



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione

**Corso di Laurea in Scienze Psicologiche dello Sviluppo, della Personalità e delle
Relazioni Interpersonali**

Elaborato finale

**Lettura condivisa in famiglia: effetti sullo sviluppo nei primi
anni di vita**

Shared reading at home: effects on early child development

Relatrice

Prof.ssa Elisa Di Giorgio

***Laureanda:* Elena Vivan**

***Matricola:* 2011531**

Anno Accademico: 2023/2024

Indice

INTRODUZIONE	4
CAPITOLO 1: L'IMPORTANZA DELLA LETTURA NEI PRIMI ANNI DI VITA	6
1.1 La lettura condivisa in famiglia: una pratica dai molteplici benefici.....	6
1.2 L'apprendimento del linguaggio e della lettura tra natura e cultura	9
CAPITOLO 2: LETTURA CONDIVISA E SVILUPPO DEL BAMBINO	12
2.1 <i>Emergent literacy</i> : il contributo della lettura condivisa all'apprendimento del linguaggio e della lettura.....	12
2.2 Impatto sullo sviluppo e potenziamento delle funzioni esecutive	15
2.3 Sviluppo socio-emotivo e lettura condivisa	17
CAPITOLO 3: IL RUOLO DEL CONTESTO FAMILIARE.....	20
3.1 Influenza del legame di attaccamento sull'efficacia della pratica	20
3.2 L'emancipazione dei padri attraverso la lettura condivisa: nuove prospettive educative	23
3.3 Promozione della lettura condivisa e impatto sulle diseguaglianze.....	26
CONCLUSIONI	29
BIBLIOGRAFIA	31
SITOGRAFIA	33

INTRODUZIONE

“Start early, even from 3-4 months, develop your reading routine, such as before going to bed or with a mid-day snack, and stay consistent! From just 5-10 minutes a day in infancy to 15-20 minutes a day later, you will build your child’s brain and set him and her to a good start in life.”

Nouneh Sarkissian, UNICEF’s High-Level Advocate per i diritti dei bambini

Negli ultimi anni si sono ampliate significativamente le evidenze scientifiche sui benefici della lettura condivisa e sui processi attraverso cui essa agisce. Questa pratica è ormai riconosciuta come una componente essenziale nello sviluppo infantile, tanto da essere inclusa nelle raccomandazioni per le famiglie e per le scuole da parte delle agenzie internazionali e gruppi professionali nei settori educativi, psicologici e medici (WHO, Unicef, 2012).

Il presente elaborato si propone di esplorare i benefici della lettura condivisa all'interno del contesto familiare, analizzando gli effetti positivi riscontrati sia sul bambino che sui genitori e ponendo l'attenzione sull'impatto che ha nel ridurre le disuguaglianze sociali, culturali ed educative.

Nel primo capitolo verrà analizzato cosa si intende per lettura condivisa in famiglia, approfondendo perché è importante coltivare questa pratica all'interno della diade genitore-bambino e quali sono le strategie più efficaci per ottimizzarne i benefici, senza trascurare il piacere della condivisione e della cura che la caratterizza.

Successivamente, si esaminerà, da un punto di vista biologico, come l'ambiente influenzi significativamente lo sviluppo del linguaggio e della lettura. In particolare, verrà sottolineata l'importanza dei primi mille giorni di vita, periodo critico per la formazione delle connessioni neuronali, e come attività stimolanti come la lettura condivisa, praticate sin dalla nascita, favoriscano la crescita e lo sviluppo di strutture cerebrali cruciali per lo sviluppo cognitivo.

Nel secondo capitolo, verrà approfondito più nello specifico il ruolo della lettura ad alta voce nello sviluppo del linguaggio e delle competenze emergenti di lettura e scrittura (emergent literacy), evidenziando come essa favorisca l'attivazione delle aree cerebrali associate alla comprensione narrativa. Saranno analizzati anche gli effetti positivi di

questa attività nel potenziare le funzioni esecutive, sottolineando come le difficoltà di lettura possano derivare da un funzionamento inadeguato di questi meccanismi, spesso causato da contesti familiari disfunzionali e poco stimolanti.

Saranno trattati successivamente i risultati di due studi sul contributo della lettura dialogica allo sviluppo socio-emotivo del bambino, i quali dimostrano come essa, grazie soprattutto alla mediazione del genitore, porti ad una riduzione delle segnalazioni di problemi socio-emotivi e promuova un maggiore sviluppo dell'empatia.

L'ultimo capitolo esplorerà più nel dettaglio il contesto familiare, focalizzandosi sugli effetti della lettura condivisa sull'attaccamento materno e su come questo influenzi l'efficacia della pratica stessa. Verrà analizzato anche il ruolo crescente del padre nella lettura con i figli, prima spesso marginale, e infine verrà sottolineata l'importanza di promuovere questa pratica, con un focus particolare sulle famiglie in situazioni di svantaggio sociale. In tali contesti, infatti, l'assenza di stimoli educativi come la lettura contribuisce a compromettere lo sviluppo linguistico e di letto-scrittura, accentuando le disuguaglianze con conseguenze a lungo termine per l'intera società.

CAPITOLO 1

L'IMPORTANZA DELLA LETTURA NEI PRIMI ANNI DI VITA

1.1 La lettura condivisa in famiglia: una pratica dai molteplici benefici

La preoccupazione di ogni genitore è impegnarsi a fare del proprio meglio per accudire il proprio bambino, guidato dall'istinto e dal desiderio innato di proteggerlo, dimostrargli affetto, stimolarlo e comunicare con lui.

I metodi di cura e di educazione non dipendono solo dalla personalità e dall'esperienza individuale, ma anche dalle tradizioni e dalle influenze culturali, spesso fortemente radicate. Esistono, tuttavia, alcune pratiche che hanno prodotto molti benefici sia nel rafforzare il legame tra genitore e figlio, sia nello stimolare lo sviluppo di capacità cognitive ed emotive. Tra queste, spiccano attività come la musica, il massaggio infantile, il gioco e la lettura. La lettura condivisa, in particolare, è una delle pratiche più approfondite dalla ricerca, grazie alla sua capacità di incidere positivamente sullo sviluppo globale del bambino, rendendola un'importante risorsa educativa nei primi anni di vita.

L'iniziativa ha avuto origine negli ambulatori pediatrici degli Stati Uniti a fine anni 80 grazie a progetti come Reach Out and Read (ROR), un'organizzazione non-profit nata per promuovere l'alfabetizzazione nell'infanzia, ed è stata successivamente adottata anche da diversi paesi europei. Oltre trent'anni di esperienza e ricerche hanno dimostrato i benefici della lettura precoce sulle capacità espressive e di comprensione del linguaggio scritto e parlato e nel migliorare le relazioni familiari. Per questa ragione, nel 2014 l'American Academy of Pediatrics ha incluso la promozione della *literacy* come attività essenziale nelle cure pediatriche preventive (High & Klass, 2014).

Come il termine vuole sottolineare, la lettura condivisa non si limita alla semplice lettura ad alta voce da parte dell'adulto, ma diventa un'occasione per un'interazione dialogica. Essa comprende una serie di strategie che incoraggiano il bambino a intervenire durante la lettura delle storie, come dare centralità al bambino, l'elaborazione delle sue espressioni, fornire feedback, fare pause strategiche e valutare le sue risposte (Hemmeter & Kaiser, 1994).

Questa attività, se eseguita in maniera regolare, mirata e coinvolgente, crea un contesto basato su tre elementi principali: il lettore, il bambino e il libro, che interagendo tra loro, danno vita a una rete complessa di reciproche connessioni narrative ed esperienziali, che arricchiscono e migliorano la qualità dell'interazione stessa (Fletcher & Reese, 2005). L'adulto guida così il bambino nel diventare narratore della storia, ponendogli domande e stimolandolo a riflettere, invertendo il ruolo che lo rendeva semplice ascoltatore nella lettura ad alta voce classica.

Dopo decenni di ricerca e di riscontri positivi, l'approccio della lettura condivisa è considerato uno strumento per favorire l'alfabetizzazione emergente in età prescolare, in particolare per quanto riguarda lo sviluppo del linguaggio orale, la comprensione orale e la consapevolezza fonologica (Bus et al., 1995; Lonigan, 1994; Lonigan et al., 1999; Scarborough & Dobrich, 1994). Tra i diversi strumenti riconosciuti per promuovere l'alfabetizzazione emergente, la lettura condivisa si distingue per la sua efficacia, soprattutto quando accompagnata dall'attenzione esplicita dell'adulto verso le abilità del bambino. Inoltre, come verrà approfondito nel terzo capitolo, questa pratica, si rivela particolarmente utile per i bambini che vivono in condizioni di svantaggio socioculturale (Renda, 2019) e diversi studi hanno dimostrato che la lettura condivisa contribuisce allo sviluppo di competenze emotive, socio-cognitive e affettive, così come alla teoria della mente (Renda, 2019).

Coltivare questa attività familiare regolarmente e fin dalla nascita facilita, in particolare, lo sviluppo dell'attenzione congiunta tra genitore e figlio (Makin, 2006). Per attenzione congiunta o condivisa, si intende la capacità di condividere l'attenzione (solitamente visiva) seguendo il focus dell'attenzione di un'altra persona o attirando la sua attenzione verso il proprio focus (Williams, Whiten, Suddendorf, & Perrett, 2001). Il genitore può indicare immagini o parole nel libro, invitando il bambino a concentrarsi sugli elementi su cui si sta soffermando (Sugai, Akita, Makiko & Sachiko, 2010). Questo tipo di interazione si sviluppa, tra la nascita e i tre-quattro mesi, con il contatto visivo tra genitore e neonato, che risponde a questo stimolo aumentando il tempo in cui guardano e fissano con interesse lo sguardo sui loro caregiver; è cruciale per lo sviluppo cognitivo ed emotivo del bambino e ha un ruolo centrale nella qualità delle interazioni e nell'apprendimento linguistico (Keller & Gauda, 1987; Keller & Zach, 1993).

Una variante specifica della lettura condivisa è la lettura dialogica, la cui centralità è il ruolo attivo del bambino come co-narratore della storia, creando così uno spazio interattivo e costruttivo (Arnold et al., 1994; Whitehurst, 2014). Durante la lettura dialogica, adulto e bambino interagiscono, indicano figure, pongono domande e rispondono e condividono scoperte. Entrambi si concentrano sullo stesso oggetto, esplorando insieme concetti relativi alle emozioni, desideri e conoscenze (Renda, 2019).

Whitehurst (2014) ha proposto una sequenza ottimale nel descrivere l'interazione tra adulto e bambino nella lettura dialogica, riassunto con l'acronimo PEER:

- *Prompts*: sollecitare il bambino a esprimere qualcosa sul testo;
- *Evaluates*: valutare la risposta del bambino;
- *Expands*: ampliare e riformulare le risposte aggiungendo informazioni;
- *Repeats*: ripetere quanto detto per verificare che il bambino abbia compreso, valutando così l'apprendimento di nuove conoscenze.

Come verrà approfondito nel prossimo capitolo, i bambini che hanno partecipato a questo modello di lettura dialogica hanno dimostrato uno sviluppo del linguaggio e delle abilità narrative superiore rispetto a coloro che hanno sperimentato un approccio tradizionale di lettura (Whitehurst, 2014). Inoltre, la lettura dialogica si è recentemente rivelata efficiente nel potenziare processi cognitivi più complessi, come le Funzioni Esecutive (Howard et al., 2017; Ruffini et al., 2021). Durante la comprensione di un racconto, infatti, il bambino utilizza abilità come il controllo dell'attenzione, la memoria di lavoro, la flessibilità nel monitorare e adattare le strategie, e la velocità di elaborazione (McInnes et al., 2003; Tamburlini, 2015).

Il pediatra e psicologo americano Grover Whitehurst, il primo a utilizzare l'espressione "lettura dialogica", sostiene che sia l'approccio più efficace per interagire con il bambino durante la lettura.

“La lettura dialogica differisce radicalmente dal modo tradizionale con cui gli adulti leggono ai bambini. Il cambiamento di ruolo è fondamentale: se nella tipica condizione di lettura l'adulto legge e il bambino ascolta, nella forma dialogica il bambino impara a divenire narratore della storia. L'adulto assume progressivamente il ruolo di ascoltatore attivo, proponendo domande, aggiungendo informazioni, suggerendo al bambino di arricchire l'esposizione contenuta nel libro”.

1.2 L'apprendimento del linguaggio e della lettura tra natura e cultura

Negli ultimi anni, l'interesse per i primi mille giorni di vita del bambino è cresciuto notevolmente. Lo sviluppo cognitivo comincia già due settimane dopo il concepimento e continua a maturare fino all'età adulta. Tuttavia, il periodo critico per la formazione delle connessioni neuronali è proprio nei primi tre anni di vita, nel quale il sistema nervoso raggiunge circa l'80% del suo volume entro il trentaseiesimo mese. Questa crescita non è lineare e continua: ogni area corticale attraversa un processo di *pruning sinaptico*, ovvero il cervello elimina le sinapsi e le connessioni neuronali non utilizzate o inefficaci e quelle più utilizzate e forti sopravvivono, un meccanismo che Edelman definisce "darwinismo neurale" (Edelman, 1995). Questo processo riflette la combinazione tra la complessa architettura neurale, geneticamente determinata e l'influenza delle diverse esperienze e stimolazioni ambientali.

Il sistema nervoso si sviluppa, dunque, attraverso un rapporto costante tra predisposizioni genetiche ed esperienze, le quali non solo riempiono l'impalcatura predisposta dalla genetica, ma contribuiscono attivamente a modellarne la struttura. Di conseguenza, se il bambino nei primi anni di vita viene esposto a pratiche di cura ed educazione di qualità, il sistema nervoso potrà ottimizzare il proprio potenziale cognitivo, linguistico, motorio e socio-emotivo.

Numerosi studi (Ronfani et al., 2006; Toffol et al., 2011; Whitetrust & Lonigan, 1998) hanno identificato nella lettura condivisa una pratica di particolare rilevanza per lo sviluppo del cervello, lettura e linguaggio sono infatti strettamente interconnesse.

L'apprendimento linguistico comincia già nel periodo prenatale: i neonati hanno già imparato a riconoscere la voce materna e mostrano una particolare sensibilità alle caratteristiche prosodiche della lingua madre a cui vengono subito esposti (Byers-Heinlein, Burns & Werker, 2010; Mehler et al., 1988).

Uno studio sui neonati prematuri ha dimostrato che, pur essendo esposti a un linguaggio "non filtrato" dall'ambiente dell'utero prima dei neonati a termine, non ottengono alcun vantaggio in termini di rapidità nello sviluppo fonetico della loro lingua madre, che rimane lo stesso di quello dei bambini nati a termine (Peña, Werker, Dehaene-Lambertz, 2012). Ciò nonostante, un'altra ricerca ha dimostrato che gli stessi prematuri, maggiormente esposti alla voce dei genitori durante la permanenza in terapia intensiva, iniziano a vocalizzare prima e con maggiore frequenza (Caskey, Stephens, Tucker, Vohr, 2011).

Questi risultati, apparentemente contrastanti, suggeriscono che l'influenza di predisposizioni innate ed esperienze ambientali vari a seconda della competenza che viene indagata, ognuna basata su distinti meccanismi neurobiologici. Alla luce di queste osservazioni, si deduce che lo sviluppo delle abilità fonologiche sia principalmente influenzato dalla maturazione cerebrale, mentre le competenze comunicative risultano più sensibili all'esperienza. L'intenzione di comunicare, infatti, precede l'uso della parola.

Le abilità linguistiche recettive, come la comprensione, coinvolgono la regione temporale superiore intorno al solco temporale superiore, le aree parietali inferiori e temporali inferiori, con una predominanza dell'emisfero sinistro. Tuttavia, la plasticità cerebrale, attraverso il "neuronal recycling," permette che alcune strutture adattino le loro funzioni originali per nuove esigenze oltre quelle per cui erano nate. Questo fenomeno spiegherebbe la rapida evoluzione della specie umana nell'apprendere abilità complesse come leggere e scrivere in un arco temporale di poche migliaia di anni. (Dehaene, Cohen, 2007).

Rilevanti a questo proposito sono gli studi di Dehaene (2013) che rivelano come gli adulti analfabeti, imparando a leggere, vedano una riduzione nella capacità di riconoscere i volti, un'abilità più antica. Questa capacità viene successivamente "riorganizzata" in altre aree del cervello, in particolare nell'emisfero destro. Ciò suggerisce che l'acquisizione di nuove abilità possa avvenire a discapito di altre competenze, che non vengono eliminate, ma "spostate" in altre aree della corteccia.

Se la lettura appresa in età adulta, quando il processo di sviluppo e crescita è già completato, modifica la struttura del sistema nervoso riciclando parte dei circuiti neurali esistenti, è logico supporre che, durante la prima infanzia, esperienze cognitivamente stimolanti come la lettura condivisa ne influenzino la crescita e lo sviluppo, contribuendo alla formazione di nuovi circuiti e aumentando la massa cerebrale. Questo è supportato dall'evidenza che mostra come le dimensioni di alcune aree del cervello, come l'ippocampo e diverse aree corticali, siano correlate al reddito, all'educazione e alla qualità delle cure ricevute (Luby, Belden, Botteron, et al., 2013; Jednoróg, Altarelli, Monzalvo, et al., 2012).

In altre parole, se la lettura modifica il cervello adulto, la lettura condivisa nell'infanzia ne favorisce addirittura la crescita.

“Il fatto che anche un solo anno di apprendimento della lettura sia capace di aumentare l’attivazione in regioni del cervello coinvolte nella rappresentazione fonologica e nell’integrazione delle frasi dimostra come una pratica culturale quale la lettura si inserisca in un costrutto in buona parte definito, innato, e che tuttavia ha bisogno dell’ambiente per diventare operativo, e dipende dalla ricchezza di questo ambiente per essere più o meno funzionale”

Monzalvo & Dehaene-Lambertz, 2013

CAPITOLO 2

LETTURA CONDIVISA E SVILUPPO DEL BAMBINO

2.1 *Emergent literacy*: il contributo della lettura condivisa all'apprendimento del linguaggio e della lettura

Nel primo anno di vita si gettano le basi per lo sviluppo del linguaggio, con l'acquisizione di elementi di fonologia, prosodia e segmentazione delle parole, aspetti fondamentali per l'apprendimento della lettura. L'abilità di leggere è un processo complesso che richiede la maturazione di competenze motorie, percettive, mnemoniche e spazio-temporali, le quali iniziano a svilupparsi ben prima che il bambino venga esposto all'insegnamento formale della lettura.

Quando si parla di *emergent literacy* ci si riferisce all'insieme di conoscenze, atteggiamenti e abilità che consentono lo sviluppo della capacità di lettura e che si evolve gradualmente nei primi anni di vita. Questo processo si basa su predisposizioni genetiche e dipende dall'interazione con l'ambiente, soprattutto in termini di stimolazione verbale (Tamburlini, 2015). Esso include tutte quelle competenze che un bambino acquisisce prima di imparare formalmente a leggere e scrivere, aiutandolo a prepararsi per la scuola e a diventare un lettore più competente.

La ricercatrice neozelandese Marie Clay (1999) definisce l'*emergent literacy* come l'insieme di comportamenti di imitazione e simulazione delle attività di lettura e scrittura che si manifestano nei bambini in età prescolare durante l'interazione con libri e materiali di scrittura.

Le abilità e le conoscenze necessarie per l'acquisizione della lettura comprendono lo sviluppo del linguaggio orale, la consapevolezza fonologica, che secondo Horowitz-Kraus e Hutton (2015) risulta essere la più predittiva delle future abilità di lettura, e la familiarità con il linguaggio scritto, inclusi gli aspetti convenzionali, le funzioni della scrittura e la conoscenza dell'alfabeto.

Come sostenuto precedentemente, queste competenze emergenti sono influenzate in modo dinamico sia dalle capacità innate, sia dalle esperienze linguistiche vissute in famiglia, in termini quantitativi e qualitativi, nonché dal desiderio di apprendere e dalla

percezione di sé dei bambini. Quanto più il bambino è piccolo, tanto più elevato dovrà essere il livello di interattività durante la lettura. Le reti neurali coinvolte nell'*emergent literacy* sono particolarmente reattive alle esperienze vissute nei primi anni (Tamburlini, 2015). Fattori come il reddito, il livello di istruzione dei familiari, il loro stato occupazionale e il loro senso di autoefficacia, possono limitare lo sviluppo delle capacità linguistiche e di alfabetizzazione.

Le abilità richieste per un buon sviluppo di alfabetizzazione emergente hanno la loro base neurobiologica in una serie di aree cerebrali situate intorno all'acquedotto di Silvio, che mostrano una predominanza dell'emisfero sinistro sin dai primi mesi di vita, e addirittura anche prima della nascita (Dehaene-Lambertz, Hertz-Pannier, Dubois, et al. 2006; Dehaene, Pegado, Braga, et al. 2010).

I circuiti neuronali attivati durante la lettura e responsabili della comprensione narrativa includono diverse aree cerebrali specializzate in varie funzioni, come le funzioni esecutive, il riconoscimento fonologico, l'elaborazione semantica, la sintassi e l'immaginazione (Horowitz-Kraus & Hutton, 2015). Tra le aree coinvolte nell'elaborazione visiva, quella maggiormente attiva nel riconoscimento della forma delle parole è situata nel solco occipitale-temporale sinistro. In quest'area, l'attivazione provocata da una sequenza di parole è strettamente correlata alla velocità di lettura individuale; infatti, misurando l'attività in questa zona, è possibile prevedere il numero di parole che una persona può leggere al minuto (Horowitz-Kraus, Hutton, 2015).

Uno studio del 2015 condotto da Hutton, Horowitz-Kraus, Mendelsohn, DeWitt, Holland e il C-MIND Authorship Consortium ha rivelato che i bambini con una maggiore esposizione alla lettura in ambito domestico presentano un'attivazione più marcata delle aree cerebrali associate alla lettura nell'emisfero sinistro. La scala utilizzata per valutare l'esposizione alla lettura fa parte di un più ampio strumento di valutazione del potenziale di stimolazione cognitiva dell'ambiente familiare, conosciuto come Stim-Q, che è stato convalidato e impiegato dai pediatri negli Stati Uniti. La scala Reading dello Stim-Q è composta da tre dimensioni: la frequenza di lettura; la disponibilità di libri per bambini; e la varietà e l'adeguatezza di questi libri.

In sintesi, i bambini che crescono in un ambiente familiare in cui la lettura è praticata in modo più precoce, frequente e di qualità (le tre dimensioni valutate nello studio) attivano

e sviluppano circuiti neurali più solidi a supporto della comprensione narrativa. Questa capacità rappresenta una delle componenti fondamentali dell'emergent literacy.

È interessante notare ai fini della diagnosi precoce, come questa attivazione corticale dovuta all'esposizione alla lettura, identificata come un tipo di apprendimento implicito, coinvolge circuiti neurali che sostengono una comprensione globale e contestuale. Tuttavia, non coinvolge le aree responsabili della corrispondenza tra grafemi e fonemi, che sono associate a una dimensione più sistematica della consapevolezza fonologica e sembrano legate ad un insegnamento formale ed esplicito. In altre parole, la comprensione di una storia avviene in modo implicito, mentre per essere in grado di leggerla è necessario un insegnamento da parte di un adulto (Storch, Whitehurst, 2002).

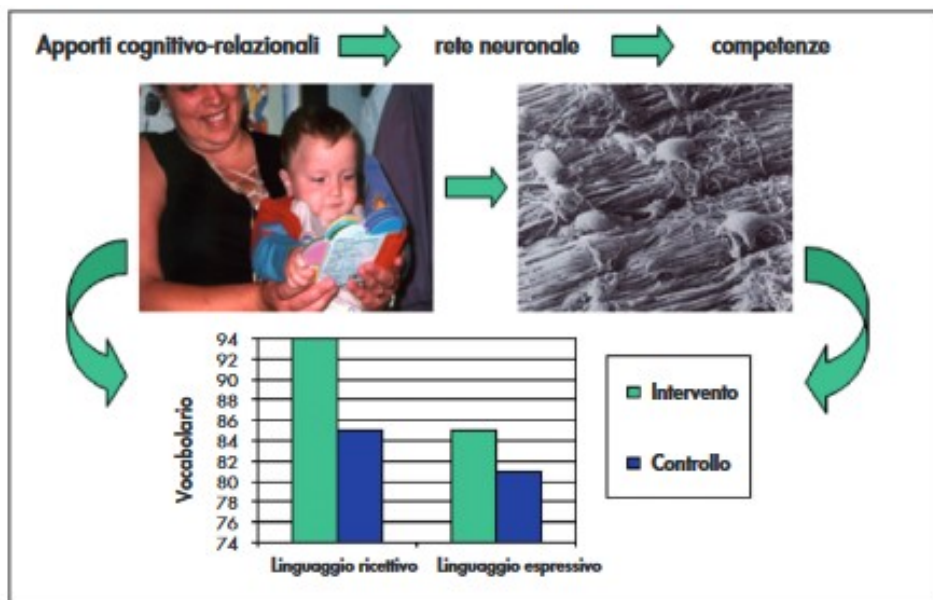


Figura 1: Qui viene presentato lo schema concettuale degli interventi precoci per lo sviluppo infantile: gli stimoli cognitivo-relazionali promuovono le connessioni neurali e, di conseguenza, le capacità. Il grafico mostra lo sviluppo del linguaggio ricettivo ed espressivo in bambini che hanno beneficiato di letture regolari in ambito familiare nei primi anni di vita (in verde), rispetto ai gruppi di controllo (in blu). Medico e Bambino, 2014.

Un ulteriore aspetto significativo da sottolineare è che la lettura condivisa sperimentata fin dai primi anni contribuisce alla nascita e al consolidamento dell'intelligenza narrativa, ovvero la capacità di interpretare gli eventi e attribuire loro significati informativi, conoscitivi e narrativi (Farrant & Zubrick, 2012).

2.2 Impatto sullo sviluppo e potenziamento delle funzioni esecutive

Le Funzioni Esecutive (FE) sono processi di controllo cognitivo necessari per affrontare compiti nuovi o complessi, laddove non bastano più risposte automatiche (Diamond, 2013). Secondo il modello frazionato di Diamond (2013), esistono tre principali FE:

- L'inibizione: consiste nella capacità di resistere a risposte impulsive (inibizione della risposta) e di non lasciarsi distrarre da stimoli interferenti (controllo dell'interferenza).
- La memoria di lavoro: permette di gestire più operazioni mentali contemporaneamente, riorganizzare e aggiornare gli elementi in memoria, stabilendo collegamenti tra di essi.
- La flessibilità cognitiva: riguarda la capacità di cambiare strategia mentale, adattarsi a nuove situazioni e osservare qualcosa da prospettive differenti.

Le FE iniziano a svilupparsi nella prima infanzia (Posner & Rothbart, 2000; Zelazo & Muller, 2002), ed è in età prescolare che si osserva il maggior cambiamento (Carlson, 2005; Garon et al., 2008; Zelazo et al., 2003). Buone FE nell'infanzia incidono positivamente sullo sviluppo futuro del bambino nel breve e nel lungo termine (Moffitt et al., 2011; Zelazo, 2020), rendendo cruciale l'attuazione di interventi precoci, specialmente in contesti familiari, come la casa e la scuola. Tra gli interventi efficaci per il potenziamento delle FE vi è la lettura condivisa o dialogica, proposta negli ultimi anni in particolare per i bambini in età prescolare, essendo un'attività quotidiana e naturale da mettere in pratica (Bartolucci & Batini, 2020; Cutler & Palkovitz, 2020; Grolog, 2020).

L'esercizio precoce e continuo alla comprensione narrativa favorisce l'attivazione dei circuiti neurali responsabili delle funzioni esecutive; processi come la pianificazione, il controllo dell'attenzione, il monitoraggio dell'esecuzione, la flessibilità nella scelta delle strategie, la memoria di lavoro e la velocità di processamento subiscono un significativo miglioramento e, come dimostrato da McInnes, Humphries, Hogg-Johnson & Tannock in uno studio nel 2003, risultano essenziali per l'apprendimento della lettura e della scrittura.

Le funzioni esecutive sono localizzate nel lobo frontale e una ricerca del 2015 dimostra una associazione positiva tra l'attivazione nell'area del giro frontale superiore e le funzioni esecutive in bambini dai 3 ai 6 anni durante un'attività di comprensione narrativa (Horowitz-Kraus, Vannest, DeWitt, Hutton & Holland, 2015).

Queste evidenze confermano che le difficoltà di lettura possono avere origini neurobiologiche, come nel caso della dislessia con deficit nelle componenti fonologiche o ortografiche, ma anche dipendere da un funzionamento inadeguato di altre componenti cognitive, come le funzioni esecutive, purtroppo spesso dovuto a fattori ambientali che influenzano negativamente le funzioni esecutive, come un contesto familiare poco stimolante o disorganizzato. In particolare, ambienti familiari disfunzionali o segnati da esperienze traumatiche espongono i bambini a livelli di stress elevati che possono compromettere l'architettura cerebrale e il normale sviluppo delle funzioni esecutive (Diamond, 2013). È essenziale, di conseguenza, una diagnosi differenziale: i bambini con dislessia necessitano di interventi specifici per sviluppare le competenze di *emergent literacy*, come il riconoscimento dei legami tra segni grafici e suoni, mentre quelli con difficoltà di lettura dovute a fattori ambientali traggono maggiore beneficio da una maggiore esposizione al linguaggio orale e scritto.

Date le evidenze sul ruolo del controllo cognitivo nelle attività di lettura precoce, diversi studiosi concordano sul fatto che, nello sviluppo tipico, un ambiente di lettura dialogica in un contesto di sana e stimolante relazione tra genitore e figlio in cui il bambino viene coinvolto attivamente, favorisca lo sviluppo di capacità esecutive e linguistiche (Whitehurst, 2015). Introdurre valutazioni delle funzioni esecutive (come velocità di processamento e attenzione) potrebbe rivelarsi utile per individuare precocemente potenziali difficoltà di lettura, anche in vista di interventi mirati che incentivino l'esposizione a libri e narrazioni. È fondamentale, pertanto, identificare precocemente le diverse cause delle difficoltà di lettura con metodi mirati per distinguere tra: di tipo neurobiologico (ad esempio la dislessia), correlate a comorbilità con disturbi dello sviluppo come l'ADHD, o legate a fattori socio-ambientali.

L'albo illustrato *Quincey Quokka's Quest* (Howard & Chadwick, 2015) rappresenta un esempio di intervento basato sulla lettura dialogica pensato per stimolare lo sviluppo delle funzioni esecutive nei bambini in età prescolare. Oltre ai vantaggi tipici della lettura condivisa, questo albo include giochi a difficoltà progressiva ideati per esercitare le funzioni esecutive emergenti. Lo studio condotto da Howard e colleghi (2017) ha evidenziato un miglioramento della flessibilità cognitiva e della memoria di lavoro, con effetti che si sono mantenuti fino a due mesi dopo l'intervento. Non si sono riscontrati, invece, miglioramenti nel controllo inibitorio, probabilmente per l'assenza di una sfida

adeguata durante le attività proposte. L'intervento, facilmente integrabile nella quotidianità, risulta accessibile, economico e adatto a educatori e genitori.

2.3 Sviluppo socio-emotivo e lettura condivisa

L'American Academy of Pediatrics raccomanda di monitorare lo sviluppo socio-emotivo e di promuovere la lettura condivisa con neonati e bambini piccoli durante i controlli di salute infantile. Diversi studi comportamentali, infatti, anche se privi di correlazioni neurobiologiche, hanno dimostrato che la lettura condivisa possiede diversi benefici relazionali, come la riduzione delle difficoltà socio-emotive nei bambini (Kelly, Sacker, Del Bono, Francesconi, Marmot, 2011) e un aumento della fiducia in sé stesse nelle neo-madri (Albarran & Reich, 2014).

L'esperienza di lettura diadica favorisce un attaccamento sicuro, buone relazioni tra pari, la comprensione delle dinamiche sociali e una maggiore sensibilità materna. Come affermano Aram e colleghi (2017), leggere un libro consente al bambino di esplorare indirettamente le proprie emozioni (Dyer, Shatz & Wellman, 2000; Zeece, 2004), grazie soprattutto alla guida efficace dell'adulto, che facilita una maggiore consapevolezza emozionale e una rielaborazione del contenuto della storia (Howe, Rinaldi & Recchia, 2010). Non stupisce, infatti, che le competenze emotive mettano radici a partire dall'interazione sociale, per cui tale mediazione genitoriale durante la lettura è essenziale.

La lettura condivisa ha un impatto anche nello sviluppo di abilità sociali (Laible, 2004), poiché permette di comprendere le motivazioni dei comportamenti (Aram & Shapira, 2012) e sperimentare situazioni nelle quali sono presenti scelte morali (Tomlinson & Lynch-Brown, 2001).

Ulteriori evidenze scientifiche dimostrano, inoltre, che la lettura ad alta voce in età prescolare e in ambiente familiare sia correlata positivamente con comportamenti prosociali (Garner, Dunsmore & Southam-Gerrow, 2008) e risposte di aiuto (Denham & Auerbach, 1995). La lettura condivisa, quindi, rappresenta una risorsa completa per il successo formativo, umano e sociale del bambino nella sua completezza (Causa, 2002).

Di seguito vengono presentati sinteticamente due studi a supporto dell'associazione positiva tra lettura condivisa in famiglia e i benefici sullo sviluppo socio-emotivo di bambini in età prescolare.

Il primo è uno studio del 2022 di Martin, Beck, Xu Y, et al. il quale ha dimostrato un'associazione positiva tra una lettura frequente a casa e una riduzione delle segnalazioni di problemi socio-emotivi dei bambini. È stata condotta una ricerca su 5693 bambini di età compresa tra i 30 e i 66 mesi che si sono presentati per visite in un centro di cura pediatrica accademico tra il 2013 e il 2019. La presenza di problemi socio emotivi è stata definita dal punteggio del Questionario ASQ (Ages and Stages: Social Emotional Questionnaire), uno strumento di screening compilato dal caregiver. Il predittore era la frequenza di lettura condivisa riportata dai caregiver (molto: 5–7 giorni alla settimana; qualche volta: 2–4 giorni alla settimana; raramente: 0–1 giorni alla settimana) in una visita precedente. È risultato che i bambini con una lettura condivisa rara avevano un rischio maggiore di ottenere un punteggio ASQ superiore al limite rispetto a quelli che condividevano la lettura nella maggior parte dei giorni. Questo risultato è stato imputato al meccanismo di coregolazione emotiva che si crea tra il caregiver e il bambino durante la lettura condivisa (Farrant, Zubrick, 2013; Farrant, Maybery, Fletcher, 2011). La reciprocità socio-emotiva invoca l'attenzione congiunta, un pilastro dello sviluppo sociale, cognitivo, linguistico e dell'alfabetizzazione (Murray, 2014; Federico 2020; Baldwin 1995; Mundy 2018). A livello fisiologico, esperienze di cura diadiche, attivano ormoni di attaccamento come l'ossitocina (Feldman, 2007). Questa sincronia neurale tra cervelli in età prescolare è stata descritta come un biomarcatore della qualità delle interazioni e della regolazione emotiva (Nguyen, Schleichauf, Kayhan, Matthes, Vrticka & Hoehl, 2020; Reindl, Gerloff, Scharke & Konrad, 2018).

Un ulteriore studio del 2012 condotto da Aram & Shapira ha rilevato correlazioni positive tra la frequenza e la natura della lettura condivisa e l'empatia dei bambini.

Secondo Hoffman l'empatia si manifesta fin dai primi giorni di vita ed è la capacità di comprendere le emozioni di un'altra persona e di rispondere con una reazione emotiva più appropriata allo stato dell'altro che a quello individuale (Hoffman, 2000).

I partecipanti dello studio erano 78 bambini e le loro madri, l'età dei bambini variava da 41 a 65 mesi. Tutti i bambini avevano almeno un fratello o una sorella e la maggior parte delle madri era sposata (91%) con un livello di istruzione che comprendeva almeno un titolo accademico (62,8%). Le madri hanno prima letto autonomamente un libro a loro sconosciuto, per poi leggerlo ai propri figli nel modo abituale, mentre il tutto veniva videoregistrato. Successivamente, è stato chiesto loro di compilare un questionario che

valutava la frequenza delle attività di alfabetizzazione e di lettura a casa. Oltre all'incontro a casa, i ricercatori hanno valutato il linguaggio, le abilità di alfabetizzazione e l'empatia dei bambini in incontri individuali nella scuola dell'infanzia.

Per ciascuna delle cinque emozioni: tristezza, felicità, disgusto, paura e rabbia, al bambino sono state presentate delle situazioni attraverso una storia che rappresentava quell'emozione. La risposta ponderata del bambino ha prodotto un "punteggio" che riassumeva il suo livello di empatia. Questo punteggio riflette la capacità del bambino di identificare le emozioni degli altri in varie situazioni della vita, di abbinare le proprie emozioni a quelle di un altro e di spiegare perché prova un'emozione simile a quella dell'altro.

Da questa ricerca è stato riscontrato che la varietà delle attività di alfabetizzazione a casa è correlata ai livelli di linguaggio e alfabetizzazione del bambino, ma non al loro livello di empatia, ad eccezione della lettura che è risultata correlata positivamente allo sviluppo empatico. Le madri che leggevano di più ai loro figli tendevano a fare maggior riferimento alle emozioni e alle situazioni sociali durante la lettura, e collegavano più frequentemente la storia alla vita del bambino, di conseguenza, i figli di queste madri hanno dimostrato un livello più elevato di empatia.

CAPITOLO 3

IL RUOLO DEL CONTESTO FAMILIARE

3.1 Influenza del legame di attaccamento sull'efficacia della pratica

Durante la prima infanzia, la lettura condivisa rappresenta un'occasione preziosa per creare esperienze emotivamente significative e intime tra genitore e figlio. Attraverso questa pratica, il bambino si immerge in un contesto narrativo che arricchisce il suo vissuto emotivo e relazionale, promuovendo sentimenti di sicurezza, piacere e coinvolgimento affettivo legati sia all'esperienza linguistica che alla dimensione dell'ascolto e di calore intorno ad una storia. L'adulto, con il suo coinvolgimento sincero, trasmette emozioni che il bambino tende a interiorizzare e replicare, contribuendo allo sviluppo sia cognitivo, perché incentivato a prestare attenzione, sia socio-emotivo.

L'emozione, infatti, funge da connessione tra mente e corpo, e il piacere associato alla lettura alimenta l'integrazione tra l'intelligenza cognitiva e quella emozionale (Ferrieri, 1997). Questi aspetti sottolineano l'importanza della qualità delle relazioni sociali vissute dal bambino sin dai primi anni e in tale contesto, risulta cruciale considerare il legame di attaccamento, esplorando come esso venga influenzato positivamente dall'introduzione precoce alla lettura e dal ruolo che questa pratica svolge nel fortificare le interazioni madre-figlio.

Secondo la teoria dell'attaccamento sviluppata da John Bowlby, tale legame rappresenta una connessione stabile e duratura che si sviluppa attraverso gli scambi sociali tra il bambino e la figura di riferimento primaria, in particolare la madre. Il bambino nasce con una predisposizione biologica a formare legami di attaccamento intorno ai 6 mesi di vita, soprattutto attraverso l'interazione visiva e la comunicazione non verbale coordinata con l'adulto, il quale deve essere disponibile e sensibile ai segnali del bambino per rispondere in modo adeguato (Bonichini, 2002). Questo legame dal punto di vista evolutivo aumenta le sue probabilità di sopravvivenza. I diversi tipi di attaccamento plasmano la regolazione delle emozioni e le capacità sociali e hanno un impatto diretto sullo sviluppo delle attività cerebrali responsabili dei processi mentali, contribuendo alla formazione dei circuiti neuronali. Le relazioni di attaccamento, dunque, rappresentano una base cruciale su cui si fonda lo sviluppo della nostra mente e dei nostri comportamenti.

Ogni tipo di attaccamento si distingue per specifici atteggiamenti che il bambino adotta per cercare o mantenere la vicinanza con il genitore, come sorridere, stabilire contatto visivo, vocalizzare, toccare, piangere, aggrapparsi o protendersi per essere preso in braccio (Stern, 1977). Non è tanto la frequenza di questi comportamenti a essere rilevante, quanto il modo in cui vengono espressi.

Un bambino con un attaccamento sicuro sente la mamma come un supporto nell' esplorare l'ambiente circostante e come fonte di conforto nei momenti di stress o preoccupazione, trovando in lei incoraggiamento e sostegno. Questa fiducia contribuisce a sviluppare l'autostima, empatia verso il mondo e la capacità di gestire la frustrazione di fronte a situazioni nuove. Al contrario, l'attaccamento insicuro può compromettere la capacità di elaborare le esperienze e costituire un fattore di rischio per lo sviluppo di difficoltà comportamentali e di apprendimento (Needelman, 2004).

Mary Ainsworth distingue quattro pattern di attaccamento, valutati attraverso la *Strange Situation*, una situazione sperimentale in cui bambini tra i 12 e i 18 mesi affrontano una serie di separazioni e riunioni con la madre ed un estraneo. A seconda delle loro reazioni gli stili osservati sono:

- Attaccamento sicuro: il bambino accoglie positivamente la madre al suo ritorno, si calma se agitato e preferisce la madre agli estranei.
- Attaccamento insicuro-evitante: il bambino evita il contatto con la madre dopo la separazione, senza però opporre resistenza ai suoi tentativi di stabilire un contatto. Mostra grossomodo lo stesso atteggiamento verso di lei e gli estranei.
- Attaccamento insicuro-ambivalente: il bambino appare turbato e arrabbiato al ritorno della madre, cercando e allo stesso tempo evitando il contatto con lei, senza calmarsi.
- Attaccamento disorganizzato: il bambino mostra confusione e timore, alternando ricerca di vicinanza a comportamenti di rifiuto e conflittualità.

In che modo, dunque, il consolidamento e la continuità del legame di attaccamento si intreccia con la pratica della lettura condivisa in famiglia? Gli studi a proposito dimostrano che un attaccamento sicuro tra genitore e bambino sia correlato positivamente alla pratica della lettura dialogica in casa. Sebbene lo stile di attaccamento non preveda direttamente l'acquisizione delle abilità e delle competenze, incide su qualità e frequenza

delle interazioni, stimolando l'interesse del bambino e la motivazione ad apprendere. Si può quindi parlare di un rapporto reciproco: un attaccamento sicuro incoraggia l'avvicinamento alla lettura familiare, che a sua volta mantiene il legame affettivo.

Inoltre, un'educazione familiare che favorisce un attaccamento sicuro si rivela una strategia efficace per proteggere il bambino da potenziali situazioni di difficoltà e rafforza i processi di resilienza (Erickson, 2005). Un buon attaccamento tra madre e bambino, infatti, costituisce un importante fattore protettivo per i bambini provenienti da contesti di svantaggio sociale (Bus, van IJzendoorn, 1995).

Heard e Barrett osservarono già negli anni '80 che i bambini con un attaccamento insicuro con i loro genitori imparano a leggere più tardi, pur avendo un'intelligenza nel range della norma e non avendo deficit neurologici o cognitivi (Heard, Barrett, 1982). La relazione madre-bambino durante le attività di lettura rappresenta, infatti, un terreno fertile per lo sviluppo della emergent-literacy, in quanto la madre offre una "impalcatura" di supporto che aiuta il bambino a costruire le proprie competenze (Bruner, 1985). La lettura, infatti, è un processo che si sviluppa inizialmente a livello interpersonale per poi venire interiorizzata a livello intrapersonale (van IJzendoorn, Van der Veer, 1984).

Bus e van IJzendoorn in uno studio longitudinale hanno evidenziato che bambini con attaccamento sicuro a due anni e mezzo, valutato con la *strange situation* (Ainsworth, 1978), mostravano a 5 anni maggiore interesse per l'esplorazione del linguaggio scritto e maggiori abilità prescolari: nominavano più lettere, chiedevano più spesso che venissero lette loro parole e tracciavano più lettere nei disegni, pur avendo la conoscenza dell'alfabeto e del linguaggio scritto simile agli altri bambini, indipendente dalla relazione materna. La fiducia che questi bambini nutrivano per le proprie madri rendeva lo sforzo dell'apprendimento più tollerabile per loro (Bus e van IJzendoorn, 1988).

Gli stessi ricercatori hanno constatato che le madri con un buon attaccamento con i propri figli fornivano più istruzioni di lettura e prelettura e non sentivano la necessità di usare particolarmente la disciplina per essere seguite; tendevano, infatti, a riprendere meno il loro bambino durante la lettura.

Le madri appartenenti a diadi caratterizzate da un attaccamento insicuro, invece, sembravano avere maggiori difficoltà a orientare l'attenzione del proprio bambino verso le attività di lettura, così come a spiegare il contesto e il contenuto delle storie (Ainsworth,

Blehar, Waters et al., 1978). Più specificatamente, in una ricerca successiva su bambini tra i 18 e i 20 mesi, gli studiosi osservarono che le madri con attaccamento insicuro-evitante tendevano a limitarsi a leggere il testo soffermandosi di meno sulle immagini e i loro bambini erano meno coinvolti e si distraevano facilmente, mentre le madri con attaccamento insicuro-ambivalente mostravano comportamenti di ipercontrollo e iperstimolazione, che sembravano correlati con risposte ambivalenti nei bambini, caratterizzate da confusione (Bus e van IJzendoorn, 1992).

I risultati delle ricerche fin qui riportate dimostrano il legame tra la qualità dell'attaccamento e competenze emergenti, sottolineando l'importanza di integrare a interventi di promozione della lettura in famiglia progetti di supporto alla genitorialità. Questo approccio integrato ne migliorerebbe ulteriormente gli esiti accrescendo la consapevolezza da parte dei genitori.

3.2 L'emancipazione dei padri attraverso la lettura condivisa: nuove prospettive educative

Negli scorsi capitoli, ho esplorato i numerosi benefici che la lettura condivisa apporta sia ai bambini che ai genitori; in particolare, nell'esaminare l'importanza del legame di attaccamento in relazione a questa pratica, le ricerche concentrano l'attenzione soprattutto sul ruolo materno. Nell'epoca attuale, tuttavia, i cambiamenti sociali ed educativi in ambito familiare sono spesso al centro dell'attenzione, venendo continuamente messi in discussione. Questo paragrafo vuole analizzare come il ruolo del padre ne venga influenzato e possa avere una rilevanza maggiore nell'educazione dei figli in pratiche di cura e affetto come la lettura dialogica rispetto a tempi passati.

Oggi, infatti, sembra esserci un superamento dell'autoritarismo rigido tipico delle figure paterne del passato. Con l'aumento delle madri lavoratrici, anche i padri sentono sempre più la necessità di integrare nella propria figura tratti di affettività, cura e tenerezza. (Stramaglia, 2009).

Nonostante i cambiamenti in atto siano visibili, i risultati di recenti indagini in Italia e in Europa confermano una correlazione negativa tra il genere maschile e l'interesse per la lettura. In vari contesti geografici e a diverse fasce d'età, emerge che il numero di lettrici sia significativamente superiore rispetto a quello dei lettori.

Un report della National Literacy Trust (NLT) del 2016 evidenzia il ruolo chiave dei padri nello sviluppo delle abilità di lettura dei figli. Da uno studio su 1.000 genitori di bambini tra i 3 e i 5 anni, emerge che solo un terzo dei padri si considera il principale contribuente nel processo di alfabetizzazione del proprio bambino, mentre il 71,5% delle madri si attribuisce lo stesso ruolo. Il direttore della NLT, Jonathan Douglas, ha sottolineato che, sebbene il coinvolgimento di un terzo dei padri sia promettente, ci sia ancora spazio per una maggiore partecipazione. Inoltre, è emerso un divario di lettura tra i sessi, con il 70,6% delle bambine che leggono storie ogni giorno rispetto al 61,1% dei bambini. Il rapporto evidenzia anche che i genitori tendono a percepire meno ostacoli allo sviluppo dell'alfabetizzazione nelle bambine rispetto ai bambini maschi.

La ridotta lettura da parte dei padri e il poco interesse per la lettura nei figli maschi ha portato a ricercarne le cause possibili nell'analisi delle dinamiche familiari.

Nel 2012 la National Literacy Trust insieme all'All-Party Parliamentary Literacy Group hanno creato la commissione parlamentare inglese "Boys' Reading Commission" per analizzare le cause del minor interesse dei ragazzi per la lettura e dei livelli inferiori di competenze di literacy rispetto alle ragazze. La commissione, nell'identificare tra i fattori di maggior rilievo il diverso atteggiamento delle madri rispetto ai padri nei riguardi della lettura, ha analizzato l'influenza decisiva che ha l'identificazione di genere in questo ambito. Le madri, che leggono più frequentemente sia per sé stesse che per i figli, offrono infatti alle bambine un modello positivo con cui identificarsi. I padri, a differenza, leggono meno e tendono ad avere un atteggiamento meno coinvolgente a riguardo, non supportando, di conseguenza, il coinvolgimento dei bambini nella lettura e trasmettendo in maniera implicita l'idea che si tratti di un'attività "femminile". Date queste conclusioni, la commissione enfatizza l'importanza della presenza di figure maschili di supporto alla lettura, evidenziando come tale modello possa influire positivamente nel promuovere l'interesse dei ragazzi verso i libri.

Dal punto di vista storico e sociale, sembra che questo divario di genere si inserisca in una visione più ampia che ritrae un modello culturale tramandato in modo implicito di padre in figlio e che non ha incoraggiato il modello del maschio lettore nelle generazioni attuali (Clark, 2012). Come sostiene lo storico Martyn Lyons (1995), specializzato in storia del libro, in passato la lettura era spesso associata alle donne, che la praticavano

in ambito domestico a scopo educativo o di intrattenimento, mentre gli uomini si dedicavano principalmente alla scrittura, ritenuta più utile nelle attività legate alla gestione familiare o agli affari. Questo stereotipo potrebbe spiegare l'attuale riluttanza maschile verso la pratica della lettura, considerata meno utile e meno interessante se priva di una funzione professionale.

Non sono stati effettuati molti studi riguardo gli effetti sui padri stessi, alcune ricerche hanno però riportato numerosi vantaggi per i padri oltre che per i figli, tra cui una maggiore acquisizione di competenze, una migliore fiducia in sé stessi e autostima, una migliore relazione padre-figlio/a e un maggiore coinvolgimento durante l'apprendimento (Lewis et al., 1982; Stile and Ortiz, 1999).

Nel corso degli anni sono state avviate in vari paesi europei numerose campagne mirate a sensibilizzare gli uomini sull'importanza della lettura ad alta voce ai propri figli:

- Dal 1990, il progetto *Leggi per me, papà!* è stato avviato in Svezia per coinvolgere i padri che lavorano, in particolare i lavoratori immigrati, nella lettura con i figli, dai neonati fino ai 10 anni. L'iniziativa, promossa dal sindacato, fornisce libri gratuitamente e ha portato alla creazione di biblioteche in ambienti di lavoro, con sezioni speciali dedicate all'infanzia, in modo che i genitori possano accedere facilmente ai libri nonostante il poco tempo a disposizione.
- Nel 2010 in Germania è stata promossa un'iniziativa simile dalla *Fondazione per la Lettura*. Nonostante sia rivolta a tutti i genitori, l'iniziativa *Mein Papa liest vor!* ("Mio padre legge ad alta voce!") è destinata principalmente ai padri lavoratori con figli fino a 12 anni e si svolge anch'essa sui luoghi di lavoro.
- In Italia, il programma *Nati per Leggere*, nato nel 1999 dall'impegno comune dell'Associazione Italiana Biblioteche, dall'Associazione Culturale Pediatri e dal Centro per la Salute del Bambino, ha incentrato il suo logo su una rappresentazione materna della lettura, ma nel 2013 ha realizzato uno spot televisivo in cui un padre, uscendo dall'ufficio per tornare a casa, racconta "Cappuccetto Rosso" al telefono alla propria bambina, mostrando una partecipazione maschile alla pratica della lettura condivisa.

Questi progetti riconoscono i cambiamenti in corso della figura paterna: oggi molti padri partecipano più attivamente alla vita dei figli, gestendo il tempo libero in modo coinvolgente e affettivo. Tuttavia, come dimostrano le statistiche attuali, il cambiamento, seppure in atto, non è ancora completamente radicato.

Emerge, così, come i padri possano diventare promotori di sviluppo personale e sociale per i bambini, e di conseguenza del futuro scenario della società, facilitando una relazione che si distacca dall'antico modello del *Pater familias* e che cerca un equilibrio tra una paternità affettuosa e l'autenticità dell'identità paterna, senza sovrapporsi al modello materno.

3.3 Promozione della lettura condivisa e impatto sulle diseguaglianze

Alla luce dei risultati riportati finora risulta evidente l'importanza di promuovere la lettura condivisa all'interno di tutte le famiglie, in particolare in quelle che vivono situazioni di svantaggio sociale. I bambini, come approfondito nel primo capitolo, nei primi anni di vita sono estremamente vulnerabili agli stimoli ambientali e se questi sono caratterizzati da povertà economica, culturale ed educativa costituiranno dei fattori di rischio significativi per le loro abilità future di linguaggio, lettura e alfabetizzazione, oltre per lo sviluppo complessivo, alimentando le disuguaglianze.

Nello specifico, numerosi studi hanno evidenziato che i benefici della lettura condivisa, sia a livello cognitivo che socio-relazionale, siano particolarmente significativi per i bambini e i genitori provenienti da contesti socioeconomici e culturali meno favoriti. In questi casi, infatti, questa attività, praticata nella lingua madre o in quella di istruzione, contribuisce a ridurre le disuguaglianze che tendono a manifestarsi precocemente in questi contesti (Engle, Fernald, Alderman, et al., 2011; Kelly, Sacker, Del Bono, Francesconi, Marmot, 2011).

Lo studio di Hart e Risley (1995) ha dimostrato che il numero di parole apprese da un bambino è strettamente legato alla quantità e alla varietà di parole ascoltate crescendo, sia in ambito familiare che in contesti esterni. Questo fattore risulta cruciale per spiegare il divario linguistico tra bambini di diversi gruppi sociali e appare ancora più evidente nei figli di stranieri, che spesso non sviluppano una sufficiente padronanza dell'italiano a causa dell'uso esclusivo della lingua madre in casa.

Le madri appartenenti a classi socioculturali medio-alte, infatti, tendono a utilizzare un linguaggio più ricco e variegato rispetto a quelle di classi meno abbienti, caratterizzato da un lessico ed una sintassi più ampia e precisa. Nelle situazioni sperimentali in cui viene messo a confronto lo stile materno nella lettura e le proprietà di linguaggio dei rispettivi figli emerge che i bambini di classe sociale più alta utilizzano maggiormente un linguaggio di tipo produttivo rispetto ai bambini di classe sociale bassa che possiedono un linguaggio più imitativo. Del resto, coinvolgere i piccoli in dialoghi strutturati e ritualizzati, anziché limitarli al semplice processo imitativo, consente loro di sviluppare una maggiore consapevolezza lessicale (Ninio & Bruner, 1978).

Uno studio longitudinale, l'Early Childhood Longitudinal Study-Birth Cohort, ha rilevato che le differenze cognitive e linguistiche legate alle condizioni socioeconomiche emergono già a partire dal nono mese di vita e a 24 mesi, il test di Bayley rivela una differenza di 0.5 deviazioni standard nelle competenze di vocabolario recettivo ed espressivo, comprensione, ascolto e capacità di categorizzazione (Panza, 2015).

Secondo Taylor, Zubrick e Christensen (2016), la lettura condivisa praticata abitualmente in famiglia può ridurre il rischio di insuccesso scolastico, frequentemente associato a condizioni di svantaggio socioeconomico, e di riflesso minimizzare il rischio psicosociale (Duncan et al., 2007; Lugo-Gil & Tamis-LeMonda, 2008; Mistry et al., 2010; Australian Bureau of Statistics, 2015).

Il contesto domestico, in quanto ambiente educativo informale per eccellenza, gioca quindi un ruolo cruciale. Situazioni di disagio socioeconomico, bassi livelli di istruzione genitoriale e altri fattori di vulnerabilità come il basso senso di auto-efficacia dei genitori contribuiscono a creare ambienti poveri di stimoli educativi, dove la lettura è spesso trascurata o assente. In questo scenario, programmi di lettura familiare e percorsi formativi per i genitori costituiscono strumenti efficaci per ridurre le disuguaglianze in famiglie di differente condizione sociale, fornendo ai genitori competenze pratiche per promuovere una lettura in famiglia caratterizzata da interazioni di qualità.

Al contempo, in questi contesti, è necessario rafforzare la consapevolezza dei genitori riguardo al loro ruolo attivo nelle pratiche di alfabetizzazione, incentivandone la motivazione e il senso di autoefficacia. Una ricerca del 2015 ha sottolineato come la percezione del genitore di essere promotore attivo dello sviluppo delle abilità di

alfabetizzazione del proprio figlio sia il principale predittore della frequenza con cui queste pratiche vengono adottate in famiglia, il reddito familiare viene subito dopo come fattore di rischio o di protezione nella promozione della lettura (Wambiri e Ndani, 2015). In linea con questi risultati, un ulteriore studio longitudinale ha evidenziato, una correlazione positiva tra condizioni di rischio, come basso reddito e scarsa istruzione, e l'assenza di lettura in ambito domestico (Taylor, Zubrick & Christensen, 2016).

Garantire ai bambini il supporto necessario per sviluppare le abilità di literacy a casa, a scuola e nei servizi di assistenza precoce rappresenta, di conseguenza, un obiettivo cruciale per la società.

Il vincitore del premio Nobel per l'economia James Heckman, noto per le sue analisi sull'importanza di investire nell'educazione precoce per ridurre il divario sociale, sostiene che gli interventi in età prescolare offrono un rapporto costo-beneficio significativamente più favorevole rispetto a quelli effettuati in età scolare, evidenziando l'importanza di garantire buone opportunità fin dalla nascita (Heckman, 2013)

Promuovere la lettura condivisa, oltre a favorire il benessere e lo sviluppo dei bambini, rappresenta quindi un veicolo per costruire una comunità più responsabile e solidale, capace di investire nell'infanzia per prevenire e affrontare in modo efficace le difficoltà future.

"Investing in young children produces the greatest returns"

James Heckman

CONCLUSIONI

L'obiettivo che questa tesi si propone è quello di aumentare la consapevolezza sull'importanza del benessere infantile e sul valore di investire sul futuro dei più piccoli. La famiglia rappresenta il primo ambiente che il bambino incontra, ed è qui che pratiche cognitivamente stimolanti come la lettura condivisa, accompagnate da cura e affetto reciproco, possono rafforzare il legame familiare e favorire uno sviluppo sano e armonioso.

In un'epoca di digitalizzazione sempre più crescente, sia tra gli adulti che tra i bambini (si sta abbassando sempre di più l'età in cui i bambini iniziano a utilizzare lo smartphone, secondo un rapporto di Save the Children del 2023), è fondamentale preservare abitudini familiari culturalmente radicate come la lettura. Promuovere la lettura condivisa significa anche offrire un'alternativa salutare e arricchente che non solo stimola la mente, ma nutre il rapporto umano e familiare.

Nel 2024, secondo un'indagine della National Literacy Trust, un numero inferiore di genitori ha dichiarato di partecipare quotidianamente a tutte le attività di apprendimento a casa rispetto al 2019. Leggere con i propri figli è un atto di investimento per il futuro dei bambini e di conseguenza della società intera. Un'infanzia arricchita da esperienze di lettura condivisa offre ai bambini, soprattutto quelli cresciuti in contesti svantaggiati, l'opportunità di ampliare i propri orizzonti e accedere a possibilità migliori nell'istruzione. Come sottolineato da diverse organizzazioni internazionali e nazionali, quali UNICEF, OMS, associazioni pediatriche e di promozione della lettura, l'investimento nell'educazione prescolare è essenziale per ridurre il divario sociale e promuovere una comunità più solidale e inclusiva.

Promuovendo la lettura condivisa, non solo si rafforza il capitale sociale delle famiglie, ma si pongono le basi per benefici a lungo termine che coinvolgono non solo lo sviluppo individuale del bambino, ma anche la crescita economica e sociale collettiva. Sostenere queste iniziative significa costruire un futuro in cui ogni bambino abbia la possibilità di crescere in un ambiente ricco di stimoli e opportunità, pronto a diventare un adulto consapevole e partecipe della società.

Vorrei concludere citando una frase a me cara di Bob Dylan che, a mio parere, rappresenta perfettamente ciò che si intende con “il piacere della lettura”:

“I libri erano qualcosa di speciale, qualcosa di davvero speciale.

Leggevo molte pagine ad alta voce e mi piaceva il suono delle parole, il loro linguaggio”

BIBLIOGRAFIA

ACP Associazione Culturale Pediatri, Centro per la Salute del Bambino, Nati per Leggere, Centro per il libro e la lettura, Leggimi 0-6. (2022). *Le più recenti evidenze sui benefici della lettura condivisa in famiglia. La cura della lettura* (pp. 8-9).

Ainsworth, M. D. S., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: Assessed in the Strange Situation and at home*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

AAP Council on Early Childhood, High, P. C., & Klass, P. (2014). Literacy promotion: An essential component of primary care pediatric practice. *Pediatrics*, 134(404-409). <https://doi.org/10.1542/peds.2014-1384>

Aram, D., & Shapira, R. (2012). Parent-child shared book reading and socio-emotional development. *Italian Journal of Family Education*, 2, 55-66.

Barbiero, C. (2005). Lettura al bambino e attaccamento. *Quaderni ACP*, 12(5), 206-209.

Batini, F., Tobia, S., Puccetti, E., & Marsano, M. (2020). La lettura ad alta voce nell'infanzia: il ruolo dei genitori. *Lifelong Lifewide Learning*, 18(37), 26-41.

Boccaccio, A. (2024). Le funzioni esecutive. *State of Mind*. Retrieved from <https://www.stateofmind.it>

Bowlby, J. (1972). *Attaccamento e perdita, vol. 1: L'attaccamento alla madre*. Torino: Bollati Boringhieri.

Causa, P., & Barberio, C. (2005). Stili di attaccamento e sviluppo della "emergent literacy": La lettura congiunta nella relazione madre-bambino e nello sviluppo cognitivo. *Medico e Bambino*, 23, 483-487.

Causa, P. (2007). La promozione della lettura in famiglia nel contesto del sostegno alla genitorialità. *Quaderni ACP*, 14(4), 173-176.

Chello, F., & Perillo, P. (2023). New fatherhood and educational responsibilities: The case of fathers-readers and their path to emancipation. *Women & Education*, 1(2), 104-108.

Clark, C. (2009). Why Fathers Matter to Their Children's Literacy: A review. *National Literacy Trust*.

- Eyre, C. (2016). NLT report urges fathers to read with children. *The Bookseller*.
- Farrant, B. M., & Zubrick, S. R. (2012). Early vocabulary development: The importance of joint attention and parent-child book reading. *First Language*, 32(3), 343-364. <https://doi.org/10.1177/0142723711422626>
- Golfetto, G. (2008). La familiarizzazione con la lettura fin dai primi mesi di vita: educazione alla lettura in famiglia e sostegno alla genitorialità. *Tesi di dottorato*. Università degli Studi di Padova.
- Heckman, J. J., & Masterov, D. V. (2007). *The case for investing in disadvantaged young children*. Washington, DC: National Institutes of Health, Committee for Economic Development
- Hoyne, C., & Egan, S. M. (2019). Shared Book Reading in Early Childhood: A Review of Influential Factors and Developmental Benefits. *An Leanbh Og*, 12(1), 77-92.
- Istat. (2022). *Report: Produzione e lettura di libri in Italia*. Retrieved from <https://www.istat.it>
- Klass, P., Dreyer, B. P., & Mendelsohn, A. L. (2009). Reach out and read: Literacy promotion in pediatric primary care. *Advances in Pediatrics*, 56, 11-27. <https://doi.org/10.1016/j.yapd.2009.08.009>
- Marcì, C. (2023). Il ruolo della lettura nei primi anni di vita. *State of Mind*. Retrieved from <https://www.stateofmind.it>
- Martin, K. J., Beck, A. F., Xu, Y., Szumlas, G. A., Hutton, J. S., Crosh, C. C., & Copeland, K. A. (2022). Shared reading and risk of social-emotional problems. *Pediatrics*, 149(1). <https://doi.org/10.1542/peds.2021-052098>
- Miguel, P. M., Pereira, L. O., Silveira, P. P., & Meaney, M. J. (2019). Early environmental influences on the development of children's brain structure and function. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 61, 1127-1133. <https://doi.org/10.1111/dmcn.14182>
- Piccolo, L. D. R., Weisleder, A., Oliviera, J. B. A., et al. (2021). Effetti della lettura ad alta voce oltre il linguaggio: L'autoregolazione come mediatore. *L'articolo del mese*, ACP Associazione Culturale Pediatri.

Picton, I., Moisi, I., Jackson, T., & Clark, C. (2024). Parents' support for young children's literacy at home in 2024. *National Literacy Trust*.

Ruffini, C., Gentili, S., Drovandi, S., Niccolai, S., Demetri, G., Nepi, L. D., Facondini, R., & Pecini, C. (2023). La lettura condivisa per il potenziamento dei processi cognitivi in età prescolare. *Effetti Di Lettura*, 2(1), 023-031. <https://doi.org/10.7347/EdL-01-2023-02>

Sannipoli, M. (2017). Emergent literacy e lettura condivisa: Leggere senza saper leggere. *Form@re: Open Journal per la formazione in rete*, 17(2), 52-62. <https://doi.org/10.13128/formare-21053>

Scotti, M. E. (2015). Ad alta voce: padri che leggono ai figli. *Tesi di dottorato*. Università degli Studi di Milano-Bicocca.

Tamburlini, G., & Sila, A. (2017). *La lettura in famiglia: Una buona pratica per lo sviluppo del bambino*. Centro per il libro e la lettura, Centro per la Salute del Bambino ONLUS.

Tamburlini, G. (2015). Lettura condivisa in famiglia e sviluppo del cervello del bambino. *Centro per la Salute del Bambino ONLUS*. Trieste.

Vargas-García, V. A., Sánchez-López, J. V., Delgado-Reyes, A. C., Aguirre-Aldana, L., & Agudelo-Hernández, F. (2020). Dialogic reading in the promotion of cognitive, emotional, and behavioral profiles in early childhood. *Ocnos*, 19(1), 7-21. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.2269

SITOGRAFIA

Panza, C. (2015) Nati per Leggere e lettura dialogica: a chi e come, Quaderni ACP, n. 2 2015, p. 96. <https://www.natiperleggere.it /approfondisci-lettura-dialogica.html>

Save the Children. (2024). *Infanzia: si abbassa sempre di più l'età in cui si utilizza uno smartphone e il 43% dei bambini tra 6 e 10 anni nel sud e nelle isole lo usa tutti i giorni*. Save the Children. <https://www.savethechildren.org>