

Lettura e comprensione: Una revisione sistematica della letteraturaⁱ

Federico Batini

Università di Perugia

Irene Brizioli

Università di Perugia

Andrea Mancini

Università di Perugia

Mirko Susta

Università di Perugia

Irene Dora Maria Scierri

Università di Firenze

Abstract

La lettura rappresenta una attività fondamentale per lo sviluppo della comprensione linguistica. Al fine di indagarne la relazione, è stata condotta una rassegna della letteratura che ha preso in esame gli studi di ricerca empirica nei quali fosse messa alla prova la relazione tra pratica della lettura e abilità di comprensione. Tutti gli studi hanno consentito di rilevare effetti positivi delle pratiche di lettura sulla comprensione. L'analisi dei contributi selezionati ha anche fatto emergere come la maggioranza delle ricerche si concentrino sulla fascia di età relativa alla scuola primaria e come vengano evidenziate connessioni ad altri aspetti dello sviluppo linguistico, alla promozione di un atteggiamento positivo nei confronti della lettura, alla motivazione, alla socializzazione, alle competenze emotive e alla comprensione della realtà. Poca attenzione sembra invece essere dedicata a quali siano le modalità ottimali di lettura (per favorire lo sviluppo della comprensione). I risultati suggeriscono la necessità di una maggiore riflessione sulla didattica della lettura ad alta voce (o lettura mediata) che favorisca una precisa individuazione di didattiche per la lettura ad alta voce, al fine di individuare azioni concrete da promuovere sia nei contesti scolastici che extra-scolastici (Batini & Giusti, 2021).

Federico Batini, Irene Brizioli, Andrea Mancini, Mirko Susta, Irene Dora Maria Scierri – *Lettura e comprensione: Una revisione sistematica della letteratura*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/11509>

Reading is a fundamental activity for the development of linguistic comprehension. To the aim of investigating the relationship between reading practice and comprehension, a systematic review of the literature was conducted, taking into account empirical research studies. The totality of the studies found positive effects on comprehension. The results also revealed that this area of study is mostly focused on the primary school age group. Indeed, it is nearly always related to other aspects of language development but also to the promotion of a positive attitude towards reading, motivation, socialization, emotional skills and understanding of reality. Little heed seems to be paid to the optimal way of reading. The results suggest the need for a greater reflection on this practice and a more precise identification of how to implement reading aloud in order to identify concrete actions to support reading, both in scholastic and extra-scholastic contexts (Batini & Giusti, 2021).

Parole chiave: lettura; lettura ad alta voce; comprensione della lettura; comprensione linguistica; comprensione del testo; revisione sistematica

Keywords: reading; reading aloud; reading comprehension; linguistic comprehension; systematic review

1. Introduzione

I processi di lettura e di comprensione di un testo sono tra loro strettamente connessi nonché legati ad aspetti cognitivi, linguistici, relazionali, affettivi ed emotivi. Ambito di interesse del presente lavoro è quello relativo agli effetti della pratica della lettura, in particolare della lettura condivisa ad alta voce, sulle capacità di comprensione di un testo.

La capacità di comprensione linguistica riveste un ruolo cruciale in ambito educativo e scolastico e, più in generale, nel contesto di vita. Molte ricerche (Hancock, 2000; Hahn, 2002; Kaderavek & Justice, 2002; Isbell et al. 2004; Hickman et al., 2004; Trelease, 2001; Gordon, 2007; Sipe, 2008) hanno dimostrato che gli studenti che imparano a leggere e a comprendere testi, grazie a un'esposizione alla lettura avviata sin dai primi anni dell'infanzia, hanno maggiori probabilità di raggiungere profitti scolastici elevati; per questo diventa fondamentale il ruolo degli adulti, genitori, educatrici e insegnanti, i quali dovrebbero iniziare a leggere ai bambini molto presto, ben prima dell'inizio della scolarizzazione vera e propria (Waugh, 2018).

L'American Academy of Pediatrics (2017) ha infatti sottolineato l'importanza di leggere ai bambini sin dai primissimi mesi di vita per favorire lo sviluppo di abilità linguistiche e dell'alfabetizzazione. Mediante la pratica della lettura ad alta voce, il bambino viene esposto a un numero elevato di vocaboli, grazie ai quali ha modo di acquisire maggiori capacità di comprensione della comunicazione orale rispetto ai bambini che non hanno fruito di tale pratica. Risulta importante stabilire se la comprensione dell'ascolto e la comprensione del testo stiano ad indicare la stessa capacità o processi differenti. In genere le teorie della comprensione non affrontano in modo elaborato il rapporto tra le due tipologie appena chiamate in causa (McNamara & Magliano, 2009). Secondo il modello di comprensione della situazione proposto da Kintsch e Van Dijk (1978), la comprensione comporta la costruzione di un modello mentale rappresentante la situazione veicolata dalle parole di un testo. Gli autori hanno riconosciuto che le modalità di input possono influenzare il processo di comprensione con cui si costruisce il modello di situazione. Basandosi su di esso, Gernsbacher, Varner e Faust (1990) hanno elaborato un modello costruttivo che descrive l'influenza delle modalità di input sulla comprensione, giungendo alla conclusione che la comprensione è una capacità generale, pertanto la comprensione dell'ascolto e la comprensione del testo sarebbero due aspetti di questa stessa capacità.

Secondo la "simple view of reading" (Hoover & Gough, 1990), la comprensione delle informazioni recepite grazie al linguaggio verbale viene definita come "comprensione linguistica"; quest'ultima, insieme alla capacità di decodificare le parole, va a comporre la "comprensione della lettura". Come evidenziato da Wolf e colleghi (2018), diversi studi hanno mostrato una stretta correlazione tra comprensione del testo e comprensione orale (Cain et al., 2000; Diakidoy et al., 2005; Protopapas et al., 2012; Tilstra et al. 2009). La connessione tra comprensione orale e comprensione di un testo scritto è rilevante nell'ambito delle pratiche di lettura ad alta voce in ordine alla capacità di tale pratica di stimolare la capacità di comprensione di un testo scritto.

Nel report pubblicato nel 1985 dal National Institute of Education (*Becoming a nation of readers*), si definisce la lettura ad alta voce rivolta ai bambini come «la più importante attività per la costruzione della conoscenza richiesta per un eventuale successo nella lettura» (Anderson, 1985, p. 12, trad. propria). Nel report viene messa in evidenza l'importanza di leggere agli studenti non solo nei primi anni del percorso scolastico, ma durante l'intera durata dello stesso. Si rileva inoltre come a beneficiare della pratica di lettura ad alta voce non siano solo

gli alunni, a prescindere dall'età, ma anche chi legge. Oltre a permettere lo sviluppo e il raggiungimento di svariati apprendimenti, la lettura ad alta voce incrementa le probabilità che il bambino diventi un lettore autonomo una volta che avrà imparato a leggere; per tale ragione, è importante non smettere di accompagnarlo con la lettura ad alta voce lungo il suo percorso di sviluppo (Marchessault & Larwin, 2014).

La lettura porta notevoli benefici ai giovani lettori durante lo sviluppo delle competenze letterarie, in particolare permette di sviluppare capacità di comprensione di lettura e comprensione dell'ascolto. La lettura è stata definita come un processo che avviene tra il lettore e il testo (Solé, 2001); il lettore, infatti è un soggetto attivo in possesso di caratteristiche quali motivazione, capacità di lettura e prerequisiti che gli consentono di leggere; egli si confronta con testi diversi per ciò che concerne i contenuti, la struttura i significati (Flores & Duran, 2014). La società odierna vede la presenza massiccia di testi scritti, sia che si abbia a che fare con libri cartacei, sia che ci si trovi a leggere un articolo online o che l'informazione venga fruita in modalità digitale; pertanto la competenza di lettura è una competenza chiave da sviluppare nel corso della propria vita, che a sua volta permette lo sviluppo di altre competenze cruciali, come la capacità di adottare un pensiero critico, di essere autosufficienti nelle scelte quotidiane e orientarsi all'interno della cultura letteraria nella quale siamo immersi ogni giorno, indipendentemente dal nostro percorso di vita. Seguendo questo filone, la competenza di lettura si riferisce alla capacità di comprensione e di utilizzo di testi scritti per il raggiungimento dei propri obiettivi, per l'acquisizione delle conoscenze, per la partecipazione attiva nella società, e per divenire cittadini consapevoli in grado di condividere significati, riflettere ed essere coinvolti nei processi decisionali (OECD, 2009).

Considerando l'elevato numero di ore trascorse dal bambino in classe, risulta importante individuare un momento specifico da dedicare all'attività di lettura in maniera regolare, quotidiana e intensiva. La lettura ad alta voce all'interno della scuola è stata definita come "una delle pratiche più potenti per la realizzazione dell'apprendimento permanente" (International Literacy Association, 2018, p. 2, trad. propria), che rappresenta uno tra i principali obiettivi da raggiungere. Alcune ricerche (Klein & Kogan, 2013; Kloosterman et al., 2011) mostrano gli effetti positivi generati dalla lettura ad alta voce nei bambini nel breve e lungo termine; alcuni studi mostrano effetti sulla comprensione, altri sullo sviluppo del linguaggio e sul miglioramento della capacità di lettura (Acosta-Tello, 2019).

La lettura ad alta voce di storie è stata utilizzata da molti insegnanti come pratica per migliorare lo sviluppo delle capacità di lettura dei bambini; alcune ricerche (Beck & McKeown, 2001; Hickman et al., 2004) hanno dimostrato che uno dei modi migliori per migliorare il vocabolario e la capacità di comprensione dei bambini è leggere ad alta voce, che, con l'integrazione di interazioni verbali, aiuta a migliorare gli apprendimenti dei bambini nell'ambito del vocabolario e della comprensione (Omar & Saufi, 2015). Effetti positivi di interventi di lettura ad alta voce sul linguaggio, sulla consapevolezza fonologica, sulla capacità di utilizzo di testi scritti, sulla comprensione e sul vocabolario sono stati rilevati, da diversi studi, anche su bambini con difficoltà di lettura (Swanson et al., 2011).

2. Metodi

2.1. Obiettivi e domande di ricerca

La presente review intende prendere in esame la relazione che intercorre tra lettura ad alta voce e comprensione del testo. In particolare, si vogliono analizzare gli effetti prodotti dalle pratiche di lettura – anche in modalità integrata tra individuale e condivisa ad alta voce – sulle capacità di comprensione del testo. Le domande di ricerca sono le seguenti: le pratiche di lettura ad alta voce producono uno sviluppo della capacità di comprensione del testo? Quali informazioni utili è possibile trarre da queste pratiche al fine di sviluppare una maggiore comprensione linguistica?

2.2. Fasi della ricerca

Ai fini del presente studio, si è deciso di consultare la banca dati ERIC, in ragione del fatto che i temi trattati in questa sede si riferiscono strettamente al contesto educativo e scolastico.

Considerando le domande di ricerca, le prime espressioni utilizzate per la ricerca nella banca dati sono state: “(reading OR reading comprehension OR reading aloud) AND (reading skills) NOT (learning disabilities OR dyslexia OR deficit OR autism OR Physical Education)”. Da questa prima ricerca è stato possibile ottenere 4.689 articoli peer reviewed, relativi agli ultimi dieci anni. Successivamente si è ritenuto opportuno condurre una ricerca più precisa che consentisse una maggiore selezione. Dopo alcuni tentativi, è stato possibile identificare la combinazione di parole chiave che ha consentito di ottenere risultati più pertinenti: “(reading aloud OR read aloud) AND (reading comprehension OR reading skills) NOT (learning disabilities OR dyslexia OR deficit OR autism OR impairment)”. La ricerca definitiva è stata condotta in data 19 Marzo 2020.

Dopo aver incluso solo gli articoli in lingua inglese pubblicati negli ultimi dieci anni, sono stati selezionati 2.157 articoli.

2.2.1. Prima selezione

La prima selezione dei contributi, avvenuta sulla base della lettura del titolo e dell'abstract degli stessi, ha consentito di includere 95 articoli e di escluderne 2.062.

La selezione è stata svolta sulla base di una precedente individuazione dei criteri di inclusione ed esclusione degli studi primari. I criteri di inclusioni individuati sono stati i seguenti:

- 1) ricerche che prendono in esame gli effetti della lettura ad alta voce sulla comprensione (da sola o integrata ad altre modalità di lettura);
- 2) articoli riguardanti studi di ricerca empirica;
- 3) studi relativi a bambini e ragazzi frequentanti tutti gli ordini di scuola, fino alla secondaria di secondo grado;
- 4) articoli peer reviewed;
- 5) articoli pubblicati negli ultimi dieci anni;
- 6) articoli in lingua inglese.

Sono stati fissati anche i seguenti criteri di esclusione:

- 1) studi incentrati sulla differenza tra lettura attraverso un supporto digitale e un testo stampato o con focus rivolto alle tecnologie didattiche;
- 2) studi incentrati esclusivamente sulla lettura silenziosa da parte dell'alunno;
- 3) studi nei quali il campione di studio riguardava esclusivamente soggetti con disturbi dell'apprendimento (legati alla lettura o altro);
- 4) articoli divulgativi o teorici;
- 5) studi legati all'apprendimento della seconda lingua (L2);
- 6) studi riguardanti il campo della linguistica.

2.2.2. Seconda selezione

Successivamente, sui 95 articoli selezionati, è stata operata un'ulteriore selezione, basata sulla lettura integrale degli articoli. Questa seconda selezione, facendo riferimento ai criteri di inclusione ed esclusione precedentemente esplicitati, ha permesso di selezionare 48 articoli e di escluderne 47. Questi ultimi sono stati esclusi in quanto presentavano le seguenti caratteristiche: 22 di essi erano articoli divulgativi/teorici; 13 di essi non risultavano pertinenti alla domanda di ricerca; 2 articoli riguardavano l'apprendimento della seconda lingua (L2); 8 di essi presentavano un campione che oltrepassava la scuola secondaria di secondo grado; 2 di essi presentavano un campione con disturbo specifico dell'apprendimento della capacità di lettura.

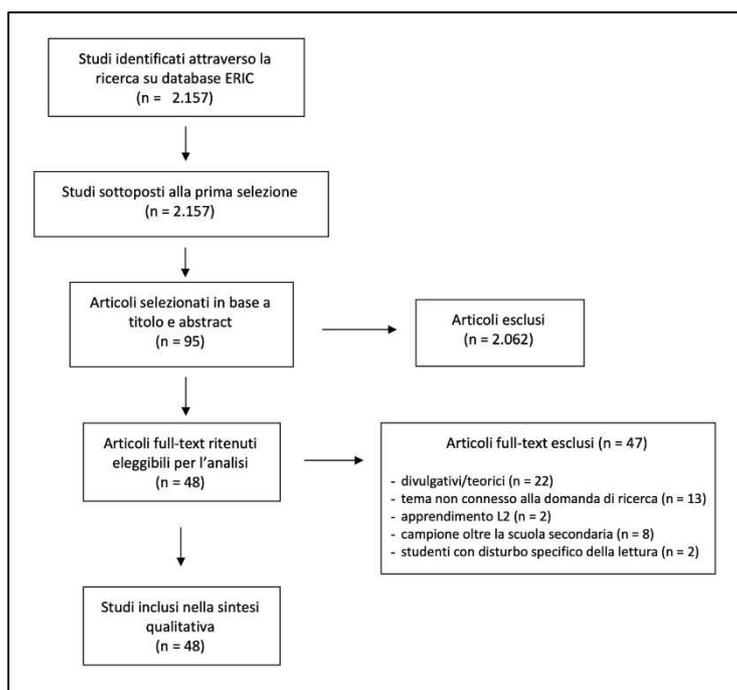


Figura 1: Diagramma di flusso degli studi inclusi nella rassegna

La Tabella 1 illustra le principali caratteristiche dei 48 articoli individuati.

Autori e anno	Paese di origine	Disegno della ricerca	Contesto di indagine
1. Baird et al. (2015)	Norvegia e Galles	Studio di caso	Scuola primaria
2. Baker et al. (2013)	USA	Quantitativo	Scuola primaria
3. Blonder et al. (2018)	USA	Studio di caso	Scuola primaria
4. Boerma et al. (2017)	Paesi Bassi	Studio di caso	Scuola primaria e ambiente domestico
5. Buckingham et al. (2014)	Australia	Sperimentale	Scuola primaria
6. Buyuktaskapu (2012)	Turchia	Longitudinale	Scuola primaria e ambiente domestico
7. Chiu (2018)	USA	Longitudinale	Scuola primaria
8. Clearinghouse (2013)	USA	Sperimentale	Scuola primaria
9. Dickens & Meisinge (2015)	USA	Sperimentale	Scuola secondaria di primo grado
10. Flores & Duran (2016)	Spagna	Quasi sperimentale	Scuola secondaria di primo grado
11. Foorman et al. (2015)	USA	Quasi sperimentale	Scuola dell'infanzia e scuola primaria
12. Fraumeni-McBride (2017)	USA	Comparativo descrittivo	Scuola primaria
13. Gnaedinger et al. (2016)	USA	Quantitativo	Scuola primaria
14. Goldman et al. (2013)	USA	Qualitativo e quantitativo	Scuola secondaria di primo e secondo grado
15. Hale (2010)	USA	Comparativo descrittivo	Scuola primaria
16. Hammerschmidt-Snidarich et al. (2019)	USA	Sperimentale	Scuola primaria
17. Hemphill et al. (2015)	USA	Studio di caso	Scuola secondaria di primo grado
18. Huang et al. (2019)	Cina	Quantitativo	Scuola primaria e ambiente domestico
19. Kim J.S. et al. (2016)	USA	Sperimentale	Scuola primaria e ambiente domestico
20. Kim Y.S.G. (2017)	USA	Longitudinale	Scuola primaria
21. Kim Y.S.G. (2019)	USA	Longitudinale	Scuola primaria
22. Kim Y.S.G. & Wagner (2015)	USA	Longitudinale	Scuola primaria

Federico Batini, Irene Brizioli, Andrea Mancini, Mirko Susta, Irene Dora Maria Scierri – *Lettura e comprensione: Una revisione sistematica della letteratura*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/11509>



Autori e anno	Paese di origine	Disegno della ricerca	Contesto di indagine
23. Kirmizi (2011)	Turchia	Sperimentale	Scuola primaria
24. Kraemer et al. (2012)	USA	Sperimentale	Scuola primaria
25. Kucer (2011)	USA	Comparativo descrittivo	Scuola primaria
26. Kuhn et al. (2017)	USA	Comparativo descrittivo	Scuola primaria
27. Lonigan & Burgess (2017)	USA	Longitudinale	Scuola primaria
28. Mäkinen et al. (2018)	Finlandia	Longitudinale	Scuola primaria
29. Marchessault & Larwin (2014)	USA	Sperimentale	Scuola secondaria di primo grado
30. Marron (2019)	USA	Sperimentale	Scuola primaria
31. Neuman et al. (2017)	USA	Sperimentale	Scuola dell'infanzia
32. Peterson & Chamberlain (2015)	USA	Studio di caso	Scuola primaria
33. Pilonieta & Hancock (2012)	USA	Studio di caso	Scuola primaria
34. Price et al. (2016)	USA	Studio di caso	Scuola primaria
35. Reed et al. (2019)	USA	Comparativo descrittivo	Scuola primaria
36. Reglin et al. (2012)	USA	Quasi sperimentale	Scuola secondaria di primo grado
37. Roberts et al. (2013)	USA	Sperimentale	Scuola secondaria di secondo grado
38. Roberts (2013)	USA	Quasi sperimentale	Scuola dell'infanzia e ambiente domestico
39. Sabatini et al. (2019)	USA	Analisi secondaria su dataset	Scuola primaria
40. Tijms et al. (2018)	Paesi Bassi	Sperimentale	Scuola secondaria di primo grado
41. Torppa et al. (2019)	Estonia e Finlandia	Longitudinale	Scuola primaria
42. Turkyilmaz (2018)	Turchia	Sperimentale	Scuola secondaria di primo grado
43. Vaughn et al. (2013)	USA	Quantitativo	Scuola secondaria di primo grado

Autori e anno	Paese di origine	Disegno della ricerca	Contesto di indagine
44. Veenendaal et al. (2015)	Paesi Bassi	Studio di caso	Scuola primaria
45. Wanzek et al. (2019)	USA	Sperimentale	Scuola primaria
46. Wanzek et al. (2017)	USA	Sperimentale	Scuola primaria
47. Westbrook et al. (2019)	Inghilterra	Disegno misto	Scuola secondaria di primo grado
48. Wolf et al. (2019)	Paesi Bassi	Studio di caso	Scuola primaria

Tabella 1: Sintesi degli studi selezionati

3. Risultati

In tutti gli articoli selezionati emerge che la lettura ad alta voce, da sola o integrata alla lettura personale, ha effetti positivi sulla comprensione. Detto in altri termini, la pratica della lettura, o l'apposita implementazione di sessioni di lettura, produce un incremento del livello di comprensione. L'impiego di strategie, pratiche di lettura, sessioni intensive e interventi strutturati con intenzione educativa, ha prodotto risultati sempre soddisfacenti e significativi su bambine e bambini, ragazze e ragazzi coinvolti. Inoltre, a beneficiare della bontà della lettura ad alta voce non sono solo gli studenti: negli studi che hanno rilevato in maniera qualitativa i feedback degli insegnanti, è emerso un riscontro positivo rispetto all'esperienza, sia per ciò che concerne i benefici di cui hanno giovato gli alunni, sia rispetto ai benefici che li hanno riguardati in prima persona.

Un punto interessante, emerso dall'analisi degli studi primari, riguarda il campione degli studi stessi: nella quasi totalità i soggetti coinvolti sono alunni della scuola dell'infanzia o della scuola primaria; soltanto undici studi hanno un campione che comprende studenti della scuola secondaria.

In quattro articoli è stato indagato anche l'ambiente domestico e come questo possa influire sullo sviluppo delle capacità di lettura del bambino. In relazione a questo aspetto, anche nell'ambiente domestico la pratica della lettura è stata associata a risultati positivi sulla capacità di comprensione del bambino e più in generale sul suo sviluppo.

Per quanto riguarda la tipologia dell'intervento, ove indicato, si trattava spesso di training intensivi di lettura, con durata variabile (da pochi giorni fino ad arrivare ad intere settimane o anche mesi); ma in molti casi le indicazioni fornite nell'articolo sono state generiche. In alcuni casi, invece, lo studio non riguardava un intervento di lettura, ma la rilevazione di alcuni parametri volti a indagare il rapporto tra lettura e aspetti ad essa correlata (tra i quali la comprensione).

Infine, un aspetto da sottolineare riguarda le dimensioni indagate negli studi: la presente revisione ha voluto indagare il rapporto esistente tra lettura e comprensione, ma negli studi selezionati non è mai stato preso in esame soltanto questo aspetto; in tutti gli articoli esaminati, infatti, tra gli effetti significativamente connessi alla lettura, vi erano altre dimensioni quali quella del linguaggio in generale, della fluidità di lettura, del vocabolario, della capacità di attribuire significati ai testi, dello sviluppo del vocabolario, della prosodia, della capacità di creare connessioni tra i testi e la vita dei lettori.

In appendice sono state sintetizzate le evidenze emerse dai 48 studi primari analizzati, in relazione, principalmente, agli effetti sulla capacità di comprensione. Ad essa si rimanda per una visione globale dei risultati ottenuti. Di seguito verranno discussi i nodi principali emersi dall'analisi della rassegna.

4. Discussione e conclusioni

Il presente lavoro ha avuto l'obiettivo di esplorare gli effetti della lettura e della lettura ad alta voce sulla capacità di comprensione in una fascia di età che arriva fino al termine della scuola secondaria di secondo grado. L'indagine presenta alcuni limiti. Il primo elemento di criticità riguarda l'utilizzo di un solo motore di ricerca che ha sicuramente escluso una certa quantità di studi di potenziale interesse per la presente review. Ulteriori criticità

possono essere rappresentate dalla delimitazione di un arco temporale (gli ultimi 10 anni) e dalla selezione dei soli articoli pubblicati in lingua inglese, incidendo sui risultati ottenuti.

Nonostante tali limiti, quanto emerso rende possibile affermare che il rapporto tra lettura e comprensione risulta altamente significativo. L'esistenza di questo legame non sorprenderà, tuttavia – ed è anche questo lo scopo del presente lavoro – i risultati positivi emersi dalla totalità degli studi presi in analisi, impongono una riflessione approfondita e lungimirante sul tema, in grado di fornire strumenti che con efficacia sappiano tradursi in azioni concrete a supporto della pratica della lettura sia in contesti scolastici che extra-scolastici. Se è infatti chiaro come la pratica della lettura incida sulla comprensione, uno degli aspetti emersi dalla rassegna è stata la mancanza, in molti degli studi selezionati, di una chiara descrizione della pratica implementata e delle caratteristiche che dovrebbe avere per ottimizzare i potenziali risultati sulla comprensione. Non è stato quindi possibile rispondere alla seconda domanda di ricerca, relativa alle caratteristiche che dovrebbe avere un percorso di lettura condivisa per uno sviluppo ottimale della capacità di comprensione.

Come già accennato, tutti gli studi analizzati prendevano in esame gli effetti di interventi di lettura non solo sulla comprensione della lettura ma anche su altre dimensioni dello sviluppo. Questo suggerisce come la pratica della lettura ad alta voce sia un'attività dal potenziale educativo elevato, che coinvolge più aspetti contemporaneamente, arrivando fino a toccare, come emerso da alcune ricerche analizzate (37, 23, 19, 29, 35), anche aspetti legati allo sviluppo di un atteggiamento positivo nei confronti della lettura, alla motivazione, alla socializzazione, alle competenze emotive e alla comprensione della realtà. Queste evidenze, potremmo dire “accidentali” nel corso della presente ricerca, dimostrano ancora una volta come la lettura ad alta voce non possa essere svincolata da una visione olistica o complessa, che dunque lega al potenziamento della sua pratica uno sviluppo del bambino globale, volto alla sua realizzazione e partecipazione alla vita comunitaria in classe, in famiglia e, più in generale, nella società.

Rispetto al tema del presente studio, è interessante sottolineare come la lettura, e in modo ancora più specifico la lettura ad alta voce, permetta di ottenere risultati estremamente positivi in termini di efficacia nell'incremento dei livelli di comprensione (44, 26, 2), anche attraverso programmi vantaggiosi dal punto di vista del rapporto costi/benefici (19).

È stato evidenziato, inoltre, come il coinvolgimento delle figure adulte di riferimento, insegnanti e famiglia, concorra a rendere più significativa l'esperienza dello sviluppo del bambino, permettendo la promozione di tutte le competenze collegate all'attività di lettura. In tal senso, è emerso come la famiglia (38, 34, 30, 20) e il contesto in cui il bambino è inserito (18) rivestano un ruolo cruciale nello sviluppo di tali competenze; pertanto, si rimarca l'importanza e la necessità della promozione, da parte delle istituzioni scolastiche, di pratiche che favoriscano il coinvolgimento attivo delle famiglie e più in generale di tutto il tessuto sociale.

In conclusione, appare opportuno riflettere sul fatto che gli studi presi in esame non si focalizzino sull'apprendimento della capacità di lettura: sebbene questa capacità sia fondamentale, i benefici della lettura ad alta voce sono così numerosi che risulta limitante pensare solamente alla peraltro fondamentale acquisizione delle abilità che consentono la lettura autonoma. L'esposizione alla lettura, infatti, rende probabile sviluppare atteggiamenti, propensioni, attitudini, buone pratiche che a loro volta consentono il raggiungimento degli apprendimenti utili alla vita di bambini e ragazzi. Il complesso dei risultati, specie se uniti ai risultati delle indagini internazionali, ci

permettono di tradurre in indicazioni didattiche i risultati delle ricerche: per promuovere l'equità dei livelli di comprensione, delle abilità di lettura, la padronanza linguistica e, al contempo, per promuovere atteggiamenti e disposizioni positive nei confronti della lettura occorre pensare all'inserimento non occasionale della lettura ad alta voce dell'insegnante per i propri studenti in tutto il sistema di istruzione. Questa revisione si propone quindi come un contributo, uno strumento utile per approfondire tali tematiche attraverso ulteriori ricerche, ma anche per promuovere la pratica della lettura ad alta voce, considerato il suo valore trasversale nel coinvolgere non solo le dimensioni interne al sistema di istruzione – legate agli apprendimenti e al loro sviluppo – ma anche quelle esterne, che riguardano la relazione con i pari, con gli adulti, con il mondo che li circonda e con il loro futuro.

ⁱ Questa revisione sistematica è stata svolta nell'ambito della politica educativa "Leggere:forte!" della Regione Toscana. "Leggere:forte!" ha lo scopo di favorire il successo dei percorsi scolastici e di vita dei bambini e dei ragazzi tramite la pratica della lettura ad alta voce. Si interviene perciò in tutte le scuole toscane a partire dai nidi d'infanzia e fino al termine delle secondarie di secondo grado per introdurre un tempo quotidiano dedicato alla lettura ad alta voce delle educatrici e degli educatori, delle insegnanti e degli insegnanti per i loro allievi. "Leggere: forte! Ad alta voce fa crescere l'intelligenza" è un'iniziativa della Regione Toscana realizzata con il coordinamento scientifico del Dipartimento FISSUF dell'Università degli Studi di Perugia (Responsabile Scientifico: Prof. Federico Batini), in partenariato con l'Ufficio Scolastico Regionale della Toscana, Indire (Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa) e Cepell (Centro per il libro e la lettura del Ministero dei Beni Culturali dedicato alla promozione della lettura) e con la collaborazione dei volontari di LaAV Letture ad alta Voce (Associazione Nausika). Si ringraziano tutti i partner coinvolti, l'intero gruppo di ricerca e la Regione Toscana.

Bibliografia

- Acosta-Tello, W. (2019). Reading Aloud: Engaging Young Children during a Read Aloud Experience. *Research in Higher Education Journal*, 37.
- American Academy of Pediatrics (2017, May 4). Reading with children starting in infancy gives lasting literacy boost. AAP News. Estratto da <https://www.aapublications.org/news/2017/05/04/PASLiteracy050417>
- Anderson, R. C., Hiebert, E. H., Scott, J. A., & Wilkinson, I. A. (1985). *Becoming a nation of readers*. Washington, DC: National Institute of Education.
- Batini, F., Giusti, S. (2021), Tecniche per la lettura ad alta voce. 27 suggerimenti per la fascia 0-6 anni. Milano, Angeli (free download).
- Beck, I. L., & McKeown, M. G. (2001). Text Talk: Capturing the Benefits of Read Aloud Experiences for Young Children. *The Reading Teacher*, 55, 10-20.
- Cain, K., Oakhill, J., & Bryant, P. (2000). Investigating the causes of reading comprehension failure: The comprehension-age match design. *Reading and Writing*, 12(1), 31-40. <https://doi.org/10.1023/A:1008058319399>
- Diakidoy, I. A. N., Stylianou, P., Karefillidou, C., & Papageorgiou, P. (2005). The relationship between listening and reading comprehension of different types of text at increasing grade levels. *Reading Psychology*, 26(1), 55-80. <https://doi.org/10.1080/02702710590910584>
- Gernsbacher, M. A., Varner, K. R., & Faust, M. E. (1990). Investigating differences in general comprehension skill. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 16(3), 430-445. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.16.3.430>

Federico Batini, Irene Brizioli, Andrea Mancini, Mirko Susta, Irene Dora Maria Scierri – *Letture e comprensione: Una revisione sistematica della letteratura*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/11509>

- Gordon, T. (2007). *Teaching Young Children a Second Language*. Westport, CT: Praeger Publisher.
- Hahn, M. C. (2002). *Reconsidering Read-aloud*. Portland, Maine: Stenhouse Publishers.
- Hancock, M. R. (2000). *Literature for Children: A Short Introduction* (3rd Ed.). New York: Longman.
- Hickman, P., Pollard-Durodola, S., & Vaughn, S. (2004). Storybook Reading: Improving Vocabulary and Comprehension for English-Language Learners. *The Reading Teacher*, 57(8), 720-730.
- Hoover, W. A., & Gough, P. B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing*, 2(2), 127-160. <https://doi.org/10.1007/BF00401799>
- International Literacy Association (2018). *The power and promise of read-alouds and independent reading: Literacy leadership brief*. Newark, DE: International Literacy Association.
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The Effects of Storytelling and Story Reading on Oral Language Complexity and Story Comprehension of Young Children. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 157-163. <http://doi.org/1082-3301/04/1200-0157/0>
- Kaderavek, J., & Justice, L. M. (2002). Shared Storybook Reading as an Intervention Context: Practices and Potential Pitfalls. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11, 395-405.
- Kintsch, W., & Van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>
- Klein, O. & Kogan, I. (2013). Does reading to children enhance their educational success? Short- and long-term effects of reading to children in early childhood on their language abilities, reading behavior and school marks. *Child Indicators Research*, 6(2), 321-344. doi: 10.1007/s12187-012-9174-2
- Kloosterman, R., Notten, N., Tolsma, J. & Kraaykamp, G. (2011). The effects of parental reading socialization and early school involvement on children's academic performance: A panel study of primary school pupils in the Netherlands. *European Sociological Review*, 27(3), 291-306. doi:10.1093/esr/jcq007
- McNamara, D. S., & Magliano, J. (2009). Toward a comprehensive model of comprehension. In B. H. Ross (Ed.). *Psychology of learning and motivation* (Vol. 51, pp. 297-384). Amsterdam: Elsevier.
- OECD (2009). *PISA 2009 Assessment framework. Key competencies in reading, mathematics and science*. Paris: OECD.
- Omar, A., & Saufi, M. M. (2015). Storybook Read-Alouds to Enhance Students' Comprehension Skills in ESL Classrooms: A Case Study. *Dinamika Ilmu*, 15, 99-113.
- Protopapas, A., Simos, P. G., Sideridis, G. D., & Mouzaki, A. (2012). The components of the simple view of reading: A confirmatory factor analysis. *Reading Psychology*, 33(3), 217-240. <https://doi.org/10.1080/02702711.2010.507626>
- Sipe, L. R. (2008). *Storytime: Young Children's Literary Understanding in the Classroom*. New York: Teachers College Press.
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Swanson, E., Vaughn, S., Wanzek, J., Petscher, Y., Heckert, J., Cavanaugh, C., & Tackett, K. (2011). A synthesis of read-aloud interventions on early reading outcomes among preschool through third graders at risk for reading difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 44, 258-275. doi: 10.1177/0022219410378444
- Tilstra, J., McMaster, K., Van Den Broek, P., Kendeou, P., & Rapp, D. (2009). Simple but complex: Components of the simple view of reading across grade levels. *Journal of Research in Reading*, 32(4), 383-401. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2009.01401.x>

Federico Batini, Irene Brizioli, Andrea Mancini, Mirko Susta, Irene Dora Maria Scierri – *Lettura e comprensione: Una revisione sistematica della letteratura*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/11509>

Trelease, J. (2001). *The New Read-Aloud Handbook*. New York: Penguin.

Waugh, K. (2018). Exploring Reading Comprehension inside and outside the Classroom. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 10(2), 23-27.

Elenco numerato degli articoli analizzati

- ¹ Baird, A., Laugharne, J., Maagerø, E., & Tønnessen, E. S. (2015). Child Readers and the Worlds of the Picture Book. *Children's Literature in Education*, 47(1), 1-17. <https://doi.org/10.1007/s10583-015-9244-4>
- ² Baker, S. K., Santoro, L. E., Chard, D. J., Fien, H., Park, Y., & Otterstedt, J. (2013). An evaluation of an explicit read aloud intervention taught in whole-classroom formats in first grade. *Elementary School Journal*, 113(3), 331-358.
- ³ Blonder, M., Skinner, C. H., Ciancio, D., Cazzell, S., Scott, K., Jaquett, C., Ruddy, J., & Thompson, K. (2018). A Comparison of comprehension accuracy and rate: repeated readings and listening while reading in second-grade students. *Contemporary School Psychology*, 23(3), 231-244. <https://doi.org/10.1007/s40688-017-0169-3>
- ⁴ Boerma, I. E., Mol, S. E., & Jolle, J. (2017). The role of home literacy environment, mentalizing, expressive verbal ability, and print exposure in third and fourth graders' reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 21(3), 179-193. <https://doi.org/10.1080/10888438.2016.1277727>
- ⁵ Buckingham, J., Beaman-Wheldall, R., & Wheldall, K. (2014). Evaluation of a two-phase experimental study of a small group ("MultiLit") reading intervention for older low-progress readers. *Cogent Education*, 1(1), 1-11. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2014.962786>
- ⁶ Buyuktaskapu, S. (2012). Effect of family supported pre-reading training program given to children in preschool education period on reading success in primary school. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(1), 309-316.
- ⁷ Chiu, Y. D. (2018). The simple view of reading across development: prediction of grade 3 reading comprehension from prekindergarten skills. *Remedial and Special Education*, 39(5), 289-303. <https://doi.org/10.1177/0741932518762055>
- ⁸ Clearinghouse, W. W. (2013). Read Naturally [R]. What Works Clearinghouse Intervention Report. Updated.
- ⁹ Dickens, R. H., & Meisinge, E. (2015). Examining the effects of skill level and reading modality on reading comprehension. *Reading Psychology*, 37(2), 318-337. <https://doi.org/10.1080/02702711.2015.1055869>
- ¹⁰ Flores, M., & Duran, D. (2016). Influence of a catalan peer tutoring programme on reading comprehension and self-concept as a reader. *Journal of Research in Reading*, 39(3), 330-346. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12044>
- ¹¹ Foorman, B., Herrera, S., Petscher, Y., Mitchell, A., & Truckenmiller, A. J. (2015). The structure of oral language and reading and their relation to comprehension in kindergarten through Grade 2. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 28(5), 655-681. <https://doi.org/10.1007/s11145-015-9544-5>
- ¹² Fraumeni-McBride, J. P. (2017). The effects of choice on reading engagement and comprehension for second- and third-grade students: an action research report. *Journal of Montessori Research*. 3(2), 18-38.

- ¹³ Gnaedinger, E. K., Hund A. M., & Hesson-McInnis, M. S. (2016). Reading-specific flexibility moderates the relation between reading strategy Use and reading comprehension during the elementary years. *Mind, Brain, and Education, 10*(4), 233-246. <https://doi.org/10.1111/mbe.12125>
- ¹⁴ Goldman, S. R., Lee, C. D., Greenleaf, C., & Shanaha, C. (2013). Project READI: designing instruction for evidence-based argumentation in the disciplines. *Society for Research on Educational Effectiveness*.
- ¹⁵ Hale, H. D., Hawkins R. O., Sheeley, W., Reynolds, J. R., Jenkins, S., Schmitt A. J., & Martin, D. A. (2010). An investigation of silent versus aloud reading comprehension of elementary students using maze assessment procedures. *Psychology in the Schools, 48*(1), 4-13. <https://doi.org/10.1002/pits.20543>
- ¹⁶ Hammerschmidt-Snidarich, S. M., Maki, K. E., & Adams, S. R. (2019). Evaluating the effects of repeated reading and continuous reading using a standardized dosage of words read. *Psychology in the Schools, 56*(5), 635-651. <https://doi.org/10.1002/pits.22241>
- ¹⁷ Hemphill, L., Kim, J., Yudron, M., LaRusso, M., Donovan, S., Sabatini, J., & O'Reilly, T. (2015). Experimental effects of the strategic adolescent reading intervention on reading performance in high poverty middle schools. *Society for Research on Educational Effectiveness*.
- ¹⁸ Huang, H., Tse, S. K., Chu, S. K. W., Xiao, X. Y., Lam, J. W. I., Ng, R. H. W., & Hui, S. Y. (2019). The correlation between out-of-school and in-school reading resources with primary school students' reading attainment. *Information Research: An International Electronic Journal, 24*(3).
- ¹⁹ Kim, J. S., Guryan, J., White, T. G., Quinn, D. M., Capotosto, L., Kingston, & Chen, H. (2016). Delayed effects of a low-cost and large-scale summer reading intervention on elementary school children's reading comprehension. *Journal of Research on Educational Effectiveness, 9*(1), 1-22. <https://doi.org/10.1080/19345747.2016.1164780>
- ²⁰ Kim, Y. S. G., (2017). Why the simple view of reading is not simplistic: unpacking component skills of reading using a direct and indirect effect model of reading (DIER). *Scientific Studies of Reading, 21*(4), 310-333. <https://doi.org/10.1080/10888438.2017.1291643>
- ²¹ Kim, Y. S. G., (2019). Hierarchical and dynamic relations of language and cognitive skills to reading comprehension: testing the direct and indirect effects model of reading (DIER). *Journal of Educational Psychology, 112*(4), 667-684. <https://doi.org/10.1037/edu0000407>
- ²² Kim, Y. S. G., & Wagner, R. K. (2015). Text (Oral) reading fluency as a construct in reading development: an investigation of its mediating role for children from grades 1 to 4. *Scientific Studies of Reading, 19*(3), 224-242. <https://doi.org/10.1080/10888438.2015.100737>
- ²³ Kirmizi, F. S. (2011). The relationship between reading comprehension strategies and reading attitudes. *Education 3-13, 39*(3), 289-303.
- ²⁴ Kraemer, L., McCabe, P., & Sinatra, R. (2012). The effects of read-alouds of expository text on first graders' listening comprehension and book choice. *Literacy Research and Instruction, 51*(2), 165-178. <https://doi.org/10.1080/19388071.2011.557471>
- ²⁵ Kucer, S. B. (2011). Going beyond the author: what retellings tell us about comprehending narrative and expository texts. *Literacy, 45*(2), 62-69. <https://doi.org/10.1111/j.1741-4369.2010.00568.x>
- ²⁶ Kuhn, K. E., Rausch, C. M., McCarty, T. G., Montgomery, S. E., & Rule, A. C., (2017). Utilizing nonfiction texts to enhance reading comprehension and vocabulary in primary grades. *Early Childhood Education Journal, 45*(2), 285-296. <https://doi.org/10.1007/s10643-015-0763-9>

Federico Batini, Irene Brizioli, Andrea Mancini, Mirko Susta, Irene Dora Maria Scierri – *Lettura e comprensione: Una revisione sistematica della letteratura*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/11509>

- ²⁷ Lonigan, C. J., & Burgess, S. R. (2017). Dimensionality of reading skills with elementary- school-age children. *Scientific Studies of Reading*, 21(3), 239-253. <https://doi.org/10.1080/10888438.2017.1285918>
- ²⁸ Mäkinen, L., Soile, L., Gabbatore, G., & Kunnari, S. (2018). Are story retelling and story generation connected to reading skills? Evidence from finish. *Child Language Teaching and Therapy*, 34(2), 129-139. <https://doi.org/10.1177/0265659018780960>
- ²⁹ Marchessault, J. K., & Larwin, K. H. (2014). The potential impact of structured read-aloud on middle school reading achievement. *Journal of Evaluation and Research in Education*, 3(3), 187-196. <http://dx.doi.org/10.11591/ijere.v3i3.6463>
- ³⁰ Marron, J. K. (2019). The relationship between oral narrative production and expository text comprehension of fifth-grade students. *Reading Psychology*, 40(8), 705-730. <https://doi.org/10.1080/02702711.2019.1658670>
- ³¹ Neuman, S., Wong, K. M., & Kaefer, T. (2017). Content not form predicts oral language comprehension: the influence of the medium on preschoolers' story understanding. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 30(8), 1753-1771. <https://doi.org/10.1007/s11145-017-9750-4>
- ³² Peterson, K. E., & Chamberlain, K. (2015). "Everybody treated him like he was from another world": bilingual fourth graders develop social awareness through interactive read-alouds focused on critical literacies. *Literacy Research and Instruction*, 54(3), 231-255. <https://doi.org/10.1080/19388071.2015.1027020>
- ³³ Pilonieta, P., & Hancock, S. D. (2012). Negotiating first graders reading stance: the relationship between their efferent and aesthetic connections and their reading comprehension. *Current Issues in Education*, 15(2), 1-10.
- ³⁴ Price, K. W., Meisinger, E., Louwse, M. M., & D'Mello, S. (2016). The contributions of oral and silent reading fluency to reading comprehension. *Reading Psychology*, 37(2), 167-201. <https://doi.org/10.1080/02702711.2015.1025118>
- ³⁵ Reed, D. K., Stevenson, N., & LeBeau, B. C. (2019). Reading comprehension assessment: the effects of reading the items aloud before or after reading the passage. *Educational Psychology Review*, 120(2), 300-318. <https://doi.org/10.1086/705784>
- ³⁶ Reglin, G., Cameron, H., & Nonofu, L. S. (2012). Effects of a parent support reading intervention on seventh-grade at-risk students' reading comprehension scores. *Reading Improvement*, 49(1), 17-27.
- ³⁷ Roberts, G., Vaughn, S., Fall, A. M., & Vaughn, M. (2013). Preventing school dropout with secondary students: the implementation of an individualized reading intervention and dropout prevention intervention. *Society for Research on Educational Effectiveness*.
- ³⁸ Roberts, K. L. (2013). Comprehension strategy instruction during parent-child shared reading: an intervention study. *Literacy Research and Instruction*, 52(2), 106-129. <https://doi.org/10.1080/19388071.2012.754521>
- ³⁹ Sabatini, J., Wang, Z., & O'Reilly, T. (2019). Relating reading comprehension to oral reading performance in the NAEP fourth-grade special study of oral reading. *Reading Research Quarterly*, 54(2), 253-271. <https://doi.org/10.1002/rrq.226>
- ⁴⁰ Tijms, J., Stoop, M. A., & Polleck, J. N. (2018). Bibliotherapeutic book club intervention to promote reading skills and social- emotional competencies in low SES community-based high schools: A randomised controlled trial. *Journal of Research in Reading*, 41(3), 525-545. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12123>
- ⁴¹ Torppa, M., Soodla, P., Lerkkanen, M. K., & Kikas, E. (2019). Early prediction of reading trajectories of children with and without reading instruction in kindergarten: a comparison study of Estonia and Finland. *Journal of Research in Reading*, 42(2), 389-410. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12274>

Federico Batini, Irene Brizioli, Andrea Mancini, Mirko Susta, Irene Dora Maria Scierri – *Lettura e comprensione: Una revisione sistematica della letteratura*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/11509>

- ⁴² Turkyilmaz, M. (2018). The effect of juvenile fiction on the reading skills of junior high school students. *Reading Improvement*, 55(3), 118-126.
- ⁴³ Vaughn, S., Roberts, G., & Reutebuch, C. (2013). *Collaborative strategic reading: replications with consideration of the role of fidelity*. [Conference Abstract] Society for Research on Educational Effectiveness.
- ⁴⁴ Veenendaal, N. J., Groen, M. A., & Verhoeven, L. (2015). What oral text reading fluency can reveal about reading comprehension. *Journal of Research in Reading*, 38(3), 213-225. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12024>
- ⁴⁵ Wanzek, J., Petscher, T., Otaiba, S. A., & Donegan, R. E. (2019). Retention of reading intervention effects from fourth to fifth grade for students with reading difficulties. *Reading & Writing Quarterly*, 35(3), 277-288.
- ⁴⁶ Wanzek, J., Petscher, Y., Al Otaiba, S., Rivas, B., Jones, F., Kent, S., Schatschneider, C., & Mehta, P. (2017). Effects of a year long supplemental reading intervention for students with reading difficulties in fourth grade. *Journal of Educational Psychology*, 109(8), 1103-1119. <https://doi.org/10.1037/edu0000184>
- ⁴⁷ Westbrook, J., Sutherland, J., Oakhill, J., & Sullivan, S. (2019). 'Just reading': the impact of a faster pace of reading narratives on the comprehension of poorer adolescent readers in English classrooms. *Literacy*, 53(2), 60-68. <https://doi.org/10.1111/lit.12141>
- ⁴⁸ Wolf, M. C., Muijselaar, M. M. L., Boonstra, A. M., & de Bree, E. H. (2019). The relationship between reading and listening comprehension: shared and modality-specific components. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 32(7), 1747-1767. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9924-8>

Federico Batini è Professore Associato di Pedagogia Sperimentale all'Università degli Studi di Perugia. Dirige la Rivista LLL. Responsabile scientifico della politica educativa della Regione Toscana "Leggere:forte!" e del progetto nazionale "Leggimi ancora" di Giunti Scuola.

Contatto: federico.batini@unipg.it

Irene Brizioli è insegnante, già borsista dell'Università di Perugia per la politica educativa della Regione Toscana "Leggere:forte!".

Contatto: irnbrz@gmail.com

Andrea Mancini è borsista dell'Università di Perugia per la politica educativa della Regione Toscana "Leggere:forte!".

Contatto: andrea.mancini31@live.com

Mirko Susta è insegnante, già borsista dell'Università di Perugia per la politica educativa della Regione Toscana "Leggere:forte!".

Contatto: mirkosusta@hotmail.it

Irene Dora Maria Scierri è dottoranda presso l'Università di Firenze, già assegnista di ricerca presso l'Università di Perugia per la politica educativa della Regione Toscana "Leggere:forte!".

Contatto: irenescierri@gmail.com