

Ricerca esplorativa sull'introduzione di e-book in classi quinte di scuola primaria*

Giovanni Moretti - Arianna Morini

Università degli Studi «Roma Tre», Dipartimento di Scienze della Formazione

doi: 10.7358/ecps-2014-010-more

giovanni.moretti@uniroma3.it

arianna.morini@uniroma3.it

EXPLORATIVE STUDY ON THE INTRODUCTION OF E-BOOKS IN PRIMARY SCHOOL 5TH-GRADE CLASSES

ABSTRACT

The paper presents the results of an explorative study on the introduction of illustrated and interactive e-books in primary schools. Starting from the analysis of the issues that national and international researches have highlighted over the last few years, the present study focuses on the concept of engaged reader and underlines two interesting aspects: the selection of top quality e-books and the process of familiarizing children with the new reading format. This explorative empirical study was carried out in two primary schools in Italy, with eighty-two children of four 5th-grade classes who were given the task of reading of an e-book using a tablet device. The children were individually observed during the interaction with the e-book. Each group of children had a comprehension test after the reading session and then a recorded interview at the end of the activity. After collecting and processing the data, we analyzed the strategies and the personal reaction of the children during the reading. We highlight the flexible characteristic of the e-book and the possibility of personalizing the reading process. Moreover, we consider the key role of the teachers in getting the children to familiarize with the e-book. We more deeply analyze some aspects influencing the reader's comprehension and engagement, and highlight the importance of integrating different book formats in the school context.

Keywords: E-book, Familiarizing, Interaction, Reading strategies, Tablet.

* Gli autori hanno condiviso la stesura dell'articolo in tutte le sue parti. In particolare, si deve a G. Moretti la stesura dei par. 1, 2, 5.1 e 5.2 a A. Morini la stesura dei par. 3, 4, 5.3, 5.4 e 6.

1. CONTESTO DELLA RICERCA

La ricerca sulla lettura di testi in formato digitale nasce dall'interesse per le nuove forme di libro che risultano in crescente diffusione anche in Italia a fronte di un numero di lettori che nel tempo si mantiene basso.

Le persone che in Italia dichiarano di aver letto almeno un libro negli ultimi dodici mesi sono il 43%, più di un italiano su due non legge libri per piacere personale. Più elevata è la percentuale dei giovani lettori che dichiarano di avere letto almeno un libro nel corso dell'anno per motivi non scolastici: 54.3% nei bambini tra 6 e 10 anni e 57.2% nei ragazzi tra gli 11 e i 14 anni. Contestualmente l'incidenza dei lettori di libri in formato elettronico è in costante crescita: 9,1% è la percentuale di italiani che afferma di aver letto o scaricato libri online o e-book (ISTAT, 2013). Focalizzando l'attenzione sulla lettura per l'infanzia, una ricerca promossa dall'Associazione Italiana Editori (AIE) in collaborazione con l'Associazione Italiana Biblioteche (AIB), ha raccolto dati relativi all'uso di e-book interattivi per bambini attraverso questionari online compilati da genitori, insegnanti e bibliotecari. Dallo studio emerge che è in aumento, rispetto agli anni precedenti, la propensione a far leggere i bambini anche in digitale; gli intervistati ritengono che l'e-book sia pratico, coinvolgente, aiuti l'apprendimento e lo sviluppo dell'autonomia personale (AIE, AIB, & Mamamò, 2014).

I giovani lettori dovrebbero condurre molteplici esperienze di lettura con modalità e formati differenti. L'offerta di e-book interattivi si presenta in questo senso stimolante e interessante, da approfondire soprattutto per capire in che modo potranno essere introdotti e valorizzati nei contesti educativi e quali caratteristiche dovranno avere questi nuovi formati di libro per motivare alla lettura e coinvolgere i bambini.

2. QUADRO TEORICO DELLA RICERCA

Per formare lettori forti, che continuino a leggere dopo la scuola, che leggano per passione fino a essere definiti *engaged in reading*, è fattore determinante disporre di materiale di lettura diversificato (Jones & Brown, 2011). Con il termine *engaged* ci si riferisce a «qualcuno sempre alla ricerca del libro giusto al momento giusto, dove trovare risposte accurate a domande stimolanti, che si emozioni, che sia orgoglioso di imparare cose nuove e che discuta volentieri le sue idee con altri studenti» (Lutz, Guthrie, & Davis, 2006, p. 3). Oltre a essere motivato, il lettore *engaged* è capace di utilizzare strategie complesse per affinare la comprensione «impiega strategie cognitive per decodificare,

interpretare, comprendere, monitorare e regolare il processo di lettura così che gli obiettivi e i propositi della lettura possano essere soddisfatti» (Gambrell, 1996, p. 16).

Lo sviluppo di una solida competenza nella lettura e la conoscenza di strategie e di tecniche per la comprensione sono obiettivi di apprendimento da perseguire progressivamente e contestualmente a partire dalla scuola primaria (*Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, 2012). Anche a scuola i bambini possono incontrare testi in formati e supporti di diversa natura destinati, per di più, a una rapida evoluzione e sostituzione con dispositivi più sofisticati. Tra le abilità di lettura, sono quindi sempre più in evidenza le abilità digitali, prese in esame anche dalle rilevazioni internazionali PISA (*Programme for International Student Assessment*) perché «si è avvertita la necessità di 'rivisitare' per la prima volta il *framework* di lettura per prendere atto della sempre più pervasiva presenza dei testi digitali e degli ipertesti nella vita sociale, economica e dei singoli, ridefinendo in parte le sezioni dedicate al formato dei testi e ai processi mentali impiegati dai lettori» (INVALSI – Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema dell'Istruzione, 2012, p. 167).

Gli insegnanti sono chiamati a qualificare e a estendere la loro proposta didattica per assicurare che i futuri lettori sappiano padroneggiare anche questo tipo di lettura (Serafini, 2012) mettendo in atto strategie mirate a comprendere testi in versione digitale e raggiungere gli obiettivi di lettura prefissati (Afflerbach & Cho, 2008).

Tra le varie tipologie di libri in formato digitale per bambini, il maggiore interesse sembra essere indirizzato verso quelli che vengono definiti e-book illustrati interattivi, ossia storie digitali da leggere su dispositivi *tablet*, composte da illustrazioni interattive sopra le quali scorre il testo. Ulteriori caratteristiche di questi libri sono la presenza di una voce narrante e spesso anche di una musica di accompagnamento, gli effetti sonori prodotti dall'interazione del lettore con le immagini e la presenza di *pop-up* di approfondimento. Queste proprietà, che possiamo rilevare anche in altri *media* digitali, sono in grado di arricchire l'esperienza di lettura, rendendola personalizzata e coinvolgente, trasformandola in una pratica sempre più multimodale, multimediale e conviviale (Maragliano, 2004 e 2007; Rivoltella, 2012; Simone, 2012).

Le ricerche che si sono dedicate all'analisi e alla fruibilità di questo nuovo formato di libro mettono in luce alcuni possibili aspetti critici. Il primo riguarda la selezione dell'e-book, per tenere conto della qualità del testo, delle immagini, dell'interazione proposta. Cahill e McGill-Franzen (2013) distinguono tra e-book *app-ealing* (accattivanti) ed e-book *app-ropriate* (adeguati). La grande variabilità degli e-book e il mancato filtro sul mercato

digitale finiscono per proporre molti prodotti scadenti, costruiti con la mera trasposizione del testo a stampa o con animazioni e interazioni improprie che rischiano di distrarre il lettore dal testo narrativo. Per questo motivo, gli autori sostengono che «l'interazione di qualità nei libri, parte da una letteratura di qualità. Per massimizzare l'uso da parte degli studenti di e-book illustrati gli insegnanti dovrebbero selezionare solo libri *top-quality*» (ivi, p. 31).

Più in generale, nel processo di valutazione e selezione dovrebbero essere presi in esame gli stessi aspetti analizzati nei libri a stampa, in termini di accuratezza del testo, della storia e delle illustrazioni. Queste ultime nella versione digitale, oltre a estendere i significati del testo, dovrebbero essere curate nella grafica e avvalersi del linguaggio sonoro per sostenere il coinvolgimento attivo e l'interazione. Le prime ricerche specifiche condotte su e-book illustrati interattivi hanno evidenziato alcune caratteristiche essenziali relative all'interazione: la pertinenza con la storia, il posizionamento, l'originalità, la durata, la quantità e il coordinamento con altre animazioni, come a esempio gli effetti sonori e gli approfondimenti testuali. Infine i suoni: la voce narrante, le musiche e i suoni devono essere credibili e adatti allo stile narrativo (Schugar *et al.*, 2013).

La selezione attenta dell'e-book, anche se in Italia la produzione è ancora limitata, è il primo passo per poter verificare l'impatto dei nuovi testi sui giovani lettori.

In questa prospettiva la messa a punto di criteri di riferimento per agevolare la scelta dell'e-book e la sua mediazione in ambito educativo da parte degli insegnanti, oltre che tenere conto delle evidenze e delle riflessioni già emerse riguardo ai criteri di scelta e di analisi dei libri a stampa e illustrati (Bertolini, 2012; Cardarello, 2004), dovrà necessariamente confrontarsi con le caratteristiche specifiche dei testi digitali.

Una volta definita l'importanza di scegliere e-book di alta qualità, un secondo aspetto da considerare è quello della familiarizzazione con il dispositivo e con l'e-book. Anche se sempre più spesso i bambini hanno esperienze precedenti con dispositivi elettronici *tablet*, è opportuno fornire loro gli elementi di base per navigare e per interagire con un e-book illustrato e interattivo. In particolare è necessario mostrare loro come funzionano le icone, che dovrebbero essere intuitive e aiutare il lettore a navigare nella storia e che invece spesso ostacolano il processo di lettura. La ricerca di Javorsky e Trainin (2014) ha messo in luce come variano le icone tra i diversi e-book, non solo nella funzione ma anche nella simbologia. È quindi indispensabile insegnare ai bambini come scoprirle e come utilizzarle. Considerato che la natura dei *software* si sviluppa ed evolve rapidamente gli autori sostengono che, di fronte a questa variabilità, «i giovani lettori di testi digitali dovrebbero essere incoraggiati a sviluppare flessibilità e persi-

stenza fisica e mentale nella navigazione dei testi digitali in evoluzione» (*ivi*, p. 607). Le diverse funzioni dell'e-book, offrendo la possibilità di scegliere il proprio tempo e modo di lettura, personalizzano l'esperienza, incrementando il coinvolgimento e la motivazione, ma il lettore, per poter scegliere le modalità preferite, deve conoscerle, riconoscerle e padroneggiarle. Così, nei contesti educativi, assume rilevanza il dedicare del tempo alla fase di familiarizzazione con il dispositivo e con l'e-book, in modo che il bambino possa fare pratica delle varie funzioni. Per chiarire con un esempio è importante che venga mostrato cosa è possibile scegliere attraverso la funzione «Menù» (attivazione della voce narrante o meno, del testo o delle musiche) e, nell'esplorazione del testo, cosa è possibile cercare e come (toccando, strisciando, scuotendo il dispositivo etc.). Una volta individuate le opzioni possibili, è opportuno approfondire in che modo è positivo utilizzare le interazioni, a esempio facendo notare la differenza tra un'interazione compiuta prima, durante o dopo la narrazione o ancora dedicando attenzione alla qualità dell'interazione, che nel bambino può essere tanto concentrata e attenta quanto frenetica e sterile. Jones e Brown (2011) affermano che il livello di *engagement* dei bambini aumenta quando gli vengono fornite le istruzioni per strategie cognitive associate alla lettura. L'insegnante ha il compito di accompagnare i lettori a sviluppare le abilità necessarie per vivere un'esperienza di successo. Tuttavia la pratica lavorativa diffusa degli insegnanti è ancora ampiamente legata ad una visione che pone al centro dell'azione didattica la lezione tradizionale e l'uso dei libri di testo scolastici, malgrado l'introduzione dei nuovi curricula basati sulle competenze e nonostante le molte sollecitazioni ad avvalersi delle nuove tecnologie e di testi in formato digitale (Cavalli & Argentin, 2010; Fondazione Giovanni Agnelli, 2012). Nel contesto scolastico italiano l'introduzione di testi in formato digitale, in particolare di e-book illustrati e interattivi, nelle attività didattiche, è una novità che potrebbe rappresentare una sfida per gli studenti e una risorsa per qualificare la didattica. Come ci ricorda Lumbelli (1983) a proposito dell'introduzione di una novità in un contesto educativo «tanto più un bambino ha una competenza ampia e articolata e tanto più sarà in grado di cogliere la proprietà e gli stimoli provenienti dagli oggetti, di anticiparsi possibilità di utilizzazione, di crearsi aspettative. Ma nello stesso tempo tanto più un oggetto possiede caratteristiche di varietà e complessità quanto più avrà la possibilità di innescare comportamenti esplorativi» (*ivi*, p. 27).

3. IL DISEGNO DELLA RICERCA

Gli obiettivi principali della ricerca sono: osservare il giovane lettore durante la lettura di testi narrativi in formato e-book su supporto *tablet* al fine di rilevare il tipo di interazioni e le strategie che vengono utilizzate e individuare strategie didattiche efficaci per prevenire difficoltà di comprensione di testi digitali per sviluppare una capacità di lettura esperta e consapevole.

La metodologia individuata è la ricerca empirica di tipo esplorativo, attraverso uno studio di caso (Stake, 1995; Basse, 1999). La ricerca è stata svolta in due scuole primarie delle città di Roma e di Frascati (RM) coinvolgendo quattro classi di quinta primaria, frequentate da 82 bambini di età compresa tra i 10 e gli 11 anni. Le classi sono state individuate in contesti scolastici particolarmente attenti all'innovazione didattica nell'ambito della lettura di libri a stampa. In tali contesti, per la prima volta è stato introdotto, nelle attività didattiche, l'uso di due testi in formato digitale, e-book illustrati e interattivi, su supporto *tablet*.

4. FASI E STRUMENTI DELLA RICERCA

Nella prima fase sono stati raccolti dati di sfondo sugli studenti che hanno partecipato alla ricerca attraverso un questionario sulle pratiche di lettura. Il questionario, di tipo strutturato, è stato costruito dagli autori in occasione della ricerca e ha come obiettivo quello di raccogliere dati sulle pratiche di lettura dei bambini partecipanti alla ricerca. In particolare le domande sono rivolte a verificare il rapporto che i bambini hanno con la lettura e con i libri, le loro abitudini e le loro esperienze di lettura.

La seconda fase è stata dedicata all'introduzione dei libri in formato e-book. È stata progettata e avviata una attività specifica di familiarizzazione con il dispositivo *tablet* e con gli e-book. Per questa attività è stato scelto il testo *Pinocchio* prodotto dallo studio editoriale Elastico. Tra le varie versioni disponibili in digitale della celebre narrazione di Collodi, quella selezionata si distingue per le sue caratteristiche di qualità. Le illustrazioni sono curate nel dettaglio, la voce narrante accompagna efficacemente la storia, le musiche sono accuratamente selezionate e le interazioni presenti in ogni pagina arricchiscono le illustrazioni e il testo con dettagli utili alla comprensione. In questa fase di familiarizzazione è stato appositamente scelto un e-book che narrasse una storia conosciuta da tutti i bambini.

L'attività di dimostrazione è stata svolta collettivamente attraverso l'utilizzo della Lavagna Interattiva Multimediale (LIM), mediante la quale è stato

possibile far visionare l'e-book contemporaneamente a tutti i bambini di ciascuna classe. La fase di familiarizzazione, durata trenta minuti, è stata guidata dalle insegnanti coinvolte nel progetto, con le quali sono stati condotti preliminarmente degli incontri di formazione e confronto sul tema. Ai bambini è stato introdotto l'e-book in quanto nuovo formato di libro, illustrando le caratteristiche aggiuntive e le differenze rispetto a un testo tradizionale a stampa. Poi è stato fatto vedere un video dimostrativo sull'utilizzo dell'*i-Pad* e dell'e-book *Pinocchio* che mostra come utilizzare le icone principali e come interagire con la storia. Infine è stato dedicato del tempo a rispondere ad eventuali domande da parte dei bambini.

Conclusa la fase di familiarizzazione è stata proposta ai bambini la lettura individuale di un e-book. L'obiettivo di questa attività è stato quello di osservare il tipo di interazione che i giovani lettori attivano durante la lettura di testi narrativi in formato e-book su supporto *tablet*. L'e-book selezionato, *Fantavolieri* di Gioia Marchegiani, è stato scelto per le sue caratteristiche di qualità riconosciute in ambito internazionale (finalista del *Bologna Digital Award* 2012). Si tratta di un e-book in cui è possibile interagire in ogni pagina con gli elementi presenti nelle illustrazioni toccando lo schermo o scuotendo il dispositivo. Il libro, che nasce a stampa come albo illustrato, acquisisce valore nella trasposizione in digitale. Le illustrazioni, ad opera della stessa autrice, sono vere e proprie opere d'arte che riescono a mantenere anche nella versione digitale tutti i dettagli e le sfumature dei colori delle tavole originali. Tra le varie funzioni sono presenti diverse opzioni per la lettura: la possibilità di ascoltare la storia da una voce narrante, il testo che può comparire o meno insieme alla voce e le musiche che possono essere inserite. La storia è di natura breve, la durata in modalità «automatica» è di tre minuti. In questa modalità il lettore è poco attivo: ascolta la storia narrata da una voce che procede automaticamente e non è chiamato a interagire necessariamente per completare la lettura. Se invece il lettore sceglie di interagire, la durata di lettura media è di sei minuti. Naturalmente questo tempo è variabile a seconda delle azioni che compie il lettore il quale può decidere di ripercorrere la storia più volte o tornare su alcuni passaggi. La scelta è stata orientata anche dalla brevità della storia che permette l'osservazione individuale completa della lettura. La storia inoltre presenta alcuni passaggi interessanti e complessi in termini di comprensione, in particolare in relazione alla comprensione del messaggio implicito del testo, alla comprensione dello sviluppo longitudinale e alla capacità di associare dettagli presenti nelle illustrazioni con elementi del testo. Per verificare la comprensione dei bambini si è voluto selezionare una storia che non fosse nota.

La lettura individuale è stata svolta chiamando un bambino alla volta fuori dalla classe, in un ambiente silenzioso e tranquillo (come il caso della

biblioteca scolastica) in cui è stato possibile svolgere l'attività senza interferenze. Conclusa la lettura il bambino tornava in classe e veniva chiamato un nuovo alunno. La lettura si è quindi svolta individualmente senza la presenza di altri compagni. I bambini sono stati osservati dai ricercatori che, attraverso una griglia di osservazione, hanno annotato le interazioni attivate dai lettori. Gli osservatori che hanno raccolto i dati in totale sono stati tre, di cui uno presente in entrambe le scuole per garantire l'omogeneità della modalità di rilevazione. La griglia è stata costruita appositamente per questa ricerca esplorativa dagli stessi osservatori che si sono confrontati nella fase di stesura e si sono esercitati nell'utilizzo prima di avviare il lavoro. La griglia è suddivisa in due sezioni principali, la prima tiene conto delle strategie utilizzate dal lettore, la seconda prende nota di ciascuna azione compiuta su ogni pagina dell'e-book. I comportamenti osservati sono stati annotati con una «X» quando presenti e con «0» quando assenti. Infine una sezione è stata destinata ad annotazioni libere per raccogliere informazioni utili su comportamenti specifici.

Nella prima parte della griglia viene registrata l'interazione generale del bambino con il *tablet*: si richiede di osservare se il bambino usa e riconosce le icone (menù, indicazioni, icona per andare avanti), se pone domande ad alta voce nei momenti di difficoltà, se interagisce con lo schermo prima, dopo o durante la narrazione, se torna indietro nelle pagine o meno. Un ulteriore spazio è dedicato al tempo di lettura ed eventuale rilettura.

Nella seconda sezione l'obiettivo è di rilevare il numero e la qualità delle interazioni nelle varie pagine della storia. Per ogni pagina vengono elencate tutte le interazioni possibili ed è necessario annotare se il bambino le individua e ci si intrattiene.

Tutti i bambini hanno preliminarmente partecipato alla sessione di familiarizzazione collettiva e sono stati accolti dal ricercatore che ha svolto il ruolo di osservatore partecipante (Mantovani, 1998; Trincherò, 2004). Prima di cominciare la lettura il ricercatore ha introdotto l'attività con la seguente consegna: «Immagina che ti sia stato regalato un *i-Pad* con il quale puoi leggere una storia. Hai a disposizione tutto il tempo necessario per leggere la storia. Io starò qui con te in silenzio e annoterò quello che fai. Alla fine della lettura ti proporrò di rispondere a delle domande predisposte in una prova di comprensione su ciò che hai letto».

A seguito della lettura dell'e-book è stata somministrata una prova di comprensione della lettura costituita da dieci *items* a risposta multipla. Il tempo di compilazione della prova è di 20 minuti. Per la costruzione della prova è stato fatto riferimento a una tassonomia degli obiettivi ampiamente utilizzata per verificare la comprensione di testi scritti (Domenici, 1993; Moretti, 1993). In particolare sono state progettate domande per verificare:

la comprensione di termini di uso corrente, la comprensione di termini di uso specifico, la comprensione delle definizioni contestuali, la capacità di cogliere lo sviluppo longitudinale del discorso e il messaggio implicito del testo. La tassonomia è stata integrata con due nuovi obiettivi propri della lettura su testo digitale: la «capacità di interagire in modo consapevole con il testo digitale» e la «capacità di cogliere i dettagli delle immagini digitali». Con il primo si intende la capacità del lettore di interagire con il testo digitale in modo flessibile e persistente sia sul piano fisico che mentale, mantenendo l'attenzione e la concentrazione sempre alta ed evitando che gli elementi della interazione possano ostacolare il processo di comprensione. L'interazione consapevole con il testo digitale, dunque, è elemento qualificante per personalizzare la pratica di lettura e per arricchire la comprensione.

Con il secondo si intende la capacità del lettore di individuare, analizzare e contestualizzare gli elementi specifici che caratterizzano l'immagine digitale e contribuiscono a estendere i significati del testo. La capacità di cogliere i dettagli delle immagini digitali è elemento qualificante per integrare la pluralità dei linguaggi proposti e per favorire la comprensione.

Per ogni domanda sono state fornite quattro possibili risposte tra cui scegliere, di cui una sola risposta corretta. È stato attribuito 1 punto per ogni risposta esatta e 0 punti per le risposte errate.

Nella terza e ultima fase, conclusa l'esperienza di lettura è stato condotto un colloquio audio-registrato con ciascun gruppo classe per rilevare in che modo i bambini hanno vissuto l'esperienza della lettura digitale nel contesto scolastico di appartenenza.

5. DISCUSSIONE DEI RISULTATI

5.1. *Il questionario*

L'unità di analisi è composta da 82 bambini di età compresa tra i 10 e gli 11 anni, frequentanti la classe quinta primaria, di cui 50 maschi e 32 femmine. Dall'elaborazione dei dati raccolti tramite il questionario emerge che al 91,5% piace leggere «Molto» o «Abbastanza» e l'88% dice di leggere altri libri oltre a quelli previsti a scuola e il 62% del totale considera «buona» la propria capacità di lettura. La maggioranza ritiene che leggere significhi soprattutto imparare divertendosi e vivere avventure irreali. Per essere attratti da un libro il 37,8% afferma che deve avere un titolo interessante e il 22% che deve essere scritto in maniera semplice e comprensibile.

Per quanto riguarda il contesto e le abitudini familiari, il 63% ricorda che da piccolo gli veniva letto un libro prima di andare a dormire «Spesso» o «Tutte le sere» e solo il 4% «Mai». Alla domanda «che cosa leggono più spesso i tuoi genitori», il 61% risponde libri, il 24% riviste e giornali e l'11% pagine Internet. Ancora pochissimi quelli che hanno avuto occasioni di leggere un e-book, solo il 2%. È stato chiesto inoltre di cercare di quantificare il numero di libri presenti in casa, in termini di scaffali riempiti: il 15% ritiene di avere più di 500 libri, il 19% all'incirca tra i 250 e i 500 libri, il 44% tra 50 e 250 volumi, il 22% meno di 50 libri.

Dall'analisi dei dati emersi tramite il questionario si evidenzia un clima favorevole e una propensione positiva verso la lettura sia a scuola, dove i bambini coltivano la passione per la lettura grazie alla cura e alla qualità delle proposte didattiche offerte dalle insegnanti, che a casa, dove i genitori sono attenti a promuovere il piacere della lettura.

5.2. Osservazione

I dati raccolti mediante la griglia di osservazione, utilizzata durante le sessioni di lettura dell'e-book sono stati elaborati ed analizzati al fine di poter rappresentare il comportamento avuto dai bambini. È stata effettuata la somma dei comportamenti presenti (X) di cui è stata calcolata la percentuale rispetto a tutti i casi osservati (82) (Figure 1 e 2).

Nel grafico di Figura 1 sono rappresentate le strategie di lettura utilizzate dai bambini lettori. Dai dati si rileva che solo il 6% dei bambini ha individuato e utilizzato l'icona «Indicazioni» e il 14% ha utilizzato l'icona «Menù». La totalità dei bambini ha utilizzato l'icona «Avanti» per avviare la lettura dell'e-book. In particolare l'icona «Indicazioni» apre un *pop-up* in cui vengono sinteticamente fornite le istruzioni per leggere l'e-book: vengono spiegate le icone e si viene invitati a toccare le illustrazioni e a provare a scuotere l'*i-Pad*. L'icona «Menù» apre una finestra in cui è possibile attivare o disattivare alcune funzioni come ad esempio la voce narrante, la musica o la comparsa o meno del testo. Infine con l'icona «Avanti» è possibile cominciare la storia.

Dalle note degli osservatori emerge che i pochi bambini che hanno utilizzato queste icone si sono limitati ad aprirle e spesso chiuderle senza leggerne il contenuto. Il dato sembrerebbe rilevare una dissuetudine nell'uso di questo genere di supporti per l'apprendimento. Per insegnare ad avvalersi di questi strumenti, sviluppando strategie efficaci e consapevoli, Javorsky e Trainin (2014) suggeriscono di utilizzare la tecnica del *think-aloud* durante la sessione di dimostrazione sull'uso dell'e-book pensando

ad alta voce e spiegando come ci si comporta quando ci si trova di fronte a un'icona per la prima volta e mettendo a punto specifiche strategie di *problem solving*.

Per quanto riguarda i modi dell'interazione, la maggior parte dei bambini (54%) interagisce con lo schermo durante la narrazione. Interagendo prima o durante la narrazione è facile che ci si distraiga o si perda la continuità del racconto, mentre sarebbe opportuno prima ascoltare o leggere la storia e in seguito cercare l'interazione, infatti quando l'e-book è di qualità, l'interazione arricchisce il contenuto della narrazione e spesso nel testo sono offerti indizi che richiamano il tipo di interazione proposta.

Nella lettura di libri a stampa spesso i bambini ricorrono alla strategia di rilettura di tutto o alcuni passaggi della storia, sia in vista di una prova di comprensione per assicurarsi di aver capito e interiorizzato il testo ma anche semplicemente per il piacere di tornare su certi nodi che più hanno colpito la loro immaginazione. In questo caso sono il 35% dei bambini a tornare indietro. Nell'e-book proposto è stato evidenziato come limite il fatto di non avere a disposizione un indice, forse questo potrebbe aver causato un senso di disorientamento e una difficoltà a ritrovarsi nelle pagine.

Sono il 9% i bambini che rivolgono domande a loro stessi cercando le risposte autonomamente, spesso per tentativi, mentre il 30% si rivolge all'osservatore per chiedere un supporto. Le domande si sono concentrate soprattutto all'introduzione della storia, quando i bambini hanno dimostrato un'incertezza iniziale manifestando dubbi su come proseguire e alla fine, quando hanno domandato cosa fare una volta terminata la lettura. È stato stabilito che, di fronte a eventuali domande, l'osservatore avrebbe risposto rimandando al bambino la domanda e incoraggiandolo a trovare la soluzione autonomamente. Ad esempio se il bambino chiedeva: «Come faccio ad andare avanti?» il ricercatore rispondeva: «Come pensi sia possibile andare avanti?», il bambino: «Forse spingendo qui?», e il ricercatore: «Prova!».

L'e-book è stato preventivamente analizzato e sono stati riportati nella griglia di osservazione tutte le eventuali azioni da compiere. In questo modo è stato possibile annotare se il lettore metteva in atto o meno ogni specifica interazione. Nel grafico di Figura 2, che rappresenta la percentuale di bambini che ha attivato le diverse interazioni possibili con gli elementi presenti nelle illustrazioni, è possibile osservare che alcune interazioni sono state individuate e utilizzate più frequentemente e dalla maggioranza dei bambini, altre invece sono state considerate meno. Il dato conferma la possibilità offerta da questa tipologia di e-book di personalizzare il proprio percorso di lettura, garantendo un'ampia flessibilità di letture e riletture di volta in volta diverse.

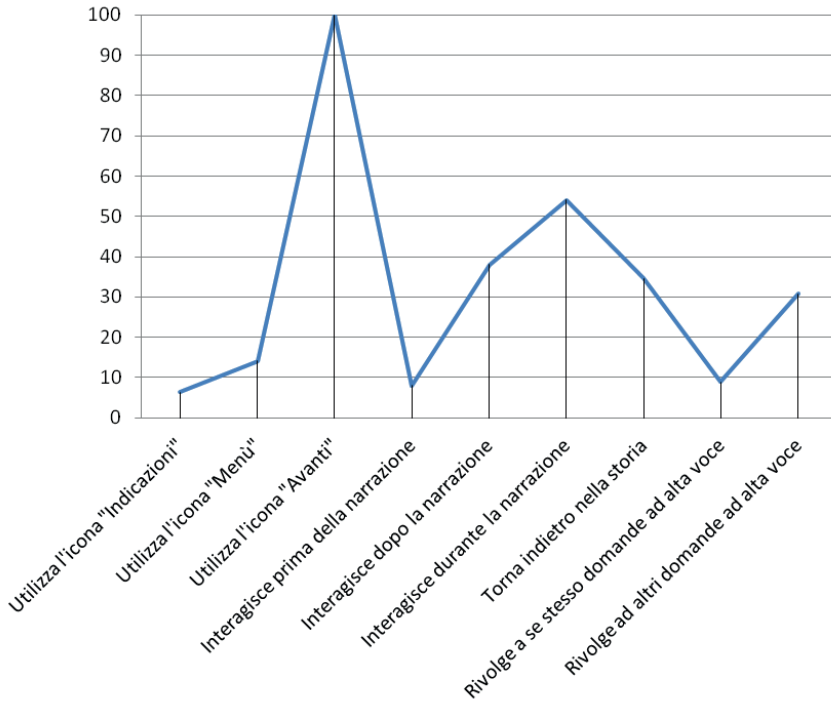


Figura 1. – Strategie di lettura utilizzate dai bambini lettori.

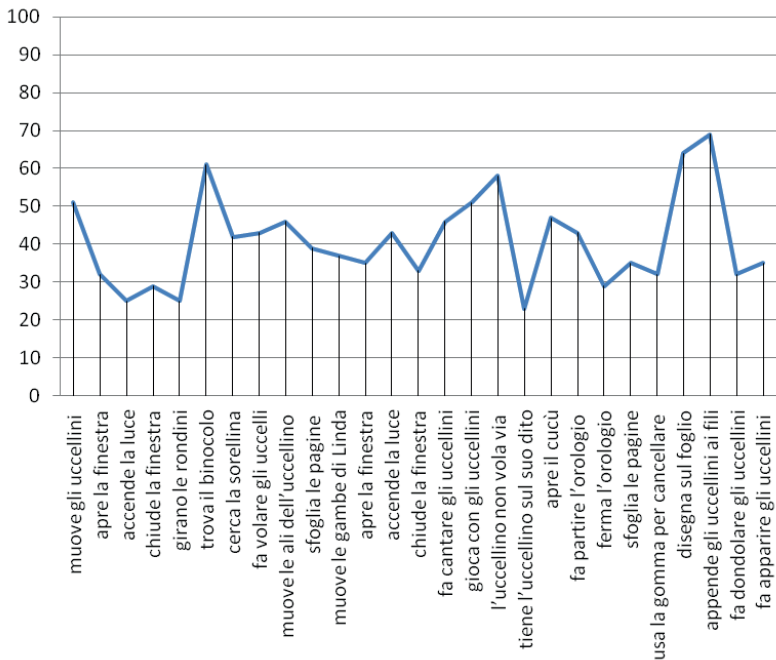


Figura 2. – Interazione con gli elementi delle immagini digitali.

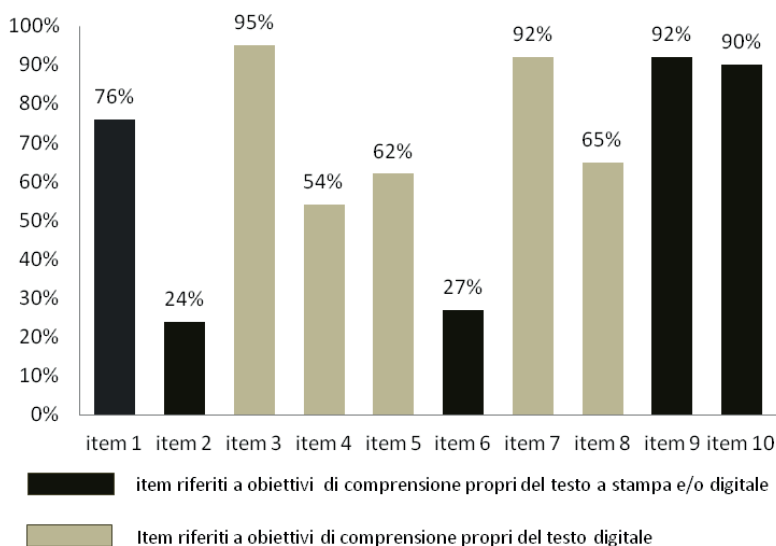
A tutti i bambini sono state date le stesse indicazioni, sia nella fase dimostrativa che prima di cominciare la lettura individuale, invitandoli a leggere o ascoltare la storia e ad interagire con lo schermo e con le illustrazioni. Elaborando i dati raccolti mediante la griglia di osservazione, in particolare analizzando il comportamento globale di ogni singolo bambino durante la lettura, è possibile verificare che le reazioni sono state differenti. Si constata che alcuni bambini (il 24%) hanno interagito molto e con continuità lungo tutta la storia, manifestando un comportamento di tipo esplorativo, sempre alla ricerca dei dettagli, il tempo medio di lettura è stato di circa sei minuti. Un altro 23% invece ha mostrato il comportamento opposto, limitando l'interazione al minimo, solamente mandando avanti le pagine senza toccare le illustrazioni e gli elementi della storia, il tempo medio di lettura di questi bambini è stato di circa tre minuti. Infine il restante 53% ha alternato momenti di attiva partecipazione e coinvolgimento a momenti in cui i bambini si sono limitati ad ascoltare la storia senza cercare l'interazione, per quanto riguarda il tempo di lettura è stato in media di circa quattro minuti e mezzo. L'osservazione e la rilevazione dei comportamenti è stata effettuata durante tutto il tempo di lettura di ogni singolo alunno.

5.3. *La prova di comprensione della lettura*

La prova di comprensione della lettura è stata somministrata a seguito della lettura dell'e-book. La prova è costituita da dieci *items*, di cui cinque per sottoporre a verifica alcuni obiettivi di comprensione ampiamente utilizzati anche per i testi a stampa (*items* 1, 2, 6, 9 e 10) e cinque per verificare i due nuovi obiettivi di comprensione messi a punto per il testo digitale: la capacità di interagire in modo consapevole con il testo digitale (*items* 4, 5 e 7) e la capacità di cogliere dettagli delle immagini digitali (*items* 3 e 8). Il grafico riassuntivo delle risposte corrette per ogni singolo *item* (Figura 3), mette in luce che i bambini, abituati a confrontarsi con prove di comprensione della lettura su testi a stampa, ottengono i risultati migliori in due *items* tradizionali (*items* 9 e 10), ma anche in due *items* nuovi (*items* 3 e 7), mostrando una tendenza positiva rispetto alla novità introdotta. Esaminando complessivamente i risultati si rileva che i bambini ottengono esiti migliori negli *items* nuovi rispetto a quelli tradizionali: ad abbassare la percentuale di risposte corrette sono in particolare due *items* in cui i bambini riscontrano maggiori difficoltà. Per l'*item* n. 2, che misura la capacità di cogliere lo sviluppo longitudinale del discorso, si ipotizza che il fatto di star leggendo per la prima volta un testo nel formato digitale, possa aver in parte disorientato gli studenti per i quali è risultato più faticoso riordinare la sequenza di fatti accaduti nella

storia. Per l'*item* n. 6 che misura la capacità di cogliere il messaggio implicito del testo, il dato rilevato è allineato con la difficoltà dell'obiettivo che è tra i più complessi della tassonomia presa a riferimento.

Gli esiti della prova sembrano confermare l'importanza per il lettore di libri digitali sia di conoscere e padroneggiare le caratteristiche tipiche dei testi a stampa, sia di maturare conoscenze e consapevolezze relative ai testi digitali al fine di diventare un lettore di successo in un contesto sempre più multimediale e multimodale (Wolf, 2007).



Legenda

- item 1: comprensione dei termini di uso corrente
- item 2: capacità di cogliere lo sviluppo longitudinale del discorso
- item 3: capacità di cogliere dettagli delle immagini digitali
- item 4: capacità di interagire in modo consapevole con il testo digitale
- item 5: capacità di interagire in modo consapevole con il testo digitale
- item 6: capacità di cogliere il messaggio implicito del testo
- item 7: capacità di interagire in modo consapevole con il testo digitale
- item 8: capacità di cogliere dettagli delle immagini digitali
- item 9: comprensione delle definizioni contestuali
- item 10: comprensione di termini di uso specifico

Figura 3. – Risultati risposte corrette alla prova di comprensione della lettura.

5.4. Il colloquio

Il colloquio ha potuto creare un confronto aperto con tutti i bambini di ciascuna classe e ha favorito la riflessione approfondita sull'esperienza di lettura.

L'analisi del contenuto dei colloqui di gruppo è in corso, tuttavia ha già permesso di individuare due aspetti in particolare, il primo riguarda la familiarizzazione con il dispositivo e il secondo l'importanza che riveste il coinvolgimento nel percorso di lettura. Alcuni bambini hanno riferito delle difficoltà iniziali riscontrate nell'utilizzo delle icone finalizzate a interagire con la storia, che nella maggior parte dei casi hanno comunque affrontato mediante un'esplorazione per tentativi ed errori. Altri bambini hanno messo in luce il loro apprezzamento per la possibilità di poter essere partecipi della storia evidenziando soprattutto alcuni passaggi in cui, attraverso l'interazione, gli è stato richiesto di intervenire come fossero i protagonisti.

L'analisi approfondita dei colloqui di gruppo svolti con ciascuna classe potrà fare emergere ulteriori riflessioni da parte degli alunni rispetto a: come hanno percepito la presenza di diverse caratteristiche (musica, suoni, interazione), quali emozioni hanno provato, come vivono il confronto con un libro a stampa, perché pensano sia interessante leggere un e-book, dove e come ritengono possibile leggerlo.

6. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE E PROSPETTIVE DI RICERCA

La ricerca ha evidenziato la complessità dell'utilizzo di testi in versione digitale nel contesto scolastico e ha mostrato l'ampia gamma di elementi che possono incidere sull'efficacia di questa pratica di lettura. Dai dati emerge l'importanza di selezionare accuratamente l'e-book valutando diversi aspetti, in particolare il livello e la qualità dell'interazione proposta che può motivare o distrarre il lettore influenzando la comprensione. È necessario valutare con riguardo le diverse opzioni che l'e-book presenta: la possibilità di ascoltare la storia da una voce narrante, la possibilità di far apparire il testo insieme alla voce o meno, la musica di sottofondo, l'interazione dinamica in tutte le pagine toccando o scuotendo il dispositivo, la possibilità di visionare l'intero e-book in automatico. Tutti questi aspetti, che influenzano la comprensione e l'*engagement* del lettore, richiedono approfondimenti specifici ai quali la ricerca educativa potrà dare un contributo positivo sul piano conoscitivo attraverso un impegno sistematico e svincolato da eventuali mode o novità tecnologiche del momento.

Gli esiti della ricerca confermano il valore strategico degli insegnanti per il ruolo e le funzioni svolte e sottolineano l'importanza della fase di familia-

rizzazione degli studenti con il dispositivo, attività questa che dovrebbe essere condotta e organizzata con particolare attenzione senza dare nulla per scontato, al fine di garantire a tutti i lettori l'acquisizione di quelle abilità di base ritenute indispensabili per utilizzare il dispositivo in maniera corretta e consapevole.

Gli studenti che hanno partecipato alla ricerca esplorativa, nonostante siano considerati nativi digitali (Prensky, 2001; Ferri, 2008), hanno avuto nel complesso un livello di interazione discontinuo e hanno ottenuto punteggi nella prova di comprensione che dimostrano la necessità di sviluppare una maggiore consapevolezza delle diverse strategie che è possibile mettere in atto per interagire con successo con i diversi formati di testo integrando la pluralità di linguaggi. Anche in questo ambito gli insegnanti sono chiamati a qualificare la didattica accogliendo la sfida rappresentata dai contesti multimodali e multimediali, sempre più diffusi, che invitano i lettori ad attivare strategie esplorative e ad avvalersi del *problem solving* per integrare differenti linguaggi e interagire in modo consapevole con i testi digitali proposti.

Alcune riflessioni sono emerse in merito all'utilizzo della griglia di osservazione. Il nuovo strumento, predisposto appositamente per condurre un tipo particolare di osservazione, richiede preventivamente la condivisione delle sue finalità e delle istruzioni di utilizzo così da consentire, per quanto possibile, la rilevazione di informazioni omogenee e confrontabili tra loro indipendentemente dagli operatori che le hanno raccolte. È dunque opportuno esercitarsi nella compilazione della griglia di osservazione per prendere confidenza con lo strumento e padroneggiarlo adeguatamente prima del suo impiego; un ulteriore aspetto importante, da condividere con chi osserverà la lettura, è il comportamento da intrattenere con i giovani lettori (cosa fare in caso di domande, che tipo di risposte fornire, cosa fare se l'alunno decide o chiede di leggere nuovamente il libro etc.).

La ricerca esplorativa sull'introduzione di e-book interattivi nel contesto scolastico, a partire dalla scuola primaria, ha inteso dare un contributo per accrescere la consapevolezza in questo campo su cui da alcuni anni ci si interroga per rilevare evidenze empiriche che consentano di individuare e valorizzare, nei contesti educativi, le caratteristiche specifiche dei nuovi formati in grado di motivare i giovani alla lettura per l'interno corso della loro vita.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Afflerbach, P., & Cho, B. (2008). Identifying and describing constructively responsive comprehension strategies. In S. E. Israel & G. G. Duffy (Eds.), *New and traditional forms of reading. Handbook of research on reading comprehension*. New York: Routledge.

- AIE, AIB, & Mamamò (2014). *Una ricerca su bambini, genitori e libri (digitali e non) per l'infanzia*. <http://www.slidehare.net/Natidigitali/natidigitali-2014-32799940>.
- Bassey, M. (1999). *Case study reasearch in educational settings*. Buckingham: Open University Press.
- Bertolini, C. (2012). *Senza parole. Promuovere la comprensione del testo fin dalla scuola dell'infanzia*. Parma: Junior.
- Cahill, M., & McGill-Franzen, A. (2013). Selecting «app»ealing and «app»ropriate book apps for beginning readers. *The Reading Teacher*, 67, 30-39.
- Cardarello, R. (2004). *Storie facili e storie difficili. Valutare i libri per bambini*. Azzano San Paolo (BG): Junior.
- Cavalli, A., & Argentin, G. (a cura di). (2010). *Gli insegnanti italiani: come cambia il modo di fare scuola. Terza indagine dell'Istituto IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana*. Bologna: il Mulino.
- Collodi, C. (tratto da). (2011). *Pinocchio*. Milano: Elastico.
- Domenici, G. (1993). *Manuale di valutazione scolastica*. Roma - Bari: Laterza.
- Fondazione Giovanni Agnelli (2011). *Rapporto sulla scuola in Italia 2011*. Roma - Bari: Laterza.
- Ferri, P. (2008). *Nativi digitali*. Milano: Mondadori.
- Gambrell, L. B. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50, 14-25.
- INVALSI (a cura di). (2012). *OCSE-PISA. Rapporto nazionale*. http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012/rappnaz/Rapporto_NAZIONALE_OCSE_PISA2012.pdf.
- ISTAT (2013). *Anni 2012 e 2013. La produzione e la lettura di libri in Italia*. http://www.istat.it/it/files/2013/12/Report_Libri-e-lettura_2012-2013.pdf.
- Jones, T., & Brown, C. (2011). Reading engagement: a comparison between ebooks and traditional print books in an elementary classroom. *International Journal of Instruction*, 4, 5-22.
- Javorsky, K., & Trainin, G. (2014). Teaching young readers to navigate a digital story when rules keep changing. *The Reading Teacher*, 67, 608-618.
- Lumbelli, L. (a cura di). (1983). *La novità come risorsa educativa. Per una stimolazione della curiosità nella scuola dell'infanzia*. Milano: FrancoAngeli.
- Lutz, S. L., Guthrie, J. T., & Davis, M. H. (2006). Scaffolding for engagement in learning: An observational study of elementary school reading instruction. *Journal of Educational Research*, 100, 3-20.
- Mantovani, S. (a cura di). (1998). *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*. Milano: Mondadori.
- Maragliano, R. (2004). *Pedagogie dell'e-learning*. Roma - Bari: Laterza.
- Maragliano, R. (2007). *Nuovo manuale di didattica multimediale*. Roma - Bari: Laterza.

- Marchegiani, G. (2012). *Fantavolieri*. Roma: Semidigitali.
- MIUR (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. http://www.indicazioninazionali.it/documenti_Indicazioni_nazionali/indicazioni_nazionali_infanzia_primo_ciclo.pdf.
- Moretti, G. (1993). *Il piacere della lettura. Seduzione e comprensione del testo nella scuola dell'obbligo*. Roma: Anicia.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9, 1-6.
- Rivoltella, P. C. (2012). *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*. Milano: Raffaello Cortina.
- Schugar, H. R., Smith, C. A., & Schugar, J. T. (2013). Teaching with interactive picture e-books in grades k-6. *The Reading Teacher*, 66, 615-624.
- Serafini, F. (2012). Reading Multimodal Texts in the 21st century. *Research in the Schools*, 19, 26-32.
- Simone, R. (2012). *Persi nella rete. La mente ai tempi del web*. Milano: Garzanti.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Trinchero, R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Roma - Bari: Laterza.
- Wolf, M. (2007). *Proust and the squid: The story and science of the reading brain*. New York: Harper (trad. it., Milano: Vita & Pensiero).

RIASSUNTO

L'articolo presenta i risultati di una ricerca esplorativa sull'introduzione di e-book illustrati e interattivi in contesti educativi. A partire dall'analisi delle questioni che le ricerche nazionali e internazionali hanno messo a fuoco negli ultimi anni, viene dedicata un'attenzione particolare al concetto di lettore «engaged» e vengono evidenziati due aspetti ritenuti di particolare interesse: la selezione di e-book di alta qualità e il ruolo della familiarizzazione con il nuovo formato di libro. La ricerca è stata condotta in due scuole primarie e ha coinvolto 82 bambini di quattro classi quinte ai quali è stata proposta la lettura di un e-book su un tablet, durante la quale i bambini sono stati osservati individualmente nell'interazione con il testo. Al termine della lettura è stata proposta ai bambini una prova strutturata di comprensione. Conclusa l'attività è stato svolto un colloquio audio-registrato con ciascun gruppo classe. L'elaborazione dei dati ha permesso di analizzare le strategie e i comportamenti attivati dai bambini durante la lettura e ha messo in luce il carattere flessibile degli e-book e la possibilità di personalizzare i percorsi di lettura. L'analisi dei dati sottolinea il ruolo strategico dei docenti nella fase di familiarizzazione con il testo digitale, approfondisce alcuni aspetti che influenzano la comprensione e l'«engagement» del bambino lettore e conferma l'importanza di integrare diversi formati di testo nella proposta didattica.

Parole chiave: e-book, Familiarizzazione, Interazione, Strategie di lettura, Tablet.