

L'UTOPIA DI UN'ALFABETIZZAZIONE DIFFUSA *FINOCCHI Riccardo**

Abstract

This paper analyzes the long and unfinished process of literacy in Italy, interpreted as a political and institutional utopia due to its evident criticalities and the risk of historical failure. A comparison of the 2013 and 2024 OECD-PIAAC data reveals that the level of core competencies (literacy, numeracy, and adaptive problem solving) among Italian adults remains significantly below the OECD average. Approximately 70% of the adult population falls short of the minimum threshold for functional text comprehension, highlighting a progressive decline in skills with age and the long-term ineffectiveness of the school system.

From the unification of Italy to the present day, mass schooling has reduced instrumental illiteracy, yet it has failed to curb return illiteracy and the worrying spread of a pervasive and invisible functional illiteracy. To ensure a participatory democracy, it is essential to overcome rigid and standardizing educational models by promoting new language and lifelong learning policies aligned with the equity goals of the 2030 Agenda.

Keywords: Functional literacy, Lapsed illiteracy, OECD-PIAAC Survey, Language policies, educational utopia.

1. Premessa

Il lavoro che segue è una ricognizione ampia e documentata del lungo processo di alfabetizzazione che ha riguardato l'Italia e che, possiamo affermare, non si è ancora concluso. I dati che commentiamo non sono inquadrati in un discorso teorico di fondo in grado di rendere ragione di ciò che è accaduto sul piano dell'educazione linguistica e, forse, lo spazio di un articolo non sarebbe nemmeno sufficiente a tale scopo. Ci preme, invece, offrire un quadro descrittivo, poiché siamo convinti che ciò sia, di per sé, l'evidenza di un'utopia sotto molteplici aspetti: per un verso, è l'ideale regolativo che ha guidato le azioni politiche nel campo dell'educazione linguistica; per altro verso, rappresenta una costruzione ideologica che continua a essere il volano di una realtà da ripensare; per altro verso ancora, infine, è un fallimento storico del quale osserviamo gli esiti.

**Professore di Filosofia e teoria dei linguaggi presso l'Università di Cassino e del Lazio Meridionale.*

Questa ambiguità è presente nell'impianto complessivo del nostro contributo, il cui scopo primario è trasformarla in un'osservazione esplicita che renda manifeste le criticità e serva, ragionevolmente, da spunto per ulteriori valutazioni.

Riprendiamo qui alcune riflessioni sviluppate già in una precedente pubblicazione (cfr. Finocchi 2024) alla luce di nuovi dati provenienti dal secondo ciclo dell'indagine PIAAC (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies*) del dicembre 2024 (anche detto PIAAC 2). Nella nostra precedente analisi disponevamo solo dei dati della prima indagine PIAAC 2013, la seconda indagine, prevista per il 2023, è uscita in ritardo anche per un prolungamento dei lavori dovuto alla pandemia da Covid. Tra il 2011 e il 2012 viene svolta la prima indagine PIAAC sulle competenze degli adulti promossa dall'OCSE/OECD¹ che analizza il livello di competenze fondamentali della popolazione tra i 16 e i 65 anni in 24 paesi (Australia, Austria, Belgio, Canada, Cipro, Corea del Sud, Danimarca, Estonia, Finlandia, Francia, Germania, Giappone, Irlanda, Italia, Norvegia, Paesi Bassi, Polonia, Regno Unito, Repubblica Ceca, Russia, Slovacchia, Spagna, Stati Uniti e Svezia). Dal primo rapporto è emerso che il 70% della popolazione italiana in età attiva (cioè tra i 16 e i 65 anni) è al di sotto delle capacità minimali di comprensione dei testi, anche semplici, e dunque al di sotto della possibilità di partecipare consapevolmente alle funzioni democratiche richieste per una cittadinanza attiva. Prima di allora, nel 2008, De Mauro, in un articolo apparso sulla rivista *Internazionale* (n. 734 7/14 marzo 2008), già denunciava:

Cinque italiani su cento tra i 14 e i 65 anni non sanno distinguere una lettera da un'altra, una cifra dall'altra. Trentotto lo sanno fare, ma riescono solo a leggere con difficoltà una scritta e a decifrare qualche cifra. Trentatré superano questa condizione ma qui si fermano: un testo scritto che riguardi fatti collettivi, di rilievo anche nella vita quotidiana, è oltre la portata delle loro capacità di lettura e scrittura, un grafico con qualche percentuale è un'icona incomprensibile. Secondo specialisti internazionali, soltanto il 20 per cento della popolazione adulta italiana possiede gli strumenti minimi indispensabili di lettura, scrittura e calcolo necessari per orientarsi in una società contemporanea. Questi dati risultano da due diverse indagini comparative svolte nel 1999-2000 e nel 2004-2005 in diversi paesi².

¹ Cfr. www.oecd.org/skills/piaac/ - Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) – Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

² De Mauro, 2008, snp.

Con buona probabilità, già così, è chiaro, anche a chi non fosse informato, di cosa si tratta e dell'entità del problema.

La comparazione tra i nuovi dati dell'indagine PIAAC 2024 e quelli della precedente 2013, purtroppo, non fa emergere una condizione di miglioramento per l'Italia. Come sintetizzato dall'Accademia della Crusca, il confronto “mostra che, negli ultimi dieci anni, la competenza media in alfabetizzazione è migliorata solo in Danimarca e Finlandia, rimanendo stabile o in calo in tutti gli altri Paesi partecipanti, compresa l'Italia”³, sottolineando che “l'espansione educativa diffusa non ha compensato queste tendenze, perché la competenza tra i laureati universitari è diminuita o è rimasta stagnante nella maggior parte dei casi”⁴.

Possiamo cogliere quanto appena descritto attraverso i dati numerici riportati nella tabella di fig. 1, in cui sono evidenziati i risultati dell'indagine PIAAC relativi a 13 dei 31 paesi coinvolti per quanto riguarda le competenze alfabetiche (*literacy*), matematiche (*numeracy*) e di problem solving (*adaptive problem solving*) degli adulti tra i 16 e i 65 anni, in un raffronto tra l'Italia e il valore medio tra i paesi OCSE.

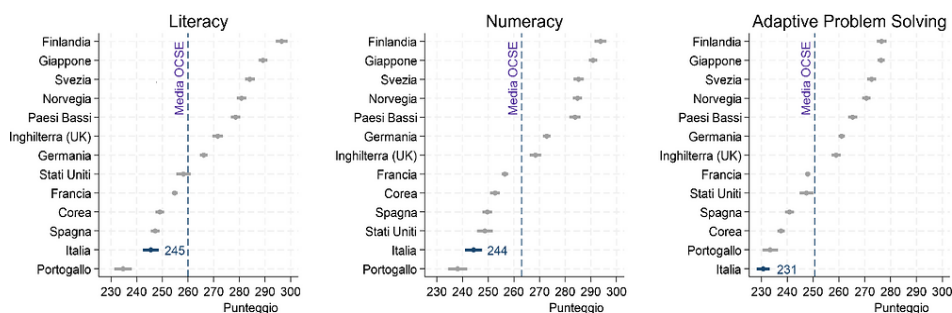


Fig. 1 – Confronto tra *literacy*, *numeracy* e *adaptive problem solving* (fonte: OECD - Organisation for Economic Co-operation and Development)⁵.

L'Italia, tra i paesi riportati nelle tabelle, occupa una posizione molto bassa, al di sotto della media OCSE, confermando i dati già emersi

³ Cfr. <https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/il-rapporto-piaac-ocse-2024/40918> (vistato marzo 2026).

⁴ *Ibidem*

⁵ I Paesi messi a confronto includono i Paesi e le economie con i più alti punteggi di competenza e quelli più ampi in termini di popolazione adulta (16-65 anni). Cfr. https://www.oecd.org/it/publications/indagine-sulle-competenze-degli-adulti-2023_e014cfb-it/italia_859a992c-it.html#section-d1e35 (vistato marzo 2026).

dall'indagine PIAAC 2013. Nel rapporto PIAAC, la *literacy* non deve essere intesa come semplice capacità alfabetica, bensì come la capacità di comprendere, valutare e utilizzare i testi scritti per raggiungere i propri obiettivi, sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità per prendere parte attiva alla società. Include la capacità di cogliere il significato di frasi o testi lunghi, di comprendere le intenzioni dell'autore e di compiere inferenze. Non è semplicemente lettura ma competenza funzionale. Lo stesso vale per la *numeracy*, indica la capacità degli adulti di reperire, utilizzare, interpretare concetti matematici per gestire le situazioni della vita quotidiana, come esaminare un budget, calcolare sconti, comprendere percentuali, interpretare grafici e tabelle, stimare quantità. Altrettanto, *adaptive problem solving* (APS) nel PIAAC-OCSE è la capacità di risolvere problemi complessi e dinamici attraverso le proprie strategie, analizzando le informazioni, valutando i rischi, gestendo gli imprevisti e prendendo decisioni.

Se osserviamo nel dettaglio i risultati dell'indagine PIAAC 2024 possiamo vedere (fig. 2) che il 70% circa della popolazione adulta italiana non supera la soglia del livello 2 nelle tre competenze misurate, e almeno 35% si posiziona al livello 1 o al di sotto del livello 1, mentre oltre il livello 4 troviamo solo il 5-6% della popolazione adulta.

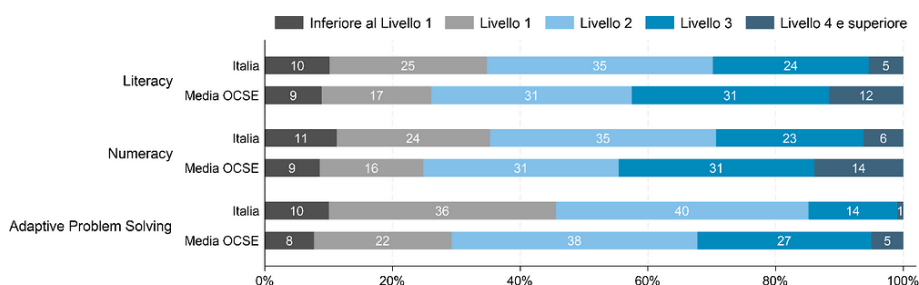


Fig. 2 - Percentuale di adulti per livello di competenza in *literacy*, *numeracy*, *adaptive problem solving*: Italia e media OCSE (fonte: OECD - *Organisation for Economic Co-operation and Development*)⁶.

Al livello 1 o inferiore si collocano gli adulti con una competenza ridotta: sono in grado, in *literacy*, di comprendere testi brevi ed elenchi quando le informazioni sono chiaramente indicate; non sono invece in grado di comprendere informazioni complesse che richiedono collegamenti testuali e intertestuali o inferenze. Chi non ha superato il livello 1 è in grado di comprendere solo frasi brevi e molto semplici. Per quanto riguarda le

⁶ Ivi.

competenze in *numeracy*, i soggetti con punteggio 1 riescono a compiere calcoli di base con numeri interi, a comprendere i decimali e a reperire informazioni da tabelle e grafici, ma possono avere difficoltà con attività matematiche più complesse; al di sotto del livello 1 sono in grado solo di eseguire somme e sottrazioni con piccoli numeri. Per l'*adaptive problem solving*, il livello 1 indica adulti in grado di risolvere problemi semplici, con poche variabili e informazioni che non cambiano; hanno difficoltà con problemi che richiedono più passaggi e più variabili; al di sotto del livello 1 le competenze sono sufficienti per risolvere problemi molto semplici a un solo passaggio. Al contrario, il ristretto numero di adulti, pari al 5-6% (1% per il *problem solving*), che hanno ottenuto un punteggio di livello 4 o 5 nelle tre competenze deve essere considerato ad alta *performance*.

Se poi osserviamo il dato disagregato delle tre competenze per fasce d'età (fig. 3), la situazione diviene preoccupante, poiché il punteggio che misura le competenze diminuisce con l'aumentare dell'età. Dunque, tendenzialmente, visto che la popolazione compresa entro 65 anni d'età è pienamente scolarizzata, dobbiamo rilevare un progressivo indebolimento delle competenze acquisite, ossia un'inefficacia complessiva nel mantenimento della formazione impartita attraverso il sistema scolastico.

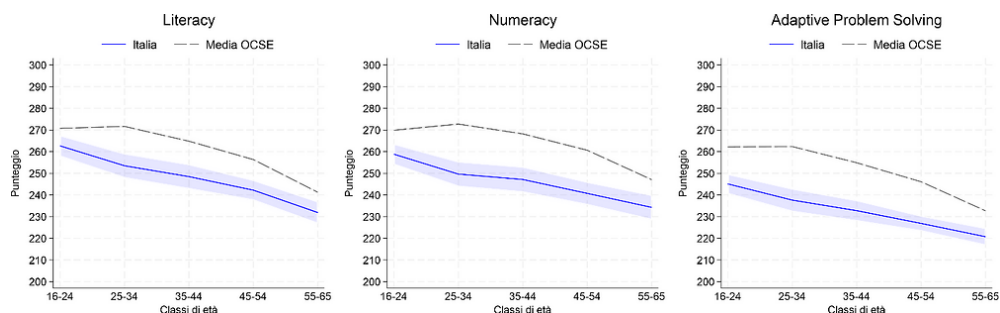


Fig. 3 - Punteggio medio in *literacy*, *numeracy* e *adaptive problem solving*, per classi di età. Confronto delle medie dell'Italia e dell'OCSE (fonte: OECD - *Organisation for Economic Co-operation and Development*)⁷.

Quest'ultimo aspetto, ovvero il progressivo indebolimento delle competenze misurate dal rapporto PIAAC e, di conseguenza, una certa fragilità della formazione scolastica, è particolarmente evidente nel confronto - già rilevato dall'accademia della Crusca - tra i dati PIAAC 2013-2024 per

⁷ Cfr. https://www.oecd.org/it/publications/indagine-sulle-competenze-degli-adulti-2023_e014cfb-it/italia_859a992c-it.html#section-d1e35 (vistato marzo 2026).

quanto attiene alla *literacy*. Come si può notare (fig. 4), il dato non è omologabile tra i diversi paesi. Infatti, i primi 5 paesi nel PIAAC 2013 erano (nell'ordine) il Giappone, la Finlandia, i Paesi Bassi, l'Australia, la Svezia. Sostanzialmente gli stessi, in un diverso ordine, nel PIAAC 2024: Giappone, Svezia, Finlandia, Norvegia, Paesi Bassi. I primi 5 paesi mantengono più o meno invariato il dato ad esclusione della Norvegia che migliora il livello di competenza. L'Italia, sempre posizionata nettamente al di sotto della media OCSE, non è più l'ultima per il livello di competenze nella *literacy* negli adulti; ci sono paesi più svantaggiati: Israele, Lituania, Polonia, Portogallo e Cile. Nonostante ciò, in Italia si registra un aumento dei soggetti con punteggio 1 o inferiore, a conferma del generale impoverimento delle competenze di base.

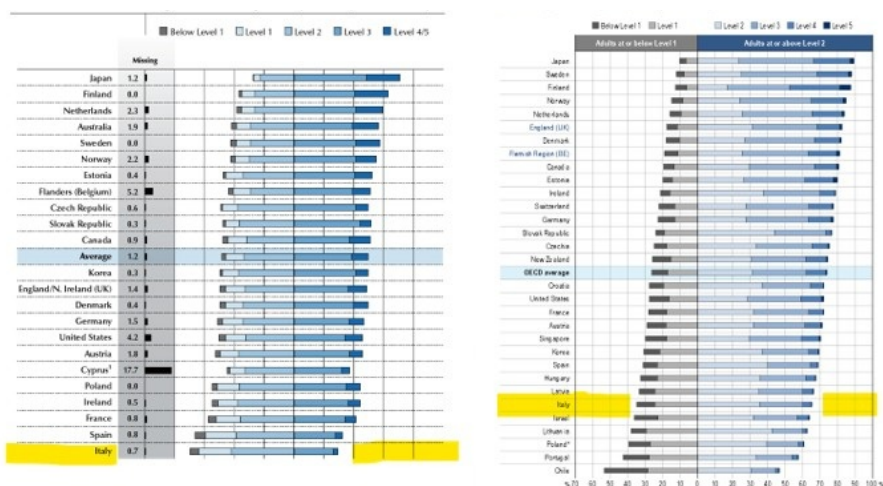


Fig. 4 – Confronto tra i dati relativi alla *literacy* di PIAAC 2013 e PIAAC 2024 (fonte: Accademia della Crusca)⁸.

2. Utopia, alfabetizzazione e analfabetismo

La pianificazione politica delle questioni linguistiche è di vitale importanza negli stati democratici moderni. Proprio attraverso la realizzazione di una compiuta educazione scolastica e linguistica per i diversi strati sociali è possibile una democrazia funzionale, equa e sostenibile. La

⁸ Cfr. <https://accademiadellacrusca.it/contenuti/il-rapporto-piaac-ocse-2024/40918> (vistato marzo 2026).

scolarizzazione, e in particolare l'acquisizione di un'adeguata competenza linguistica, consente ad ogni cittadino la partecipazione attiva alla vita democratica e ai processi decisionali, nonché garantisce trasparenza e consapevolezza delle scelte di delega rappresentativa alla base di ogni democrazia. La domanda che qui ci poniamo, anche alla luce dei dati recenti, e meno recenti, ricavabili dall'indagine PIAAC, è se la relazione tra scolarizzazione e acquisizione delle competenze base necessarie per la partecipazione consapevole a quel processo di democratizzazione equo e diffuso sia davvero avvenuta o se, invece, non sia da considerare sul piano utopico e, dunque, debba essere riletta in una diversa prospettiva sicuramente meno funzionalista e positivista.

L'idea, o l'ideale, di realizzare una scolarizzazione di massa è iniziata dopo l'unità d'Italia e ha avuto come primo obiettivo proprio l'educazione linguistica, nella *Storia linguistica dell'Italia unita* De Mauro⁹ sottolinea che “al momento dell'unificazione la popolazione italiana era per quasi l'80% priva della possibilità di venire a contatto con l'uso scritto dell'italiano, ossia, per la già rammentata assenza dell'uso orale, dell'italiano senz'altra specificazione”. La nazione italiana, appena unificata nei territori, doveva costituirsi anche nelle forme di un'identità culturale, come un'utopia rispetto all'evidente frammentazione derivata dalle profonde diversità regionali, e il primo passo per costituirla era la diffusione di una lingua nazionale comune – la lingua manzoniana – da far acquisire a una popolazione che, in modo netto, era prevalentemente dialettale. Per questo programma linguistico la sola azione scolastico/educativa non sarebbe stata sufficiente, scrive ancora De Mauro¹⁰: “sperare di modificare le condizioni linguistiche italiane soltanto attraverso l'azione dei maestri toscani che diffondevano la lingua comune era e doveva rivelarsi illusorio. Era stata, questa, la proposta della più sistematica delle dottrine linguistiche elaborate negli anni dell'unificazione: la teoria manzoniana”. La scuola, in primis, dovette rispondere al programma di diffusione della lingua comune che si presentava, come già sottolineato, piuttosto come un progetto utopico, e al quale parteciparono in modo strutturante, a volte anche implicitamente, la stampa e gli altri media (radio e poi TV), l'esercito, le istituzioni burocratiche. Il processo di alfabetizzazione della popolazione italiana non fu immediato e, tantomeno, omogeneo sia tra le diverse aree geografiche sia tra le differenze di genere. Basta ripercorrere

⁹ De Mauro 1963, p. 35

¹⁰ *Ivi*, p. 43

rapidamente i dati riportati al tempo da De Mauro¹¹ e disponibili presso l'ISTAT¹² per comprendere come le politiche scolastiche, e dunque linguistiche in primo luogo, dovessero mantenere come obiettivo primario la riduzione dell'analfabetismo. Nel 1871 la percentuale di analfabeti era del 69% (sette italiani su dieci); nel secondo dopoguerra, ancora, il 12,9% della popolazione risultava analfabeta; nel 1961 l'analfabetismo si riduce all'8,3% (otto italiani su cento), laddove però, a metà degli anni Cinquanta, era intervenuta la legge che estendeva l'obbligo scolastico fino ai quattordici anni d'età. La scolarizzazione è sicuramente un dato rilevante da correlare al processo di alfabetizzazione avviato con le politiche linguistiche post unitarie e proseguito nel dopoguerra: nel 1951, riporta l'ISTAT¹³, circa venti milioni di italiani (46,3%) nonostante sapessero leggere e scrivere non avevano titoli di studio (considerati *alfabeti*); tredici milioni (30%) di cittadini con licenza elementare; due milioni e mezzo circa (5,9%) con la licenza media; un milione e quattrocentomila (3,3%) con diploma; e con la laurea solo quattrocentomila persone (1%). Dopo i primi cinquant'anni, nel 2001, il dato è mutato: quasi dieci italiani su cento non hanno titoli di studio, una porzione residua di popolazione; un quarto, invece, ha conseguito la licenza elementare e il 30% ha la licenza media, mentre un 25% è diplomato. I laureati sono ancora pochi: il 7,1%. I dati ricavati dal censimento del 2011 e del 2020 (si vedano fig. 5 e 6) mostrano ancora un progresso nel livello di istruzione: aumento dei laureati, diminuzione dei cittadini senza titolo o con licenza elementare e media, conseguenza anche del ricambio demografico, poiché proprio le generazioni più anziane non avevano avuto accesso all'istruzione. Nelle classi sociali a più bassa scolarizzazione, e dunque al livello minimo di alfabetizzazione, sussiste un costante rischio di regresso verso stati di semianalfabetismo, un analfabetismo di ritorno, che è "condizione di chi ha disimparato a leggere e scrivere per mancanza di pratica"¹⁴. Questa mancanza di pratica e conseguente rischio di un ritorno di analfabetismo, possiamo affermare, riguarda anche coloro che, usciti dalle scuole medie, hanno smesso di leggere e di scrivere.

¹¹ Cfr. *ibidem*.

¹² Cfr. <https://www.istat.it/it/files/2011/03/Italia-in-cifre.pdf>.

¹³ Si veda ancora il rapporto ISTAT *Italia in cifre*, p. 15 - <https://www.istat.it/it/files/2011/03/Italia-in-cifre.pdf>

¹⁴ Cfr. il dizionario "De Mauro" su www.dizionario.internazionale.it – su questi temi, inoltre, cfr. De Mauro 1977; De Mauro 1980, De Mauro 1994.

→ Anno di Censimento		2011									
→ Tipo dato		popolazione residente (valori assoluti)									
i	→ Titolo di studio	nessun titolo di studio	licenza di scuola elementare	licenza di scuola media inferiore o di avviamento professionale	diploma di scuola secondaria superiore (2-3 anni)	diploma di scuola secondaria superiore (4-5 anni)	diploma terziario non universitario del vecchio ordinamento e diplomi A.F.A.M.	diploma universitario (2-3 anni) del vecchio ordinamento (incluse le scuole dirette a fini speciali o parauniversitarie)	laurea	laurea magistrale	totale
		▲▼	▲▼	▲▼	▲▼	▲▼	▲▼	▲▼	▲▼	▲▼	▲▼
→ Territorio											
	Italia	4 920 233	11 279 166	16 706 879	3 044 248	13 906 688	206 412	441 072	932 372	4 691 104	56 128 173

Fig. 5 - Dati ISTAT titoli di studio in Italia nel 2011¹⁵.

Dunque, il rischio concreto di analfabetismo di ritorno, stando ai dati ISTAT, riguardava più della metà della popolazione ancora nel 2011 (vedi fig. 5) – cioè 32 milioni di italiani su 56 milioni in totale – e poco meno della metà della popolazione italiana nel 2020 – 24 milioni di persone su 51 milioni complessivi di abitanti (fig. 6).

Classe di età	15 anni e più ▾					
Seleziona periodo	2020					
Titolo di studio	licenza di scuola elementare, nessun titolo di studio	licenza di scuola media	diploma 2-3 anni (qualifica professionale)	diploma 4-5 anni (maturità)	laurea e post-laurea	totale
	▲ ▽	▲ ▽	▲ ▽	▲ ▽	▲ ▽	▲ ▽
Territorio						
🇮🇹 Italia	8 263	16 733	2 841	16 197	7 944	51 977

Fig. 6 - Dati ISTAT sui titoli di studio in Italia nel 2020¹⁶.

La questione di un processo sostenibile di democratizzazione che perseguisse un'utopia di politica linguistica diffusa e consolidata a larghi strati della popolazione avrebbe dovuto affrontare il problema dell'analfabetismo di ritorno e il rischio di regressione delle competenze di base necessarie a una partecipazione consapevole. Il processo di alfabetizzazione, iniziato con l'unificazione politica e linguistica dell'Italia, ha avuto tempi di attuazione lunghi e nessuna programmazione successiva alla semplice alfabetizzazione. Dunque, nell'ipotesi di una programmazione educativa sostenibile, capace di tradurre l'utopia di un'alfabetizzazione di massa in un progetto democratico compiuto, sarà necessario attivare politiche

¹⁵ http://dati-censimentopopolazione.istat.it/Index.aspx?DataSetCode=DICA_TITSTUDIO

¹⁶ <http://dati.istat.it/index.aspx?queryid=55981#>

linguistiche volte a mantenere l'alfabetizzazione nelle classi sociali meno attrezzate dal punto di vista della scolarizzazione e delle funzionalità linguistiche, anche attraverso l'uso dei nuovi strumenti di comunicazione. In passato, sperimentazioni extrascolastiche di alfabetizzazione primaria sono state fatte, tra il 1960 al 1968 la RAI ha mandato in onda con il sostegno del Ministero della Pubblica Istruzione il programma *Non è mai troppo tardi* condotto dal maestro Alberto Manzi¹⁷, un corso di istruzione popolare per il recupero dell'adulto analfabeta per insegnare a leggere e a scrivere a coloro che avevano già superato l'età scolare. Ispirarsi alla prima alfabetizzazione, riprogrammare le politiche linguistiche per fronteggiare il rischio di un analfabetismo di ritorno, per l'immediato e per il futuro, deve essere un obiettivo.

2. Dall'utopia delle competenze diffuse a un analfabetismo funzionale diffuso

Dall'indagine PIAAC sul livello di competenze fondamentali della popolazione è emerso che l'Italia occupa le ultime posizioni (in particolare tra i paesi europei). Questo denota la rilevanza di un problema italiano, legato probabilmente alla conformazione socioculturale del paese e, in parte, alla scarsa efficacia dei sistemi educativi. Sussiste una porzione della popolazione che non possiede un livello accettabile di quelle competenze che l'OCSE definisce necessarie per interagire, comprendere e comunicare efficacemente nelle attuali società complesse: "The Survey measures adults' proficiency in key information-processing skills - literacy, numeracy and problem solving - and gathers information and data on how adults use their skills at home, at work and in the wider community"¹⁸. Questa carenza di competenze è paragonabile all'analfabetismo strutturale post-unitario, una nuova forma di analfabetismo, ormai da diverso tempo definita come *analfabetismo funzionale*. La definizione di analfabeta funzionale – functionally illiterate, elaborata a partire da quella functionally literate - è ribadita dall'UNESCO:

A person is functionally literate/illiterate who can/cannot engage in all those activities in which literacy is required for effective functioning of his or her group and community and also for enabling him or her to continue to use reading, writing and calculation for his or her own and

¹⁷ Cfr. <https://www.raiplay.it/programmi/nonemaitroppotardi>

¹⁸ Cfr. cfr. www.oecd.org/skills/piaac/: "L'indagine misura la competenza degli adulti nelle principali abilità di elaborazione delle informazioni - alfabetizzazione, calcolo e risoluzione dei problemi - e raccoglie informazioni e dati su come gli adulti utilizzano le loro competenze a casa, al lavoro e nella comunità in generale".

the community's development. (Definition originally approved in 1978 at UNESCO's General Conference, and still in use today.)¹⁹

Evidentemente non si tratta di analfabeti strumentali, incapaci di leggere, scrivere e fare conto, ma di una nuova e diversa forma di disagio: tutti coloro che pur sapendo leggere e scrivere non riescono a gestire in modo efficace la comprensione linguistica, cioè sostanzialmente leggono (ascoltano) ma non colgono appieno, nella loro complessità, i significati; la qual cosa comporta il non poter utilizzare funzionalmente (come ribadito dall'UNESCO) per scopi sociali o personali le informazioni contenute nei testi con cui entrano in contatto. L'analfabeta funzionale ha difficoltà a comprendere, nella lettura, il senso di testi complessi e a scrivere ed esprimere correttamente concetti elaborati. Un analfabeta funzionale è in grado di interagire linguisticamente, attraverso la scrittura o l'ascolto di audiovisivi, sui social media, però non è in grado di cogliere appieno il senso di un bugiardinio dei medicinali, o i termini di una polizza assicurativa, o un'offerta d'investimento bancario, non riesce a comprendere pienamente un articolo di giornale o un romanzo, fatica a esprimere le proprie idee in una assemblea pubblica, è in difficoltà quando deve redigere testi lunghi. Dunque, si trova in difficoltà quando gli si chiede di intervenire attivamente nella società, sia come produttore sia come ricettore di testi linguistici. L'analfabetismo funzionale, inoltre, non è evidente come lo era l'analfabetismo strumentale: un analfabeta funzionale è apparentemente alfabetizzato, legge e scrive autonomamente, non ha bisogno di un mediatore linguistico, anche se, secondo i dati rilevati dall'indagine PIAAC in Italia, circa il 70% della popolazione vive, lavora ed esercita i propri diritti democratici, pur essendo al di sotto della soglia minima di comprensione.

2.1. Com'è accaduto?

Viene da chiedere: perché? Perché si è giunti a un risultato così negativo in termini di alfabetizzazione funzionale? Perché in Italia più che altrove in Europa?

¹⁹ Cfr. UNESCO, 2006: "Una persona è funzionalmente alfabetizzata/analfabeta se può/non può impegnarsi in tutte quelle attività in cui l'alfabetizzazione è richiesta per un efficace funzionamento del suo gruppo e della sua comunità e anche per permetterle di continuare a usare la lettura, la scrittura e il calcolo per il proprio sviluppo e quello della comunità. (Definizione originariamente approvata nel 1978 dalla Conferenza generale dell'UNESCO e tuttora in uso)".

Un primo dato è la condizione di svantaggio iniziale, spieghiamo meglio: alla metà dell'800 del secolo scorso in Svezia gli analfabeti strumentali erano il 10% e in Scozia il 20% (per fare alcuni esempi)²⁰, in Italia nel 1871, come abbiamo visto, si registrava il 69% di analfabeti strumentali (cfr. ISTAT 2011), dunque almeno il 50% di popolazione non alfabetizzata in più rispetto a stati europei più consolidati. Questo dato ha nettamente orientato le politiche linguistiche nazionali verso l'urgenza, nel tentativo di risolvere, in tempi brevi, le problematiche post-unitarie. Dunque le politiche linguistiche, e soprattutto scolastiche, sono state orientate all'alfabetizzazione di base attraverso la scolarizzazione di massa come forma di inclusione primaria: la scolarizzazione come alfabetizzazione. Nella scuola, ancor oggi, quella programmazione linguistica è rimasta più o meno invariata; non c'è stato un *upgrade* verso un progetto di educazione linguistica che considerasse gli aspetti *funzionali* dell'alfabetizzazione. Di qui una seconda risposta: la scuola. Una scuola che avrebbe forse bisogno di un ripensamento radicale, quantomeno di prendere in considerazione nuove problematiche, di riorientarsi verso la prospettiva di una nuova utopia, che non preveda solo l'alfabetizzazione di massa ma che consideri uno spettro più ampio dei bisogni educativi e della crescita degli individui, che ad esempio sia volta a valorizzare l'individualità delle intelligenze e le differenze cognitive come fattori di una funzionalizzazione estranea a modelli universalistici e omologanti, che ripensi la creatività e l'emotività come fattori funzionalizzanti se pur divergenti. Così, Maragliano, introducendo il testo di Parodi sui problemi dell'analfabetismo funzionale, scrive a proposito della scolarizzazione:

per provare a cambiare la situazione attuale dell'alfabetismo funzionale, che è tutt'altro che tranquillizzante, non fosse altro che per le ristrettezze quantitative che assume sul piano sociale, occorrerebbe, come primo e necessario passo, lavorare a delegittimare la presenza implicita di quell'aggettivo [scolastico] all'interno dell'impegno pedagogico, prima ancora che didattico, esercitato dalla scuola [...]. Detto in altro modo, per liberare la scuola occorrerebbe descolarizzare la cultura, a cominciare da quella accademica, e riconoscere che ci sono tanti e tanto diversi modi di concepire, praticare, insegnare, apprendere la parola parlata, quella letta, quella scritta²¹.

²⁰ Cfr. Russo 2001; Cipolla 2012.

²¹ Maragliano 2018, pp. 7-8.

Il problema non è certamente inedito, la 7^o commissione permanente (istruzione pubblica, beni culturali, ricerca scientifica, spettacolo e sport) del Senato della Repubblica già nel gennaio del 1992 aveva reso pubblica una *Indagine conoscitiva sulla dispersione scolastica, l'analfabetismo funzionale, l'analfabetismo di ritorno, i nuovi analfabetismi nella società italiana*, da cui si evince che il problema era stato rilevato con consapevolezza già trent'anni addietro e che, altresì, sono mancate risposte concrete al problema.

Certamente, sul piano istituzionale e della ricerca scientifica sono state avviate riflessioni sulle strategie di contrasto del problema dell'analfabetismo funzionale, anche se non è mai stato condotto un vero e proprio lavoro di coordinamento sistematico volto a individuare una strategia da intraprendere. La distribuzione degli analfabeti funzionali italiani per titolo di studio e fasce d'età (dati OECD-PIAAC) ha evidenziato che il 50% degli analfabeti funzionali è compreso nelle fasce d'età superiori ai 50 anni. Proprio questo deve spingere verso programmi di formazione degli adulti. Proprio su questo aspetto insistono sia Mineo e Amendola dell'INAPP (Istituto Nazionale Analisi Politiche Pubbliche) con una ricerca assieme a UNIEDA (Unione Italiana di Educazione degli Adulti) dal titolo *Emergenza analfabetismo funzionale*²²; sia l'INVALSI (Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione) individuando la problematicità de *Le competenze degli adulti nell'Indagine OCSE PIAAC*²³. Sul fronte della ricerca scientifica per il contrasto all'analfabetismo funzionale sussistono alcune sperimentazioni tra cui quella sviluppata nell'ambito delle metodologie del dispositivo ROLL (Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture) e ACT (Atelier di Comprensione del Testo) nel progetto *Prévenir l'illettrisme par des dispositifs pédagogiques innovants et la coopération avec les familles* attivato nell'ambito dei partenariati strategici – KA201 del programma Erasmus+ e al quale hanno partecipato, per l'Italia, l'Ufficio Scolastico Regionale (USR) Piemonte e l'Università degli Studi della Basilicata²⁴. Il ROLL è un dispositivo del Centro Internazionale di Formazione a Distanza dei Maestri (CIFODEM) sviluppato in Francia per favorire la comprensione del testo scritto; il ROLL e gli Atelier di Comprensione del Testo (ACT) aiutano gli studenti a osservare il proprio percorso di comprensione, stimolando l'autoriflessione e valutando i progressi nell'acquisizione delle competenze, misurati tramite test e griglie di osservazione.

²² Cfr. Mineo, Amendola, 2017

²³ Cfr. <https://www.invalsiopen.it/competenze-adulti-indagine-ocse-piaac/>

²⁴ Cfr. Lastrucci, Milito, Surmonte, 2021. Si veda anche www.erasmus-illettrisme.fr

2.2. *L'utopia per una nuova educazione*

Il tema che abbiamo affrontato in questo contributo è di importanza strategica per un'educazione sostenibile. Sarà necessario avviare un programma che sappia accogliere nuove utopie educative e, al contempo, farsi portatore dello sviluppo linguistico (alfabetizzazione funzionale) come fonte di sviluppo sostenibile. Come scrive Gallina, l'agenda 2030:

pone al centro degli impegni da mantenere, ancora per l'oggi, il tema dell'equità delle opportunità di apprendimento ed educazione per tutta la vita, e indica la necessità di uscire dalla retorica delle affermazioni per agire in vista di uno sviluppo equo e sostenibile [...]. Nell'articolazione dei diversi progetti previsti per la scadenza del 2030, l'agenda denuncia l'insufficiente impegno sviluppato finora, e misura lo stato attuale dell'analfabetismo nel mondo in relazione all'obiettivo del programma Efa: dimezzare entro il 2015 il numero degli *illiterate* del mondo²⁵.

Il tema dell'analfabetismo, nella sua forma di analfabetismo funzionale, che accompagna, come uno spettro, le complesse società contemporanee, non può più essere trascurato nelle politiche educative, scolastiche, universitarie e di formazione permanente. Serve necessariamente un piano di portata pari a quella del progetto di alfabetizzazione scolastica avviato dopo l'unità nazionale.

In conclusione, però, è necessario riflettere anche sul fallimento sostanziale del programma educativo che ha guidato l'istruzione in Italia (e non solo), e farlo rivalutando l'aspetto utopistico alla base di quel programma: l'ideale di una società in cui tutta la popolazione è istruita e consapevole, in grado di partecipare attivamente alle funzioni democratiche. Perché solo recuperando l'utopia che ha guidato la prima formazione dello Stato e gli ideali di un'inclusione sociale ad essa sottesi sarà possibile recuperare quell'energia necessaria a un nuovo, grande, progetto di alfabetizzazione funzionale.

²⁵ Cfr. Gallina 2018, p.3, si veda anche Gallina 2006.