei ragazzi, rivestono un ruolo fondamentale l'impegno e la motivazione individuale soprattutto nel tempo libero. Per esempio le indagini OCSE PISA hanno rilevato una correlazione tra *reading proficiency* e *reading engagement* più elevata rispetto al legame esistente tra status socio-economico e capacità di lettura. Anche negli studi PIRLS 2001 e 2006 si rileva che gli studenti più motivati alla lettura riuscivano a raggiungere i migliori risultati. Chi legge meglio legge di più e chi legge di più legge meglio<sup>50</sup>; educare alla lettura significa anche saper innesicare appunto questo circolo virtuoso.

E perché alcune persone si impegnano nel tempo libero nella lettura più di altre? Alcuni ricercatori hanno evidenziato l'importanza della motivazione come obiettivo personale<sup>51</sup>, in cui la motivazione alla lettura è a sua volta influenzata dall'ambiente di lettura e dalla cultura che circondano il lettore<sup>52</sup>, così i bambini e gli adolescenti che si impegnano nella lettura come attività di piacere vedono se stessi come membri di una comunità di lettori che interagisce socialmente intorno ai libri. Anche l'insegnamento efficace a scuola prevede l'enfasi non solo sulle competenze ma anche sullo stimolare l'interesse attraverso la ricerca e la discussione

sui libri. Fra le principali azioni in grado di stimolare l'impegno e la motivazione vi sono: l'apprendimento collaborativo, la disponibilità di materiale di lettura vario, l'autonomia nella scelta del materiale da leggere e le visite di luoghi che valorizzino i libri.

### **In Europa**

Un confronto fra l'impegno alla lettura, la scelta dei materiali e la frequenza di lettura può essere ricavato dagli studi internazionali di lettura (PISA e PIRLS) dove emerge che le percentuali più alte degli alunni che leggono tutti i giorni si trovano nei Paesi Bassi e Islanda, mentre fra coloro che leggono meno in Italia e in Slovacchia.

La lettura come attività di piacere svolta nel tempo libero si collega all'aumento di abilità legate alla comprensione del testo, all'ampliamento del vocabolario e soprattutto alla possibilità di diventare forti lettori. In Germania i club di lettura Leseclubs<sup>53</sup> sostengono le competenze di lettura e del linguaggio in uno spazio dedicato al tempo libero dove bambini e giovani possono stare insieme, coltivare le proprie passioni e accrescere la propria cultura e competenza in una atmosfera piacevole e rilassata. I club di lettura sono ambienti di apprendimento extrascolastici e di lettura attraenti, in cui i bambini e i giovani si incontrano regolarmente e svolgono attività di lettura ma possono anche dedicarsi ad altre attività ricreative. Alla fine del 2014 in Germania erano attivi 250 club di lettura.

### **Varietà di materiali di lettura**

I lettori che hanno superato la fase iniziale di apprendimento della lettura e si preparano ad affrontare la fase di *reading and comprehension* devono essere incoraggiati anche attraverso la lettura di una varietà di materiali e testi. Quindi non solo libri da leggere ma anche altri testi come quotidiani e riviste senza fare affidamento esclusivamente sul tradizionale canone del testo letterario.

Anche in questo contesto i risultati PISA 2000 e 2009 hanno suggerito che i ragazzi che regolarmente leggevano una varietà di testi, inclusi riviste e quotidiani, ottenevano buoni risultati di lettura. Questo suggerisce che testi solitamente considerati di minor valore, come riviste di divulgazione o specializzate su alcuni argo-

<sup>50</sup> DANIEL T. WILLINGHAM, *Raising Kids Who Read: What Parents and Teachers Can Do*, Hoboken (N.J.), John Wiley & Sons, 2015.

<sup>51</sup> Si veda in particolare JOHN T. GUTHRIE - ALLAN WIGFIELD, *Engagement and motivation in reading*, in *Handbook of reading research*, Mahwah (N.J.), L. Erlbaum Associates, 2000, vol. 3, p. 403-422: «The individual's personal goals, values and beliefs with regard to the topics, processes and outcomes of reading» (p. 405).

<sup>52</sup> CHRISTINA CLARK - KATE RUMBOLD, *Reading for Pleasure. A research overview*, National Literacy Trust, 2006.

<sup>53</sup> <<http://www leseclubs.de/>>.

menti di interesse (ad esempio sport, musica ecc.) o anche testi online, possono in realtà contribuire efficacemente a incentivare la lettura, in specie fra i ragazzi che tendenzialmente sono meno interessati alla fiction rispetto alle loro coetanee.

### **In Europa**

Un esempio di programma che incentiva la lettura è una particolare forma di promozione, di tipo giornalistico, che consente ai giovani di partecipare e acquisire un linguaggio legato all'attualità e al contesto in cui si vive attraverso le notizie fornite dai media. Un buon esempio è il progetto austriaco Zeitung in der Schule (ZIS)<sup>54</sup>, che si occupa di distribuire e diffondere per fini didattici i giornali all'interno delle scuole. Con un approccio graduale si insegna agli studenti a leggere i giornali, a distinguere la notizia da una opinione, a valutare la validità delle fonti e ad analizzare con spirito critico le informazioni ricevute che diventano a scuola tema di discussione.

### **Lifelong Learning e promozione della lettura sul territorio**

«A lifelong learner is first and foremost a lifelong reader»<sup>55</sup>.

Qual è il fulcro dell'educazione del XXI secolo? Per diversi sistemi scolastici la formazione che conta non si basa unicamente sulla conoscenza e sull'acquisizione di nuove nozioni, piuttosto sulla competenza e sulla capacità di apprendere. Perché la formazione strutturata per competenze consente di ottenere una cultura duratura, di formulare giudizi e avere spirito critico su ogni nuova informazione acquisita<sup>56</sup>.

Il ruolo della lettura sarà quindi sempre più importante poiché, come si è visto, l'apprendimento è tutto in funzione della capacità di lettura. E per favorire la forma-

zione di nuovi lettori competenti occorre conoscere le varie fasi del processo di apprendimento della lettura e le dimensioni che realmente la influenzano. È necessario inoltre rivolgersi non a un pubblico generico ma differenziato come bambini, giovani e adolescenti, adulti e lettori con difficoltà non solo a scuola ma anche in altri ambiti al di fuori del contesto scolastico.

In quest'ottica le attività di promozione sul territorio hanno l'importante compito di favorire le condizioni per una corretta educazione alla lettura, ecco perché in Europa varie organizzazioni hanno avviato molteplici attività di promozione alla lettura. Tuttavia molte di tali iniziative riescono ad attrarre coloro che già sono interessati alla lettura e più raramente a coinvolgere i lettori deboli (adulti, lettori con difficoltà, bambini, emigrati, ragazzi ecc.). Dedicano inoltre poca attenzione al digitale e si focalizzano tendenzialmente sui libri tradizionali, in particolare sulla narrativa, nonostante la significativa continua crescita della lettura online nella vita quotidiana dei giovani lettori.

### **In Europa**

Ogni Paese in Europa ha adottato la sua strategia per la promozione della lettura sul territorio, alcuni Paesi hanno fondato un istituto nazionale per il coordinamento e la promozione delle attività, altri gestiscono le iniziative di promozione attraverso associazioni no profit, fondazioni, biblioteche ecc.

Dei centri per la lettura nazionali sono stati istituiti dai ministeri competenti di solito come parte della loro strategia e politica di promozione della lettura in: Belgio nella comunità fiamminga<sup>57</sup>, in Danimarca<sup>58</sup>, in Grecia<sup>59</sup>, in Italia<sup>60</sup>, nei Paesi Bassi<sup>61</sup>, in Francia<sup>62</sup>, in Polonia<sup>63</sup> e in Norvegia<sup>64</sup>. Vi sono Paesi in cui vi è una specifica unità all'interno del ministero competente dedicato come nella comunità francese del Belgio<sup>65</sup>, in Spagna<sup>66</sup>, Francia<sup>67</sup>, in Austria<sup>68</sup> e Portogallo<sup>69</sup>.

<sup>54</sup> <<http://www.zis.at/>>.

<sup>55</sup> <<http://www.lifelongreaders.org/>>.

<sup>56</sup> Premier's TECHNOLOGY COUNCIL, *A vision for 21st Century Education*, 2010.

<sup>57</sup> <<http://www.stichtinglezen.be>>.

<sup>58</sup> <<http://www.videnomlaesning.dk>>; <<http://www.cfb.dk>>.

<sup>59</sup> <<http://www.ekebi.gr>>.

<sup>60</sup> <<http://www.cepell.it>>.

<sup>61</sup> <<http://www.lezen.nl>>.

<sup>62</sup> <<http://www.anici.gouv.fr>>.

<sup>63</sup> <<http://www.institutksiazki.pl>>.

<sup>64</sup> <<http://lesesenteret.uis.no/>>.

<sup>65</sup> <<http://www.letresetlivre.cfwb.be>>.

<sup>66</sup> <<http://www.mcu.es/libro/index.html>>.

<sup>67</sup> <<http://onl.inrp.fr/>>.

<sup>68</sup> <<http://www.literacy.at>>.

<sup>69</sup> <<http://www.iplb.pt/sites/DGLB/English/Pages/home.aspx>>.

In diversi Paesi europei sono invece le biblioteche nazionali, o una specifica unità al loro interno, ad aver ricevuto il compito da parte dello stato, di coordinare le iniziative di promozione della lettura e di sviluppo di nuovi lettori. Così per esempio avviene in Lituania<sup>70</sup>. La promozione della lettura può anche rientrare in un più ampio programma di attività e politica culturale e artistica come avviene in Svezia<sup>71</sup>.

In altri Paesi sono state istituite delle agenzie nazionali responsabili della promozione dei libri e della lettura, nel Regno Unito per esempio ci sono un numero di organizzazioni con un importante mandato come il Department for Culture, Media and Sport<sup>72</sup>, ma anche sul versante privato esistono numerose organizzazioni no profit che si occupano di promozione della lettura, la più importante delle quali è il National Literacy Trust<sup>73</sup>.

Lo sforzo di promuovere la lettura può essere ulteriormente articolato come avviene in Germania, per esempio, per la presenza degli Stati federali. Si tenta di unire gli intenti con la costituzione di una joint venture fra governo statale e federazioni tramite la creazione di un portale *Lesen in Deutschland*<sup>74</sup> per la promozione della lettura. Infine anche la fondazione Stiftung Lesen<sup>75</sup> realizza nel Paese importanti iniziative di promozione della lettura al di fuori del contesto scolastico.

In altri Paesi come Bulgaria, Irlanda, Islanda, Liechtenstein, Romania, Turchia non c'è uno specifico organismo per il coordinamento centrale dell'educazione della lettura. In questi casi le attività vengono realizzate in parte dai ministeri competenti e in parte da numerose organizzazioni, associazioni per la promozione della lettura o dalle reti di biblioteche.

## ABSTRACT

Nella società attuale sono diversi i fattori che hanno influenzato e cambiato il modello di lettura, fra i principali vi sono la *digital literacy*, la disponibilità e la facilità di accesso a una moltitudine di contenuti offerti dal web, il ritmo e la velocità di aggiornamento dell'informazione.

La lettura oggi assume un nuovo ruolo ancora più centrale rispetto al passato perché tutte le nuove occasioni di apprendimento sono in funzione della capacità di lettura che richiede però nuove competenze. Non solo educazione alla lettura quindi ma educazione alla *literacy* che include, oltre alla capacità di lettura, anche altre abilità come l'ascolto, la scrittura, la comprensione di un testo e l'argomentazione dei contenuti.

Per diversi sistemi scolastici l'educazione del XXI secolo non si realizza solo a scuola e non si basa unicamente sulla conoscenza e sull'acquisizione di nozioni, piuttosto sulla competenza e sulla necessità di un apprendimento continuo duraturo necessario a far fronte alla continua nuova conoscenza. Solo una formazione strutturata per competenze consente di formulare giudizi e avere spirito critico su ogni nuova informazione acquisita. E nonostante la centralità, l'importanza della *literacy* nella società attuale e l'alto tasso di scolarizzazione raggiunto in Europa, c'è chi riscontra ancora grosse difficoltà di lettura. Per favorire la formazione di nuovi lettori competenti occorre conoscere e identificare le principali dimensioni del processo di apprendimento della lettura, le competenze necessarie, i fattori chiave in grado di influenzare la capacità di lettura quali la scuola, la formazione degli insegnanti, la lettura a casa e in famiglia, l'impegno, la motivazione personale e la disponibilità di vari materiali di lettura. La finalità è quella di evidenziare, attraverso queste variabili, una selezione di approcci utilizzati in Europa per l'insegnamento della lettura a scuola e per la promozione della lettura sul territorio.

### **FROM READING TO LITERACY. BECOME A COMPETENT READER IN OUR SOCIETY**

*In today's society, several factors have influenced and changed the pattern of reading. The main are: digital literacy, availability and easy access to a multitude of web contents.*

*The act of reading has now a new role more central than before, because all the new learning opportunities depend on a personal ability to read. Therefore, for several school systems the 21<sup>st</sup> Century education must put a greater emphasis on the learning of skills over the learning of content because information is constantly changing. Nowadays literacy education includes, in addition to the ability of reading, also other skills such as listening, writing, reading comprehension and argumentation. Literacy is also the basis for analysis and critical thinking.*

*Despite the importance of literacy in today's society and the high schooling rate reached in Europe, there are people who still experience difficulties with reading as demonstrated by the latest OCSE PISA surveys. To encourage the education of new capable readers, it is necessary to identify main phases of the reading process and key factors that can influence the reading skills such as school, teachers, family, commitment, motivation and availability of various reading materials. Purpose of this report is to highlight, through these variables, a selection of approaches used in Europe for teaching reading within the school and creating a reading culture outside it.*

<sup>70</sup> <<http://www.lnb.lt>>.

<sup>71</sup> <<http://www.kulturradet.se>>.

<sup>72</sup> <<https://www.gov.uk/government/organisations/departmentfor-culture-media-sport>>.

<sup>73</sup> <<http://www.literacytrust.org.uk/>>.

<sup>74</sup> <<http://www.lesen-in-deutschland.de>>.

<sup>75</sup> <<https://www.stiftunglesen.de/>>.