

## ***Literacy all'italiana: indagini, analisi, prassi, prospettive.***

Rosarita Digregorio

### **Riassunto**

L'intervento traccia un quadro degli studi e delle esperienze italiane nel campo della *literacy*, con particolare riferimento alle criticità dell'analfabetismo funzionale. Passa poi in esame le macroaree in cui si articolano attualmente il dibattito e le prassi relative all'alfabetizzazione in Italia: la scuola, con il rinnovamento del sistema scolastico e della didattica, l'educazione linguistica, la peculiare attenzione alla necessità di rinforzo della *reading literacy*, le reti e la cooperazione interistituzionale a favore della *transliteracy*, un'alfabetizzazione complessiva e multimediale permanente che garantisca, per tutto il corso della vita, competenze trasversali per una cittadinanza critica e consapevole.

### **Parole chiave**

Literacy, scuola, alfabetizzazione, analfabetismo funzionale, scuola democratica, educazione linguistica

⇒ *Titre, chapeau et mots-clés en français à la fin de l'article*

⇒ *Titel, Lead und Schlüsselwörter auf Deutsch am Schluss des Artikels*

### **Autore**

Rosarita Digregorio, Istituzione Sistema Biblioteche Centri Culturali, Roma Capitale  
Via Anastasio II, 130 00165 Roma, Italia, r.digregorio@bibliotechediroma.it

# Literacy all'italiana: indagini, analisi, prassi, prospettive.

Rosarita Digregorio

## Italia e Literacy: uno sguardo generale

La riflessione sul tema della *literacy* – la capacità di lettura e scrittura che un individuo deve possedere per essere pienamente parte del mondo in cui vive – da decenni al centro di ampi dibattiti internazionali, in Italia ha stentato a imporsi all'attenzione dell'opinione pubblica. Eppure nel caso italiano l'alfabetizzazione, almeno dal 1961, anno dell'Unificazione, è stata una sfida costante nello sviluppo nazionale, tanto che la lotta all'analfabetismo quale inaccettabile motivo di frattura sociale è addirittura un pilastro della carta costituzionale, laddove lo Stato si impegna a “rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese” (art. 3 della Costituzione Italiana).

Persino un'adeguata e completa traduzione del termine *literacy* in italiano appare quasi impossibile; eventuali termini equivalenti sembrano insufficienti a indicare la complessità delle sfumature della parola inglese: *alfabetizzazione, letteratismo, educazione, formazione, apprendimento permanente, competenza* richiedono, per essere pienamente rispondenti al concetto, di essere inglobati in perifrasi e locuzioni più articolate.

Nell'ambito del convegno INVALSI<sup>1</sup> *Insegnare a leggere – Imparare a comprendere*, tenutosi a Roma il 17 novembre 2018, Chiara Biasin, nella sua relazione intitolata *Leggere e comprendere da adulti: alfabetizzazione e literacy da adulti in Italia*, ha tracciato un panorama storico scandito in fasi ben distinte, secondo i programmi UNESCO e altri orientamenti internazionali. Nel secondo dopoguerra, fino al 1950, sono stati attivati programmi generali ed estensivi di lotta all'analfabetismo rivolte alle giovani generazioni (modello strumentale). Dopo il 1950, l'analfabetismo persistente e di massa nei paesi in via di sviluppo e l'analfabetismo adulto come recupero della mancata alfabetizzazione infantile sono stati combattuti con grandi interventi coordinanti a livello internazionale, come la Conferenza di Teheran del 1965 (modello neutrale e umanistico). Dal 1970 l'analfabetismo primario e secondario è stato affrontato con strategie utilitaristiche e funzionalistiche, puntando al recupero sul piano culturale, professionale e personale (modello politico-professionale). Infine, dopo gli anni Ottanta, si sono assestati differenti livelli e tipologie di analfabetismo nel mondo, legato a gruppi, comunità, pratiche specifiche, richiedenti interventi mirati che in Italia non sempre sono stati adeguati<sup>2</sup>.

Lo specifico italiano è indissolubilmente legato al nome di Tullio De Mauro, che, a partire dalla sua *Storia linguistica dell'Italia unita* del 1963, ha portato alla luce, in lunghi decenni di una vera e propria battaglia culturale condotta dalla sua scuola scientifica, che la questione centrale del Paese è non solo la diffusione e la qualità della scolarizzazione, ma anche il crescente disallineamento tra apprendimento scolastico e reale alfabetizzazione della popolazione. Se l'analfabetismo strumentale, cioè la totale incapacità di lettura e scrittura, ha subito un abbattimento pressoché totale con l'estensione dell'obbligo scolastico per bambini e adolescenti, il fermo contrasto all'evasione scolastica e un generale aumento della scolarizzazione, l'analfabetismo funzionale, ovvero l'incapacità di molti di usare in modo proficuo, nel quotidiano, le proprie abilità di scrittura e lettura, ma anche di calcolo (*numeracy*), viene periodicamente indicato da ricerche e sondaggi come inadeguato in larghe fasce della popolazione, prevalentemente tra gli adulti (18-75+ anni). L'ultimo rapporto curato dall'INAPP - Istituto nazionale per l'analisi delle politiche pubbliche – sui *low skilled* in Italia, ovvero le persone con basse competenze e qualifiche, basato sui dati dell'indagine OCSE-PIAAC (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies*), relativo al 2017, dice che nel nostro paese sono circa 11 milioni, il 28% della popolazione adulta compresa tra 16 e 65 anni, a fronte di una media OCSE pari al 15,5%, i cittadini che per queste carenze si trovano ad alto rischio di esclusione sociale (Mineo &

<sup>1</sup> INVALSI-Istituto Nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione, l'ente italiano preposto alla verifica e al supporto del sistema formativo italiano.

<sup>2</sup> [https://www.invalsi.it/invalsi/doc\\_eventi/2018/11/02\\_BIASIN.pdf](https://www.invalsi.it/invalsi/doc_eventi/2018/11/02_BIASIN.pdf)

Amendola, 2018): un'ignoranza, come evidenziato senza mezzi termini da Solimine (2014) dai costi economici e sociali altissimi.

La performance complessiva del sistema scolastico nazionale si ripercuote necessariamente sulle competenze in età adulta: un'alfabetizzazione strumentale efficace dovrebbe avere ricadute positive anche sull'alfabetizzazione funzionale, per questo gli interventi sulla *literacy* vertono in Italia innanzitutto sul potenziamento della scuola e sull'innovazione didattica, in particolare nel campo dell'educazione linguistica (benché sempre più anche le competenze matematiche e scientifiche siano state inglobate nell'elaborazione di nuovi modelli formativi). Le azioni in atto vedono impegnate istituzioni, biblioteche e agenzie coinvolte per statuto nella costruzione e nell'implementazione delle competenze di base e del *lifelong learning*.

Non tratteremo qui le innumerevoli *literacy* che anche in Italia sono state indagate e che rispecchiano la grande frammentazione dei saperi, ciascuno necessitante di un sia pur minimo set di competenze specifiche, soprattutto in quei campi che impattano fortemente la vita contemporanea. Così, per esempio, non sono mancati approfondimenti sulla *literacy* economica, a cura dell'AEEE-Italia, l'Associazione Europea per l'educazione economica, che, con la Fondazione Campus, ha condotto una ricerca in occasione della pubblicazione del libro di Alan Friedman *Dieci Cose da sapere sull'economia italiana prima che sia troppo tardi* (Newton Compton Editori, 2017)<sup>3</sup>. Anche la Banca d'Italia, sempre nel 2017, nell'ambito dell'iniziativa del G20 per la raccolta di dati armonizzati sul livello di alfabetizzazione finanziaria della popolazione, ha analizzato le competenze finanziarie degli italiani adulti. La rilevazione è stata condotta secondo la metodologia sviluppata dall'*International Network for Financial Education* (INFE) dell'OCSE, sul cui sito è possibile trovare tutta la documentazione (Salvatore A., Franceschi F., Neri A. and Zanichelli F., *Measuring the financial literacy of the adult population: the experience of Banca d'Italia, Bank of Italy Occasional Paper, June 2018*)<sup>4</sup>. Altre materie indagate sono la salute (*health literacy*)<sup>5</sup> e l'ambiente e i cambiamenti climatici, specie la tutela marina con l'*ocean literacy* (cfr. Squarcina & Pecorelli, 2018).

## Scuola ed educazione linguistica

La pubblicazione del rapporto INVALSI 2019<sup>6</sup>, con dati deficitari, specie nel sud del Paese, sulle competenze linguistiche e matematiche degli studenti italiani, tendenza negativa che peraltro si ripropone annualmente, ha riaperto un annoso dibattito sulla scuola. Lo scontro di visione è stato negli anni incarnato da nomi importanti del panorama culturale italiano: Paola Mastrocola, Cesare Segre, Pietro Citati, Ernesto Galli della Loggia, da una parte, fautori di un ritorno a una scuola incentrata sui saperi, sull'insegnamento frontale, sulla riproposizione della letteratura e dei modelli autorali classici, su un rapporto gerarchizzato docente-discente, contro una scuola che sarebbe stata semplificata e depotenziata a partire dalle posizioni innovative di figure come don Lorenzo Milani, Mario Lodi, Gianni Rodari, De Mauro stesso, che avrebbero scardinato e impoverito il sistema formativo italiano, in nome di pseudo istanze democratiche.

Sotto accusa è finita in particolare la didattica della lettura e della scrittura, che, dagli anni Settanta in poi, avrebbe abbandonato il classico metodo alfabetico (o fonetico), che considera le parole come l'unione di lettere che vanno studiate nella loro esatta corrispondenza tra suono e segno grafico, per poi essere abbinare in segmenti sempre più complessi, a favore dei metodi *Whole Word*, nati negli USA e noti in Italia come *metodo globale, visivo, ideo-visivo, naturale, misto*, ecc., che prediligono un approccio visivo e non fonetico alla lettura. Tale impostazione, secondo correnti pedagogiche sempre più nutrite (si veda, per esempio, il movimento Pensare Oltre<sup>7</sup>), genererebbe nei bambini difficoltà di lettura che prima fanno gridare a eccessivamente diffusi DSA (Disturbi Specifici dell'Apprendimento) e poi si incancrenirebbero fino a rendere la lettura una pratica talmente difficile e farraginoso da generare veri e propri fenomeni di rifiuto generalizzato. E ancora, alla didattica scolastica si imputa di aver abdicato alla costruzione di una conoscenza meditata e sedimentata, fondamentale per bilanciare gli allettamenti

<sup>3</sup> <http://www.aeeitalia.it/wp/wp-content/uploads/2018/10/Pagnoncelli-Fondazione-Campus-Italiani-Economia-e-Finanza.pdf>

<sup>4</sup> <https://www.bancaditalia.it/statistiche/tematiche/indagini-famiglie-imprese/alfabetizzazione/index.html>

<sup>5</sup> Si veda per esempio il progetto relativo all'alfabetizzazione cardiologica <http://www.cuore.iss.it/progetti/health-literacy/hls19>

<sup>6</sup> <https://www.invalsiopen.it/risultati/rapporto-prove-nazionali-invalsi-2019/>

<sup>7</sup> <https://www.fondazionepensareoltre.org/>

della semplificazione digitale. La pratica diffusissima del copia-incolla per le ricerche tratta da Internet, con la conseguente difficoltà a produrre e comprendere a pieno testi argomentativi, la mancata valutazione delle fonti, le interfacce grafiche che abbattano ogni prestazione volta alla decodifica di testi complessi, quali i vecchi manuali d'istruzioni, sono solo alcuni aspetti certamente negativi dell'evoluzione dell'apprendimento e dello studio ai tempi di Internet. Di segno opposto le critiche di Giacomo Stella, professore ordinario di psicologia clinica al Dipartimento di Educazione e Scienze Umane dell'Università di Modena e Reggio Emilia, che nel suo *Tutta un'altra scuola! Quella di oggi ha i giorni contati* (Giunti, 2016) invita docenti e famiglie a non avere paura dell'innovazione e a sfruttare a pieno le potenzialità didattiche del digitale, ostacolate proprio dalla scarsa formazione informatica degli insegnanti stessi (Digregorio, 2019).

Nella *lectio magistralis* tenuta in apertura del XIII Convegno GISCEL, svoltosi a Lecce dal 22 al 24 aprile 2004, intitolata *Educazione linguistica oggi* (riportata in Tempesta & Maggio, 2006, p. 19-25), Tullio De Mauro ribadiva, a partire dall'analisi dei dati statistici, l'evidente abbattimento dell'analfabetismo primario, ma chiedeva di prendere atto di nuovi problemi, quali la diffusione di un'informazione parziale, distorta o grossolana, e invasivamente superficiale (p. 24). Una visione quasi profetica, in anni in cui i social non erano ancora così diffusi, che sanciva la necessità, oggi più che mai, «di un'educazione linguistica che arricchisca le nostre capacità comuni di comprensione e intelligenza, di rapporto autentico e attivo con gli altri e col vasto mondo, un'educazione linguistica che dia diffusamente, a tutte e a tutti, come diceva don Lorenzo Milani, quella lingua che, continuiamo a sperarlo e a operare per ciò, "ci fa eguali"» (p. 25).

È indubbio che la figura di De Mauro ha avuto un ruolo fondamentale in questi complessi decenni di elaborazione sul ruolo della scuola e dell'educazione linguistica; una lezione, la sua, recepita in particolare dal GISCEL – Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica, il quale si autodefinisce un "intellettuale collettivo"<sup>8</sup> che raccoglie studiosi di linguistica e insegnanti di tutti gli ordini di scuola interessati agli studi di teoria e descrizione dei fenomeni linguistici e alla pratica educativa nel settore dell'educazione linguistica. Costituitosi per iniziativa dello stesso De Mauro sulla base dell'articolo 21 dello Statuto della Società di Linguistica Italiana (SLI), il gruppo è attivo dal 1973. Il 26 aprile 1975, in una riunione svoltasi alla Casa della Cultura di Roma, i soci approvano come loro manifesto fondativo le *Dieci Tesi per l'educazione linguistica democratica* redatte da De Mauro, anche se il testo nella sua versione attuale è frutto di discussioni e interventi collettivi (il testo originale è pubblicato in De Mauro & Lodi, 1993). Le *Dieci tesi* definiscono i presupposti teorici basilari e le linee d'intervento dell'educazione linguistica proposte all'attenzione degli studiosi e degli insegnanti italiani, ma anche di tutte le realtà coinvolte nella costruzione di una scuola democratica. Le *Dieci tesi* sintetizzano la necessità di un'educazione linguistica che apra le porte a una cittadinanza consapevole e critica e che consenta a tutti di vivere relazioni piene e gratificanti.

- I. *La centralità del linguaggio verbale*, fondamentale nella vita sociale e individuale, sia a livello ricettivo (capacità di capire), sia produttivo (capacità di farsi intendere e di comunicare), sia cognitivo, perché è attraverso di esso che ordiniamo la realtà.
- II. *Il suo radicamento nella vita biologica, emozionale, intellettuale, sociale*. Le capacità linguistiche sono intrinsecamente legate alla complessità dell'essere umano e connesse, in prima battuta, al suo corretto sviluppo organico (persino a una buona alimentazione!). Un bambino immerso in un ambiente ostile, che mangia e vive male e un bambino che sicuramente parlerà, leggerà e scriverà male.
- III. *Pluralità e complessità delle capacità linguistiche*, alcune note e visibili, come la capacità di conversare, rispondere, leggere ad alta voce, altre non del tutto lampanti, come l'effettiva comprensione e l'esatta attribuzione dei significati.
- IV. *I diritti linguistici nella Costituzione*, in qualche modo sanciti dall'art. 3, che riconosce l'eguaglianza di tutti i cittadini «senza distinzioni di lingua» e garantisce tali diritti proprio per mezzo della scuola, ma anche di altre realtà culturali istituzionali, come le biblioteche e i centri di pubblica lettura, in uno sforzo coordinato.
- V. *Caratteri della pedagogia linguistica tradizionale*, ancorata al rapido apprendimento di un soddisfacente grafismo e dell'ortografia e della morfologia, mentre non è particolarmente attenta alla

---

<sup>8</sup> <https://giscel.it/chi-siamo/>

produzione scritta (l'uso per troppo tempo radicato di pensierini e temi), o ancora, incentrata sulla censura delle deviazioni dalla norma.

- VI. *Inefficacia della pedagogia linguistica tradizionale*, provata dal fatto che enormi quantità di studenti passati dalle prime classi della scuola dell'obbligo dall'età giolittiana – il 1859, anno della legge sull'istruzione obbligatoria – senza poter contare su una reale alfabetizzazione. La vecchia scuola ha di fatto trascurato la produzione e la comprensione scritta nella sua complessità: un operaio è in grado di comprendere un comunicato sindacale? Un articolo di giornale?
- VII. *Limiti della pedagogia linguistica tradizionale*: la centralità della 'regola', dello scritto e il disinteresse per la capacità di organizzare un discorso orale e/o estemporaneo, il disinteresse per le capacità ricettive, la scarsa considerazione per altre capacità quali prendere appunti, sintetizzare, schematizzare, scegliere vocaboli ed espressioni corrette in base al contesto. Insomma l'impostazione classica, analisi grammaticale, logica, paradigmi e regole sintattiche ha ingabbiato i fatti linguistici, allontanandoli dall'uso reale e vivo della lingua, senza tener conto dei fenomeni del mutamento linguistico diacronico, delle differenze diamesiche, diastatiche, diatopiche.
- VIII. *Principi dell'educazione linguistica democratica*: lo sviluppo delle capacità verbali attraverso una socializzazione corretta e diffusa, la cura dello sviluppo psicomotorio, espressivo e simbolico, la previa analisi del retroterra culturale personale, familiare e sociale dell'allievo, la familiarizzazione con i linguaggi settoriali e istituzionali (p.e. linguaggio giuridico).
- IX. *Per un nuovo curriculum per gli insegnanti*: questo nuovo modello didattico non è più facile, anzi richiede un dialogo più fitto, creativo e accurato tra alunni e insegnanti e pertanto una formazione complessiva di questi ultimi alla luce delle più moderne e aggiornate metodologie, attraverso curricula universitari e postuniversitari adeguati, con competenze sociologiche, psicologiche, storiche.

Nei decenni a seguire, questa rivoluzione copernicana auspicata dalle *Dieci Tesi* ha senz'altro portato frutti di rinnovamento importante (si vedano De Mauro 2018 e Santipaolo & Mazzotta 2018), ma senza risolvere i problemi di una scuola che vive di forti chiaroscuri. Intanto i dati sulla dispersione scolastica continuano a essere, per quanto bassi, certo non trascurabili: gli ultimi ufficiali, pubblicati sul sito del MIUR il 17 luglio 2019, riguardano la dispersione scolastica nell'anno scolastico 2016/2017 e nel passaggio tra il 2016/2017 e il 2017/2018. Ebbene, nel 2017 il 14% dei giovani tra i 18 e i 24 anni è uscito dal sistema d'istruzione, rispetto al 13,8% degli anni precedenti. Peggio dell'Italia si posizionano solo Malta, Romania e Spagna. L'ISTAT segnala ancora che le persone tra i 30 e i 34 anni che hanno completato un'istruzione terziaria (università e percorsi similari) sono state il 26,9%, percentuale assai distante dalla media europea (39,9%). Le persone con diploma tra i 25 e i 64 anni sono solo il 60,9%, anche qui numeri assai lontani dalla media europea (77,5%). A preoccupare è soprattutto l'abbassamento, rispetto al 2010, di tre indicatori: la partecipazione alla scuola d'infanzia, la partecipazione generale alla vita culturale, la quota di giovani che non lavorano e non studiano. Tra le strategie di risoluzione di alcuni di questi problemi sono stati via via proposte la revisione delle suddivisione dei cicli scolastici, la costituzione di reti di sostegno per gli studenti *low performer*, la limitazione o l'abolizione totale della bocciatura (tutte le questioni nodali sono ripercorse in Giusti, 2019). La Fondazione Agnelli, che cura indagini sulla scuola italiana, ha proposto, per esempio, l'allungamento dell'orario scolastico, tempo pieno e prolungato, anche alle superiori, azione che ovviamente richiede ampio dispiego di risorse economiche ed umane, e in effetti in una lunga intervista rilasciata a Giuseppe D'Ottavi e Christian Raimo su *Minima&Moralia l'8 novembre 2019*, Tullio de Mauro riconduceva molti problemi della scuola italiana proprio al decisore politico e agli investimenti:

ci sono invece dimensioni internazionali nelle quali l'attenzione allo stato della scuola appare salda e molto diversificata. Sarò riduttivo ma, in termini di punti di bilancio pubblico destinati all'istruzione, la situazione internazionale è incomparabilmente superiore: Germania, Francia, Stati Uniti, ma ormai anche Venezuela, Brasile, Giappone, Cina, India, i paesi dell'Est Europa – per non citare la solita Finlandia – si muovono su altri piani rispetto alla catastrofica disattenzione italiana.

---

<sup>9</sup> L'intervista è consultabile al sito <http://www.minimaetmoralia.it/wp/200mila-futuri-non-cittadini-ogni-anno-ovvero-unintervista-sulla-scuola/>

La visione demauriana, quella della scuola come luogo di incubazione e consolidamento di democrazia ha dato vita a una vasta corrente di pensiero a favore della cosiddetta 'scuola democratica'. *Scuola democratica* è anche il titolo della rivista edita dal Mulino, fondata da Luciano Benadusi e attualmente diretta da Vittorio Campione, intorno a cui si sono coagulate tutte le prospettive che individuano nella scuola il motore primo dell'inclusione sociale e dell'esercizio pieno della cittadinanza. Dal 6 all'8 giugno 2019 l'Università degli Studi di Cagliari ha ospitato la Prima Conferenza Internazionale della rivista *Scuola democratica: Learning for democracy* sul tema *Education and post-democracy*. La conferenza è stata un'importante occasione di confronto su tematiche di grande urgenza e rilevanza sociale che riguardano il mondo dell'educazione alle prese con le rapide, quasi incontenibili trasformazioni sociali, politiche, culturali e tecnologiche contemporanee. Più di 80 *panel* suddivisi in 9 sezioni tematiche, hanno toccato molteplici aspetti: dall'educazione informale alla didattica universitaria, dall'educazione alla cittadinanza al digitale, dalle politiche valutative e auto valutative, alla sfida dell'inclusione e della lotta alle disuguaglianze, dall'approccio per competenze alla formazione per gli insegnanti, dalla definizione valori e orientamenti etici di riferimento, tutto finalizzato al miglioramento dell'equità ed efficacia dell'azione educativa<sup>10</sup>. Insomma, l'Italia è certamente non più in posizione defilata nel dibattito sulla *literacy*, grazie soprattutto alla cooperazione sinergica tra mondo della scuola e università.

Anche l'attuale normativa concernente la scuola dell'obbligo italiana, tracciata in Turano, 2020, pp. 167-172, è entrata in un orizzonte europeo: tutti i documenti ministeriali attuali si muovono nell'ambito del *Quadro delle competenze-chiave per l'apprendimento permanente* fissato dal Parlamento europeo e dal Consiglio dell'Unione Europea con la nota Raccomandazione del 18 dicembre 2006 (2006/962/CE). In tale documento la prima competenza chiave è proprio la *Comunicazione nella madrelingua*. E nella formulazione di questi punti si può vedere quanto la riflessione demauriana sia stata ampiamente recepita:

La comunicazione nella madrelingua è la capacità di esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni in forma orale sia scritta (comprensione orale, espressione orale, comprensione scritta ed espressione scritta) e di interagire adeguatamente e in modo creativo sul piano linguistico in un'intera gamma di contesti culturali e sociali, quali istruzione e formazione, lavoro, vita domestica e tempo libero (Turano, 2020, p. 170, riprende la traduzione italiana del regolamento, di cui all'Allegato 2 del D.M. 139/07)

Insomma gli orientamenti europei, con il loro accento sulla comprensione di messaggi di genere diverso (giornalistico, letterario, tecnico, scientifico), di complessità crescente, in contesti argomentativi e tematici diversi, mediante supporti diversi (cartacei, informatici e multimediali), fanno proprio molto del pensiero innovativo anche italiano, dagli anni Settanta del Novecento in poi, in cui acquisire competenze significa «costruzione della personalità e il suo attivo e compiuto inserimento nel sociale, e rappresenta per di più un invito a nuove forme di educazione nella civiltà del dialogo e della multiculturalità» (Turano, 2019, p. 172). Nel panorama italiano che ha subito diversi e spesso contrastanti interventi del legislatore, rimane rilevante il D.M. 139/07 *Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo d'istruzione*, emanato alla luce dell'art. 1, c. 622, della L. 296/06: tale documento recepisce per la prima volta in Italia l'impostazione per saperi e competenze (sulle peculiarità del lavoro didattico per competenze si vedano Batini 2016 e Castoldi 2016), lungo quattro assi culturali, dei Linguaggi, Matematico, Scientifico-tecnologico, Storico-sociale, declinati dettagliatamente nell'Allegato 2. Come sottolinea Turano,

l'asse dei Linguaggi ha per obiettivo la padronanza della lingua italiana "come ricezione e produzione, scritta e orale" e che "la padronanza della lingua italiana è premessa indispensabile all'esercizio consapevole e critico di ogni forma di comunicazione; è comune a tutti i contesti di apprendimento ed è obiettivo delle discipline afferenti ai quattro assi (Allegato 2: 3). Tra le competenze di base da acquisire a conclusione del percorso formativo obbligatorio, la *padronanza della lingua italiana* prevede specificamente la competenza di "padroneggiare gli strumenti espressivi e argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti". Essa, come per le altre competenze, è declinata in "abilità/capacità e conoscenze. (p. 168)

Turano rileva come lo spirito che anima gli attuali orientamenti e le direttive generali della didattica vuole offrire strumenti linguistici spendibili in situazione, la visione di una lingua viva, il pieno possesso di

<sup>10</sup> La varietà dei temi e degli interventi si può ben notare dal denso *Book of abstract* disponibile in rete (<http://www.scuolademocratica-conference.net/wp-content/uploads/2019/08/BOOK-OF-ABSTRACT-06-08-.pdf>).

un'abilità prontamente fruibile nelle concrete situazioni esistenziali in cui un essere umano possa trovarsi, orientamenti in cui, come si può facilmente notare, i riferimenti alla tradizione letteraria sono in secondo piano e la lingua scritta e la lingua orale hanno pari dignità e attenzione: si prediligono insomma le competenze sincroniche rispetto a quelle diacroniche. Anche le *Linee guida per gli istituti tecnici e gli istituti professionali delle classi del primo biennio* si muovono nella stessa direzione, laddove descrivono le abilità ancora come risorse fortemente strumentali:

Quanto all'ascolto dei testi, lo studente deve sapere "ascoltare e comprendere, globalmente e nelle parti costitutive, testi di vario genere, articolati e complessi", utilizzando metodi e strumenti di supporto per fissare i concetti fondamentali; nell'ambito invece della *produzione e interazione orale*, attraverso l'ascolto attivo e consapevole deve "padroneggiare situazioni di comunicazione tenendo conto dello scopo, del contesto, dei destinatari". Egli è inoltre chiamato a "esprimere e sostenere il proprio punto di vista e riconoscere quello altrui. (p. 168)

Neanche i percorsi liceali si discostano da questa impostazione, come ben evidenziato da *Il Profilo educativo, culturale e professionale dello studente (PECUP) di cui all'allegato A del D.P.R. 89/2010* il quale prescrive che l'educazione linguistica sia funzionale all'acquisizione di competenze spendibili oltre che nel prosieguo degli studi anche nella vita sociale e nel mondo del lavoro (p. 170).

Sempre nel quadro normativo italiano è fondamentale il Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD), avviato già nel 2008 con le prime sperimentazioni, come la LIM e azione Scuol@ 2.0, o ancora, il potenziamento delle biblioteche scolastiche, un piano complessivo di innovazione della scuola italiana attraverso le tecnologie digitali.

Nonostante tutti questi sforzi, l'adeguamento dei programmi scolastici e gli interventi formativi sui docenti, ricerche demoscopiche portano costantemente alla luce la scarsa competenza linguistica degli italiani, diventata negli ultimi anni oggetto di un dibattito aperto, uscito dalla ristretta cerchia degli studiosi e condiviso anche sulla stampa quotidiana. Il 23 settembre 2017, Francesco Sabatini, linguista, presidente onorario dell'Accademia della Crusca, dalle pagine del *Corriere della Sera*, ha denunciato il fatto che l'inefficacia del sistema scolastico in materia di educazione linguistica viene sancita dall'università e addirittura dagli ordini professionali, cioè da coloro che degli anni di formazione dovrebbero trarne i frutti. Se «l'Università da una parte, gli ordini professionali dall'altra giudicano, apertamente o indirettamente, un'ampia parte dei diplomati dalla nostra Scuola Secondaria impreparati per gli studi superiori, che richiedono una buona capacità di comprensione del linguaggio complesso», è evidente che l'addestramento a un uso ampio e consapevole della lingua italiana è indiscutibilmente fallimentare. Sabatini individua alcune cause di questo problematico stato di cose, quali il mancato adeguamento dei programmi e dei metodi didattici al riconoscimento, addirittura neuro scientifico, del legame tra sviluppo cognitivo e possesso pieno della lingua e a una visione che fatica a sganciarsi del tutto dall'antica concezione retorico-letteraria dei fatti linguistici. La letto-scrittura nella durissima analisi di Sabatini, sarebbe il vero buco nero del sistema scolastico italiano:

Una sottovalutazione che si accompagna da un lato alla convinzione che ormai serve solo la scrittura elettronica (si dimostra di ignorare che lo scrivere a mano coinvolge tutto il nostro corpo), dall'altro a un incontrollato desiderio di molti insegnanti di "andare avanti", per insegnare quanto prima la «grammatica», che ritengono necessaria fin dall'inizio (ma così non è) o per elevare il proprio ruolo e far bella figura con i docenti della Media e con i genitori. Intanto il bambinetto e la bambinetta leggono male e scrivono peggio, beccandosi a volte, a torto, le qualifiche di dislessici e disgrafici, che distorcono tutto il loro percorso scolastico successivo.

In un articolo apparso il 4 dicembre 2019 ancora sul *Corriere della Sera*, intitolato *L'emergenza lettura: un problema da affrontare*, anche il linguista Giuseppe Antonelli, sollecita alcune misure imprescindibili: la formazione degli insegnanti, programmi di educazione per gli adulti, l'intensificazione degli interventi nelle aree più arretrate. Antonelli, a partire dalle osservazioni di Maria Corti nella sua grammatica scolastica *Una lingua per tutti* del 1979 e dalle rilevazioni sempre di De Mauro nel suo *Le parole e i fatti* del 1977, che denunciava l'analfabetismo dilagante di allora, intende rimarcare che i grandi nodi della situazione socioculturale italiana, quelli emersi nell'ultima indagine OCSE-PISA (*Programme for International Student Assessment*) del 2019, rimangono sostanzialmente invariati da decenni: il divario tra nord e sud, tra licei e scuole professionali, le difficoltà di lettura degli adulti. Se persino i dati numerici confermano che in effetti i progressi nella

*literacy* complessiva del Paese sono stati davvero scarsi, si deve dedurre - continua Antonelli – che i nuovi media

hanno avuto e stanno avendo un loro ruolo: quello di creare una sorta di illusione ottica, saturando l'ambiente con una miriade di microtesti frammentari e atomizzati, sempre più asserviti alle immagini. Anche la sconfinata disponibilità di banche dati interrogabili ha favorito l'affermarsi di una lettura per spezzoni, contribuendo a modificare almeno in parte i nostri schemi mentali. Questa destrutturazione, rivolta a intelligenze sempre più abituate a guardare che a leggere, va di pari passo con la progressiva divaricazione tra il nostro quotidiano digitale e lo scrivere testi di una sia pur minima complessità. Il che, scrive Massimo Palermo nel suo *Italiano 2.0* (Carocci, 2017), porta a «fare della scuola il santuario del testo lineare»: il luogo di conservazione e tutela di «un'eredità culturale minacciata». Ma ci riporta anche al fatto che leggere e scrivere sono attività che richiedono un insegnamento specifico. Per *Leggere, scrivere, argomentare*, dice Luca Serianni in un libro di qualche anno fa (Laterza, 2013), bisogna imparare a smontare e rimontare ogni tipo di testo, selezionando e organizzando in modo coeso e coerente le informazioni necessarie.

## Reading literacy

L'educazione linguistica, come spiega Antonelli nel suo citato articolo, va di pari passo con l'educazione alla lettura, altro tema nodale nella situazione italiana. Sono ampiamente noti i dati sconfortanti circa il numero di lettori effettivi nel nostro paese, dati che non trovano significativi miglioramenti nonostante non siano mancati gli sforzi istituzionali.

La *reading literacy* è diventata oggetto di indagini in particolare a partire nell'ultimo decennio del Novecento. È del 2000 l'indagine OCSE-PISA che, per prima, riconosceva l'importanza fondamentale non solo nei percorsi scolastici, ma per la vita stessa, della capacità di lettura: solo da allora, la *reading literacy* è stata considerata l'ambito principale di valutazione nelle rilevazioni successive del 2003, 2006, 2009 e del 2012. L'obiettivo di PISA è quello di verificare se e in che misura gli studenti quindicenni posseggano una competenza di lettura sufficientemente solida per affrontare le richieste non solo degli studi, presenti e a venire, ma anche della vita che li aspetta al di fuori della scuola. PISA, acronimo di *Program for International Students Assessment*, è appunto un'indagine internazionale, condotta su 79 paesi, promossa dall'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico) arrivata nel 2018 alla settima edizione. Si può considerare come la più grande indagine internazionale nel campo dell'educazione e rileva le competenze degli studenti in matematica, scienze, lettura e in ambito finanziario; permettere a scuole, sistemi di istruzione e governi di individuare di volta in volta gli aspetti da migliorare. Per ogni ciclo triennale di PISA viene approfondito un ambito in particolare e nel 2018 ha avuto come dominio principale la competenza nella lettura (*reading literacy*), ovvero sulla

capacità degli studenti di comprendere, utilizzare, valutare, riflettere e impegnarsi con i testi per raggiungere i propri obiettivi, sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità e partecipare alla società. La *reading literacy* non rappresenta un'abilità che si acquisisce unicamente nell'infanzia, durante i primi anni di scuola, ma un insieme di conoscenze, abilità e strategie in continua evoluzione, che gli individui sviluppano nel corso della vita, attraverso le interazioni con i pari e con i gruppi più ampi di cui fanno parte. (Sull'indagine OCSE PISA 2018 è possibile consultare il sito internazionale all'indirizzo: <https://www.oecd.org/pisa>).

Sugli adulti invece concentrano l'indagine comparativa OCSE PIAAC, *Programme for International Assessment of Adult Competencies*, analizzando il tasso di *literacy* e *numeracy* delle popolazioni in età da lavoro (16-65 anni) di 30 Paesi, tra cui l'Italia. Gli esiti dell'indagine 2014 sono stati ripresi proprio da De Mauro nella *Storia linguistica dell'Italia Repubblicana*, pubblicata sempre da Laterza nel 2014, ideale prosecuzione del suo saggio del 1963. Ebbene, come in Spagna, il 70% della popolazione italiana in età lavorativa risultava collocarsi sotto i due primi livelli di competenza. Soltanto un po' meno di un terzo della popolazione raggiungeva competenze di comprensione del testo ed esecuzione del calcolo tali da garantire autonomia di giudizio e analisi articolate, slegate dal piccolo orizzonte delle esperienze dirette. Se il fenomeno in Italia e Spagna sembra avere dimensioni drammatiche, dalle indagini emerge che anche Paesi dove la lettura è ampiamente diffusa, come il Giappone, la Corea, la Finlandia, i Paesi Bassi, hanno percentuali di analfabeti funzionali prossime al 40%. Tante le ragioni di questa situazione indicate da De Mauro stesso e dalle ricerche che in questi anni hanno provato a spiegare tali forme di regressione: stili di vita che non favoriscono lo



studio e l'approfondimento, la fine della pratica costante della lettura e del calcolo con il percorso scolastico e universitario, diete culturali basate quasi esclusivamente sulla televisione e sul digitale mordi e fuggi. Tra i *low skilled* dell'indagine PIAAC del 2017, il 72,6% proviene da famiglie in cui erano presenti meno di 25 libri (Mineo & Amendola, 2018).

Tra le risposte sicuramente più efficaci a questa emergenza troviamo programmi nazionali di diffusione del libro sin dalla più tenera infanzia. L'avviamento alla lettura e all'alfabetizzazione precoce dei bambini è, anche in questo caso, una conquista culturale primariamente anglosassone. Esperienze come *Reach out and read*<sup>11</sup>, nata negli Stati Uniti nel 1989, hanno portato all'attenzione mondiale il fatto che proprio nei primi 1000 giorni di vita, periodo che le neuroscienze additano come fondamentale dal punto di vista psicocognitivo, il libro e la lettura ad alta voce possono giocare un ruolo chiave, in una sorta di vera e propria alfabetizzazione prima della scolarizzazione (*literacy before schooling*, secondo la formulazione di Ferreiro & Teberoski, 1982). Così anche in Italia, con un decennio di ritardo circa, è stato avviato il programma *Nati per Leggere*, rivolto ai bambini da 0 a 6 anni, a cura dell'Associazione Culturale Pediatri, l'Associazione Italiana Biblioteche e il Centro per la Salute del Bambino, presente in tutte le regioni italiane, anche se con minore forza al Sud, attraverso una rete di biblioteche, librerie, associazioni, volontari. La lettura precoce di libri di un'editoria attenta e curata e non stereotipata, è indubbiamente una delle attività riconosciute, anche scientificamente, come arma per il miglioramento dei risultati scolastici e per la costruzione di un solido bagaglio linguistico e cognitivo che porterà frutti per tutta la vita. Leggere ai bambini molto piccoli comporta stimoli scientificamente provati, come l'alfabetizzazione tipografica, con l'acquisizione delle strutture lineari delle forme testuali occidentali, la familiarizzazione con il testo scritto e il libro come contenitore di storie, l'alfabetizzazione visuale, cioè la prima costituzione di un immaginario iconografico, ultimo, ma non ultimo, una palestra dell'attenzione e all'ascolto (Vahedi, 2019, p. 37). Mentre su questi aspetti, grazie a *Nati per Leggere* o al similare progetto *In Vitro* del Ministero per i Beni e le Attività Culturali, studi e pratiche hanno fatto notevoli passi avanti anche in Italia, un costruttivo rapporto precoce con il digitale rimane questione poco approfondita e sviluppata. Un'adeguata *app literacy* (Vahedi, 2019, p. 61), per esempio, favorirebbe la lettura stessa, una sfida che finalmente inizia ad essere raccolta anche dalle biblioteche, da centri culturali e da case editrici, in particolar modo francesi, quali la coraggiosa Volumiques, ma anche italiane, come Topipittori, Franco Cosimo Panini e soprattutto Minibombo, con proposte quantitativamente e qualitativamente sempre più interessanti.

## Reti Istituzionali: Ministeri, Biblioteche, Accademie

La necessità di interventi e di buone pratiche che conducano il dibattito teorico sul terreno dell'azione concreta e incisiva vede impegnate diverse istituzioni che si affiancano alla scuola in uno sforzo sinergico, ciascuna per il proprio filone di competenza: il Ministero per i Beni e le Attività Culturali, il Ministero dell'Istruzione e dell'Università, enti di ricerca, biblioteche pubbliche, accademie e istituti di cultura. Il MIBAC, per esempio, è sempre in prima linea sulla *reading literacy*; ha da ultimo predisposto un bando, ai sensi del Decreto Interministeriale 3 maggio 2018 recante "Modalità di riparto del Fondo per la promozione del libro e della lettura, di cui all'articolo 1, comma 318, della legge 27 dicembre 2017, n. 205", attraverso il quale il Centro per il libro e la lettura si rivolge a fondazioni, associazioni culturali e altri organismi senza scopo di lucro al fine di promuovere lo sviluppo e la sperimentazione di didattiche per le scuole secondarie di primo e secondo grado incentrate sulla della lettura. La volontà è quella di creare presidi permanenti di *reading literacy*, per costruire reti territoriali che coinvolgano attivamente diversi partecipanti: insegnanti, bibliotecari, librai, singoli professionisti ecc.<sup>12</sup>

Il rinnovamento della didattica vede in prima linea anche l'Accademia della Crusca, che ha varato uno dei piani di *literacy* più sostanziosi e articolati attualmente dispiegati in Italia. Il progetto *I Lincei per una nuova didattica nella scuola: una rete nazionale* è stato inaugurato nel 2010 in collaborazione con il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, con lo scopo di proporre e organizzare attività di formazione, gratuite e laboratoriali, per i docenti, volte al miglioramento del sistema d'istruzione, attraverso corsi di aggiornamento nelle tre discipline considerate cardine del bagaglio

<sup>11</sup> <https://www.reachoutandread.org/>

<sup>12</sup> [https://www.cepell.it/it/finanziamenti-2019/bando-o-concorso/386-educare-alla-lettura-2019-on-line-il-bando-per-progetti-di-formazione.html?fbclid=IwAR2bKcLZf1vGUFdQmY\\_j8h2zaCCppAdrN5QMUuXXx82cMSUK\\_pXL1WV6m2c](https://www.cepell.it/it/finanziamenti-2019/bando-o-concorso/386-educare-alla-lettura-2019-on-line-il-bando-per-progetti-di-formazione.html?fbclid=IwAR2bKcLZf1vGUFdQmY_j8h2zaCCppAdrN5QMUuXXx82cMSUK_pXL1WV6m2c)

irrinunciabile: italiano, matematica e scienze. Nel 2015 è stata costituita una vera e propria fondazione “I Lincei per la Scuola”, che ha il compito di curare l’impostazione culturale e l’organizzazione generale dell’intero progetto. I corsi di aggiornamento sono attivi su tutto il territorio nazionale, grazie a una strutturazione per Poli, centri locali di ricerca didattica, di aggiornamento e di alta formazione per i docenti. Attualmente i Poli sono 19 e sono distribuiti in 16 regioni italiane, collaborano con enti e istituzioni scientifiche di alta cultura dei vari territori<sup>13</sup>. Il lavoro ha già trovato diversi momenti di sintesi, in convegni nazionali tenuti il 7 ottobre 2014 e il 24 ottobre 2016, il 9 giugno 2017, 7 luglio 2017 e 14 luglio 2017. Le tre direttrici lungo cui si muove l’azione dei Lincei sono affidate a professori di chiara fama. Il progetto per l’italiano è curato da Francesco Bruni e Luca Serianni e intende promuovere e rinnovare la didattica dell’italiano nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado, attraverso incontri con gruppi di docenti al termine dei quali sono previste verifiche di vario tipo. Per l’italiano, come per le altre discipline, ogni polo ha grande libertà di organizzazione, ma i curatori sentono l’esigenza di rimarcare alcuni presupposti inderogabili, che devono rimanere sottesi a qualunque tipo di esperienza proposta. Tra questi, primario è l’affrancamento da quella che potremmo definire la dittatura della letteratura. Il peso della tradizione letteraria e di una produzione fondamentalmente scritta nella storia scolastica italiana ha schiacciato l’uso della lingua su una dimensione bidimensionale (studio di lessico e grammatica e letture di stampo autorale), mentre sempre più urgente diventava l’intervento su uno sviluppo complessivo degli usi linguistici, orientato alla costruzione di un bagaglio linguistico spendibile trasversalmente. Pertanto i curatori dei Lincei ribadiscono la

Necessità di valorizzare gli aspetti linguistici nell’insegnamento dell’italiano a scuola; se la letteratura resta una componente privilegiata, specie nella secondaria di secondo grado, ciò non può in alcun modo tradursi in una penalizzazione della componente linguistica, che ha carattere trasversale perché è il tramite per dare corpo e consistenza alle attività fondamentali con le quali l’essere umano organizza il mondo che lo circonda e interviene su di esso. Di qui l’importanza di attivare un circolo virtuoso tra attività in stretta relazione reciproca, quale che sia la disciplina insegnata: è essenziale leggere, scrivere, parlare e discutere tenendo presenti le evidenze; costruire la conoscenza su testi ricchi di contenuto e razionalizzare i dati trovati; costruire argomentazioni valide e criticare gli argomenti altrui basandosi su processi logici e dati di fatto; coltivare la precisione nel linguaggio scritto e parlato.

Da questo presupposto discende anche il rinnovamento della tipologia delle prove scritte previste per monitorare le competenze linguistiche degli alunni:

Al vetusto ‘tema in classe’ comunque denominato, del quale fin dallo scorcio del XIX secolo si sono da più parti indicati i limiti, occorre sempre più affiancare prove più dinamiche ed efficaci. Innanzitutto il riassunto di un testo non letterario (una poesia o una novella non sono di per sé riassumibili, se non li si vuole ridurre a una futile e banale sequenza di eventi narrati), ma saggistico o informativo. L’operazione permette di sondare più competenze decisive: la comprensione del testo di partenza, la capacità di gerarchizzarne i contenuti entro uno spazio dato (invitando cioè a ridurre la lunghezza dell’originale secondo una misura prestabilita) e, più in generale, il dominio della scrittura in tutti i suoi aspetti, dalla punteggiatura al lessico e alla sintassi.

Insomma, l’italiano è veicolo d’insegnamento di tutte le materie, i testi scolastici di tutte le materie sono scritti in italiano: i loro contenuti e le loro informazioni possono essere adeguatamente acquisiti solo se si sviluppano le competenze linguistiche globali e allo stesso tempo proprio attraverso quei testi i ragazzi potenziano una lingua utile a tutti gli ambiti disciplinari. Ancora importanti spunti riguardano un ridimensionamento della tassonomia grammaticale di tipo classificatorio, a favore dello smontaggio e rimontaggio dei testi, senza per questo mettere in discussione l’importanza di un corretto riconoscimento delle parti del discorso; la rivalutazione di alcuni aspetti spesso trascurati, come l’interpunzione, la gestione grafica della pagina scritta, l’arricchimento lessicale non solo attraverso la lettura dei classici, considerati per troppo tempo quasi l’unica fonte di questo arricchimento. La sfida determinante resta rompere il legame esclusivo tra insegnamento della lingua e dimensione umanistica: un’adeguata strumentazione linguistica deve essere garantita ai licei, quanto, rompendo un antico e pernicioso pregiudizio, agli istituti tecnici e professionali, che per altro ospitano quasi la metà della popolazione studentesca italiana delle secondarie di secondo grado. Ultimo, ma non meno importante questione è individuata nell’insegnamento dell’italiano agli

---

<sup>13</sup> Il lavoro in rete è visibile *on line* e mette a disposizione in tempo reale i materiali didattici e persino gli eventuali elaborati dei corsisti, revisionati e approvati dai responsabili del corso, sul sito web [www.esperienzadidattica.it](http://www.esperienzadidattica.it).

studenti di recente immigrazione, perché proprio l'adeguato possesso della lingua del paese di accoglienza può garantire integrazione e inclusione nelle sue dinamiche sociali, economiche e civili.

Se il contributo dei Lincei alla didattica dell'italiano è ricco di stimoli innovativi, il progetto di Matematica, affidato al prof. Carlo Sbordone, assume i connotati di una sorta di vero e proprio salvavita per questa disciplina che sta vivendo una drammatica involuzione, dovuta alla deriva umanistica della scuola italiana, a una didattica prescrittiva, di un generale problema antropologico che vedrebbe l'essere umano sempre meno capace di confrontarsi con la conoscenza complessa. Insomma, la matematica è sempre più relegata al ruolo di materia insanabilmente incomprensibile e inattuabile, oggetto di quella che alcuni studiosi hanno riconosciuto come una vera e propria 'rinuncia selettiva' preventiva da parte degli studenti, che neanche proverebbero a cimentarsi con le sue proverbiali astrusità. Con esiti disastrosi per la futura cittadinanza: «Ci stupiamo e scandalizziamo se qualcuno non conosce i *Promessi sposi*, il loro autore e la trama almeno nei suoi elementi portanti, ma non ci sembra strano che la maggior parte degli adulti non sia in grado di leggere la propria busta paga o un grafico presente in un giornale» (come scrive Batini in Giusti, 2019, p. 115). Un problema sottovalutato a cui forse potrebbe dare soluzione, nella scuola primaria, un approccio in situazione, che colleghi formule e problemi all'esperienza, modalità didattiche attive e coinvolgenti che potrebbero rendere i numeri non più un mostro da rifuggire «ma alleati nella vita di tutti i giorni» (p. 118). I Lincei che, come detto, indirizzano il loro sguardo alle scuole secondarie, promuovono un insegnamento e un apprendimento della Matematica basati sull'indagine razionale e sperimentale e sul Laboratorio di Matematica. Quest'ultimo in particolare deve essere ritenuto

non tanto come luogo fisico attrezzato, quanto come momento in cui lo studente, guidato dal docente, progetta e conduce osservazioni sperimentali su oggetti e sui fenomeni matematici, interpreta i risultati, formula previsioni e congetture, intuisce i concetti da approfondire e si avvia all'argomentazione logica, discutendone con i compagni e con i docenti. Il progetto ha come filo conduttore la Logica Della Matematica, per la Matematica e per la vita, come strumento di crescita intellettuale [...]

Terzo il programma di formazione per l'insegnamento delle scienze, a cura del prof. Giuseppe Macino, programma fondamentale se si considera lo sviluppo impetuoso, a tratti quasi ingovernabile delle conoscenze scientifiche e delle loro applicazioni tecnologiche. Con la netta discrasia fra questo irrefrenabile dominio scientifico tecnologico, anche nell'ambito delle carriere professionali, e la scarsa propensione dei giovani italiani a intraprendere studi in questi settori. Quasi una sorta di rifiuto della scienza, sin dalla scuola primaria, una vera e propria emergenza educativa che rischia di tenere l'Italia ai margini dello sviluppo mondiale, con disastrose conseguenze socio-economiche, forse a causa di un

apprendimento forzato di nozioni che non si traducono necessariamente in comprensione dei fenomeni naturali. Bisogna quindi sin dai primi anni di scuola modificare l'attuale insegnamento scientifico di tipo trasmissivo in uno che renda i ragazzi metodologicamente capaci di costruire ed elaborare conoscenze su problematiche che emergono dalla realtà quotidianamente sperimentata. Bisogna dare loro un metodo, che attraverso la sperimentazione in classe dei fenomeni naturali, li faccia partecipare alla scoperta delle leggi della biologia, della fisica, della chimica, li faccia appassionare all'osservazione dell'ignoto, per capire, finalmente, che la scienza non è noiosa e difficile ma entusiasmante ed anche molto divertente.

Le biblioteche, invece, si stanno concentrando in particolare sull'*Information Literacy*. Nell'ambito dell'AIB, l'Associazione Italiana Biblioteche, si è costituito nel 2011, proprio con l'obiettivo di stimolare la comunità bibliotecaria italiana a una riflessione collettiva e a un'azione coordinata sul tema, il Gruppo di studio AIB sull'*Information Literacy* che ha raggiunto buoni risultati come la traduzione dell'*ACRL Framework*, la redazione di un Manifesto dell'*Information literacy*, l'istituzione dell'*Information Literacy day*, per disegnare nuove strategie di azione in un dialogo costante con tutti i settori professionali che avvertono la necessità di sviluppare le competenze informative (Catalani, 2018, p. 118).

Il convegno delle Stelline, storico consesso di confronto internazionale tra bibliotecari che si tiene annualmente a Milano, nel 2018 ha dedicato ampio spazio al tema della *literacy*, tracciando possibili piste di riflessione per le professioni a servizio dell'alfabetizzazione e dell'informazione. Se nel 2005 l'UNESCO ha definito l'*Information Literacy* come "un diritto umano fondamentale nel mondo digitale" e come una delle competenze chiave essenziali per l'apprendimento, il lavoro e la vita (UNESCO; *Alexandria Proclamation*, 2005), la biblioteca è stata individuata come una delle principali agenzie formative, un vero e proprio

*learning space*, luogo deputato a fornire costantemente strumenti di crescita e di confronto con la contemporaneità. Le complesse e rapidissime evoluzioni di un mondo ipertecnologico, iperconnesso, internazionalizzato non solo nella dimensione politica ed economica dei rapporti degli stati, ma in quella intima delle singole vite di ciascun essere umano, impongono di considerare la competenza informativa non più, o almeno non solo

una competenza prettamente scolastica, legata al mondo dello studio, dell'università e della ricerca, ad una competenza sociale, trasversale, cruciale per la riuscita di ogni individuo e costitutiva delle potenzialità di ciascuno di saper apprendere lungo tutto l'arco della vita e di poter quindi svolgere un ruolo attivo e partecipe nell'attuale società della conoscenza. Essere competenti nella ricerca, valutazione, gestione e comunicazione delle informazioni equivale a sapersi aggiornare costantemente e a sviluppare lo spirito critico necessari ad orientarsi in tutte le situazioni della vita, siano esse di studio, di lavoro, di cittadinanza, o di svago e tempo libero (Puccini, Russo, 2018, p. 43).

Stefania Puccini, dell'Università Umanistica di Firenze e Ornella Russo, dell'Area della ricerca del CNR di Bologna, hanno illustrato uno dei progetti più strutturati che le biblioteche abbiano messo in campo per rispondere a questa sfida: si tratta di “*Information Literacy - Bibliotecari in azione: dalle parole ai fatti*”, un percorso di aggiornamento professionale realizzato per l'Associazione Italiana Biblioteche, in quattro diverse regioni italiane (Marche, Friuli Venezia Giulia, Lombardia ed Emilia Romagna), tra il 2015 il 2017. Un lavoro d'impianto teorico costruttivista: la conoscenza non come processo unidirezionale, ma come frutto di relazione (apprendimento attivo), come irriducibile alle semplificazioni, sempre posta in relazione alla realtà fattuale e acquisibile attraverso una dimensione trans mediale. Il progetto ha curato dei veri e propri esercizi pratici che si muovevano in questo orizzonte teorico in un'ottica di attraversamento dei media, dei formati e delle pratiche:

Uno degli esercizi proposti è stato quello di chiedere ad ogni partecipante di presentare le informazioni chiave su se stesso, utilizzando sia una rappresentazione grafica di sé, sia una descrizione testuale, sia, a seguire, una narrazione orale di massimo due minuti, L'atto di saper selezionare, tra le enne informazioni disponibili si di sé, solo quelle considerate rilevanti e di saperle rappresentare in formati comunicativi differenti (visuale, testuale, orale) rappresentava un semplice esempio di *transliteracy* e al tempo stesso di uso efficace delle informazioni in un contesto reale e di fronte a un compito richiesto (Puccini & Russo, 2018, p. 49).

Alle Stelline 2018, diverse relazioni hanno poi evidenziato che il ruolo del bibliotecario diventa essenziale proprio dopo la formazione scolastica e che può essere ancora notevolmente potenziato soprattutto nelle funzioni da remoto.

La tecnologia fa pensare che tutti siano capaci di trovare l'informazione di cui hanno bisogno perché per farlo basta accedere a un sito e premere un bottone. Ma l'abilità di trovare, capire e usare le informazioni non dipende solo dalla possibilità di accedervi, ma da altre competenze quali la capacità di valutare l'attendibilità di un articolo, l'originalità di un'immagine o la validità di un'informazione che circola su Twitter e Facebook. Ecco che il ruolo del bibliotecario diventa importante non solo nell'ambito della biblioteca fisica, ma anche in quello virtuale e coinvolge tutti, studenti, cittadini, giovani e anziani. Il bibliotecario aiuta a filtrare l'informazione, ne agevola e promuove l'accesso riducendo barriere create dalla tecnologia e dall'informazione stessa. (Zanin-Yost, 2018, p. 59)

Un altro istituto di ricerca impegnato sulla *literacy* è l'EURISPES, l'Istituto di Studi Politici, Economici e Sociali fondato nel 1982: ha intrapreso un progetto di diffusione della *Media Literacy* in Italia che prevede l'introduzione della figura dell'educatore mediale, rivolto a singole persone, gruppi, enti pubblici e privati. Ancora una volta destinatario privilegiato è il mondo della scuola, con l'intento di far conoscere agli insegnanti le pratiche di *Media Literacy* attualmente diffuse in Europa. Sono stati attivati centri di formazione di professionisti e consulenti alla nuova professione di *Media Educator* e attività di formazione dei dipendenti di imprese e aziende, per garantire una sempre maggior tutela del consumatore mediatico e una sua più piena capacità critica rispetto ai prodotti mediali. Non manca l'ambizione di attivare gruppi di genitori interessati ad approfondire il funzionamento dei media, in particolare dei social, per accompagnare i figli in un consumo consapevole ed attento<sup>14</sup>.

---

14 <https://eurispes.eu/attivita/media-literacy/media-literacy-in-italia/>

Anche la RAI, l'ente televisivo nazionale, nella sua funzione di servizio pubblico, non ha mai lesinato sforzi per sostenere l'alfabetizzazione, l'educazione permanente, nuove forme di didattica, attraverso strutture appositamente dedicate, come RAI Educational, oggi RAI Cultura, con le sue costole RAI Storia e RAI Scuola, che offrono non solo prodotti televisivi, programmi e serie, ma anche un ricchissimo portale multidisciplinare, consultabile in libero accesso.

Da ultimo, segnaliamo Save the children, storica organizzazione non governativa, scesa in campo nel contrasto alla povertà educativa italiana con il progetto "Generazioni Connesse" (SIC - Safer Internet Center italiano), progetto nazionale nato nel 2012 e co-finanziato dalla Commissione Europea, coordinato dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, e realizzato in partnership con Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, Polizia Postale e delle Comunicazioni, Telefono Azzurro, Cooperativa E. D. I., Movimento Difesa del Cittadino. Il SIC ha condotto interventi di sensibilizzazione, formazione e attività di *peer-education* nelle scuole, una vera e propria alfabetizzazione digitale in circa 100 scuole in 18 regioni italiane raggiungendo in 2 anni oltre 30.000 ragazzi.

L'azione di Save the Children si avvale di indagini statistiche; molto significativa la ricerca IPSOS 2017<sup>15</sup> in cui i dati evidenziano un fatto eclatante: la disconnessione da Internet si associa spesso a una disconnessione da ogni altro tipo di fruizione culturale, come ad esempio leggere un libro, andare ad un museo, a teatro o al cinema o assistere ad un evento sportivo. Ancora più significativo per raccontare l'esclusione di questi ragazzi è il dato su quelli che hanno dichiarato di aver letto quotidiani almeno una volta a settimana e/o riviste settimanali e/o qualche periodico negli ultimi 12 mesi: se tra i ragazzi connessi il dato percentuale è del 41,9%, tra quelli che non si sono connessi alla Rete questo valore scende pericolosamente al 18,4%. Dati per altro confermati dalle indagini ISTAT, in base alle quali la presenza di adolescenti disconnessi è maggiore nelle famiglie che dichiarano di vivere in condizioni economiche "assolutamente insufficienti" (22,7%) o con "risorse scarse" (14,2%), mentre è estremamente ridotta in quelle che dichiarano di vivere in condizioni economiche "ottime o adeguate" (6,5%). Una disconnessione che è fonte di allontanamento dai coetanei. La stessa indagine ci dice tuttavia che l'uso di internet è per lo più passivo: il 64% di loro copia materiale per le ricerche scolastiche da Wikipedia, mentre solo 1 su 4 ha creato una nuova voce sull'enciclopedia sociale di internet o ha aggiunto un contenuto ad una voce già esistente. Per cercare informazioni utilizzano i motori di ricerca come Google (76%), ma su come questi funzionino esattamente e quali siano le regole che definiscono l'indicizzazione dei risultati delle ricerche sono molto più confusi. Questa analisi svela che proprio nella 'generazione 2.0' si annida il pericolo gravissimo che l'esclusione da una risorsa preziosa per la propria crescita come il digitale e la rete è di fatto la nuova e più grave forma di analfabetismo contemporaneo. Una "disconnessione" che assume un'evidenza drammatica se rapportata al dato geografico dell'ISTAT: al Sud e nelle Isole la percentuale dei "disconnessi" sul totale dei ragazzi della loro età è del 17,4%, pari a 270.000, mentre al Centro si abbassa all'8,2% (60.000) e al Nord si assottiglia al 7,4% (122.000). Ancora a Save the Children si deve la campagna di sensibilizzazione e intervento *Illuminiamo il futuro*, che ha creato 11 Punti Luce in 8 regioni italiane (Sicilia, Calabria, Puglia, Campania, Lazio, Liguria, Piemonte, Lombardia): spazi ad alta densità educativa in zone prive di servizi, dove bambini e adolescenti possono studiare, giocare, avere accesso ad attività sportive, culturali e creative, tra cui laboratori per un uso appropriato di Internet e accompagnamento nell'utilizzo del computer per lo studio e i compiti, e nei casi di particolari condizioni accertate di povertà, viene predisposta una dote educativa individuale volta ad esempio l'acquisto di libri e materiale scolastico, l'iscrizione a un corso di musica, sportivo, di informatica, o la fornitura di un pc, la partecipazione ad un campo estivo o altre attività educative.

---

<sup>15</sup> <https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/comunicati/SID%202017%20-%20IP-SOS%20PER%20SAVE%20THE%20CHILDREN%20-%20PERCEZIONE%20E%20CONSAPEVOLEZZA%20SUL%20CONSENSO%20IN%20AMBIENTE%20DIGITALE%20-%20final%20doc.pdf>

## Conclusioni: oltre la *literacy*

Nella già citata intervista di Raimo, De Mauro tirava le somme di decenni di interventi sulla scuola, sostenendo che la scuola elementare ha potuto contare, grazie all'azione della ministra Falcucci, di un rinnovamento importante, penetrato a fondo con un enorme lavoro di formazione obbligatoria per gli insegnanti; mentre la scuola superiore, secondo l'analisi demauriana, sarebbe l'anello debole, quello che insomma non porta a compimento l'opera.

Giancarlo Gasperoni pubblicò nel 1995 *Diplomati e istruiti: Rendimento scolastico e istruzione secondaria superiore* (Il Mulino), un'indagine per l'Istituto Cattaneo per la quale sottopose a test di storia, cultura politica e sociale, matematica un campione stratificato di ragazze e ragazzi dell'ultimo anno delle scuole superiori di diversi indirizzi (tra l'altro una delle piaghe italiane: 205 tipi diversi di diplomi, secondo le stime) un mese prima dell'esame di maturità, confrontandoli poi con i voti finali. Tranne piccole percentuali, tutti i ragazzi erano stati promossi – come ci saremmo aspettati – e promossi con alte votazioni. Senonché la correlazione tra voti e stupidaggini nelle risposte ai test di Gasperoni è clamorosa: nel 1995 metà delle ragazze e dei ragazzi non riusciva a dire com'è composto il Parlamento italiano.

De Mauro sintetizzava così in modo assai pregnante il punto ineludibile della situazione italiana:

Oggi per capire come votare per un piano sulle risorse energetiche di un paese [...], l'informazione minima necessaria è un'informazione che è fuori della portata di buona parte delle competenze della popolazione italiana, anche dei segmenti più istruiti. Da noi si può pigiare sul tasto della deprivazione, della maggiore descolarizzazione della popolazione adulta, cioè ci sono fattori negativi aggiuntivi; ma anche nelle situazioni ottimali i livelli di competenza oggi necessari per capirci qualcosa su come scegliere una soluzione o l'altra, su cosa vogliamo mettere dentro il frigorifero, richiedono una struttura scolastica robusta e aggiornata, oltre che un faticoso lavoro di acquisizione. [...] Quando diciamo "ripensamento della scuola media superiore" chiediamo una scuola molto più severa e che sia in grado di servire competenze più diversificate e più complesse di quanto non fosse richiesto anni fa – questo è un punto centrale. In società che vorrebbero essere democratiche, e in cui siamo chiamati a votare e quindi a pagare le conseguenze di voti dati con disinvoltura, la formazione alta generalizzata è una necessità.

L'unica *literacy* oggi possibile ed efficace è un continuum formativo pre-scuola, scuola e post-scuola, con l'ausilio di tutti i media. Le agenzie educative sono chiamate a lavorare non più sul semplice stimolo alla letto-scrittura consapevole ma sullo sviluppo di una vasta sfera di competenze trasversali, emotive, comunicative, digitali, elaborative, necessarie nel loro complesso all'interazione critica con gli sfaccettati contesti in cui siamo immersi. La letteratura specializzata è per questo ormai orientata a superare il concetto stesso di *literacy* per abbracciare l'insieme di queste multiformi acquisizioni cognitive e funzionali in espressioni onnicomprensive come *literacy plurali*, *literacy complesse*, *transliteracy*, *alfabetizzazioni multiple*, se si voglia eliminare l'anglicismo, insomma un bagaglio formativo, che sin dalle prime tappe dell'istruzione, includa una significativa fruizione di tutti i media possibili. Una delle falle che rendono ancora lontano il raggiungimento di una piena alfabetizzazione funzionale è proprio la mancata costruzione di un'efficace *literacy* digitale, le cui competenze sono per altro ampiamente misurabili (cfr. Cortoni & Lo Presti, 2018), un precoce e corretto rapporto con il digitale, che non sia mera supplenza della presenza e della cura del genitore o dell'adulto in generale, questione insospettabilmente poco approfondita e sviluppata in un contesto storico di *born digital*.

L'utilizzo delle tecnologie nell'attività quotidiana da parte di studenti e docenti è il tema della ricerca *Competenze digitali di studenti e docenti delle Regioni PON* (Programma Operativo Nazionale), presentata da IN-DIRE (Istituto Nazionale di Documentazione e Ricerca Educativa) all'Università di Udine, durante un convegno sull'innovazione per la didattica. La ricerca, condotta nel 2015, ha coinvolto 9.508 studenti e 7.732 docenti di istituti scolastici di ogni ordine e grado delle regioni dell'obiettivo *Convergenza*, Campania, Calabria, Puglia e Sicilia. Si è notato come gli 'stili digitali' dei ragazzi abbiano connessioni con il rendimento scolastico: uno stile 'ludico', basato soprattutto sul frequente utilizzo di videogame, si associa ai ragazzi scolasticamente più deboli; uno stile definito come 'pratico', basato sull'utilizzo della rete in chiave di accesso a informazioni e utilizzo delle reti sociali come sostegno, si associa ai ragazzi dai voti sufficienti e medi, mentre gli studenti 'eccellenti' paiono tendenzialmente meno coinvolti dalle attività in rete, se non per specifici ambiti di interesse scolastico. L'indagine evidenzia che nei sette anni di programmazione

del PON 2007-2013 il bisogno formativo sul tema delle competenze digitali è stato particolarmente sentito dai docenti delle regioni Obiettivo Convergenza: circa il 30% dei 173.000 insegnanti, di ogni ordine e grado che si è formato nel PON, ha scelto proprio questo ambito, all'interno di una offerta molto ampia (Lingue straniere 11%, Valutazione 14%).

Il mondo degli adulti vive una divisione manichea tra quanti lasciano che le tecnologie digitali invadano le vite di bambini e ragazzi, rendendoli fruitori passivi di contenuti poco selezionati e quanti invece ritengano smartphone e tablet nemici da combattere e tenere il più possibile lontani dalle fasce di età più giovani. Entrambe queste posizioni non sono apprezzabili: come ha scritto Giovanni Solimine nel suo fondamentale *L'Italia che legge* (2010), quello che deve preoccupare non è se nella dieta culturale entri la fruizione di televisione e tecnologia, ma se la dieta si limiti solo a quello, se non vi sia varietà. Dati oggettivamente sconcertanti, raccolti attraverso indagini di enti di statistica e ricerca, ad un più attento approfondimento, fanno emergere come l'uso precoce di tecnologia digitale intanto esclude ancora centinaia di migliaia di adolescenti che non hanno accesso a connessioni e strumenti, cosicché non esiste solo un *digital divide* generazionale, ma anche intragenerazionale di natura sociale. E si evidenzia ancora come i bambini che usano il tablet o lo smartphone come mero supplente della relazione con un adulto, una sorta di baby sitter intrattenitore economico e poco invasivo (per l'adulto), arrivano alla fine della scuola media superiore senza in realtà saper usare davvero un pc, fare una ricerca autonoma sui motori di ricerca, saper individuare e citare le fonti, oltre che con una capacità di lettura stentata.

Dunque pratiche di *reading literacy* e *transliteracy* devono camminare di pari passo per costruire non solo comunità di lettori forti, ma anche comunità di cittadini consapevoli e attrezzati. E indugio sulla parola *comunità* (cfr. Batini & Giusti 2017) perché è un altro degli aspetti centrali dell'intera questione: socializzare le proprie conoscenze non solo ci pone in relazione con altri esseri umani laddove la tecnologia senza mediazioni reca in sé il rischio dell'isolamento, ma orienta il piccolo lettore e il gruppo di adulti di riferimento al confronto, a costruire scale di valori condivisi. Per esempio, l'immaginario e l'orizzonte estetico e ideale che scaturiscono dalla lettura non sono mai fatti individuali, ma il prodotto, anche quando non ce ne rendiamo conto, di comunità interpretative.

Un'ulteriore diatriba che va conciliata riguarda gli approcci didattico-formativi: l'opzione spesso prevalente per la dimensione ludica dell'apprendimento, da alcuni considerata come la fine dell'esercizio del pensiero attento, analitico, astratto e complesso, invece può, specie in alcune circostanze e per alcune fasce di ricezione, rendere appetibile ciò che l'esercizio tradizionale ha reso duro e pesante. La dimensione ludica ha per altro valore in sé stessa, soprattutto fuori dal contesto scolastico: il piacere per il piacere. La conoscenza, soprattutto quella veicolata dal libro, ha l'infausta condanna di risultare apprezzabile solo se utile, se la sua trasmissione svela chiaramente un fine didascalico o in qualche modo finalizzato a una produzione. Piacere, divertimento, stupore, emozione: forse occorre davvero, se vogliamo compiere una rivoluzione culturale che da troppo tempo attendiamo, non avere paura del fatto che la cultura reclami anche una dimensione sottratta al finalismo di un intento.

Sfide aperte rimangono l'istruzione degli adulti, senza 'infantilizzarli' (Demetrio 1976), la cultura dell'inclusione e il multiculturalismo in un'epoca di grandi migrazioni di massa, la personalizzazione dell'insegnamento per discenti con bisogni speciali, orientamenti educativi non appiattiti sulle leggi del marketing. Sfide complesse che richiedono collaborazioni sempre più ampie tra soggetti diversi, da quelli istituzionali centrali a quelli più territoriali, biblioteche, associazioni, centri vaccinali, ambulatori, consultori, centri culturali, librerie: l'educazione precoce e quella permanente non possono non passare attraverso un lavoro di squadra, capillarizzarsi attraverso reti e sinergie che rendano la conoscenza non un feticcio d'élite, ma un bisogno sempre presente, familiare, di cui quasi non si possa fare a meno come il latte o il pane. Non perché tutti sappiano e sappiano fare tutto, ma perché ognuno abbia una buona visuale per autocondursi nel mondo in cui vive.

## Bibliografia

- Batini, F. & Giusti, S. (2017). Empowerment delle persone e delle comunità. Quaderno di lavoro del 6° convegno biennale sull'orientamento narrativo. Lecce-Brescia: Pensa Multimedia.
- Batini, F. (2016). Insegnare e valutare per competenze. Nuova edizione aggiornata e ampliata di Insegnare per competenze. Torino: Loescher.
- Castoldi, M. (2016). Valutare e certificare le competenze. Roma: Carocci.
- Catalani, L. (2018). Il ruolo del bibliotecario per l'educazione all'informazione, in *La biblioteca (in)forma*, pp. 118-128.
- Cortoni, I. & Lo Presti, V. (2018). Digital literacy e capitale sociale: una metodologia specifica per la valutazione delle competenze. Milano: Franco Angeli.
- De Mauro, T. (1963). *Storia linguistica dell'Italia unita*. Bari; Roma: Laterza.
- De Mauro, T. (2018). *L'educazione linguistica democratica*, a cura di Silvana Loiero e Maria Antonietta Marchese. Bari; Roma: Laterza.
- De Mauro, T., Lodi, M. (1993). *Lingua e dialetti*. Roma: Editori Riuniti.
- Demetrio, D. (1976). *Alfabetizzazione degli adulti e classe operaia: analisi e strumenti per una didattica dell'alfabeto*. Milano: Franco Angeli.
- Digregorio, R. (2019). Dall'alfabetizzazione alla literacy. Disponibile da [http://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/articoli/scritto\\_e\\_parlato/literacy.html](http://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/articoli/scritto_e_parlato/literacy.html)
- Mineo, S. & Amendola M. (2019). Focus PIAAC: i low Skilled in Literacy. Profilo degli adulti italiani a rischio di esclusione sociale. A cura di Simona Mineo e Manuela Amendola, INAPP.
- Ferreiro, E. & Taberovsky, A. (1982). *Literacy before schooling*. Portsmouth: Heinemann.
- Giusti, S. (cur.) (2019). *La scuola è politica. Abbecedario laico, popolare e democratico*. Giusti: Effequ.
- La biblioteca (in)forma: digital reference, information literacy, e-learning: Convegno Milano 15-16 marzo 2018: scenari e tendenze*. Milano: Editrice Bibliografica.
- Puccini, S. & Russo, O. (2018). Bibliotecari in azione per educare alle competenze informative e digitali del 21. secolo, in *La biblioteca (in)forma*, pp. 43-58.
- Santipaolo M. & Mazzotta, P. (cur.) (2018). *L'educazione linguistica oggi: nuove sfide tra riflessioni teoriche e proposte operative: scritti in onore di Paolo E. Balboni*. [Torino]: Utet Università, 2018.
- Solimine, G. (2010). *L'Italia che legge*. Bari; Roma: Laterza.
- Solimine, G. (2014). *Senza sapere: il costo dell'ignoranza in Italia*. Bari; Roma: Laterza.
- Squarcina, E. & Pecorelli, V. (cur.) (2018). *Diventare grandi come il mare: esperienze didattiche tra Ocean Citizenship e Ocean Literacy*. Milano: Guerini scientifica.
- Tempesta, I. & Maggio, M. (cur.) (2006). *Linguaggio, mente, parole. Dall'infanzia all'adolescenza*. Milano: Franco Angeli.
- Turano, A. (2020). Per una grammatica della comunicazione: educazione linguistica e oralità nel primo biennio della scuola secondaria superiore. In De Roberto, E. (cur.) *Fuori e dentro il libro di italiano. Grammatiche e antologie nella scuola secondaria*. Roma: Cesati, pp. 157-178.
- Vahedi, L. (2018). *Leggere prima di leggere: albi illustrati e libri app nell'età prescolare*. Roma: AIB-Associazione Italiana Biblioteche.
- Zanin-Yost, A. (2018). Non solo information and Media literacies: il ruolo del bibliotecario nella società del futuro, in *La biblioteca (in)forma*, pp. 59-71.

## Autore

**Rosarita Digregorio**, dottorato di ricerca presso la facoltà di lettere dell'Università Roma Tre in Storia Linguistica e Letteraria Italiana, specializzazione in Biblioteconomia presso l'Università La Sapienza di Roma, funzionario dell'Istituzione Sistema Biblioteche di Roma Capitale, dirige la Biblioteca Valle Aurelia e la Biblioteca Casa della Memoria e della Storia. Collabora alla sezione Lingua Italiana del portale Treccani.

Questo articolo è stato pubblicato nel numero 2/2020 di [forumlettura.ch](http://forumlettura.ch)



# Littératie à l'italienne : recherches, analyses, pratiques, perspectives

Rosarita Digregorio

## Résumé

La contribution donne un aperçu des études et expériences italiennes dans le domaine de la littératie, en se référant en particulier aux aspects critiques de l'analphabétisme fonctionnel. Elle passe ensuite en revue les macrodomaines au sein desquels s'articulent actuellement le débat et les pratiques relatives à l'alphabétisation en Italie : l'école avec la réforme du système scolaire et de la didactique, l'éducation linguistique, l'attention particulière portée à la nécessité de renforcer la maîtrise de la lecture, les réseaux et la coopération entre les institutions pour renforcer la translittératie, une alphabétisation globale et multimédiale permanente qui garantisse, tout au long de la vie, des compétences transversales pour une population critique et réfléchie.

## Mots-clés

littératie, école, alphabétisation, analphabétisme fonctionnel, école démocratique, éducation linguistique

Cet article a été publié dans le numéro 2/2020 de [forumlecture.ch](http://forumlecture.ch)

# Literalität auf Italienisch: Untersuchungen, Analysen, Praktiken, Perspektiven.

Rosarita Digregorio

## Abstract

Der Beitrag zeichnet ein Bild der italienischen Forschungsarbeiten und Erfahrungen auf dem Gebiet der Literalität, unter besonderer Berücksichtigung der kritischen Fragen zum funktionalen Analphabetismus. Anschliessend werden die Makrobereiche untersucht, die die Debatten und die Praktiken im Zusammenhang mit der Alphabetisierung in Italien derzeit prägen: Die Schule, mit der Erneuerung des Schulsystems und der Didaktik, die sprachliche Bildung, die Notwendigkeit, die Lesekompetenz (reading literacy) zu stärken, die Vernetzung und die interinstitutionelle Zusammenarbeit im Interesse der Translitalität (transliteracy), eine laufende, umfassende, multimediale Alphabetisierung, die lebenslang transversale Kompetenzen für kritische, bewusste Bürgerinnen und Bürger sicherstellt.

## Schlüsselwörter

Literalität, Schule, Alphabetisierung, funktionaler Analphabetismus, demokratische Schule, sprachliche Bildung

Dieser Beitrag wurde in der Nummer 2/2020 von leseforum.ch veröffentlicht.