

## La lettura ad alta voce nell'infanzia: il ruolo dei genitori.

## Reading aloud in childhood: the role of parents.

Federico Batini, Università degli Studi di Perugia

Sabrina Tobia, Università degli Studi di Perugia

Elisa Carolina Puccetti, Università degli Studi di Perugia

Martina Marsano, Università degli Studi di Perugia

### ABSTRACT ITALIANO

Il contesto domestico ricopre una considerevole importanza nella promozione dei processi di sviluppo del bambino dal punto di vista cognitivo, linguistico ed emotivo. L'esposizione precoce a pratiche di lettura ad alta voce, i cui benefici sono ampiamente documentati dalle evidenze scientifiche, acquisisce un valore significativo se mediato da adulti di riferimento. Questo studio presenta una rassegna della letteratura relativa ai benefici della lettura condivisa all'interno dell'ambiente familiare, con un *focus* sulle interazioni genitore-bambino, le quali risultano positivamente correlate allo sviluppo delle competenze linguistiche e attentive, ma rilevanti anche per lo sviluppo di competenze relazionali e della consapevolezza emotiva. Lo studio pone inoltre l'attenzione sui fattori che risultano essere alla base dell'implementazione – o al contrario, dell'assenza – di tale pratica all'interno del contesto domestico, risultando significativi *in primis* la motivazione del genitore e il proprio senso di autoefficacia, il reddito familiare, le abitudini e le esperienze proprie dell'adulto circa la lettura.

### ENGLISH ABSTRACT

The domestic context is particularly important for the promotion of the child's cognitive, linguistic and emotional development. Early exposure to reading aloud practices, the benefits of which are largely documented by scientific evidence, acquires a significant value when mediated by significant adults.

This study presents a review of the literature on the benefits of shared reading within the family environment with a focus on the parent-child interactions that support reading, which are positively correlated to the development of language skills and emotional awareness, but also relevant to the development of relational skills and emotional awareness. The study also focuses on the indicators that are the basis for the implementation – or, on the contrary, the absence – of this practice within the domestic context, being significant primarily the parent's motivation and their sense of self-efficacy, family income, habits and experiences of the adult about reading.

### Introduzione

La letteratura scientifica ha ampiamente dimostrato i benefici dell'attività di lettura ad alta voce, intesa come pratica continuativa, all'interno della diade genitore-bambino, già a partire dall'età prescolare. La lettura condivisa, mediata da un adulto di riferimento, infatti, se sperimentata sistematicamente e con regolarità, acquisisce una connotazione affettiva positiva (Causa, 2002), favorisce lo sviluppo del linguaggio e dell'alfabetizzazione emergente (Crain-Thoreson & Dale, 1992, Snow, 1994; Bus et al., 1995; Cline & Edwards, 2013), promuove lo sviluppo delle competenze socio-emotive (Zellman & Waterman, 1998; Rodriguez et al., 2009).

Come messo in evidenza da Taylor, Zubrick & Christensen (2016), la lettura ad alta voce rappresenta una tra le principali attività che il genitore può svolgere al fine di produrre benefici in termini di sviluppo linguistico del bambino, alfabetizzazione precoce e apprendimento permanente (Kalb & van Ours, 2014; Mistry et al., 2010; Thomas, 2006; Foster et al, 2016). Uno studio di Davidse et al. (2010) mette in luce la relazione esistente tra le pratiche di lettura condivisa a casa e i livelli di alfabetizzazione precoce del bambino, sottolineando come le prime rappresentino importanti indicatori predittivi e riportando una correlazione positiva tra lo sviluppo del vocabolario e l'esposizione al libro. Attraverso questa pratica, il bambino viene esposto a nuovi vocaboli che sono notevolmente più rari e complessi rispetto a quelli utilizzati nella comunicazione orale (Cunningham & Stanovich, 1998; Hayes & Ahrens, 1988), sviluppando abilità ricettive, in particolare relative all'ascolto, e produttive, nello specifico legate al parlato (Sénéchal & LeFevre, 2001). Evidenze scientifiche hanno confermato che l'esposizione precoce a pratiche di lettura condivisa risulta positivamente associata all'apprendimento dell'abilità di lettura (Bus et al., 1995; Samuelsson et al., 2005; Connor et al., 2009; Price & Kalil, 2019); inoltre risulta un'attività utile anche per l'apprendimento dei primi concetti numerici (Godwin et al., 2015).

A tal proposito la *National Academy of Education* (USA) ha identificato la pratica di lettura ad alta voce come lo strumento più efficace e allo stesso tempo accessibile per favorire l'apprendimento della lettura (Anderson, et al., 1985).

L'ambiente domestico ricopre un ruolo determinante per lo sviluppo linguistico e cognitivo del bambino (Sénéchal & Young, 2008; Sénéchal & LeFevre, 2014; Crosby et al., 2010). Infatti, è stato possibile osservare come contesti stimolanti e interazioni di qualità risultino correlati al successo in ambito scolastico e accademico (Hart & Risley, 1995). Inoltre, le abitudini degli adulti rispetto alla lettura agiscono da stimoli positivi ed efficaci per strutturare le abitudini di lettura del bambino nel futuro (Chandler, 1999; Clark & Hawkins, 2010). Si parla di alfabetizzazione domestica, *home literacy*: l'insieme di pratiche educative non necessariamente formali che contribuiscono allo sviluppo cognitivo, linguistico e di altre competenze trasversali e che vengono promosse e messe in atto all'interno del contesto familiare, mediante gli adulti di riferimento (Senechal & LeFevre, 2002).

Il recente studio di Romeo e colleghi (2018) ha sottolineato l'importanza dell'ambiente domestico per lo sviluppo delle competenze linguistiche e cognitive dei bambini, evidenziandone i correlati neurali. Attraverso valutazioni effettuate mediante l'utilizzo della risonanza magnetica funzionale (fMRI), sono emerse delle differenze nella risposta cerebrale durante compiti legati all'ascolto di storie: i bambini provenienti da ambienti linguistici ricchi hanno evidenziato una maggiore attivazione della zona frontale inferiore sinistra dell'area di Broca, una parte del cervello coinvolta nella produzione e nell'elaborazione del linguaggio.

Allo stesso modo, come già sottolineato da Taylor, Zubrick & Christensen (2016), pratiche abituali di lettura condivisa in famiglia agiscono sulla riduzione del rischio di insuccesso scolastico, a cui sono correlate condizioni di svantaggio socio-economico e, di

conseguenza, un'esposizione al rischio psicosociale (Duncan et al., 2007; Lugo-Gil & Tamis-LeMonda, 2008; Mistry et al., 2010; Australian Bureau of Statistics, 2015).

Sul piano relazionale, la pratica di lettura ad alta voce si configura come un potente mezzo di interazione e condivisione tra genitore e bambino, che fa forza sul binomio piacere e apprendimento (Sannipoli, 2017) e permette di costruire e negoziare insieme significati (DeBruin-Parecki, 1999). Come già puntualizzato da Aram e colleghi (2017), attraverso la lettura del libro, il bambino ha modo di sperimentare indirettamente i propri sentimenti (Dyer, Shatz & Wellman, 2000; Zeece, 2004), anche venendo guidato dall'adulto nella comprensione e nell'acquisizione di una maggiore consapevolezza delle emozioni (Howe, Rinaldi & Recchia, 2010). Inoltre, per mezzo della lettura è possibile sviluppare abilità sociali (Laible, 2004), comprendere le motivazioni che sottendono un comportamento (Aram & Shapira, 2012) e sperimentare situazioni che prevedono scelte morali (Tomlinson & Lynch-Brown, 2001).

Evidenze scientifiche sottolineano come la pratica di lettura ad alta voce in età prescolare e all'interno dell'ambiente domestico agisca sullo sviluppo delle competenze emotive del bambino, e sia, inoltre, positivamente correlata all'aumento di comportamenti prosociali (Garner, Dunsmore & Southam-Gerrow, 2008) e risposte d'aiuto (Denham & Auerbach, 1995). L'incontro con i libri e con la lettura condivisa, pertanto, costituisce un'occasione in grado di favorire il successo formativo del bambino nella sua totalità (Causa, 2002).

## Metodi

### *Obiettivo di ricerca*

L'obiettivo della presente revisione è quello di raccogliere evidenze scientifiche che mettano in relazione i benefici dell'esposizione precoce del bambino all'attività di lettura ad alta voce con il ruolo dell'adulto di riferimento, mediante un'analisi dei contributi delle ricerche nelle quali è stata analizzata questa pratica all'interno del contesto familiare.

In particolare, si vogliono indagare i vantaggi in termini di sviluppo cognitivo, linguistico e dell'insieme delle competenze trasversali che la lettura condivisa è in grado di sostenere, focalizzando l'attenzione sull'ambiente domestico entro quale il bambino è inserito e quindi sull'impatto del ruolo del genitore, che può sperimentarsi come primo promotore e mediatore di tale attività.

### *Fasi della ricerca e criteri di inclusione*

La ricerca bibliografica (l'ultima ricerca sul database è stata effettuata in data 10/04/2020) è stata condotta utilizzando la banca dati ERIC (*Education Resources Information Centre*), in quanto il tema trattato nel presente studio si riferisce prettamente all'ambito educativo. Le parole chiave utilizzate per la ricerca nel database sono state: *reading aloud, role of parents, role of family, family literacy*. In particolare, la prima stringa di ricerca utilizzata è stata la seguente: *(reading OR reading aloud) AND (parents OR family)*, limitandone il *range* temporale agli ultimi dieci anni (dal 2011).

Considerato il *corpus* molto ampio di pubblicazioni (3426 risultati) e al fine di delimitare il tema d'interesse, in un primo momento si è scelto di applicare criteri di esclusione riguardanti condizioni di disabilità o disturbi di apprendimento, applicando la seguente stringa di ricerca: *(reading OR reading aloud) AND (parents OR family OR home) NOT (diseases OR brain loss OR disability OR autism spectrum OR syndrome OR disorder OR dyslexia)*. Dal momento che molti dei 3241 risultati emersi erano riferiti all'ambito prettamente scolastico e non a quello familiare, si è deciso di considerare il contesto scolastico come criterio di esclusione, restringendo i risultati a 2967. Infine, si è deciso di impostare il tema del bilinguismo e dell'apprendimento della seconda lingua come ulteriore ed ultimo criterio di esclusione, in quanto tema ricorrente tra le precedenti ricerche.

Si è giunti quindi alla stringa di parole chiave definitiva, che viene riportata di seguito: *“(reading OR reading aloud) AND (role of parents OR role of family) AND (read aloud experience OR reading aloud at home OR family literacy OR home literacy) NOT (diseases OR brain loss OR disability OR autism spectrum OR syndrome OR disorder OR dyslexia) NOT (teachers OR teaching strategies OR classroom OR students OR school context) NOT (second language OR bilingualism)”*.

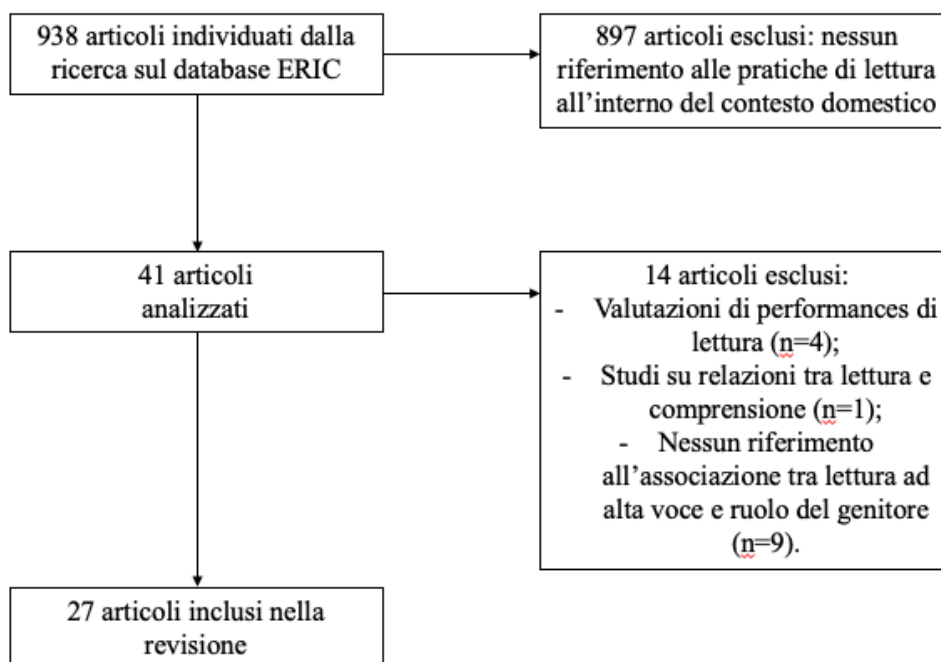


FIG.1: DIAGRAMMA DI FLUSSO.

I risultati acquisiti (938) sono stati sottoposti ad una prima analisi sulla base della lettura del titolo e dell'*abstract*. Sono state incluse le pubblicazioni in lingua inglese riguardanti ricerche sperimentali e quasi-sperimentali, studi longitudinali, ricerche qualitative e indagini coerenti con il tema da trattare, quindi con riferimenti alla lettura condivisa all'interno del contesto domestico. Sono stati invece esclusi dal campione i contributi che sono risultati non pertinenti con gli obiettivi della ricerca e con la tematica in oggetto, che presentavano le seguenti caratteristiche: assenza del riferimento al ruolo del genitore o all'adulto significativo nell'attività di lettura ad alta voce; focus sulla lettura individuale del bambino o del ragazzo, ma non in relazione agli effetti della lettura condivisa; focus su dispositivi digitali come alternativa al testo stampato o di supporti tecnologici alle attività scolastiche, ma privi di relazioni con la famiglia; articoli prettamente divulgativi.

Al termine di questo processo di selezione, si è giunti ad un totale di 41 articoli; questi ultimi sono stati sottoposti ad una lettura integrale del testo, che ha permesso di escluderne altri 14, sulla base dei criteri esplicitati precedentemente: infatti, nonostante gli argomenti trattati fossero potenzialmente confacenti all'obiettivo dello studio (ad esempio alfabetizzazione emergente, lettura e comprensione del testo, valutazione della performance di lettura), in nessuno di questi articoli emergeva una relazione tra lettura ad alta voce e genitorialità.

## Risultati

Nell'Appendice viene presentata una rassegna descrittiva degli articoli inclusi ed analizzati ai fini della seguente revisione, sulla base delle caratteristiche degli studi, quali *range* d'età e caratteristiche del campione, tipologia di disegno di ricerca, pratiche implementate e principali risultati. Di seguito, sono descritte le evidenze emerse dagli studi presi in esame, i quali hanno come oggetto d'indagine il tema della lettura condivisa e le pratiche di alfabetizzazione all'interno del contesto familiare.

Analizzando i risultati complessivi dei principali contributi analizzati, è possibile delimitare le evidenze emerse in tre categorie tematiche relative al tema della lettura condivisa in famiglia: 1) la promozione dello sviluppo delle abilità di alfabetizzazione del bambino; 2) gli effetti delle interazioni madre-bambino durante e a seguito della lettura; 3) i fattori predittivi delle pratiche di lettura all'interno del contesto familiare. In ultimo, viene presentata una sezione relativa a studi ed indagini su programmi di lettura volti ad incentivare pratiche di lettura tra genitori e figli.

Per organizzare al meglio i risultati, sono stati scomposti i concetti emersi con maggior frequenza dai contributi esaminati (alfabetizzazione precoce, alfabetizzazione domestica, interazioni genitore-bambino durante la lettura, sviluppo di competenze trasversali attraverso l'attività di lettura condivisa) e sintetizzati all'interno della Tabella 1.

**TABELLA 1- CONCETTI EMERSI NEGLI STUDI ANALIZZATI**

<b>Studio</b>	<b>Alfabetizzazione precoce <sup>[1]</sup></b>	<b>Alfabetizzazione domestica <sup>[2]</sup></b>	<b>Interazioni genitore-bambino <sup>[3]</sup></b>	<b>Sviluppo competenze trasversali <sup>[4]</sup></b>
Erkel, Abregu Del Pino & Bayer, 2019		X	X	
Godwin et al., 2015	X	X		X
Hashimoto, 2012		X	X	
Davidse et al., 2010		X		
Foster et al., 2016	X	X		
Harvey, 2016		X		
Son & Tineo, 2016			X	
Kuchirko et al., 2015			X	
Waldron, 2019	X	X	X	
Aram et al., 2017			X	X
Tucker-Drob & Paige Harden, 2012	X	X		
Dice & Schwanenflugel, 2012	X			
Saçkes et al., 2016		X		
Chou & Cheng, 2015			X	X
Marjanovič-Umek, Hacin & Fekonja, 2017	X	X		
Levy, Hall & Preece, 2018		X	X	
Hall, Levy & Preece, 2018		X	X	
Wambiri & Ndani, 2015		X		
Kucirkova & Messer, 2012			X	
Taylor, Zubrick & Christensen, 2016		X		
Colgate, Ginns & Bagnall, 2016		X		
Brown et al., 2019		X		
Cheng & Tsai, 2016			X	
Ritchie, Bates & Plomin, 2015		X		
Prins, Stickel & Marquez, 2020		X		



Kotaman & Balci, 2016	X	X		
Price & Kalil, 2019	X	X	X	

[<sup>1</sup>] *emergent literacy*, sviluppo del linguaggio, sviluppo del vocabolario; [<sup>2</sup>] pratiche educative familiari, livelli di scolarizzazione, abitudini di lettura, disponibilità materiale libresco; [<sup>3</sup>] lettura dialogica, livelli di attenzione, interazioni verbali; [<sup>4</sup>] sviluppo competenze socio-emozionali, attentive, creative ed estetiche, empatia.

### *Lettura condivisa e interazioni genitore-bambino*

In cinque degli studi esaminati (Marjanovič-Umek, Hacin & Fekonja, 2017; Kuchirko et al., 2015; Son & Tineo, 2016; Chou & Cheng, 2015; Aram et al., 2017) è stata messa in luce la relazione esistente tra le pratiche di lettura ad alta voce tra genitore e bambino e le interazioni tra le due parti durante l'attività: uno di questi studi ha rilevato che scambi verbali di qualità nel corso della lettura condivisa sono correlati positivamente con le competenze linguistiche e narrative del bambino (Marjanovič-Umek, Hacin & Fekonja, 2017). Tale modalità di lettura condivisa trova accordo con il filone di ricerca avviato dal pediatra e psicologo americano Grover Whitehurst, il quale ha coniato per primo l'espressione di lettura dialogica, con riferimento ad una modalità di lettura tra adulto e bambino in grado di promuovere un'interazione efficace tra i due partecipanti. Durante l'attività, infatti, l'adulto, in veste di narratore, stimola il bambino ad assumere un ruolo attivo: pone lui domande inerenti la storia, esorta ad immaginare ed anticipare gli eventi. L'efficacia di tale pratica è stata riscontrata in uno studio che ha messo in evidenza come la lettura in forma dialogica abbia un impatto positivo sul linguaggio e sulla capacità di alfabetizzazione precoce (Whitehurst & Zevenbergen, 2003).

Uno studio longitudinale ha analizzato le domande e le interazioni delle madri nel corso di sessioni di lettura ad alta voce, in diverse età del bambino: è emerso come gli interventi delle madri, coerenti con lo stadio evolutivo del bambino, offrano a quest'ultimo importanti opportunità per praticare il linguaggio orale e sviluppare competenze linguistiche legate all'alfabetizzazione (Kuchirko et al., 2015). Uno studio ha rilevato che gli input verbali utilizzati dalla madre per richiamare l'attenzione del bambino durante la lettura sono associati allo sviluppo linguistico, ma anche ad un maggior coinvolgimento del bambino a maggiori interazioni verbali dello stesso (Son & Tineo, 2016); inoltre, le interazioni con i genitori svolgono un ruolo significativo per favorire lo sviluppo di competenze sociali e relazionali, di abilità estetiche e creative, di espressione delle emozioni (Chou & Cheng, 2015). A sostegno di questo, uno studio ha dimostrato come la mediazione dell'adulto nella lettura di libri su tematiche socio-emozionali, e quindi la rielaborazione di queste ultime, sia associata a maggiori livelli di comprensione sociale e più alte probabilità di mettere in atto comportamenti prosociali da parte del bambino (Aram et al., 2017).

### *Predittori di pratiche di lettura all'interno del contesto domestico*

Alcuni articoli analizzati (Saçkes et al., 2016; Wambiri & Ndani, 2015; Taylor, Zubrick & Christensen, 2016; Levy, Hall, & Preece 2018; Hall, Levy & Preece, 2018) hanno preso in esame le motivazioni che spingono o, al contrario, impediscono ad un genitore di includere le

pratiche di lettura ad alta voce all'interno della *routine* familiare. Uno studio ha sottolineato come le credenze dei genitori legate all'interesse del bambino per la lettura e al suo coinvolgimento cognitivo durante l'attività, risultino essere forti indicatori delle pratiche di alfabetizzazione domestica (Saçkes et al., 2016). Similmente, uno studio ha evidenziato come il fatto che il genitore si percepisca promotore attivo dello sviluppo emergente delle abilità di alfabetizzazione del bambino, sia il fattore predittivo più importante per la messa in atto di pratiche di lettura in famiglia; invece, il reddito familiare risulta il secondo fattore più importante (Wambiri & Ndani, 2015). In accordo con questi dati, uno studio longitudinale volto a documentare i comportamenti di lettura nel contesto familiare ha evidenziato una correlazione positiva tra le condizioni di rischio – come basso reddito familiare, bassa scolarizzazione, scarsa salute fisica o mentale dei genitori – e l'assenza di lettura in famiglia (Taylor, Zubrick & Christensen, 2016). Inoltre, la lettura condivisa nel contesto domestico si svolge più di frequente nelle famiglie in cui sono presenti genitori lettori (Levy, Hall & Preece, 2018). Tuttavia, le pratiche di lettura condivisa in famiglia non sono da ricondurre esclusivamente all'aspetto educativo: infatti, uno studio qualitativo basato su interviste di tipo narrativo, ha messo in evidenza come l'esperienza di lettura, intesa come pratica familiare, rappresenti per molti genitori un'occasione per sperimentare e rafforzare il legame di attaccamento (Hall, Levy & Preece, 2018; Erkel, Abregu Del Pino & Bayer, 2019).

### *Programmi di lettura per incentivare l'alfabetizzazione domestica*

All'interno del panorama internazionale sono attualmente attivi programmi di promozione della lettura e dell'alfabetizzazione precoce all'interno del contesto domestico. Tra i più longevi, sullo scenario statunitense, figura la Reach Out and Read (ROR), un'organizzazione americana senza scopo di lucro fondata nel 1989, partendo dalla messa a disposizione, nelle sale d'attesa degli ospedali e degli ambulatori pediatrici, di libri per bambini fruibili liberamente e, in seguito, da volontari che leggevano loro, fino ad arrivare alla donazione di un libro in seguito alla visita medica, accompagnato da consigli sulla lettura ad alta voce. La politica portata avanti da tale programma, che tuttora è in attiva espansione, si traduce nell'incoraggiamento di pratiche regolari di lettura ad alta voce in ambito familiare, fornendo gli strumenti per realizzarle in maniera autonoma. Il programma è approvato dall'American Academy of Pediatrics (AAP) e dalla National Association of Pediatric Nurse Practitioners (NAPNAP); ha ricevuto, inoltre, una valutazione di quattro stelle da Charity Navigator.

Le evidenze messe in luce da studi di valutazione sugli effetti di tale programma, dimostrano come il programma ROR abbia un impatto positivo sui livelli di alfabetizzazione dei bambini e sulle competenze linguistiche (High et al., 2000; Mendelsohn et al., 2001); effetti positivi sono stati riscontrati, inoltre, sulle esperienze delle madri che hanno partecipato all'iniziativa, le quali si sono dette più propense allo svolgimento di attività di lettura ad alta voce con i loro bambini (Jones et al., 2000; High et al., 2000), con risvolti positivi anche sull'ambiente domestico (Weitzman et al., 2004). A partire dalla stessa azione politica, nel contesto del Regno Unito, è attualmente attivo il programma Bookstart, nato nel 1992 presso l'Università di Birmingham, gestito da



Booktrust, un ente di beneficenza indipendente, che si realizza attraverso la fornitura da parte dei pediatri, in forma gratuita, di libri e materiali guida per genitori e per il personale che opera nell'ambito della prima infanzia, raggiungendo circa il 90% del Paese. Il programma opera attraverso un'azione in partenariato che coinvolge biblioteche pubbliche, istituzioni educative e servizi sanitari, con l'intento di incentivare ad ampio raggio la lettura all'interno di svariati contesti domestici, compresi quelli socialmente più emarginati. Studi a riguardo hanno messo in luce i risultati incoraggianti sugli esiti del programma, sotto diversi aspetti: è emerso un riscontro positivo nello sviluppo del linguaggio dei bambini che hanno partecipato a tale intervento sensibilmente maggiore rispetto a loro coetanei che non ne hanno preso parte (Hines & Brooks, 2005); inoltre, alcuni studi hanno dimostrato come i bambini che hanno preso parte al programma abbiano ottenuto punteggi migliori sulle competenze di lingua inglese e in matematica (Wade & More, 2000). Vantaggi e cambiamenti positivi risultano anche nell'atteggiamento dei genitori nei confronti della lettura, nonché un buon utilizzo dei materiali forniti loro ed una maggiore motivazione alla messa in pratica di attività di lettura con i propri bambini (O'Hare & Connolly, 2010).

Nel contesto italiano e sulla scorta delle suddette evidenze scientifiche, nel novembre 1999, ha preso il via il programma Nati per Leggere (NpL), all'interno di un congresso nazionale dell'Associazione Culturale Pediatri (ACP), uno dei suoi tre co-fondatori e partner, insieme all'Associazione Italiana Biblioteche (AIB), e al Centro per la Salute del Bambino/Onlus (CSB). Il progetto NpL trae ispirazione dal programma statunitense ROR – con cui collabora in termini di ricerca scientifica nell'ambito di promozione della lettura ad alta voce – e dal programma britannico Bookstart, prendendo anch'esso iniziativa da pediatri e, in seguito, ampliando la rete di promozione a biblioteche, scuole dell'infanzia, Enti e Istituzioni pubbliche e private, al fine di incentivare l'introduzione della pratica della lettura ad alta voce nelle famiglie con bambini di età pre-scolare (0-6 anni). L'intervento si snoda su tre azioni fondamentali: la formazione dei pediatri e degli operatori coinvolti nel programma, la consegna di guide anticipatorie fornite dai pediatri alle famiglie, nelle quali si sottolinea l'importanza delle pratiche di lettura ad alta voce nel contesto domestico a fronte delle cospicue evidenze scientifiche a riguardo e quindi se ne raccomanda lo svolgimento; la consegna di un kit di primi libri. Tra i riconoscimenti più recenti, nel 2018 NpL viene menzionato tra i programmi efficaci per la prevenzione della salute, in particolare della salute mentale, in un documento dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) e nel 2019 nell'ambito di buone pratiche efficaci per l'Early Child Development in un convegno organizzato dall'OMS con la partecipazione dell'Unicef, della Banca Mondiale, di altre realtà accademiche e agenzie internazionali. Il programma prevede una rigorosa valutazione sull'efficacia degli interventi messi in atto dal progetto, nonché confronti con iniziative analoghe in altri Paesi. In tal senso, un monitoraggio del progetto NpL, basato su un confronto prima/dopo, ha messo in evidenza come il programma abbia avuto risvolti complessivamente positivi in termini di attitudine alla lettura nelle famiglie e di aumento del numero di libri in casa, nonostante le variabili influenti come l'età del bambino e le differenti aree geografiche del territorio (Ronfani et al., 2006). Risultato rinforzato anche da una successiva ricerca che conferma l'impatto

positivo sui genitori e, in generale, sulle famiglie destinatarie del programma, sottolineando soprattutto l'importanza del riuscire a raggiungere quei nuclei inizialmente poco consapevoli dei benefici della lettura ad alta voce (Toffol et al., 2011).

Diversi studi presi in esame in questa revisione hanno analizzato e messo in evidenza l'efficacia di alcuni programmi di lettura, volti ad incentivare percorsi di alfabetizzazione familiare e di lettura ad alta voce all'interno del contesto domestico, in particolare a favore di famiglie in stato di svantaggio socio-economico. I risultati complessivi, forniti dall'osservazione dell'interazione genitore-figlio, mostrano esiti positivi in termini di sviluppo linguistico dei bambini e di strumenti di cui i genitori possono servirsi per essere preparati nell'offrire un'ambiente domestico maggiormente stimolante (Brown et al., 2019; Hashimoto, 2012). Un'indagine relativa al programma di lettura *Imagination Library* (IL) ha evidenziato un cambiamento nelle pratiche di alfabetizzazione familiari come risultato della messa a disposizione gratuita di libri a famiglie con bambini in età prescolare. È emerso come, i genitori che ne hanno beneficiato, abbiano incrementato il tempo dedicato alla lettura con i propri figli, con ricadute positive anche sui legami familiari (Harvey, 2016). Uno studio quasi-sperimentale, promosso da una scuola australiana, ha rilevato come l'intervento diretto dell'insegnante nello stimolare pratiche di lettura nell'ambiente domestico incentivi i genitori a rispondere ai bisogni educativi del loro figlio (Colgate, Ginns & Bagnall, 2016). Un interessante studio in ambito statunitense ha evidenziato come i figli dei detenuti abbiano beneficiato di un programma di lettura a distanza tenuto da questi ultimi, dimostrando ancora una volta l'importanza della genitorialità nella promozione dell'alfabetizzazione, dello sviluppo cognitivo, accademico e socio-emotivo (Prins, Stickel & Marquez, 2020).

### Limiti

Nonostante la coerenza riscontrata nei contenuti degli studi presi in esame, è doveroso specificare che la presente revisione è soggetta ad alcune limitazioni relative al processo di ricerca che, con molta probabilità, hanno ridotto il campione dei contributi a disposizione. Primo tra questi, l'utilizzo di un unico motore di ricerca per il reperimento degli articoli (ERIC, *Education Resources Information Centre*); in secondo luogo, la sola considerazione di riviste che hanno pubblicato in lingua inglese. Questa scelta metodologica può aver escluso contributi potenzialmente consoni alla tematica affrontata.

### Conclusioni

Alla luce dei risultati ottenuti dalla presente revisione, appare evidente come l'ambiente domestico rappresenti una componente decisiva per lo sviluppo dell'alfabetizzazione emergente dei bambini e per la preparazione degli stessi all'istruzione formale. In tal senso, la pratica di lettura ad alta voce all'interno della diade genitore-bambino, si configura come un'attività in grado di sostenere obiettivi di sviluppo dal punto di vista linguistico, cognitivo e socio-emotivo del bambino, che si traducono in benefici a lungo termine, quali successo accademico e lavorativo, integrazione sociale.

Attraverso la mediazione del libro, il genitore può veicolare contenuti, interagire verbalmente con il bambino, guidarlo nell'orientamento dell'attenzione, facendosi agente dei primi processi di apprendimento. L'importanza della lettura condivisa promossa dall'adulto di riferimento, oltre a perseguire obiettivi da un punto di vista prettamente educativo, assume rilevanza come pratica di condivisione degli stati emotivi, di interazione e di fortificazione del legame di attaccamento, nonché di strutturazione della *routine* familiare.

Tuttavia, porre l'attenzione sull'ambiente domestico in quanto scenario educativo informale, solleva anche questioni legate ai differenti contesti familiari, i quali inevitabilmente vanno ad esacerbare il divario educativo tra le diverse provenienze socio-culturali. Situazioni di svantaggio socio-economico, bassi livelli di istruzione genitoriale e, più in generale, condizioni di disagio legate al contesto familiare rappresentano i principali indicatori di rischio per l'esposizione del bambino ad un ambiente domestico povero dal punto di vista educativo, in cui l'attività di lettura è quasi o del tutto assente. In tal senso, la realizzazione di programmi di lettura familiari e training formativi per genitori rappresentano validi interventi volti ad assottigliare tali differenze e raggiungere famiglie di diverse estrazioni sociali, fornendo loro strumenti concreti per la sperimentazione di una lettura in famiglia, per interazioni efficaci e di qualità. Parallelamente, in tali contesti, sorge la necessità di lavorare sulla consapevolezza e il senso di autoefficacia del genitore rispetto al suo ruolo attivo nelle pratiche di alfabetizzazione per i figli, affinché essi in *primis* possano riconoscersi parti attive in tali processi, sviluppando una motivazione positiva.

## Bibliografia

- Anderson, R. C., Hiebert, E. H., Scott, J. A., & Wilkinson, J. A. G. (1985). *Becoming a nation of readers. The report of the commission on reading*. Washington, D. C.: National Academy of Education, National Institute of Education, Center for the Study of Reading.
- \*Aram, D., Deitcher, D. B., Shoshan, T. S., & Ziv, M. (2017). Shared Book Reading Interactions within Families from Low Socioeconomic Backgrounds and Children's Social Understanding and Prosocial Behavior. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 16(2), 157-177. <https://doi.org/10.1891/1945-8959.16.2.157>
- Aram, D., & Shapira, R. (2012). Parent-child shared book reading and socio-emotional development. *Italian Journal of Family Education*, 7(2), 55-66. <https://doi.org/10.13128/RIEF-13299>
- Australian Bureau of Statistics, (2015). Factors influencing early childhood development in Tasmania. Cat 4261.6. Canberra: Australian Bureau of Statistics.
- \*Brown, C. L., Schell, R., Denton, R., & Knode, E. (2019). Family Literacy Coaching: Partnering with Parents for Reading Success. *School Community Journal*, 29(1), 63-86.
- Bus, A. G., Van Ijzendoorn, M. H., & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65(1), 1-21. <https://doi.org/10.3102/00346543065001001>
- Causa, P. (2002). La lettura ad alta voce. Lo sviluppo delle competenze che costituiscono la capacità di leggere. *Medico e bambino*, 21(9), 611-15.

Chandler, K. (1999). Reading relationships: Parents, adolescents and popular fiction by Stephen King. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 43(3), 228-239.

\*Cheng, K. H., & Tsai, C. C. (2016). The interaction of child–parent shared reading with an augmented reality (AR) picture book and parents’ conceptions of AR learning. *British Journal of Educational Technology*, 47(1), 203-222. <https://doi.org/10.1111/bjet.12228>

\*Chou, M. J., & Cheng, J. C. (2015). Parent-child Aesthetic Shared Reading with Young Children. *Universal Journal of Educational Research*, 3(11), 871-876. <http://doi.org/10.13189/ujer.2015.031113>

Clark, C., & Hawkins, L. (2010). *Public Libraries and Literacy*. London: National Literacy Trust.

Cline, K. D., & Edwards, C. P. (2013). The Instructional and Emotional Quality of Parent-Child Book Reading and Early Head Start Children's Learning Outcomes. *Early Education and Development*, 24(8), 1214-1231. <http://doi.org/10.1080/10409289.2012.697431>

\*Colgate, O., Ginns, P., & Bagnall, N. (2016). The role of invitations to parents in the completion of a child’s home reading challenge. *Educational Psychology*, 37(3), 298-311. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1165799>

Connor, C. M. D., Jakobsons, L. J., Crowe, E. C., & Meadows J. G. (2009). Instruction, Student Engagement, and Reading Skill Growth in Reading First Classrooms. *The Elementary School Journal*, 109(3), 221–250. <https://doi.org/10.1086/592305>

Crain-Thoreson, C., & Dale P. S. (1992). Do early talkers become early readers? Linguistic precocity, preschool language, and emergent literacy. *Developmental Psychology*, 28(3), 421-429. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.3.421>

Crosby, D. A., Dowsett, C. J., Gennetian, L. A., & Huston, A. C. (2010). A tale of two methods: Comparing regression and instrumental variables estimates of the effects of preschool child care type on the subsequent externalizing behavior of children in low-income families. *Developmental Psychology*, 46(5), 1030–1048. <https://doi.org/10.1037/a0020384>

Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1998), The impact of print exposure on word recognition. In J. L. Metsala & L. C. Ehri (Eds.), *Word recognition in beginning literacy* (p. 235–262). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

\*Davidse, N. J., De Jong, M. T., Bus, A. G., Huijbregts, S. C. J., & Swaab, H. (2010). Cognitive and environmental predictors of early literacy skills. *Reading and Writing*, 24(4), 395-412. <https://doi.org/10.1007/s11145-010-9233-3>

DeBruin-Parecki, A. (1999). Assessing Adult/Child Storybook Reading Practices, CIERA Report.

Denham, S. A., & Auerbach, S. (1995). Mother-child dialogue about emotions and preschoolers’ emotional competence. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 121(3), 313-337.

\*Dice, J. L., & Schwanenflugel, P. (2012). A structural model of the effects of preschool attention on kindergarten literacy. *Reading and Writing*, 25(9), 2205-2222. <https://doi.org/10.1007/s11145-011-9354-3>

Duncan, G., Claessens, A., Huston, A., Pngani, L., Engel, M., Sexton, H., Dowsett, C. J., Magnuson, K., Klebanov, P., Feinstein, L., Brooks-Gunn, J., & Duckworth K. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>

Dyer, J. R., Shatz, M., & Wellman, H. (2000). Young children’s storybooks as a source of mental state information. *Cognitive Development*, 15, 17-37. [https://doi.org/10.1016/S0885-2014\(00\)00017-4](https://doi.org/10.1016/S0885-2014(00)00017-4)

- \*Erkel, M. K., Abregu Del Pino, V. F., & Bayer, A. M. (2019). Exploring the Literacy Habits of Caregivers with Young Children Ages 11–25 Months Old in Lima, Peru: A Pilot Study for the LIBRE Project. *Early Childhood Education Journal*, 47(6), 731-741. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00954-4>
- \*Foster, T. D., Froyen, L. C., Skibbe, L. E., Bowles, R. P., & Decker, K.B. (2016). Fathers' and Mothers' Home Learning Environments and Children's Early Academic Outcomes. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 29(9), 1845-1863. <http://doi.org/10.1007/s11145-016-9655-7>
- Garner, P. W., Dunsmore, J. C., & Southam-Gerrow, M. (2008). Mother-child conversation about emotions: Linkages to child aggression and pro-social behavior. *Social Development*, 17(2), 259-277. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00424.x>
- \*Godwin, A. J., Rupley, W. H., Capraro, R. M., & Capraro, M. M. (2015). Reading and Mathematics Bound Together: Creating a Home Environment for Preschool Learning. *Journal of Education and Learning*, 5(1), 1927-5250. <https://doi.org/10.5539/jel.v5n1p44>
- \*Hall, M., Levy, R., & Preece, J. (2018). “No-one would sleep if we didn’t have books!”: Understanding shared reading as family practice and family display. *Journal of Early Childhood Research*, 16(4), 363-377. <https://doi.org/10.1177/1476718X18809389>
- Hart, B., & Risley, T. R. (1995). Meaningful differences in the everyday experience of young American children. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.
- \*Harvey, A. (2016). Improving Family Literacy Practices. *SAGE Open*, 6(3). <https://doi.org/10.1177/2158244016669973>
- \*Hashimoto, Y. (2012). Community-Based Book Reading Programs for Parents and Young Children in Japan. *Childhood Education*, 88(4), 226-231. <https://doi.org/10.1080/00094056.2012.699853>
- Hayes, D. P., & Ahrens, M. G. (1988). Vocabulary simplification for children: A special case of “motherese”? *Journal of Child Language*, 15(2), 395–410. <https://doi.org/10.1017/S0305000900012411>
- High, P., LaGasse, L., Becker, S., Ahlgren, I., Gardner, A. (2000). Literacy promotion in primary care pediatrics: can we make a difference? *Pediatrics*, 105, 927–934
- High, P., Hopmann, M., LaGasse, L., Linn, H. (1998). Evaluation of a clinic-based program to promote book sharing and bedtime routines among low-income urban families with young children. *Arch Pediatr Adolesc Med.*, 152, 459 – 465.
- Hines, M. & Brooks, G. (2005). Sheffield Babies Love Books: An Evaluation of the Sheffield Bookstart Project. University of Sheffield.
- Howe, N., Rinaldi, C. M., & Recchia, H. E. (2010). Patterns in Mother-Child Internal State Discourse across Four Contexts. *Merrill Palmer Quarterly*, 56(1).
- Jones, V., F., Franco, S., M., Metcalf, S., C., Popp, R., Staggs, S., Thomas, A., E. (2000) The value of book distribution in a clinic-based literacy intervention program. *Clinical Pediatrics*. 39(9), 535–541. <https://doi.org/10.1177/000992280003900905>
- Kalb, G., & Van Ours, J. C. (2014). Reading to young children: A head-start in life? *Economics of Education Review*, 40, 1-24. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.01.002>
- \*Kotaman, H., & Balci, A. (2016). Impact of storybook type on kindergarteners’ storybook comprehension. *Early Child Development and Care*, 187, 1771-1781. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1188297>



- \*Kuchirko, Y., Tamis-Lemonda, C. S., Luo, R., & Liang, E. (2016). "What Happened Next?": Developmental Changes in Mothers' Questions to Children. *Journal of Early Childhood Literacy*, 16(4), 498-521. <https://doi.org/10.1177/1468798415598822>
- \*Kucirkova, N., & Messer, D. (2012). Parents reading with their toddlers: The role of personalization in book engagement. *Journal of Early Childhood Literacy*, 13(4), 445-470. <https://doi.org/10.1177/1468798412438068>
- Laible, D. J. (2004). Mother-child discourse surrounding a child's past behavior at 30 months: Links to emotional understanding and early conscience development at 36 months. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(2), 159-180. <https://doi.org/10.1353/mpq.2004.0013>
- \*Levy, R., Hall, M., & Preece, J. (2018). Examining the Links between Parents' Relationships with Reading and Shared Reading with their Pre-School Children. *International Journal of Educational Psychology*, 7(2), 123-150. <http://dx.doi.org/10.17583/ijep.2018.3480>
- Lugo-Gil, J., & Tamis-Lemonda, C. S. (2008). Family resources and parenting quality: Links to children's cognitive development across the first 3 years. *Child Development*, 79(4), 1065-1085. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01176.x>
- \*Marjanović-Umek, L., Hacin, K., & Fekonja, U. (2017). The quality of mother-child shared reading: its relations to child's storytelling and home literacy environment. *Early Child Development and Care*, 189(7), 1135-1146. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1369975>
- Mistry, R. S., Benner, A. D., Biesanz, J. C., Clark, S. L., & Howes, C. (2010). Family and social risk, and parental investments during the early childhood years as predictors of low-income children's school readiness outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(4), 432-449. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.01.002>
- O'Hare, L., & Connolly, P. (2010). A Randomised Controlled Trial Evaluation of Bookstart+: A Book-Gifting Intervention for Two-Year-Old Children. The Centre for Effective Education.
- \*Price, J., & Kalil, A. (2019). The Effect of Mother-Child Reading Time on Children's Reading Skills: Evidence From Natural Within-Family Variation. *Child Development*, 90(6), 688-702. <https://doi.org/10.1111/cdev.13137>
- \*Prins, E., Stickel, T., Marquez, A. K. (2020). Incarcerated Fathers' Experiences in the Read to Your Child/Grandchild Program: Supporting Children's Literacy, Learning, and Education. *Journal of Prison Education and Reentry*, 6(2), 168-188. <https://doi.org/10.25771/n1x0-y832>
- \*Ritchie, S. J., Bates, T. C., & Plomin, R. (2015). Does Learning to Read Improve Intelligence? A Longitudinal Multivariate Analysis in Identical Twins From Age 7 to 16. *Child Development*, 86(1), 23-36. <https://doi.org/10.1111/cdev.12272>
- Rodriguez, J., Umaña-Taylor, A., Smith, E. P., & Johnson, D. J. (2009). Cultural processes in parenting and youth outcomes: Examining a model of racial-ethnic socialization and identity in diverse populations. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 15(2), 106-111. <https://doi.org/10.1037/a0015510>
- Romeo, R. R., Segaran, J., Leonard, J. A., Robinson, S. T., West, M. R., Mackey, A. P., Yendiki, A., Rowe, M. L., & Gabrieli, J. D. E. (2018). Language exposure relates to structural neural connectivity in childhood. *The Journal of Neuroscience*, 38(36), 7870-7877. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.0484-18.2018>
- Ronfani, L., Sila, A., Malgaroli, G., Causa, P., Manetti, S. (2006). La promozione della lettura ad alta voce in Italia. Valutazione dell'efficacia del progetto "Nati per Leggere". *Quaderni acp* 13, 187-94.



- \*Saçkes, M., Isitan, S., Avci, K., Justice, L. M. (2016). Parents' Perceptions of Children's Literacy Motivation and Their Home-Literacy Practices: What's the Connection?. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(6), 857-872. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.996422>
- Samuelsson, S., Byrne, B., Quain, P., Wadsworth, S., Corley, R., Defries, J. C., Willcutt, E., & Olson, R. (2005). Environmental and genetic influences on prereading skills in Australia, Scandinavia, and the United States. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 705-722. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.4.705>
- Sannipoli, M. (2017). Emergent literacy and shared reading. Read without knowing how to read. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 17(2), 52-62. <https://doi.org/10.13128/formare-20539>
- Sénéchal, M., & Lefevre, J. A. (2001). Storybook reading and parent teaching: Links to language and literacy development. In P. R. Britto & J. Brooks-Gunn (Eds.), *New directions for child and adolescent development. The role of family literacy environments in promoting young children's emerging literacy skills* (pp. 39–52). San Francisco: Jossey-Bass.
- Sénéchal, M., & Lefevre, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: a five-year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445-460. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00417>
- Sénéchal, M., & Lefevre, J. A. (2014). Continuity and Change in the Home Literacy Environment as Predictors of Growth in Vocabulary and Reading. *Child Development*, 85(4), 1552-1568. <https://doi.org/10.1111/cdev.12222>
- Sénéchal, M., & Young, L. (2008). The Effect of Family Literacy Interventions on Children's Acquisition of Reading from Kindergarten to Grade 3: A Meta-Analytic Review. *Review of Educational Research*, 78(4), 880-907. <https://doi.org/10.3102/0034654308320319>
- Snow, C. (1994). Enhancing Literacy Development: Programs and research perspectives. In D. K. Dickinson (Ed) *Bridges to Literacy* (pp. 267-272). Oxford: Blackwell.
- \*Son, S. C., & Tineo, M. F. (2016). Mothers' Attention-Getting Utterances during Shared Book Reading: Links to Low-Income Preschoolers' Verbal Engagement, Visual Attention, and Early Literacy. *Infant and Child Development*, 25(4), 259-282. <https://doi.org/10.1002/icd.1932>
- \*Taylor, C. L., Zubrick, S. R., & Christensen, D. (2016). Barriers to Parent-Child Book Reading in Early Childhood. *International Journal of Early Childhood*, 48, 295-309. <https://doi.org/10.1007/s13158-016-0172-2>
- Thomas, E. (2006). Readiness to learn at school among five-year-old children in Canada. Ottawa, Statistics Canada.
- Toffol, G., Melloni, M., Cagnin, R., Sanzovo, M., Giacobbi, L., Montini, C. (2011). Studio di efficacia del progetto "Nati per Leggere" Valutazione degli effetti della lettura ad alta voce da parte dei genitori sullo sviluppo del linguaggio dei bambini. *Quaderni ACP* 18, 195-201
- Tomlinson, C. M., & Lynch-Brown, C. (2001). *Essentials in children's literature*. Boston: Allyn and Bacon.
- \*Tucker-Drob, E. M., & Paige Harden, K. (2012). Early childhood cognitive development and parental cognitive stimulation: evidence for reciprocal gene–environment transactions. *Developmental Science*, 15(2), 250-259. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2011.01121.x>
- Wade, B. & Moore, M. (2000). A Sure Start with Books. *Early Years*, 20, 39-46.

\*Waldron, C. H. (2019). "Dream More, Learn More, Care More, and Be More": The Imagination Library Influencing Storybook Reading and Early Literacy. *Reading Psychology*, 39(7), 711-728. <https://doi.org/10.1080/02702711.2018.1536094>

\*Wambiri, G. N., & Ndani, M. N. (2015). Relative Contributions of Caregivers' Level of Education, Role Definition and Average Household Income to caregiver Involvement in Children's Emergent Reading. *Journal of Education and Practice*, 6(24), 108-115.

Weitzman, C. C., Roy, L., Walls, T., & Tomlin, R. (2004). More evidence for Reach Out and Read: A home-based study. *Pediatrics*, 113(5). <https://doi.org/10.1542/peds.113.5.1248>

Zeece, P. D. (2004). Promoting empathy and developing caring readers. *Early Childhood Education Journal*, 31, 193-199. <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000012314.00539.12>

Zellman, G. L., & Waterman, J. M. (1998). Understanding the impact of parent school involvement on children's educational outcomes. *The Journal of Educational Research*, 91(6), 370-380. <https://doi.org/10.1080/00220679809597566>

Zevenbergen, A. A. & Whitehurst G. J. (2003). Dialogic reading: A shared picture book reading intervention for preschoolers. A. van Kleeck, S. A. Stahl, & E. B. Bauer (Eds.), Center for Improvement of Early Reading Achievement, CIERA. On reading books to children: Parents and teachers (p. 177-200). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.