

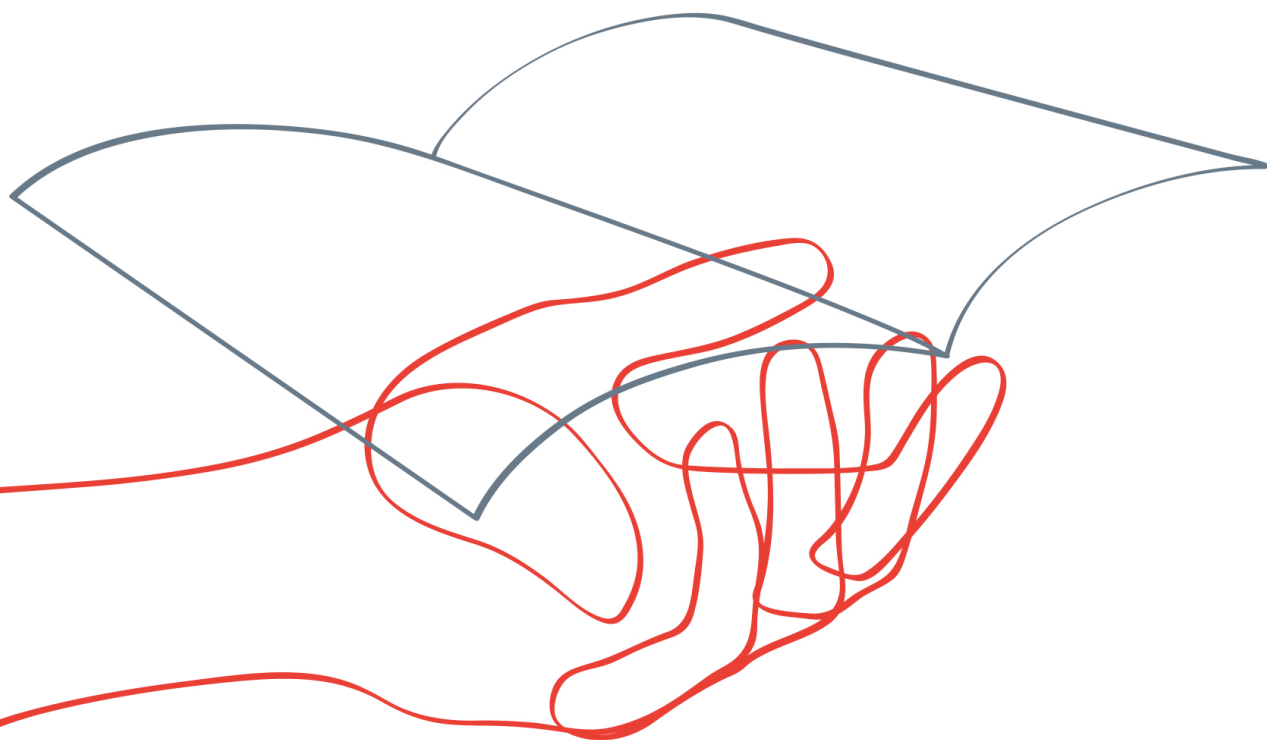
Federico Batini

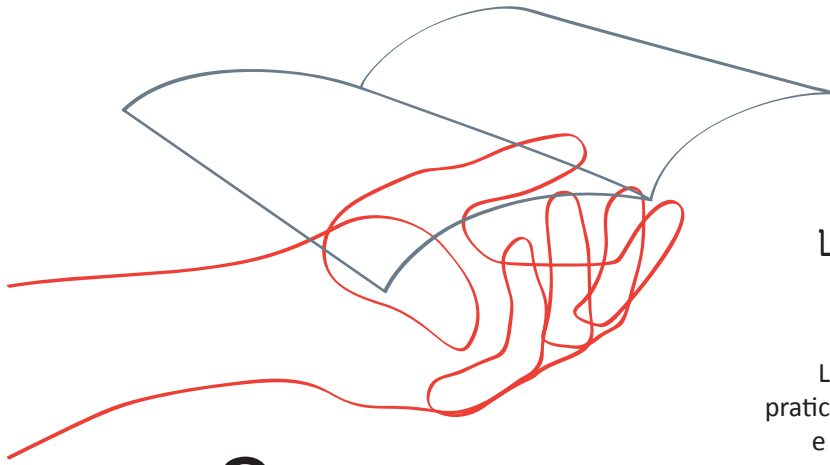
[a cura di]

La lettura ad alta voce condivisa

Shared reading aloud

Atti del Secondo Convegno Scientifico Internazionale
Perugia, 4-6 dicembre 2024





Collana
Lettura e lettura ad alta voce condivisa
Reading and shared reading aloud

Lettura ad alta voce, educazione alla lettura, pratiche e abitudini di lettura, effetti della lettura e della lettura ad alta voce. Lettura ed equità

2

Direzione scientifica
Federico Batini

La collana è dedicata alla promozione e alla diffusione della lettura ad alta voce condivisa, una pratica didattica e di comunità capace di abbattere barriere educative, culturali e sociali, aprendo spazi di equità e inclusione. In questa collana troveranno spazio ricerche, indagini sulla lettura e sulla lettura ad alta voce tese a sostenerne lo sviluppo, ma anche strumenti operativi fondati per chi opera sul campo.

La collana è promossa dall'Associazione Nausika, che mette in relazione, forma, sostiene e rappresenta insegnanti e professionisti impegnati a rendere la lettura un'esperienza accessibile e trasformativa per tutti. La collana si configura come un luogo d'incontro tra operatrici e operatori, ricercatrici e ricercatori e con i beneficiari degli interventi. LaAV OdV – l'Associazione dei Volontari per la Lettura ad Alta Voce – collabora alla collana e contribuisce alla costruzione di un dialogo vivo e continuo tra risultati scientifici, processi di empowerment individuali e collettivi e storie plurali che lo consentono.

Vengono approfondite nella collana tutte le tematiche che possono contribuire a rendere la lettura un diritto universale, capace di ridurre i divari educativi e di favorire la partecipazione di tutti nei percorsi formativi, nelle comunità, nel mondo del lavoro, nell'azione sociale. Particolare attenzione sarà riservata ai temi dell'equità, della necessità di un'attenzione costante alla bibliodiversità e alla valorizzazione di tutte le differenze e le diversità. Ci saranno volumi tesi a favorire la conoscenza delle pratiche attuali di insegnanti e operatori, i rapporti con e le abitudini di lettura di differenti target, volumi tesi a presentare e sistematizzare evidenze scientifiche sugli effetti della lettura e dei metodi per educare a, per promuoverla, usarla. Altri volumi saranno diretti a proporre linee guida, strumenti e percorsi bibliografici per chi vuole implementarla.

Comitato scientifico della Collana

Federico Batini (Università degli Studi di Perugia)
Chiara Bertolini (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia)
Lorenzo Cantatore (Università degli Studi di Roma Tre)
Cristina Caracchini (Western University, CA)
Roberta Cardarello (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia)
Cristiano Corsini (Università degli Studi di Roma Tre)
Mina De Santis (Università degli Studi di Perugia)
Martina Evangelista (LaAV Letture ad Alta Voce OdV)
Simone Giusti (Università degli Studi di Siena)
Andrea Laudadio (TIM, Telecom Italia)
Elena Luppi (Università degli Studi di Bologna)
Toni Marino (Università per Stranieri di Perugia)
Lynne Murray (University of Reading)
Agnese Rosati (Università degli Studi di Perugia)
Rosario Salvato (Università degli Studi di Perugia)
Maira Sannipoli (Università degli Studi di Perugia)
Andrea Smorti (Università degli Studi di Firenze)
Patrizia Sposetti (Università degli Studi di Roma, La Sapienza)
Giordana Spuznar (Università degli Studi di Roma, La Sapienza)
Raffaella Strongoli (Università degli Studi di Catania)
Alessio Surian (Università degli Studi di Padova)



Contatti:

www.associazionenausika.it
ass.nausika@gmail.com
<https://www.facebook.com/AssNausika/>
https://www.instagram.com/ass_nausika/
<https://www.youtube.com/@AssociazioneNausika>

Federico Batini

[a cura di]

La lettura ad alta voce condivisa

Shared reading aloud

Atti del Secondo Convegno Scientifico Internazionale
Perugia, 4-6 dicembre 2024





Il Convegno e la pubblicazione di questo volume sono organizzati nell'ambito del progetto PRIN: "Read Aloud to prevent early school leaving and promote equity of learning opportunities", COD: 2022HH4XNP; CUP: J53D23011380006.

PI: Prof. Federico Batini; RU: Prof. Cristiano Corsini

Si ringraziano per la collaborazione anche i Gruppi di Ricerca coinvolti nei PRIN: "Teaching Literature: a Field of Research", COD: 2022T7L8HK; CUP: F53D23007980006; PI: Simone Giusti.

"Fostering text comprehension as a way to make learning and thinking visible", COD: 2022WC8JJ4; CUP: E53D23012010006. PI: Chiara Bertolini.

Il Convegno è stato inoltre realizzato con la collaborazione e il sostegno di Fondazione per la Scuola, di Associazione Nausika e di LaAV - Letture ad Alta Voce.



Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

ISBN volume 979-12-5568-234-9

2024 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it

Indice

- 17 *Introduzione agli Atti. Le ragioni di un convegno, le ragioni della lettura ad alta voce* | **Federico Batini** (Università degli Studi di Perugia)
- 21 *La lettura ad alta voce: luogo di interazioni e spazio del “tra”* | **Massimiliano Marianelli** (Università degli Studi di Perugia)
- 24 *Lettura ad alta voce: un impegno condiviso per l’educazione e la comunità* | **Giulia Guglielmini** (Fondazione per la Scuola Compagnia di San Paolo)

Parte I

Tra lettura, lettura ad alta voce dialogo e trasformazione

- 29 **I.1** / *La lettura come trasformazione* | **Olivia da Costa Fialho** (Utrecht University)
- 33 **I.2** / *La lettura dialogica* | **Lynne Murray** (University of Reading)
- 35 **I.3** / *Ignorante chi legge: il potere dei libri e la responsabilità della scelta* | **Simone Giusti** (Università degli Studi di Siena)
- 41 **I.4** / *Narrazioni e prospettive decoloniali* | **Rahma Nur** (Autrice, Insegnante di scuola primaria), **Alessio Surian** (Università degli Studi di Padova)
- 55 **I.5** / *Le storie come spazio di riconoscimento: dialoghi sottovoce* | **Moira San-nipoli** (Università degli Studi di Perugia), **Silvia Vecchini** (Autrice)

Parte II

La lettura e la lettura ad alta voce dentro e fuori dal sistema educativo

- 65 **II.1** / *Perché promuovere la lettura ad alta voce condivisa?* | **Giordana Szpunar** (Università degli Studi di Roma “La Sapienza”)
- 72 **II.2** / *Lettura ad alta voce condivisa e abilità di produzione verbale: una ricerca longitudinale* | **Federico Batini** (Università degli Studi di Perugia), **Diego Izzo** (Università degli Studi di Perugia), **Giulia Barbisoni** (Università degli Studi di Perugia)
- 93 **II.3** / *Le abitudini di lettura delle studentesse e degli studenti dell’Università di Perugia: prima indagine esplorativa* | **Federico Batini** (Università degli Studi di Perugia), **Rosario Salvato** (Università degli Studi di Perugia), **Paolo di Nicola** (Università degli Studi di Perugia)
- 106 **II.4** / *Incontri nel labirinto della complessità: lettura ad alta voce come pratica aziendale* | **Agnese Rosati** (Università degli Studi di Perugia), **Edoardo Renzi** (Università degli Studi di Perugia), **Karen Ponzo** (Universität Wien)
- 123 **II.5** / *Le abitudini di lettura dei dipendenti TIM: i risultati di un questionario* **Andrea Laudadio** (TIM S.P.A.), **Paolo di Nicola** (Università degli Studi di Perugia), **Federico Batini** (Università degli Studi di Perugia)
- 136 **II.6** / *La lettura ad alta voce condivisa come k6174 dell’equazione di un’equazione economica, politica e relazionale* | **Paolo Monico** (Liceo Scientifico Statale “Galeazzo Alessi” Perugia)

Parte III
Sessioni parallele: le ricerche dai PRIN

Sessione 1 (PRIN: *ALOUD! Read aloud to prevent early school leaving and promote equity of learning opportunities*): Gli effetti cognitivi, emotivi e relazionali della lettura ad alta voce nel contesto scolastico e i percorsi per favorirli

- 158 **III.1** / *Gli effetti della Lettura ad Alta Voce condivisa sulle abilità cognitive di ragazzi e ragazze delle scuole secondarie di I grado valutati attraverso l'utilizzo della batteria CAS-2* | **Federico Batini** (Università degli Studi di Perugia), **Giulia Barbisoni** (Università degli Studi di Perugia), **Heidi Marazzita** (Università degli Studi di Perugia), **Benedetta D'Autilia** (Università degli Studi di Perugia)
- 172 **III.2** / *Lettura ad alta voce e comprensione del testo: un intervento per il successo scolastico nella Scuola Secondaria di Primo Grado*
Federico Batini (Università degli Studi di Perugia), **Linda Petrucci** (Università degli Studi di Perugia), **Maurizio Pattoia** (Università degli Studi di Perugia), **Paolo di Nicola** (Università degli Studi di Perugia)
- 183 **III.3** / *Lettura ad alta voce e stereotipi di genere nella Scuola Secondaria di Primo Grado. Una comparazione tra i casi di "Lettrici e Lettori Forti" Parma e "Ad Alta Voce - Capo di Leuca"* | **Isabella Pinto** (Università degli Studi di Perugia), **Pamela Prospero** (Università degli Studi di Perugia), **Cristiano Corsini** (Università degli Studi Roma Tre)
- 203 **III.4** / *Il ruolo delle pratiche di lettura ad alta voce nella riduzione degli stereotipi e dei pregiudizi* | **Cristiano Corsini** (Università degli Studi di Roma Tre), **Conny De Vincenzo** (Università degli Studi Roma Tre), **Filippo Sappulo** (Università degli Studi Roma Tre)
- 213 **III.5** / *La lettura ad alta voce condivisa e gli effetti sulla teoria della mente* | **Elia Carlotti** (Università degli Studi di Perugia), **Roberto Orazi** (Università degli Studi di Perugia), **Paolo di Nicola** (Università degli Studi di Perugia), **Cristiano Corsini** (Università degli Studi Roma Tre)
- 223 **III.6** / *L'influenza della disposizione alla lettura sulle pratiche e sulle abitudini di lettura: un'analisi correlazionale* | **Federico Batini** (Università degli Studi

di Perugia), **Giulia Barbisoni** (Università degli Studi di Perugia), **Paolo di Nicola** (Università degli Studi di Perugia), **Giusi Castellana** (Università degli Studi Roma Tre)

Sessione 2 (PRIN *Teaching Literature: a Field of Research*): La lettura ad alta voce e insegnamento letterario: la prospettiva della didattica della letteratura

- 240 **III.7** / *Aesthetic experience in reading and the role of teachers: some observations in the light of Jacques Rancière's philosophy of literature and education* | **Carola Borys** (Università di Siena)
- 243 **III.8** / *Per una "zona di lettura ad alta voce", anche nel triennio della secondaria di secondo grado* | **Monica Bottai** (IIS Blaise Pascal di Reggio Emilia)
- 261 **III.9** / *Ridare voce a Morselli: un percorso didattico-letterario per le scuole secondarie di Varese* | **Letizia Ferri** (Università degli Studi dell'Insubria), **Elena Valentina Maiolini** (Università degli Studi dell'Insubria)
- 271 **III.10** / *Lettura ad alta voce condivisa degli albi illustrati in rima nella scuola primaria* | **Jeanette Hoffmann** (Libera Università di Bozen-Bolzano)
- 289 **III.11** / *L'ombra rapida del nibbio: effetti emotivi e cognitivi di due letture nei boschi abruzzesi* | **Salvatore Laneri** (Università degli Studi di Palermo)
- 309 **III.12** / *Ri-leggere la Divina Commedia in ambito scolastico tra riscritture e visuale* | **Amalia Marciano** (Università degli Studi Roma Tre)
- 317 **III.13** / *Louise Michelle Rosenblatt: una teoria della lettura per una nuova didattica della letteratura* | **Elisabetta Simoncioni** (IIS "Gandhi" di Merano, Bolzano)

Sessione 3 (PRIN *Fostering text comprehension as a way to make learning and thinking visible*): Gli effetti linguistici e di comprensione della lettura ad alta voce e i percorsi per favorirli

- 332 **III.14** / *Direzioni di studio dalla letteratura sulla comprensione del testo digitale* | **Chiara Bertolini** (Università di Modena e Reggio Emilia), **Agnese Vezzani** (Università di Modena e Reggio Emilia)

- 345 **III.15** / *“Innovazioni didattiche per la comprensione del testo: Approcci tradizionali e digitali nella scuola primaria* | **Linda Petrucci** (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia), **Enrico Giliberti** (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia)
- 353 **III.16** / *Comprensione del testo e creatività tra sperimentazione e gioco* | **Marco Bartolucci** (Università degli Studi di Parma), **Debora Catania** (Università degli Studi di Parma), **Andrea Pintus** (Università degli Studi di Parma)
- 365 **III.17** / *Apprendere a Comprendere e Comprendere per Apprendere: una proposta per la scuola primaria* | **Lucia Scipione** (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia)
- 375 **III.18** / *Il Metodo AILS per lo sviluppo della competenza alfabetica funzionale nella scuola del primo ciclo: Valutazione degli effetti di un percorso di otto settimane* | **Maurizio Gentile** (Università di Roma LUMSA), **Ilaria Stragapede** (Università di Roma LUMSA), **Giulia Toti** (Università di Roma LUMSA), **Benedetta Gentile** (Università di Roma LUMSA), **Martina Mura** (Università di Roma LUMSA), **Valeria Caricaterra** (Università di Roma LUMSA), **Tania Cerni** (Università degli Studi di Ferrara)
- 395 **III.19** / *I Docenti nel Progetto INFERODANTIS-AILS: Il Diario di Bordo come Strumento di Analisi e Monitoraggi* | **Ilaria Stragapede** (Università di Roma LUMSA), **Giulia Toti** (Università di Roma LUMSA), **Maurizio Gentile** (Università di Roma LUMSA), **Benedetta Gentile** (Università di Roma LUMSA), **Martina Mura** (Università di Roma LUMSA), **Valeria Caricaterra** (Università di Roma LUMSA), **Tania Cerni** (Università degli Studi di Ferrara)
- 423 **III.20** / *Lettura ad alta voce interattiva e ripetuta: il modello R.I.R.A. a supporto della comprensione del testo nella scuola dell’infanzia* | **Lucia Scipione** (Università di Modena e Reggio Emilia), **Agnese Vezzani** (Università di Modena e Reggio Emilia)
- 433 **III.21** / *Leggere ad alta voce I combinamatrmoni di Adichie: un’esperienza di Reading Workshop* | **Alessio Trevisan** (Istituto Comprensivo Settimo I di Settimo Torinese, Torino)

Parte IV
Sessioni parallele: le altre ricerche

Sessione 4: La lettura e la lettura ad alta voce tra differenze e ostacoli

- 453 **IV.1** / *Reading aloud to communicate: a project proposal from a highly migrant vocational school* | **Mina De Santis** (Università degli Studi di Perugia), **Lorella Lorenza Bianchi** (Università degli Studi di Perugia)
- 463 **IV.2** / *Leggere oltre gli stereotipi di genere. Spunti per un immaginario collettivo paritario fin dalla prima infanzia* | **Dalila Forni** (Università degli Studi Link)
- 480 **IV.3** / *Decostruire gli stereotipi di genere con la lettura ad alta voce condivisa. Uno studio di caso* | **Giulia Milanese** (Associazione A Voce Alta, Napoli)
- 498 **IV.4** / *The ethnography of reading aloud in an adult book club: how to overcome stereotypes* | **Paola Schellenbaum** (Ricercatrice indipendente, Forum del libro ETS)
- 517 **IV.5** / *Il potenziale della lettura ad alta voce dei fumetti nelle scuole ospedale: un'indagine valutativa sui benefici educativi ed emotivi dell'arte sequenziale* | **Cristiana D'Aprile** (Università degli Studi di Foggia)
- 537 **IV.6** / *Dalla cura all'inclusione: il potere della lettura ad alta voce condivisa nei contesti ospedalieri* | **Elisabetta Faraoni** (Università degli Studi Niccolò Cusano), **Federica Gualdaroni** (Università degli Studi Niccolò Cusano), **Francesco Maria Melchiori** (Università degli Studi Niccolò Cusano), **Milena Pomponi** (Università degli Studi Roma Tre)

Sessione 5: La lettura e la lettura ad alta voce nel sistema educativo e di istruzione

- 551 **IV.7** / *La lettura, la lettura ad alta voce e la bibliodiversità: un'indagine esplorativa sugli educatori in formazione iniziale* | **Giovanni Moretti** (Università degli Studi Roma Tre), **Arianna L. Morini** (Università degli Studi Roma Tre), **Bianca Briceag** (Università degli Studi Roma Tre)

- 565 IV.8 / *La lettura dialogata per lo sviluppo del pensiero riflessivo e critico di insegnanti e allievi* | **Maria-Chiara Michelini** (Università degli Studi di Urbino Carlo Bo), **Sophia Crescentini** (Università degli Studi di Urbino Carlo Bo)
- 582 IV.9 / *In-home Reading Aloud: An Analysis of Parental Perceptions* | **Maria Filomia** (Università degli Studi di Perugia)
- 591 IV.10 / *La lettura come passatempo: perché ai preadolescenti piace (o non piace) leggere nel tempo libero* | **Elena Moskvitina** (Ricercatrice indipendente), **Paolo Bonafede** (Università degli Studi di Trento)
- 603 IV.11 / *Lo sviluppo del proprio progetto di vita in adolescenza: pratiche di lettura, tra desiderio e ironia* | **Maria Rita Mancaniello** (Università degli Studi di Siena), **Chiara Carletti** (Università degli Studi di Siena)
- 612 IV.12 / *Voices in Motion: the Impact of Reading Aloud Practices on Psychomotor Development in Kindergarten* | **Marco Bartolucci** (Università di Parma), **Serena Mambriani** (Università di Parma)
- 621 IV.13 / *Analisi delle pratiche di lettura in alcuni nidi italiani: stili di lettura e consapevolezza professionale* | **Andrea Lupi** (Università di Urbino), **Mirko Susta** (Università di Urbino)
- 624 IV.14 / *Training Ascoltolandia: presentazione del percorso di comprensione d'ascolto e arricchimento lessicale all'ultimo anno della scuola dell'infanzia e i dati di efficacia* | **Davide Fazzolari** (Università degli studi "Magna Graecia" di Catanzaro, Centro TICE, Piacenza, Centro Potenza-Mente, Reggio Calabria), **Francesca Cavallini** (Centro TICE, Piacenza), **Claudia Zamperlin** (Università degli studi di Padova), **Barbara Carretti** (Università degli studi di Padova)
- 634 IV.15 / *La lettura condivisa degli albi illustrati per educare all'Ocean Literacy: una sperimentazione didattica nella scuola primaria* | **Roberta Di Marco** (Università Telematica "Leonardo da Vinci")
- 644 IV.16 / *Educare alla lettura nello 0-6: quale formazione per gli educatori e per gli insegnanti?* | **Rossella Caso** (Università di Foggia)

Parte V
Sessioni parallele: strumenti ed esperienze

Sessione 6: Le esperienze di lettura e lettura ad alta voce

- 661 **V.1** / *La lettura che cambia. tre modi di leggere con gli adulti che imparano l'italiano* | **Francesco Vettori** (Istituto Nazionale di Documentazione per l'Innovazione e la Ricerca Educativa, I.N.D.I.R.E.)
- 667 **V.2** / *Pre-texts in Prison: The Harvard Protocol to Support Empowerment and Mental Well-being in Marginalized Settings* | **Sara Uboldi** (Università di Modena e Reggio Emilia), **Doris Sommer** (Harvard University), **Pierluigi Sacco** (Università di Chieti e Pescara)
- 673 **V.3** / *La funzione socializzante e soggettivante della lettura a voce alta condivisa. L'eredità di Franco Basaglia e il pensiero psicoanalitico* | **Rosaria Maria Capillo** (Società Psicoanalitica Italiana, Centro di Psicoanalisi di Palermo, Presidente "Il fiore del deserto ODV")
- 671 **V.4** / *L'importanza degli IN-book per la lettura e la sensibilizzazione culturale: presentazione del progetto "Il tesoro della Mefite"* | **Michele Domenico Todino** (Università di Salerno), **Alessio Di Paolo** (Università di Salerno), **Lucia Campitiello** (Università di Salerno), **Stefano Di Tore** (Università di Salerno), **Flavio Castaldo** (Museo Archeologico di Carife e della Baronìa, Liceo P. Colletta, Avellino)
- 692 **V.5** / *Lettura ad alta voce e reading workshop contro gli stereotipi di genere: un'esperienza didattica nella scuola secondaria di I grado* | **Lucia Rossi** (I.C. "Giuseppe Impastato", Roma), **Emanuela Cascia** (I.C. "Giuseppe Impastato", Roma)
- 701 **V.6** / *Creare nuove rappresentazioni sociali della rabbia attraverso la lettura. Uno studio di caso qualitativo* | **Rosa Tiziana Bruno** (Università Complutense di Madrid)
- 711 **V.7** / *La lettura ad alta voce come strumento di inclusione in contesti educativi non formali* | **Delia Maria D'Onofrio** (Università degli Studi di Roma Tor Vergata)

Sessione 7: Strumenti narrativi

- 717 **V.8** / *La lettura ad alta voce condivisa in classe: la costruzione del sito leggi-miascuola.com* | **Chiara Cardaioli** (Biblioteca comunale “Ottiero Ottieri”), **Carla Colomo** (Scuola Secondaria di Primo Grado “San Pietro”), **Cinzia D’Alelio** (Istituto Comprensivo “Zippilli - Noè Lucidi”), **Francesca Onesti** (Libera professionista), **Emanuela Rigotto** (Dirigente scolastica in quiescenza)
- 725 **V.9** / *“Vedi alla Voce”, un podcast di strumenti e strategie di lettura ad alta voce per insegnanti* | **Francesca Danese** (Scuola Secondaria di Primo Grado “Leonardo da Vinci”, Brindisi), **Caterina Inesi** (Liceo artistico Via di Ripetta), **Ines Lonigro** (Università degli Studi di Roma “La Sapienza”), **Valeria Lucarelli** (Scuola Primaria Secondo Circolo Marsciano), **Giulia Milanese** (Associazione A Voce Alta, Napoli)
- 728 **V.10** / *Sfoggia l’idea* | **Paolo Monico** (Liceo Scientifico Statale “Galeazzo Alessi” Perugia)
- 736 **V.11** / *ALTAVOX® 60 min.* | **Margherita Abbate** (Ricercatrice Indipendente), **Antonella Gioitta** (IIS Caminiti Trimarchi)
- 751 **V.12** / *“Tellus”: gioco da tavolo Cooperativo, Orientativo ed Ecologico* | **Delia Maria D’Onofrio** (Università degli Studi di Roma Tor Vergata), **Daniela Guercio** (Scuola primaria I.C. san Pietro in Casale), **Martina Guerra** (Scuola primaria presso I.C. Perugia 15), **Samanta Picciaiola** (Scuola primaria I.C. San Pietro in Casale), **Ilaria Ranaudo** (Cooperativa O.R.So)
- 754 **V.13** / *“Finding Room”: un ausilio per l’orientamento narrativo* | **Chiara Orbisaglia** (Fondazione per la Scuola Compagnia di San Paolo), **Federica Ferrero** (Docente di scuola pubblica), **Fiorenza Rafanelli** (Docente di scuola pubblica), **Matteo Severini** (Docente di scuola pubblica)
- 763 Referaggio
- 765 Biografie

III.17

Apprendere a Comprendere e Comprendere per Apprendere: una proposta per la scuola primaria⁵

Lucia Scipione

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, lucia.scipione@unimore.it

Abstract

The purpose of this paper is to present an instructional intervention for learning-to-learn competence within a text comprehension enhancement project. The research project aims to test the teaching of text comprehension in the fourth-grade primary class with a “text-centered” teaching approach and playful device. Some variables such as the nature of the text, digital or paper, and the type of intervention, individual or pairwise, are examined. The 12-session intervention program also aims to support children’s ability to continue learning, in terms of enhancing self-reflection on the strategies used and learned, self-evaluation on the work done, and strategic awareness of their own learning processes. To achieve this goal, the experimental intervention includes, in addition to the problem-solving activity that characterizes the nature of the tasks in the different modes proposed, the repeated use of a logbook and a time for guided discussion and large-group discussion at the end of each activity, to provide space for feedback from the teacher and peers. Among the survey instruments, a questionnaire, developed from the adaptation of some existing instruments, will be proposed at entry and exit, which should allow for the detection of awareness regarding reading strategies, attitudes toward task management, and in general the ability to self-assess.

Keywords: Imparare a imparare; comprensione del testo; questionario metacognitivo; diario di bordo; scuola primaria

1. Introduzione

Leggere e comprendere sono abilità fondamentali per il successo scolastico perché alla base dell’apprendimento in tutte le materie di studio, ma lo sono anche

5 Il contributo è un prodotto del Progetto PRIN: “Fostering text comprehension as a way to make learning and thinking visible”. Codice Progetto 2022WC8JJ4; CUP E53D23012010006 “Finanziato dall’Unione europea – Next Generation EU”.

per la realizzazione personale e per l'esercizio di cittadinanza attiva, dunque per l'apprendimento permanente anche fuori dal contesto scolastico. Il progetto PRIN "Fostering text comprehension as a way to make learning and thinking visible" nasce da questa considerazione e, forte degli esiti di ricerche condotte in questi anni, accoglie la sfida non solo di poter insegnare a comprendere ma anche di poter compensare, per mezzo di questa didattica, lacune legate a condizioni di svantaggio socio-culturale. Gli obiettivi della ricerca sono duplici: potenziare e verificare l'efficacia di diverse procedure e strategie didattiche a sostegno alla comprensione del testo (anche digitale); formare i docenti di scuola primaria ad insegnare e valutare la capacità di comprensione del testo degli alunni e delle alunne.

Per quanto riguarda la prima linea d'azione il gruppo di ricerca intende sperimentare e confrontare differenti modalità per promuovere la comprensione del testo nelle scuole primarie a partire dall'adattamento dell'"approccio testuale all'insegnamento della comprensione" (Lumbelli, 2009, Cardarello, 2012). Secondo questo approccio, di cui alcuni studi hanno dimostrato l'efficacia a favore di studenti della scuola primaria in Italia (Cardarello & Pintus, 2018), fondamentale è l'uso delle "domande inserite nel testo" (McKeown et al., 2009), ossia in quei punti che richiedono processi di integrazione e inferenze per poter proseguire. Inoltre, vengono utilizzati i suggerimenti metacognitivi per sollecitare il controllo del processo di comprensione (Berthold et al. 2007). Alla luce degli studi di Lumbelli (2009), il processo di lettura e comprensione per essere "sostenuto" e divenire "automatico" deve tradursi in un'attività di problem solving in cui il lettore abbia un ruolo attivo nella risoluzione dei nodi di comprensione per la ricerca di informazioni nel testo, per il ricorso a conoscenze pregresse, per il fare inferenze, e diventi consapevole del controllo metacognitivo del processo inferenziale come modalità di ragionamento per approcciarsi alla comprensione dei testi. Nel percorso di insegnamento si sostiene quindi lo sviluppo del pensiero critico e si sollecita una maggiore consapevolezza metacognitiva negli studenti, con l'idea di far fare esercizio del modo di procedere del buon lettore.

L'approccio prevede la lettura individuale di un brano segmentato in parti, la discussione a coppie per preparare risposte scritte (con la possibilità di indicare anche risposte divergenti in caso di disaccordo), la discussione collettiva che coinvolge tutta la classe, guidata dall'insegnante, sulle domande relative al testo. Questa fase offre alla classe l'opportunità di approfondire il testo, che viene rivisto durante la discussione, e garantisce un feedback mirato sul processo di integrazione da realizzare. Le variabili delle attività che saranno proposte hanno a che fare con la natura del supporto (digitale/cartaceo), il lavoro individuale o a piccolo gruppo e la presenza o meno di una procedura didattica ludiforme per la comprensione del testo. L'efficacia sarà misurata attraverso test

standardizzati relativi alla comprensione del testo, ma non solo. Per confrontare l'efficacia dell'approccio didattico centrato sul testo nelle diverse procedure (tra i diversi gruppi sperimentali), anche in riferimento al tema dell'equità, si analizzeranno infatti anche le seguenti variabili dipendenti: pensiero creativo, benessere a scuola e competenza dell'imparare a imparare. Oltre all'intento quindi di validare protocolli di azione nel campo della comprensione del testo e di sostenere lo sviluppo professionale dei docenti mediante un percorso di ricerca-formazione, il progetto intende valutare e descrivere l'efficacia degli interventi a riguardo della competenza Imparare a imparare. Si è scelto di lavorare in questa direzione perchè la competenza «imparare a imparare» (learning to learn, L2L), nel suo essere articolata e multiforme, può essere considerata connessa alla capacità di comprensione dei testi dato che coinvolge l'attivazione di abilità cognitive e metacognitive fondamentali per gestire l'apprendimento in modo autonomo e riflessivo.

Arriva la notte e si fa sempre più scura; / la luna brilla nel cielo per ogni creatura. / Lei è chiara, luminosa... è bella davvero! /Ti sei mai chiesto il perchè del suo mistero?» (Teckentrup, 2017, in corso di stampa) L'esperienza della notte è un'esperienza esistenziale (non solo) per i bambini e le bambine. Al chiaro di luna il mondo brilla di una luce diversa, sembra più scuro, più misterioso, a volte minaccioso, ma allo stesso tempo rassicurante. Oltre a numerose canzoni e poesie sulla luna, anche gli albi illustrati raccontano la sua comparsa in molti modi diversi.

Lo studio *IMAGO* (Hoffmann, 2024) si concentra proprio su queste narrazioni presenti negli albi illustrati e sulla loro ricezione da parte di bambini e di bambine nel contesto scolastico multilingue dell'Alto Adige (Franceschini, 2011; Glück et al., 2019). Nell'ambito di uno studio etnografico sulla ricezione sono state osservate le pratiche quotidiane utilizzate nella lettura ad alta voce degli albi illustrati multilingui, in rima e senza parole, in scuole dell'infanzia e primarie di lingua tedesca, italiana e ladina. Le letture e le conversazioni osservate, videoregistrate e trascritte (Krummheuer & Naujok, 1999; Selting et al., 2011) sugli albi illustrati vengono utilizzate per ricostruire le condizioni favorevoli per un apprendimento linguistico, letterario ed estetico efficace (Mitterer & Wintersteiner, 2015; Wieler, 2024).

Questo articolo presenta sequenze selezionate di situazioni di lettura ad alta voce condivisa (Giusti & Molè, 2023; Kruse, 2007) in una scuola primaria di lingua italiana basate sull'albo illustrato in rima *LUNA* di Britta Teckentrup (2017), interpretate utilizzando l'analisi conversazionale etnografica dei *key incidents* (Deppermann, 2000; Kroon & Sturm, 2007). La questione centrale riguarda quali esperienze estetiche possano fare i bambini nelle letture ad alta voce condivise – con la luna e la notte, gli animali e i paesaggi, con le immagini e il linguaggio, con le rime e il suono della voce, con la storia e con sé stessi –

e come queste esperienze estetiche contribuiscano ai processi educativi democratici (Wintersteiner, 2023). Si tratta di un processo di immaginazione condivisa (Sowa, 2015) in contesti partecipativi (Naujok, 2023) dalla prospettiva della pedagogia della risonanza (Rosa, 2019) con un focus sulla convivenza armonica con la natura e i suoi ritmi.

2. Un breve accenno all'imparare a imparare

Imparare a imparare è una competenza fondamentale per far fronte alla complessità e alle richieste sfidanti che la società globale e della conoscenza continuamente ci pone perché ci chiede di continuare ad imparare per tutta la vita. Insieme alle altre competenze chiave, è considerata infatti oggi necessaria per la piena realizzazione della persona, come individuo e come cittadino (Raccomandazioni, 2018). La riflessione sulla competenza di Imparare a imparare, oltre che nelle politiche educative anche nazionali, è centrale nella ricerca pedagogica, teorica ed empirica, che negli anni si è interrogata sulla natura di questa competenza, sulle dimensioni che la compongono e su sfide e variabili anche culturali per poterla educare e quindi valutare, come processo che coinvolge l'individuo come singolo e al tempo stesso individuo come membro di gruppi (Ajello, 2018, 2019). In una recente concettualizzazione della competenza, Caena e Stringher (2020) definiscono l'imparare a imparare una competenza evolutiva e unitaria che comprende dimensioni cognitive e metacognitive dell'apprendimento, della consapevolezza su di esso, e dimensioni emotivo-affettive che riguardano la persona e la sua socialità, come la motivazione, la disposizione ad apprendere e la proattività. Molteplici sono gli studi che si sono occupati del costrutto da un punto di vista teorico, che hanno prodotto strumenti per la valutazione della competenza nell'ambito dell'educazione degli adulti, che hanno indagato consapevolezze dei docenti, tuttavia sono meno diffusi gli studi che hanno tentato di operationalizzare il costrutto. Per la didattica sono rintracciabili in letteratura alcune indicazioni per progettare contesti di apprendimento a favore dell'L2L, come sostenere un clima favorevole e progettare attività di tipo curricolare da proporre sistematicamente (Kloosterman & Taylor, 2012; Brito, Stringher, 2021; Mannion Mercer 2016), ma anche linee guida su alcuni obiettivi di apprendimento funzionali all'acquisizione della competenza negli studenti, come l'autonomia, l'auto-regolazione e la riflessività nei processi di apprendimento individuali e di gruppo (Marcuccio, 2016; Claxton, 2009; Caena, Stringher, 2020; Hautamaki; Mannion & Mercer, 2016; Kloosterman e Taylor, 2012). Batini (2012) e Cappeucci (2020) hanno sperimentato in collaborazione con i docenti possibili interventi didattici, materiali e strumenti a favore dell'imparare a imparare al-

l'interno della cornice della didattica per competenze. Entrambi hanno individuato una definizione del costrutto L2L e selezionato alcune "componenti" prioritarie. Nel primo caso si tratta di una documentazione di esperienze realizzate dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di secondo grado in occasione di un progetto su didattica per competenze e competenze di cittadinanza (Batini, 2012), nel secondo caso si tratta di una Ricerca-Formazione sulla valutazione autentica realizzata con docenti della scuola primaria e secondaria di secondo grado con lo scopo di selezionare e costruire strumenti di valutazione della competenza, oltre che di contribuire allo stesso tempo allo sviluppo professionale degli insegnanti coinvolti (Capperucci, 2020).

In una recente indagine (Cardarello & Scipione, 2023) è stato messo a punto un framework della competenza finalizzato alla sua operazionalizzazione in ambito didattico, ideato e applicato per la conduzione di interviste con i docenti finalizzate al rilevare e documentare pratiche didattiche e concezioni sulla competenza dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di secondo grado. Il modello assume come centrale l'autonomia e la responsabilità dello studente nei processi di comprensione che possono essere esercitate nelle seguenti dimensioni: nella auto-gestione del proprio apprendimento (es. gestione del tempo), nell'auto-controllo sui propri processi di apprendimento (es. prendere decisioni), nella auto-riflessione (es. sulle strategie applicate) e nella auto-valutazione (es. del prodotto realizzato). Per poter esercitare in modo significativo queste dimensioni sembra promettente selezionare alcune di queste, avendo cura di garantire la creazione di un ambiente di apprendimento orientato all'imparare a imparare con la presenza sinergica di due aspetti "trasversali": la collaborazione tra pari e la motivazione ad apprendere. È a partire da questo modello, e dall'analisi delle interviste, che sono state individuate alcune linee didattiche promettenti per sostenere la competenza, sperimentate poi in occasione dei percorsi di tirocinio per gli studenti del corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria.

3. Presentazione del contesto sperimentale

Scopo del presente contributo è di presentare lo sviluppo del disegno di ricerca, in termini di strumenti di rilevazione e strumenti di lavoro, per quanto concerne il lavoro sulla competenza "imparare a imparare" nelle sue dimensioni emotivo-affettive e metacognitive implicate nel processo di comprensione. Gli sperimentatori condurranno in ciascuna classe sperimentale 12 incontri da 1 ora e 30 minuti e proporranno l'uso ripetuto di un diario di bordo al termine dell'attività per guidare l'auto-riflessione e l'auto-valutazione degli studenti. Sarà proposto poi un momento di discussione finale e feedback sul compito.

Sarà somministrato un questionario “metacognitivo” pre e post di autovalutazione e verrà proposta un’analisi qualitativa dei diari di bordo e dei momenti di discussione e feedback finali. Lo studio tematizza, quindi, la possibile rilevanza di una esplicita promozione della competenza L2L all’interno di attività didattiche ordinarie nelle quali è prevista l’attivazione dello studente oltre che dell’impatto del lavoro di coppia e della predisposizione di un ambiente di apprendimento a favore della competenza stessa.

3.1 La costruzione dello strumento: auto-valutare aspetti dell’L2L

Il questionario metacognitivo è stato costruito a partire dall’individuazione di dimensioni della consapevolezza degli alunni in aree dello studio e della partecipazione alle attività didattiche individuate durante il confronto avvenuto tra studenti del corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria e insegnanti tutor accoglienti nelle istituzioni scolastiche in occasione della formazione relativa ai progetti di tirocinio “*Imparare a imparare. Percorsi di potenziamento di abilità cognitive, metacognitive, sociali e affettive*” e “*Reciprocal Teaching*” (SFP, Desu, a.a. 2022/2023- 2023/2024)⁶.

Questi progetti avevano come obiettivo la promozione di strategie di apprendimento. Il questionario è nato con una duplice finalità: indagare la consapevolezza degli studenti in merito ad elementi connessi alla capacità di imparare; essere strumento di riflessione con il gruppo classe su aspetti dell’apprendimento e della consapevolezza su di esso, su strategie, esigenze e abitudini (in particolare quelle sulle quali si andrà/si è andati a lavorare). Per la costruzione dello strumento sono stati utilizzati i seguenti strumenti:

Qmeta: La Marca, A., Di Martino, V., & Gulbay E. (2019). Il questionario metacognitivo. In A. Calvani & L. Chiappetta Cajola (Eds.), *Strategie efficaci*

6 I progetti di tirocinio sono percorsi progettuali in cui l’elemento distintivo è quello di fornire occasioni concrete di stretta collaborazione scuola-università, ovvero tra i docenti del Corso di Studio, i tutor universitari e i tutor accoglienti delle scuole ospitanti gli studenti in tirocinio. I progetti hanno anche accolto una domanda precisa proveniente dai territori, in particolare rispetto a bisogni quali formazione, innovazione metodologica, individuazione di piste di lavoro e di ricerca. L’obiettivo dell’iniziativa è quello di valorizzare le pratiche innovative delle scuole con le quali intrattiene rapporti di collaborazione e, allo stesso tempo, diffondere gli sviluppi della ricerca nelle aree della didattica generale e della didattica disciplinare, sostenendo l’intreccio tra teoria e pratica al fine di promuovere il miglioramento. Da *Vademecum del tirocinio*, disponibile online su https://moodle.unimore.it/pluginfile.php/718320/mod_resource/content/2/Vademecum%20DEF_%207_12_23%20del%20Tirocinio%20A.A.%202023_24%20SFP%20UNIMORE%20%281%29.pdf p. 14 (consultato il 3 novembre 2024).

per la comprensione del testo. *Il Reciprocal Teaching* (pp. 479-487). Firenze: SApIE.

- QMS ridotto: Friso, G., Cornoldi, C., Russo, MR, Paiano, A., Amadio, V., 2011, *Studio efficace per ragazzi con DSA. Un metodo in 10 incontri*, Erickson: Trento;
- Questionario sugli stili di apprendimento: Mariani, L. (2000). *Portfolio. Strumenti per documentare e valutare cosa si impara e come si impara*. Bologna: Zanichelli;
- Crick, R. D., Broadfoot, P., & Claxton, G. (2004). *Developing an Effective Lifelong Learning Inventory: The ELLI Project*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 11(3), 247–272.
- Stringher, C. (2016). *Assessment of learning to learn in early childhood: An Italian framework*. *Italian Journal of Sociology of Education*, 8(1), 102-128.

Il questionario è stato realizzato inizialmente in due versioni: una versione per le classi quarta e quinta (25 items) e una versione per la classe terza (ridotta e semplificata con 16 items)⁷. Gli item sono formulati come affermazioni che descrivono situazioni riconoscibili, con domande a risposta chiusa che richiedono di indicarne la frequenza con cui si manifestano, ad esempio abitudini di studio o modalità di apprendimento, utilizzando una scala Likert a quattro punti.

All'interno del questionario sono state individuate cinque differenti dimensioni: lettura, studio, atteggiamenti, gestione del compito, auto valutazione e auto-riflessione. Per una breve descrizione delle dimensioni selezionate e indagate si riportano qui i riferimenti dai quali sono stati elaborati gli item:

- La dimensione della lettura (ripresa e adattata dal questionario Qmeta) indaga i comportamenti abituali dei bambini nei confronti della lettura;
- La dimensione delle abitudini di studio (ripresa e adattata dal questionario QMS ridotto e dal Questionario sugli stili di apprendimento) rileva modalità di elaborazione dei contenuti;
- La dimensione degli atteggiamenti nei confronti dello studio e dei compiti (ripresa e adattata dal Questionario sugli stili di apprendimento e Questio-

7 Importanti sono stati i feedback ricevuti dalla prima somministrazione, come tra le criticità della formulazione “in negativo” di alcune domande e la lunghezza dello strumento. Le criticità sono state superate in parte eliminando la lettura individuale e proponendo la lettura da parte dell'adulto di ciascuna domanda con compilazione individuale ma simultanea delle risposte da parte degli studenti.

- nario QMS ridotto) cerca di indagare la piacevolezza nello svolgere attività di studio, l'emotività connessa ad un eventuale fallimento e la perseveranza;
- La dimensione della gestione (ripresa e adattata dal Questionario QMS ridotto, dal Questionario sugli stili di apprendimento, da ELLI) tematizza l'organizzazione del lavoro personale e l'elaborazione attiva del materiale e spinge la riflessione sulla dimensione collaborativa
 - La dimensione della valutazione (ripresa e adattata dal questionario Qmeta, dal questionario QMS ridotto e dal Questionario sugli stili di apprendimento, da ELLI) intende rilevare la percezione delle proprie strategie ed esigenze nei processi di apprendimento e in generale nei compiti, oltre che l'auto-valutazione della qualità dei contenuti appresi.

Lo strumento delinea il profilo di un lettore-apprendente autonomo e attivo che coglie modalità e criticità del proprio processo di comprensione, che è in grado di trasferire abilità e competenze apprese in contesti altri, che ha la consapevolezza delle strategie e modalità adoperate durante la lettura e lo studio, degli atteggiamenti più o meno positivi nei confronti dei compiti di apprendimento, delle modalità di gestione, di organizzazione e di partecipazione al compito, da solo e in gruppo, della qualità dello studio appreso e in generale delle proprie strategie ed esigenze di apprendimento, in diversi contesti e con diversi linguaggi.

Alla luce di un primo *try-out* precedentemente realizzato, per poter applicare lo strumento anche al contesto della sperimentazione, in coerenza con gli obiettivi della ricerca e con gli interventi proposti, è stato necessario ridurre e adattare lo strumento a 3 dimensioni e 12 item. Invariata rimane la proposta della scala Likert. Lo strumento di riflessione metacognitiva indaga quindi le seguenti dimensioni di «consapevolezza»: abitudini di lettura; atteggiamenti di gestione dei compiti; auto-valutazione.

3.2 Diario di bordo: riflettere su alcuni aspetti dell'L2L

È proposto l'utilizzo diario di bordo che accompagna ogni intervento in classe, pensato per tenere traccia del lavoro e per fungere da guida alla riflessione, sia per uso individuale che di gruppo, anche come autobiografia cognitiva o narrazione libera. Si prevede la messa a punto di domande guida funzionali per attivare una riflessività guidata sulla tipologia di esperienza che si chiede agli studenti di documentare dal proprio punto di vista. In questo modo si auspica che l'uso dello strumento diventi esso stesso occasione di apprendimento e consenta ai ricercatori di raccogliere informazioni non solo sulle conoscenze ma anche sui processi cognitivi superiori che sono alla base dell'imparare a imparare (Capperucci, 2020).

Nel primo *try-out* del progetto abbiamo messo a punto con lo sperimentatore un diario strutturato con domande provenienti da molteplici strumenti di auto-valutazione dell'apprendimento che abbiamo adattato per indagare in particolare la consapevolezza su quanto appreso (“Scrivi una cosa che hai imparato”), la piacevolezza della proposta (“Scrivi una cosa che ti è piaciuta”), la collaborazione e valutazione della difficoltà/facilità del lavorare in gruppo. Inoltre il diario chiede di indicare eventuali consigli per altri bambini che devono affrontare lo stesso testo.

4. Conclusioni

La competenza “Imparare a Imparare» è strettamente collegata alla capacità di comprendere i testi e la può sostenere in termini di accesso ai testi complessi, di utilizzo di strategie di apprendimento efficaci, ad esempio per l'organizzazione delle informazioni, di motivazione intrinseca e di autoregolazione nella lettura, di gestione efficiente del tempo e delle risorse (Angelini, 2010). Scopo di questa indagine è di indagare maggiormente questo collegamento, verificare l'efficacia di alcuni strumenti e strategie a supporto della competenza nel contesto della scuola primaria, e portare riflessioni e contributi alla ricerca didattica sull'imparare a imparare. Nel complesso del disegno di ricerca l'analisi quantitativa dei dati raccolti per mezzo degli strumenti standardizzati sarà affiancata da una descrizione e interpretazione qualitativa delle prove proposte e dei prodotti e da una disamina del protocollo didattico in collaborazione con i docenti coinvolti.

Bibliografia

- Ajello, A.M., Torti, D. (2019). Imparare a imparare come competenza chiave di cittadinanza e come soft skill. *Scuola democratica. Learning for Democracy*, 1, pp. 63-82.
- Angelini, C. (2010). Apprendere ad apprendere e capacità di comprensione della lettura: Il caso degli studenti adulti della Facoltà di Scienze della formazione dell'Università Roma Tre. Roma: Nuova Cultura.
- Batini, F. (Ed.) (2012). Verso le competenze chiave. Cittadinanza e Costituzione. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Berthold, K., Nückles, M., & Renkl, A. (2007). Do learning protocols support learning strategies and outcomes? The role of cognitive and metacognitive prompts. *Learning and Instruction*, 17(5), 564-577.
- Brito Rivera, H. A., Stringher, C., Scrocca, F., Huerta Guerra, M.d.C. (2021). Pratiche docenti sull'Apprendere ad Apprendere: attività e orientamenti. In C. Strigher

- (Eds.), *Apprendere ad Apprendere in Prospettiva Socioculturale*, Milano: Franco Angeli.
- Caena, F., Stringher, C. (2020). Towards a new conceptualization of learning to learn. *Aula Abierta*, 49 (3), pp.207-216.
- Cardarello, R., & Lumbelli, L. (2019). La comprensione del testo. Attività su brani d'autore per le classi IV e V primaria. Firenze: Giunti.
- Cardarello R., & Pintus A. (2018). Insegnare la comprensione a scuola. Un percorso didattico sperimentale centrato sui testi e sul confronto "tra pari". *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 21 (2), 189-204.
- Capperucci, D. (2020). Strumenti per valutare l'apprendere ad apprendere: un percorso di ricerca-formazione realizzato con gli insegnanti del primo ciclo. *Ricerche Pedagogiche*, LIV, 214, pp.121-144.
- Crick, R. D., Broadfoot, P., & Claxton, G. (2004). Developing an Effective Lifelong Learning Inventory: The ELLI Project. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 11(3), 247-272.
- European Council (2018). Council Recommendation on Key Competencies for life-long learning. Brussel: Official Journal of the European Union. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)
- Friso, G., Cornoldi, C., Russo, MR, Paiano, A., Amadio, V., 2011, Studio efficace per ragazzi con DSA. Un metodo in 10 incontri, Erickson: Trento.
- La Marca, A., Di Martino, V., & Gulbay E. (2019). Il questionario metacognitivo. In A. Calvani & L. Chiappetta Cajola (Eds.), *Strategie efficaci per la comprensione del testo. Il Reciprocal Teaching* (pp. 479-487). Firenze: SApIE.
- Lumbelli L. (2009). *La comprensione come problema. Il punto di vista cognitivo*. Bari: Laterza
- Mannion, J., & Neil Mercer (2016). Learning to Learn: Improving Attainment, Closing the Gap at Key Stage 3. *The Curriculum Journal*, 27(2), 246-271.
- Marcuccio, M. (2016). *Imparare a imparare nei contesti scolastici. Prospettive e sfide per l'innovazione didattica*. Roma: Armando Editore, 2016.
- Mariani, L. (2000). *Portfolio. Strumenti per documentare e valutare cosa si impara e come si impara*. Bologna: Zanichelli
- McKeown, M. G., Beck, I. L., & Blake, R. G. (2009). Rethinking reading comprehension instruction: A comparison of instruction for strategies and content approaches. *Reading research quarterly*, 44(3), 218-253.
- Stringher, C. (2016). Assessment of learning to learn in early childhood: An Italian framework. *Italian Journal of Sociology of Education*, 8(1), 102-128.