

L'ORA DI LETTURA A SCUOLA: LETTURA, LIBRI E BIBLIOTECHE NELLA SCUOLA SECONDARIA

ANDREA AVELLINO

Liceo scientifico A. Avogadro, Roma
andrea.avellino1@posta.istruzione.it

Biblioteche oggi Trends, vol. 8, n. 1 (giugno 2022)
p. 43-50, DOI: 10.3302/2421-3810-202201-043-1
ISSN: 2421-3810

Introduzione

La scuola è il luogo in cui i giovani passano la maggior parte del loro tempo ed è il luogo dove sviluppano capacità relazionali, sociali e culturali. Questi tre aspetti passano, inevitabilmente, dall'attività di studio, la quale fornisce (o dovrebbe fornire) alle nuove generazioni gli strumenti necessari per costruire le proprie conoscenze ma anche le competenze fondamentali per rendere quelle conoscenze utili 'arnesi' per la costruzione di sé stessi nel mondo circostante (per il lavoro, le amicizie, le relazioni sentimentali, il vivere civile). Tra questi strumenti dovrebbe esserci una buona capacità di comprensione delle informazioni e dei testi, frutto di un'intensa attività di lettura.

La lettura a scuola è però spesso un problema. La mia esperienza diretta come docente da un decennio della scuola secondaria di secondo grado e il costante ascolto delle lamentele degli studenti me ne dà contezza. Non tanto come capacità di decodifica e comprensione¹ del testo scritto, quanto piuttosto come attitudine ad aprire e leggere libri che siano altro rispetto al normale testo di un esercizio o di un brano antologico. La lettura resta una pratica eminentemente svolta a scuola, mezzo principe della trasmissione del sapere, attraverso ricchi e corposi manuali scolastici che a volte sembrano universitari, cartacei o digitali, che riempiono per anni gli scaffali delle piccole librerie delle stanze di questi giovani

studenti. Lettura che, ripeto, solo a margine dell'attività di studio coinvolge testi diversi dal manuale. Ciò accade per diversi ordini di problemi che per comodità espositiva indicherò con gli aggettivi: pedagogico, didattico e biblioteconomico.

Un problema pedagogico

Ogniqualevolta in una classe di adolescenti si propone una lettura, c'è sempre una buona parte di quella classe che sbuffa, alza gli occhi al cielo e maledice la necessità di leggere. Leggere, agli occhi dello studente medio, è una costrizione imposta dal sistema scolastico che toglie tempo ad attività più amene quali le uscite con gli amici o la visione di una puntata di una serie su Netflix. E poi perché leggere molti libri se ne esiste già una versione filmica più veloce e piacevole, scaricabile in un clic da internet? La vita dei giovanissimi, sottoposta a uno stressante 'overload informativo', è pungolata da numerosi oggetti che attirano la loro attenzione molto più di un libro, spesso percepito come distante dal mondo moderno e in opposizione all'evoluzione tecnologica, frutto di una percezione falsata della realtà derivante dalle idee che la scuola trasmette. Questo è il primo problema pedagogico: concepire a scuola in modo oppositivo cultura e tecnologia. Nel mondo moderno l'accesso all'informazione e quindi ai libri può essere mediata dal-

Per tutti i siti web la data di ultima consultazione è il 15 marzo 2022.

¹ «Per principio si deve presumere che una persona al termine del suo percorso di alfabetizzazione sia capace di operare nella società usando la sua capacità di leggere e scrivere» [Lana, 2020, p. 178]: abbia cioè raggiunto una *functional literacy*.

SESSO E CLASSI DI ETÀ	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
	Maschi e Femmine													
6-10	46,8	51,9	51,6	52,5	51,8	54,4	49,3	44,4	44,0	44,2	50,3	45,9	46,5	49,7
11-14	59,5	63,6	64,7	65,4	62,0	60,9	57,4	53,7	52,1	51,1	55,9	58,2	56,6	58,6
15-17	56,6	55,8	58,8	59,1	58,4	60,3	50,8	51,1	53,9	47,1	54,4	54,5	54,1	54,5
18-19	54,1	54,8	53,9	54,8	53,7	52,9	50,2	52,0	50,3	48,2	53,9	54,3	55,9	56,9
20-24	51,3	50,4	52,5	53,0	51,3	52,6	50,0	45,7	48,9	44,7	49,3	47,8	50,5	51,5
25-34	49,2	48,9	50,0	51,5	48,9	51,4	46,5	45,1	45,1	42,3	41,6	44,3	42,5	45,8
35-44	47,2	48,1	48,7	50,2	50,0	48,1	45,8	44,6	43,7	41,9	40,9	41,2	41,8	43,9
45-54	45,9	46,3	47,5	50,1	48,1	48,6	46,0	43,6	44,1	42,1	42,0	40,9	39,6	40,8
55-59	41,6	41,4	43,5	49,2	45,8	48,1	42,9	42,7	44,6	41,8	40,3	39,4	38,9	40,6
60-64	37,4	39,9	41,4	43,5	42,0	43,5	42,1	41,4	42,5	43,0	42,6	41,2	38,7	41,2
65-74	30,7	33,0	33,7	36,2	35,5	38,0	36,8	35,8	36,8	37,4	36,1	35,9	34,8	34,2
75 e più	21,0	21,1	22,8	22,9	22,7	23,5	22,5	22,2	24,6	25,1	25,1	23,6	23,8	23,7
Totale	43,1	44,0	45,1	46,8	45,3	46,1	43,1	41,5	42,0	40,5	41,0	40,6	40,0	41,4

Fig. 1: Persone di 6 anni e più che hanno letto almeno un libro per motivi non strettamente scolastici o professionali, nei 12 mesi precedenti l'intervista, per sesso ed età, anni 2007-2020 (per 100 persone di 6 anni e più con le stesse caratteristiche) [Istat, 2022]

la tecnologia. Un percorso formativo, ad esempio, che vieta l'utilizzo di e-book o di libri digitali fruibili su tablet o smartphone – oltre a essere fuori dalla realtà [Roncaglia, 2018, p. 9]² – acuisce l'idea che il libro sia qualcosa di vetusto e noioso. Come primo passo bisogna quindi ricomporre questa frattura, dando ai giovanissimi, che della tecnologia fanno grande uso [Solimine - Zanchini, 2020], la cognizione che il libro sia ancora un paradigma della modernità, quantunque questa sia digitalmente evoluta, proprio perché il libro segue l'evoluzione tecnologica del mondo.

Ma le rimozioni adolescenziali sono, forse, ancora di più il frutto di un paradigma pedagogico protratto negli anni che non ha mostrato il vero volto performativo e accrescitivo della lettura, bensì quello valutativo e costrittivo, sminuente tutto ciò che di bello la lettura produce. Una pratica, quella della lettura di libri, che es-

sendo spesso associata al dovere dello studio e alla sua valutazione, rende studenti poco volenterosi e inclini nel suo esercizio [Casati, 2013]. Probabilmente perché sin da bambini, a meno che non si abbiano alle spalle genitori 'lettori forti'³, la lettura viene percepita solo scolasticamente come un dovere sottoposto a verifica e valutazione. Questo mortifica, in buona parte degli adolescenti, l'attitudine a leggere oltre lo stretto necessario. Anche se le indagini sulla lettura in Italia danno come principali attori proprio gli adolescenti (Figura 1), credo che lo studente medio stia progressivamente tornando al linguaggio visivo e all'apprendimento per immagini preferendolo a quello scritto⁴.

Comunque, l'azione della scuola per quanto costrittiva ha un forte impatto sulle vite degli studenti che inevitabilmente saranno costretti a leggere ciò che il docente assegna loro.

² Di parere più cauto sembra invece [Casati, 2013, p. 45].

³ È innegabile che il contesto familiare influenza molto la propensione alla lettura, ma questo avviene se i genitori evitano la costrizione alla lettura, spingendo più, tra libertà e consigli, all'accensione di una fiamma, di una scintilla. Questo si ottiene andando oltre la concezione ristretta e canonica di ciò che è cultura. Sulla capacità di generare la passione per la lettura risulta estremamente interessante la riflessione condotta dai due psicologi Lingiardi e Giovanardi, che aiutano con un loro volume i genitori a incoraggiare la lettura tra i più giovani [Lingiardi - Giovanardi, 2019].

⁴ Sembra esserci nell'evoluzione culturale umana, un *tertium* tra oralità e scrittura che è l'immagine. In realtà i tre aspetti sono strettamente collegati, considerando che non si ha scrittura senza immagine, ma sembra cambiato il modello prossemico che da udito è divenuto visuale e infine visivo. A tal proposito si veda [Branzaglia, 2003, p. 108-110].

La scuola è, dopo la famiglia, il primo fattore di promozione della lettura tra gli adolescenti. Bisogna solo cambiare il modo di proporla. Il paradigma pedagogico finora usato è quello dell'imposizione di un valore morale buono, la lettura, seguendo regole che stridono con la realtà adolescenziale. La proposizione di un valore morale buono è d'obbligo e la scuola non può esimersi dal presentare la lettura come tale, ma ogni adolescente che vede imporsi qualcosa senza comprenderne il significato alzerà una barriera che renderà l'acquisizione di quel valore molto difficile e, anche qualora accettasse di seguire quel valore, presumibilmente lo farà più per il desiderio di accettazione sociale che non per reale convinzione⁵. In una certa misura la lettura dovrebbe uscire dallo schema metodico trasmissivo tipico della didattica disciplinare tradizionale per rientrare più nell'alveo della metodologia attiva, nella quale «l'educando assume in modo prevalente (e nei modi adatti alle diverse età) il ruolo di agente volontario e cosciente della propria educazione» [Bottero, 2007, p. 93]. Questo potrebbe essere un primo tentativo di superare la percezione della lettura come azione subita e ricollocarla nella posizione di azione compiuta. L'obiettivo della lettura può e deve anche essere quello dell'autoeducazione.

La lettura, posta nella giusta dimensione pedagogica, deve fornire agli studenti uno strumento capace non solo di autodeterminarsi, ma anche di determinare la realtà che li circonda. Nel tentativo di autodeterminazione, la lettura deve divenire strumento di passione, di desiderio di conoscenza, deve divenire strumento di conoscenza di sé stessi. Potremmo spingerci ad affermare, con le parole di Recalcati, che la lettura a scuola può essere un atto erotico, capace di suscitare quel desiderio conoscitivo che supera la dicotomia istruzione/educazione [Recalcati, 2021]. Ma la lettura non ha solo una capacità interiore e psicologica, ha anche una capacità e dimensione sociologica. La lettura favorisce relazionalità e conoscenza dell'altro. Può essere strumento di inclusione, come le attività ad esso legate (lettura ad alta voce, gruppi di lettura). «Per questo è opportuno attribuire il giusto peso all'esperienza della lettura, una delle azioni umane più potenti, significative e gravide di conseguenze, sia per le persone che leggono, sia per la cultura in cui esse sono situate» [Giusti, 2007].

Un problema didattico

Nella Raccomandazione del Consiglio d'Unione europea del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, la lettura – inclusa nella competenza alfabetica funzionale – è tra le *skill* fondamentali da apprendere per una formazione completa dell'essere umano e per la sua capacità di vivere in società [Consiglio UE, 2018]. Questo è ribadito, anche se non in modo esplicito, nelle Indicazioni nazionali per il curricolo di ogni grado e tipologia di scuola italiana (d.m., Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, n. 254/2012). Da una pratica della lettura costante e da uno sviluppo preciso e puntuale di questa competenza deriveranno altre competenze più articolate come ad esempio quella della ricerca e della comprensione delle informazioni veicolate da diverse fonti⁶. La lettura è un'attività che viene quotidianamente svolta a scuola: testi di esercizi, brani antologici, brani dei libri di testo; quindi, la competenza di lettura viene acquisita. Tutti (o quasi) sappiamo leggere. Eppure, fatte salve le dovute eccezioni, nella scuola italiana del 2022 la lettura di interi libri è un'attività che si svolge in via residuale nella didattica ordinaria ed è oggetto spesso di didattica straordinaria, cioè fuori dall'orario scolastico. Il problema, quindi, non è l'acquisizione di una competenza base come quella del riconoscimento dei segni alfabetici e della loro opportuna decodifica – come ho già detto in precedenza – ma piuttosto quello di fare un passo ulteriore e dare alla lettura un senso che vada oltre. Questa difficoltà a inserire la lettura nel contesto didattico è dovuta, oltre ai motivi cui accennavo prima sulla percezione pedagogica della lettura, anche ad altri due fattori: il canone delle letture e il tempo didattico.

Le letture svolte a scuola sono quelle rintracciabili nel canone delle letture ritenute, non sempre a torto, fondamentali per lo sviluppo umano integrale degli studenti – e recepite dalle indicazioni nazionali – ma che sono così vetuste e slegate dalla realtà contemporanea dei lettori che le rendono semplicemente noiose ai loro occhi.

Oggi ha ancora senso parlare di un "canone"? Esistono riferimenti universalmente accettati? Esiste un'autorità che può imporre di fatto una *bibliotheca selecta* a un'intera generazione? Molte delle preme-

⁵ Si veda in questo caso il secondo stadio della teoria sullo sviluppo morale di Kohlberg, riportata in [Paluzzi, 2008, p. 199].

⁶ La lettura è il presupposto per lo sviluppo della *information literacy*, intesa come capacità del singolo di individuare un bisogno informativo e realizzarlo. Una persona analfabeta, istituzionalmente o funzionalmente parlando, ma anche una persona che non riesca ad approfondire la lettura oltre lo schema istituzionale della scuola, potrebbe trovarsi in condizioni di svantaggio sociale. La lettura diviene lo strumento dell'ampliamento del panorama conoscitivo ma anche della partecipazione democratica [Lana, 2020, p. 63].

se che erano a fondamento del canone sembrano venute meno, il concetto tradizionale su cui esso si reggeva è stato – come abbiamo ricordato in apertura – abbondantemente “decostruito” anche all’interno del dibattito critico, e, nell’era del digitale e dei social network, lo stesso ruolo della “forma libro” come forma canonica di trasmissione della cultura sembra messo in discussione [Solimine - Roncaglia, 2015, p. 7-8].

Rimane sempre vera la necessità di fare determinate letture che andrebbero meglio mediate dai docenti, ma un maggiore spazio dato alla scelta di opere contemporanee da parte del docente o alla scelta personalistica da parte di studenti permetterebbe una progressiva riqualificazione del concetto di libro a scuola, ma anche una maggiore partecipazione democratica al processo formativo che dovrebbe vedere gli studenti, come detto già sopra, in qualità di agenti e non subenti la loro formazione [Cuccurullo, 2011].

Il superamento di un rigido limite del canone permetterebbe l’apertura a un mondo che non può essere solo ancorato al passato, per quanto meraviglioso possa essere quest’ultimo, ma che deve essere aperto al futuro o quanto meno al presente. Leggere Dante o Petrarca è una benedizione per la formazione delle nuove generazioni, ma la lettura solo di quello – o in modo preponderante di quello – non basta a costruire le coscienze del futuro. Spingere gli studenti a leggere ciò che vogliono, guidandoli senza costringerli, consigliandoli senza giudicarli, è la più bella forma di relazione educativa che si possa creare a scuola. In quella occasione il docente riuscirà a mostrare al discente il suo amore per il sapere in qualunque forma esso si trovi [Recalcati, 2021]. Un esperimento interessante in questo senso è stato quello del progetto Read on (Reading for Enjoyment, Achievement and Development of yOuNg people)⁷ attraverso il quale si getta uno sguardo a ciò che i principali attori della scuola hanno da chiedere al mondo della lettura. In fondo ha ragione Pennac quando, nell’elencare i diritti del lettore, enuncia il diritto di leggere qualsiasi cosa [Pennac, 2013].

Al di là della possibilità di scegliere le letture uscendo o integrando il canone previsto dalle indicazioni nazionali, un altro fattore rende la proposta di lettura a scuola difficile: il tempo didattico. La scuola è scandita da ritmi incessanti, che rendono l’attività didattica frenetica e ancorata alla dicotomia spiegazione/valutazione. I docenti, pur se la normativa vigente li ha aboliti, si sentono an-

cora costretti nella morsa del ‘devo finire il programma’, in una sorta di ancestrale norma interiore che li fuorvia e li rende incapaci di agire creativamente nel processo didattico. Per cui ogni anno si ripetono sempre le stesse cose, a volte con notevoli sfumature e variazioni sul tema, ma sempre quelle sono. Al pari delle letture esiste anche un canone delle conoscenze che va rispettato sacralmente, perché uno studente che consegue il diploma non può non conoscere esattamente tutti i momenti della Guerra dei Trent’anni piuttosto che il *X agosto*, e così per numerosi altri esempi. Questo tipo di didattica non lascia spazio alla lettura, che spesso è demandata alla buona volontà degli studenti oltre l’orario scolastico in aggiunta alle mille altre attività (verifiche, esercizi, compiti) che dovranno svolgere per il giorno successivo. Studenti oberati di compiti non sentono la necessità di continuare a leggere dopo uno studio fatto di lettura. Ecco perché bisogna farli leggere a scuola. Neppure farlo come compito aggiuntivo è una mossa didatticamente valida, soprattutto al tempo del web.

Questo tipo di ostacolo è superabile in un doppio ordine di soluzioni. Il primo è una riqualificazione dell’azione didattica che superi lo schema binario sopra individuato, ma soprattutto che esca dalla logica di dover fornire ai discenti un pacchetto preconfezionato di informazioni (conoscenze) e si apra di più allo sviluppo delle competenze dell’insegnante. La lettura è considerata spesso appannaggio dei docenti di lettere [Giusti, 2013], come se competesse solo a loro aiutare gli studenti a sviluppare la capacità di leggere, scrivere o parlare. Invece è necessario ribadire «la competenza linguistica nell’uso dell’italiano come responsabilità condivisa e obiettivo trasversale comune a tutte le discipline, senza esclusione alcuna. La padronanza dei lessici specifici, la comprensione di testi a livello crescente di complessità, la capacità di esprimersi ed argomentare in forma corretta e in modo efficace sono infatti competenze che le Indicazioni propongono come obiettivo di tutti» (d. interm., MIUR-MEF, n. 211/2010)⁸.

Questo significa che in prospettiva collegiale i docenti dovrebbero programmare un’attività didattica trasversale che favorisca la lettura. Si tratta di introdurre un’azione didattica che travalichi la specializzazione disciplinare e si apra alla interdisciplinarietà o ancora meglio alla metadisciplinarietà [Morin, 2000, p. 124]. Come fare? Si può ad esempio decidere di dedicare un’ora settimanale alla lettura in classe, facendo a rotazione tra tutte le discipline. Cosa leggere? Si può, nell’ottica della corre-

⁷ Cfr. <<https://www.festivaletteratura.it/it/racconti/read-on-riaccendere-la-passione-degli-adolescenti-per-la-lettura>>.

⁸ Nello specifico la nota introduttiva alle Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento, p. 9-10.

sponsabilità educativa, alternare dei testi scelti dai docenti, in un progetto di ampio respiro interdisciplinare, con letture personali degli studenti. Una sorta di ora di lettura libera, da fare insieme oppure individualmente, ascoltando la musica o in assoluto silenzio, in cartaceo o in digitale. Nella quale poter anche decidere di lasciare lo studente libero di non leggere, sempre nell'ottica che la lettura non può essere oggetto di costrizione. E qui Pennac ci torna in aiuto ricordandoci che tra i diritti del lettore c'è anche, ed è il più importante, il diritto di non leggere [Pennac, 2013].

La proposta didattica di dedicare del tempo settimanale curriculare alla lettura di testi scelti personalmente abbatte anche lo stereotipo portato avanti da molti docenti di letture di serie A e letture di serie B, quando il fine ultimo dovrebbe essere la costruzione della *reading literacy* nei giovani in formazione. Beninteso che bisognerebbe aiutarli anche a distinguere ciò che è di qualità da ciò che non lo è, ma aiutandoli non imponendoglielo.

Ci potrebbe essere anche qualche tentativo più audace come il 'mese di lettura' proposto da Roberto Casati. Un mese di lettura massiccia, con il quale si può dimostrare non solo che leggere un libro è un'azione possibile e che non ci vogliono tempi biblici per farlo, ma anche che la lettura è una priorità e non un'attività residuale e marginale della scuola [Casati, 2013].

Infine, non si nega la necessità della scuola di fare delle valutazioni sull'operato degli studenti, ma credo che in questo caso – e in vista di una attività libera come quella dell'ora di lettura – si potrebbe optare per una valutazione formativa, basata sul confronto libero tra studenti, prediligendo il *focus group* o il *debate*, piuttosto che la mera verifica sommativa e numerica delle conoscenze su un determinato libro.

Un problema biblioteconomico

La scarsa attitudine a tenere in mano libri, diversi da quelli di testo, nella scuola è influenzata anche dalla condizione in cui languiscono le biblioteche scolastiche. Posto che una stanza con dei libri dentro non costituisce una biblioteca, anche laddove la scuola si sia attrezzata con personale addetto, non sempre possiamo parlare di biblioteche vive, in quanto mancano gli utenti e i servizi essenziali. Eppure, suona strano che un istituto come quello bibliotecario che gode di una sua intrinseca natura pedagogica [Ferrieri, 2020] non trovi spazio nel luogo dove la pedagogia dà forma e sostanza a ogni azione. Le biblioteche scolastiche, seppure oggetto di interventi

legislativi mirati (pochi e per lo più a livello ministeriale) e di finanziamenti specifici (anche essi pochi) [Venuda - Biscetti, 2020, p. 14-28], continuano la loro esistenza grazie alla buona volontà di docenti bibliofili o biblioteconomi che offrono il loro tempo generosamente oppure grazie a docenti privi di formazione specifica ma comandati nelle biblioteche scolastiche perché inabili alla docenza. Spesso la biblioteca scolastica è luogo misterioso e quasi soprannaturale nella struttura di una scuola, e ancora più soprannaturale un eventuale servizio bibliotecario, che nel migliore dei casi si restringe al prestito di alcuni vocabolari necessari per le verifiche scritte.

Ciò detto, pare evidente che uno stimolo alla lettura può e deve essere dato dalla presenza o riqualificazione della biblioteca scolastica. Essa è un vero e proprio ambiente di apprendimento. In essa gli studenti possono trovare una fonte informativa specifica, ma anche un luogo dove poter prendere in prestito i libri necessari per le letture da svolgere nel progetto di ora di lettura, di cui parlavamo prima. La biblioteca scolastica può essere anche luogo di incontro, attraverso gruppi di lettura, o semplicemente luogo di studio. La biblioteca scolastica può essere anche il luogo di risoluzione di alcuni problemi connessi alla disponibilità economica nel comprare i libri. Non dimentichiamo che per quanto i libri siano oggi oggetti di consumo facilmente raggiungibili da tutti, non è detto che tutti possano comprarli. Ben venga quindi la biblioteca scolastica come strumento di appianamento delle differenze socioeconomiche. Ma la biblioteca scolastica deve divenire anche il luogo dove l'educazione alla lettura si coniughi con l'educazione all'uso critico dei media e dove gli studenti possano sviluppare le proprie capacità di lettura e ricerca.

L'assenza o la marginalità della biblioteca o di personale specializzato al suo interno depone a sfavore della cultura del libro. Come risolvere il problema? Creando biblioteche scolastiche efficaci, efficienti e innovative. Anche se «l'innovatività è da ritenersi implicita nella definizione stessa di biblioteca scolastica, essendo essa lo spazio educativo, per sua vocazione scientifico-culturale e formativo, incardinato nel (e aperto al) flusso sempre nuovo del sapere e dei suoi media» [Lombello Soffiato, 2018]. Ciò non significa fare mille attività, ma semplicemente mostrare la biblioteca della scuola come luogo di sviluppo personale e collettivo. Luoghi ben curati e attrezzati anche tecnologicamente e capaci di rispondere alle esigenze dei giovani. Si pensi al progetto promosso dal MIUR nel 2015 per la realizzazione di biblioteche scolastiche innovative, nell'ambito dell'obiettivo 24 del Piano nazionale scuola digitale⁹.

⁹ Cfr. <https://www.istruzione.it/scuola_digitale/prog-biblioteche-scolastiche-innovative.shtml>.

Laddove la scuola non fosse nelle possibilità economiche di adibire locali specifici alla biblioteca o di attrezzarsi con un catalogo all'avanguardia si può sempre fare riferimento ai progetti di rete che favoriscono una comunanza di risorse tra le biblioteche scolastiche di una determinata area geografica¹⁰. O per le dotazioni strumentali si può far riferimento ai progetti di promozione della lettura¹¹.

Le linee guida IFLA per le biblioteche scolastiche sottolineano il valore fondamentale delle biblioteche scolastiche per la crescita personale e culturale degli studenti e studentesse.

La biblioteca scolastica sostiene l'alfabetizzazione degli studenti e promuove la lettura. Le ricerche mostrano che esiste una correlazione tra il livello di lettura e i risultati dell'apprendimento e che un fattore chiave nello sviluppo di lettori entusiasti e competenti è l'accesso ai materiali di lettura [Krashen, 2004]. I bibliotecari scolastici devono avere un approccio pragmatico e flessibile nel fornire materiali di lettura agli utenti, nel sostenere le specifiche preferenze dei lettori e nel riconoscere il diritto di scegliere ciò che questi vogliono leggere. Gli studenti ai quali viene offerta la possibilità di scegliere le proprie letture mostrano nel tempo un miglioramento dei risultati. La scelta autonoma dei materiali di lettura migliora il lessico, le prestazioni nelle prove grammaticali, la scrittura e la capacità di esposizione orale. Gli studenti che imparano una seconda lingua migliorano la fluidità e la comprensione quando hanno accesso a libri di qualità in tale lingua. I lettori in difficoltà che hanno accesso a materiali di lettura alternativi, come gli audiolibri, mostrano un miglioramento nelle abilità di lettura e nell'atteggiamento nei confronti della lettura [IFLA, 2015].

Sembra scontato dirlo, ma il buon funzionamento di una biblioteca scolastica non è solo finalizzato al benessere educativo degli studenti, ma anche all'accrescimento culturale e all'aggiornamento professionale dei docenti, che nella biblioteca possono trovare un valido strumento di conoscenza e di confronto. Non è da escludere, anche se credo sia del tutto residuale, che talvolta la lettura extra canonica non venga incoraggiata da taluni insegnanti perché essi stessi misconoscano gli aggiornamenti del mondo letterario.

La biblioteca scolastica ha quindi un legame fondamentale con la cultura del libro e la promozione della lettura a scuola, anche se questo legame stenta ancora ad essere riconosciuto, così come il valore didattico delle biblioteche scolastiche [Pala - Pandini, 2020]. Eppure, la biblioteca e a maggior ragione quella scolastica «è un ambiente di "apprendimento attraverso le risorse", che stimola l'interazione tra più persone per compiti legati alla programmazione educativo-didattica» e per questo «la partecipazione del bibliotecario scolastico alla programmazione curricolare per l'integrazione della biblioteca e delle sue risorse nel curriculum è fondamentale» [Marquardt, 2018].

Conclusioni

Credo sia fondamentale ribadire che la lettura non solo di brevi testi ma di libri sia un perno essenziale dell'attività formativa scolastica, in accordo con la necessità di sviluppare una *reading literacy*. «Comprendere e utilizzare testi scritti, riflettere su di essi e dedicarsi alla loro lettura (engaging with written texts) al fine di raggiungere i propri obiettivi, sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità e svolgere un ruolo attivo nella società» [OECD, 2009] è oggi più che mai essenziale per il mondo informativo in cui viviamo. Ma non solo. La scuola ha l'obbligo morale di perpetuare il valore del libro e della lettura, tenendo con-

¹⁰ Si veda a titolo esemplificativo la rete delle biblioteche scolastiche laziali, che già nel presentarsi mostrano la *mission* essenziale di una rete di biblioteche: «Gli istituti scolastici aderenti considerano la promozione della cultura del libro e della lettura impegno fondamentale del loro progetto formativo e riconoscono l'accesso alle risorse informative e documentarie, tradizionali e non, locali e remote, come servizio fondamentale per l'attività didattica e l'apprendimento in tutti i contesti formativi. La Rete mira a promuovere sul territorio di Roma e provincia l'attività delle biblioteche scolastiche, concepite come centri di documentazione e ricerca educativa, in grado di fornire supporto per l'organizzazione delle attività didattiche. Tutto ciò attraverso la rete telematica, che consente una ampia e veloce ricerca condividendo le informazioni», cfr. <<https://rbslazio.biblioteche.it/chi-siamo>>. O anche, sempre a titolo esemplificativo, il progetto Bibliopoint, promosso da Roma Capitale, che così si qualifica: «I Bibliopoint nascono dalla collaborazione tra Biblioteche di Roma e alcuni Istituti Scolastici che manifestano la disponibilità a porre in essere attività di promozione della lettura e ad aprire gradualmente la biblioteca della scuola a tutti i cittadini, facendola così diventare biblioteca per tutti. Attualmente i Bibliopoint sono 51 (biblioteche scolastiche romane convenzionate con l'Istituzione Biblioteche), che si aggiungono alle 40 Biblioteche del sistema delle biblioteche capoline. I Bibliopoint sono spazi dove si può leggere, studiare, prendere in prestito i libri della biblioteca scolastica e avere accesso ai servizi offerti dalle Biblioteche comunali», cfr. <<https://www.comune.roma.it/web/it/scheda-servizi.page?contentId=INF47174>>.

¹¹ Si può vedere ad esempio anche l'iniziativa della Direzione generale Biblioteche e diritto d'autore, per valorizzare le biblioteche scolastiche, denominata Fondo promozione lettura, cfr. <<https://www.librari.beniculturali.it/it/contributi/Fondo-promozione-lettura/index.html>>.

to del mondo giovanile a cui si rivolge. Il valore del libro e della lettura non è solo questione didattica o pedagogica ma anche questione biblioteconomica. Il particolarismo della seconda e terza legge di Ranganathan si accordano bene con l'idea che ogni studente debba essere libero di scegliere cosa leggere e soprattutto che tutti i libri abbiano diritto di prendere vita e non di rimanere ammassi polverosi in sconosciute biblioteche scolastiche. Questo dovrebbe invogliare noi insegnanti all'ampliamento delle attività di lettura (attraverso un'ora di lettura libera settimanale o attraverso un mese intensivo di lettura) e dovrebbe spingere ogni scuola a dotarsi una biblioteca

funzionale e funzionante. Queste attività vengono svolte già¹², ma credo bisognerebbe far emergere il mare nascosto di buone pratiche che, in molte scuole di Italia, portano ogni giorno centinaia di studenti a prendere in mano un libro e farne un'arma potente di crescita. Risulta necessario quindi elaborare una piattaforma condivisa dove ognuno possa esporre la propria esperienza didattica sulla promozione della lettura e che formi un database di buone pratiche didattiche, permettendo così, all'interno del sistema scolastico, agli insegnanti di ogni luogo e tempo di confrontarsi e promuovere approcci diversi allo stesso problema.

¹² Per alcuni esempi si veda <<https://laricerca.loescher.it/scoprire-il-piacere-della-lettura-a-scuola>>. Numerose sono le attività di lettura e incontri con gli autori che vengono svolte nelle scuole, come ad esempio i progetti Incontro con l'autore e Einaudi leggere proposti da diversi anni nel Liceo Avogadro di Roma o il progetto Caffè letterario del Liceo Innocenzo X di Anzio (RM) o le attività proposte dal Sistema bibliotecario urbano di Brescia (<<https://opac.provincia.brescia.it/library/sistema-bibliotecario-urbano-di-brescia-2/attivita-di-promozione-alla-lettura>>).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Bottero, 2007 = Bottero Enrico, *Il metodo di insegnamento: i problemi della didattica nella scuola di base*, Milano, Franco Angeli, 2007.

Branzaglia, 2003 = Branzaglia Carlo, *Comunicare con le immagini*, Milano, Bruno Mondadori, 2003.

Casati, 2013 = Casati Roberto, *Contro il colonialismo digitale: istruzioni per continuare a leggere*, Roma-Bari, Laterza, 2013.

Consiglio UE, 2018 = Consiglio dell'Unione europea, *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2018/C 189/01, 4 giugno 2018, <[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))>.

Cuccurullo, 2011 = Cuccurullo Rosanna, *Istituzioni di didattica: questioni generali e prospettive*, Roma, Libreria Lateranense, 2011.

Ferrieri, 2020 = Ferrieri Luca, *La biblioteca che verrà: pubblica, aperta, sociale*, Milano, Editrice Bibliografica, 2020.

Giusti, 2013 = Giusti Simone, *Introduzione: l'esperienza della lettura*, in *Imparare dalla lettura*, a cura di Simone Giusti e Federico Batini, «I quaderni della ricerca», 5 (2013), p. 7-17, <http://www.simonegiusti.eu/wordpress/wp-content/uploads/2016/06/Giusti_L_esperienza_della_lettura.pdf>.

Krashen, 2004 = Krashen Stephen D., *The power of reading: insights from the research*, 2. ed., London, Libraries Unlimited, 2004.

IFLA, 2015 = International Federation of Library Associations and Institutions. School Libraries Section Standing Committee, *IFLA school library guidelines*, 2. revised ed., edited by Barbara Schultz-Jones and Dianne Oberg, The Hague, IFLA, 2015, <<https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines.pdf>>.

Istat, 2022 = Istituto nazionale di statistica, *Produzione e lettura di libri in Italia, anno 2020*, 7 febbraio 2022, <<https://www.istat.it/it/archivio/266127>>.

Lana, 2020 = Lana Maurizio, *Introduzione all'information literacy*, Milano, Editrice Bibliografica, 2020.

Lingiardi - Giovanardi, 2019 = Lingiardi Vittorio - Giovanardi Guido, *Perché non leggi un po'?: classici, maghetti e graphic novel*, Torino, GEDI, 2019.

Lombello Soffiato, 2018 = Lombello Soffiato Donatella, *La funzione educativa della biblioteca scolastica al tempo del digitale*, in *Biblioteche scolastiche al tempo del digitale*, a cura di Donatella Lombello Soffiato, Mario Priore, Milano, Editrice Bibliografica, 2018, p. 13-76.

Marquardt, 2018 = Marquardt Luisa, *Le linee guida IFLA per le biblioteche scolastiche: un faro nella nebbia*, in *Biblioteche scolastiche al tempo del digitale*, a cura di Donatella Lombello Soffiato, Mario Priore, Milano, Editrice Bibliografica, 2018, p. 171-190.

Morin, 2000 = Morin Edgar, *La testa ben fatta: riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina, 2000.

OECD, 2009 = Organization for Economic Co-operation

- and Development, *PISA 2009 assessment framework: key competencies in reading, mathematics and science*, Paris, OECD, 2009, <<https://www.oecd.org/pisa/data/44455820.pdf>>.
- Pala - Pandini, 2020 = Pala Paola - Pandini Francesco, *Come costruire una biblioteca digitale a scuola*, Milano, Editrice Bibliografica, 2020.
- Paluzzi, 2008 = Paluzzi Silvestro, *Manuale di psicologia*, Città del Vaticano, Urbaniana University Press, 2008.
- Pennac, 2013 = Pennac Daniel, *Come un romanzo*, Milano, Feltrinelli, 2013.
- Recalcati, 2021 = Recalcati Massimo, *L'ora di lezione: per un'erotica dell'insegnamento*, Torino, GEDI, 2021.
- Roncaglia, 2018 = Roncaglia Gino, *L'età della frammentazione: cultura del libro e scuola digitale*, Roma-Bari, Laterza, 2018.
- Solimine - Roncaglia, 2015 = Solimine Giovanni - Roncaglia Gino, *Canone e canoni: opinioni a confronto*, «Biblioteche oggi Trends», 1 (2015), n. 2, p. 6-22, DOI: 10.3302/2421-3810-201502-006-1.
- Solimine - Zanchini, 2020 = Solimine Giovanni - Zanchini Giorgio, *La cultura orizzontale*, Roma-Bari, Laterza, 2020.
- Venuda - Biscetti, 2020 = Venuda Fabio - Biscetti Antonella, *Come realizzare biblioteche scolastiche efficaci*, Milano, Editrice Bibliografica, 2020.

ABSTRACT

Giovani e lettura sono spesso percepiti distanti. In realtà se ben educati alla lettura essi sanno essere lettori appassionati e voraci. L'educazione alla lettura passa inevitabilmente attraverso la scuola, oltre che attraverso la famiglia. La scuola è chiamata nella sua missione educativa a mostrare il volto interessante, audace e sempre attuale dei libri e della lettura. Molte buone pratiche sono in atto, come ci dimostrano i numerosi progetti che, in giro per l'Italia, spingono giovani adolescenti ad accostarsi alla lettura sia dentro la scuola sia fuori di essa. Questo però non basta. La scuola deve migliorare la sua capacità comunicativa sul valore del libro e della lettura e per farlo deve superare alcuni suoi problemi didattici e strutturali.

Ci troviamo di fronte a tre problemi: il primo pedagogico, il secondo didattico e il terzo biblioteconomico. In questo saggio si cercherà soprattutto di proporre soluzioni al primo e al secondo problema che sono strettamente correlati, mettendo in luce la necessità di un cambio di paradigma nell'approccio pedagogico alla lettura e riformulando il tempo didattico in funzione di una maggiore attenzione al libro come strumento di crescita personale e collettiva. Per quanto attiene al terzo problema, che investe le infrastrutture scolastiche, si cercherà di mostrare come la biblioteca scolastica sia uno strumento indispensabile per la promozione della lettura e la circolazione dei libri nel contesto scolastico.

READING TIME AT SCHOOL: READING, BOOKS AND LIBRARIES IN ITALIAN SECONDARY SCHOOL

Young people and reading are often perceived as distant. In fact, if well-educated to read, they know how to be passionate and voracious readers. Reading education inevitably needs the contribution both of the school and family. The school is called in its educational mission to show the interesting, bold, and ever-present face of books and reading. Many good practices are in place, as shown by the various projects, which around Italy push young adolescents to approach reading both inside and outside the school. But this is not enough. The school must improve its communication skills on the value of books and reading and must overcome some of its didactic and structural problems. We are faced with three problems: a pedagogical problem, a didactical problem and a librarianship problem. In this essay we will try above all to propose solutions to the first and second problems that are closely related, highlighting the need for a paradigm shift in the pedagogical approach to reading and reformulating the teaching time according to a greater attention to the book as a tool for personal and collective growth. With regard to the third problem, which affects school infrastructure, we will try to show how the school library is an indispensable tool for the promotion of reading and the circulation of books in the school context.