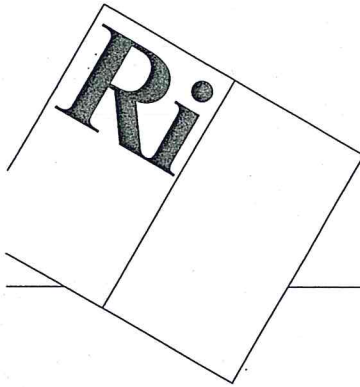


Francesca Pedrazzini-Pesce  
Luana Tozzini Paglia

---

# Leggere, scrivere e calcolare nella Svizzera italiana



Risultati nell'ambito  
della «International Adult Literacy Survey» (IALS)

Ricerche  
in educazione

---

Ufficio  
studi e ricerche



Programma Nazionale di Ricerca • 33  
L'efficacia dei nostri sistemi di formazione

Ricerche  
in educazione

Repubblica e Cantone  
Ticino  
Dipartimento dell'istruzione  
e della cultura

© 2001  
Ufficio  
studi e ricerche

ISBN 88-87102-05-8

Francesca Pedrazzini-Pesce, Luana Tozzini Paglia

# **Leggere, scrivere e calcolare nella Svizzera italiana**

Risultati della Svizzera italiana nell'ambito  
della «International Adult Literacy Survey» (IALS)

Ricerche  
in educazione

Ufficio  
studi e ricerche

## Ringraziamenti

a tutti gli intervistati e intervistatori, per la loro disponibilità;  
al Fondo nazionale della ricerca scientifica (PNR33),  
al Dipartimento dell'istruzione e della cultura del Canton Ticino  
e alla Sezione di lingua italiana dell'Istituto svizzero di pedagogia  
per la formazione professionale per aver finanziato il progetto;  
al Gruppo d'accompagnamento per l'aiuto e il sostegno assicurato  
durante tutta l'indagine;  
a Fabrizio Di Vittorio dell'Area di sviluppo e integrazione applicativa  
del Centro sistemi informativi per l'aiuto fornito nell'elaborazione tecnica dei dati;  
a Philipp Notter del Kompetenzzentrum für Bildungsevaluation  
und Leistungsmessung dell'Università di Zurigo per le analisi statistiche svolte;  
a Dario Rivoir della ditta APE per la campionatura e la ponderazione dei dati;  
ai collaboratori/trici dell'Ufficio studi e ricerche per il loro supporto  
e a Francesco Vanetta per il suo prezioso contributo nelle fasi iniziali del progetto;  
a Sandra Bernasconi Zucchetti per aver curato l'impaginazione del testo.

	Premessa	9
	Introduzione	13
I.	<i>La literacy</i> : un nuovo indicatore delle competenze	17
	1. Le competenze alfabetiche nella società dell'informazione	19
	1.1. L'evoluzione di un concetto sociale: alfabetizzazione, alfabetizzazione funzionale, <i>literacy</i>	19
	1.2. I primi studi all'estero	20
	1.3. Gli studi a livello nazionale	21
	1.4. La situazione nella Svizzera italiana	22
	2. L'inchiesta (S)IALS	25
	2.1. <i>La literacy</i> nell'inchiesta IALS	26
	2.2. I livelli di competenza	27
	2.3. Lo svolgimento dell'indagine	30
II.	Le realtà nazionali e regionali a confronto	33
	3. I risultati sul piano internazionale	35
	3.1. La distribuzione della <i>literacy</i> : i risultati medi e le dispersioni	35
	3.2. La distribuzione della <i>literacy</i> : i cinque livelli di competenza	38
	3.3. La distribuzione della <i>literacy</i> : le differenze reali tra i paesi	41
	3.4. L'essenziale in breve	44
	4. I confronti fra le regioni linguistiche svizzere	45
	4.1. L'influenza relativa delle principali caratteristiche sociodemografiche sulle competenze	46
	4.2. Le competenze e il livello di istruzione	49
	4.3. Le competenze, la lingua madre o principale e il luogo di scolarizzazione	50
	4.4. Le competenze e il livello d'istruzione dei genitori	52
	4.5. Le competenze secondo il sesso e l'età	53
	4.6. L'essenziale in breve	54
	5. La Svizzera italiana e l'Italia	55
	5.1. L'area geografica di residenza e le competenze alfabetiche	55
	5.2. Il livello d'istruzione e le competenze alfabetiche	58
	5.3. L'età e le competenze alfabetiche	60
	5.4. Il sesso e le competenze alfabetiche	61
	5.5. L'essenziale in breve	63

III.	I risultati nella Svizzera italiana	65
<hr/>		
6.	Il livello d'istruzione	67
6.1.	Il livello d'istruzione della popolazione nella Svizzera italiana	68
6.2.	Il livello d'istruzione: la principale determinante del livello di <i>literacy</i>	70
6.3.	Il livello d'istruzione e le competenze alfabetiche secondo l'età	73
6.4.	Il livello d'istruzione dei genitori e le competenze alfabetiche	75
6.5.	L'essenziale in breve	76
<hr/>		
7.	Le conoscenze linguistiche	79
7.1.	L'uso della lingua locale nella Svizzera italiana	80
7.2.	La conoscenza delle lingue straniere	82
7.3.	L'uso della lingua locale e le competenze alfabetiche	86
7.4.	L'influenza del luogo di nascita sulle competenze alfabetiche	87
7.5.	L'essenziale in breve	90
<hr/>		
8.	La formazione continua	91
8.1.	La frequenza ai corsi di formazione continua	92
8.2.	I partecipanti alla formazione continua nella Svizzera italiana	96
8.3.	La formazione continua e le competenze alfabetiche	100
8.4.	Bisogni di formazione	102
8.5.	L'essenziale in breve	104
<hr/>		
9.	L'importanza dell'uso delle proprie competenze	105
9.1.	La frequenza delle attività di lettura, scrittura e calcolo	106
9.2.	Le competenze e le attività svolte in ambito professionale: una relazione non casuale	110
9.3.	Leggere e scrivere nella vita di tutti i giorni	111
9.4.	Leggere e scrivere nella vita di tutti i giorni e le competenze alfabetiche	116
9.5.	L'essenziale in breve	118
<hr/>		
10.	La partecipazione alla vita sociale e le abitudini culturali	121
10.1.	La frequenza delle attività sociali	122
10.2.	L'interesse per l'attualità pubblica	125
10.3.	Il consumo di televisione	126
10.4.	L'essenziale in breve	128

---

11.	Il ruolo della <i>literacy</i> nel mondo del lavoro	131
11.1.	La partecipazione al mondo del lavoro e le competenze alfabetiche	132
11.2.	La disoccupazione e le competenze alfabetiche	135
11.3.	I vantaggi economici della <i>literacy</i>	137
11.4.	L'essenziale in breve	141

---

12.	La valutazione soggettiva delle proprie competenze	143
12.1.	Gli svizzeri italiani più modesti?	144
12.2.	Tutti, o quasi, soddisfatti	146
12.3.	La partecipazione alla formazione continua e l'autovalutazione delle competenze	149
12.4.	L'autovalutazione delle competenze in ambito professionale	151
12.5.	L'essenziale in breve	152

---

IV.	Allegati	153
-----	----------	-----

---

Allegato A.		
Definizioni delle competenze alfabetiche secondo tre scale		155
Allegato B.		
Tabelle contenenti i dati dei grafici		175
Allegato C.		
Riassunto in francese, tedesco e inglese dei principali risultati		201

---

Bibliografia		227
--------------	--	-----



---

## Premessa

Questo rapporto descrive i risultati ottenuti nella Svizzera italiana nell'ambito di un'indagine internazionale sulle competenze alfabetiche della popolazione adulta (IALS), comparandoli con quelli raggiunti nel resto della nazione e in altri venti paesi. La realizzazione di questo studio nella Svizzera italiana, assunta dall'Ufficio studi e ricerche, rientra nell'ambito del Programma Nazionale di Ricerca 33 «L'efficacia dei nostri sistemi di formazione» ed è stata resa possibile grazie ai finanziamenti del Dipartimento dell'istruzione e della cultura e dell'Ufficio federale della formazione e della tecnologia.

Nella premessa intendiamo spiegare il senso dell'indagine IALS, le sue potenzialità e i suoi limiti, oltre a commentare alcuni esiti particolarmente rilevanti per la nostra regione. In tutti i paesi del mondo l'educazione è considerata un elemento fondamentale della vita sociale, politica, culturale ed economica. Questa attenzione si traduce in investimenti molto importanti. È quindi comprensibile che le autorità politiche e scolastiche siano particolarmente interessate a disporre di dati affidabili e comparabili sui sistemi educativi. A partire dai primi anni '70 (Castoldi, 1998, p. 29) l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE) ha dunque iniziato a sviluppare un sistema di indicatori dell'educazione, seguendo il modello degli indicatori economici. Si tratta sostanzialmente di un insieme di dati quantitativi che forniscono informazioni sul sistema educativo, con l'obiettivo di «misurare la salute e l'efficacia del sistema di istruzione e di aiutare i responsabili a prendere decisioni migliori» (Oakes, 1986)<sup>1</sup>.

In particolare, secondo N. Bottani e H. Walberg (1994), gli indicatori mettono l'accento sul concetto di «supporto al miglioramento», e servono per «tenere al corrente l'opinione pubblica, per guidare il miglioramento della scuola, per aiutare a fissare delle priorità e per meglio assolvere le responsabilità politiche in campo educativo» (p. 10). Insomma, essi costituiscono un elemento di sostegno indispensabile alla gestione della qualità.

---

1. Citato in Nottall (1994, p. 20).

L'OCSE pubblica annualmente una corposa raccolta di indicatori internazionali (OECD-CERI, 2001) che, grazie alla dimensione internazionale, consente di paragonare i dati di ogni singola nazione con il resto dei paesi appartenenti all'organizzazione economica. Seguendo uno schema ormai divenuto classico, essi sono raggruppati in sei ambiti: il contesto, le risorse finanziarie e umane, l'accesso all'educazione, l'ambiente pedagogico e l'organizzazione scolastica, l'inserzione professionale alla fine del processo educativo, e infine le competenze della popolazione scolastica e adulta.

La ricerca che presentiamo si inserisce in questo ultimo ambito, quello dei «risultati», «dell'output». Attraverso una serie di test<sup>2</sup>, sono state rilevate le competenze della popolazione adulta negli ambiti della lingua locale (comprensione di testi stampati di vario genere) e del calcolo. In questo rapporto, sarà riservata un'attenzione particolare ai risultati ottenuti nella Svizzera italiana.

La sua ambizione, oltre a quella di fornire al sistema internazionale i dati concernenti la nostra regione, è di contribuire su scala regionale a quell'aiuto al miglioramento del sistema formativo che risiede nelle intenzioni dei promotori del progetto «indicatori».

Naturalmente, le peculiarità e la collocazione su scala internazionale di IALS, che rendono necessaria la costruzione di test altamente affidabili e comparabili, implica che il rapporto fornisca sostanzialmente indicazioni di tipo descrittivo. Sarà poi compito delle autorità, ma anche di chi opera sul terreno, trarre le debite conseguenze pratiche sulla base dei risultati ottenuti<sup>3</sup>.

Prima di esprimere alcune riflessioni concernenti direttamente la Svizzera italiana, un'ultima precisazione sulle caratteristiche di IALS rispetto ad altre inchieste internazionali. Abbiamo detto che essa si situa nel quadro degli indicatori internazionali dell'istruzione, nel settore degli output. Non bisogna però dimenticare che essa concerne l'intera popolazione adulta, e non solo la popolazione scolastica o i soli giovani. Ciò è di fondamentale importanza per una corretta interpretazione dei risultati globali, che si riferiscono appunto a tutta la popolazione, e quindi anche a quelle persone che hanno terminato la scuola da venti o trent'anni, o che l'hanno frequentata all'estero. L'indicatore fornisce quindi informazioni sul livello di competenza della popolazione, e solo indirettamente sul sistema scolastico, dal punto di vista storico e parzialmente geografico. Infatti, il livello di *literacy* di un cinquantenne ci può fornire in primo luogo delle indicazioni sulla formazione di base da lui seguita, oltre che eventualmente sulla sua formazione continua. In altri termini, sarebbe abusivo tracciare un'equazione diretta «risultati globali di IALS – qualità dell'attuale sistema scolastico». Beninteso, come si vedrà nel rapporto, è possibile generare delle analisi più raffinate all'interno del campione, delineando ad esempio un'evoluzione delle competenze alfabetiche a dipendenza delle fasce d'età, traendo quindi delle conclusioni almeno parziali anche sul sistema educativo. Sono proprio queste indicazioni che costituiscono il motivo di più grande interesse di questa ricerca, in quanto consentono di avere una prospettiva molto ampia del fenomeno, non circoscritta alla sola scuola contemporanea. Per quest'ultimo

---

2. V. il capitolo 2 e l'allegato A per una descrizione dettagliata dei test.

3. Per approfondire il dibattito sull'utilità e la validità delle ricerche internazionali si vedano Bain (1998), Bauer (2000), Guérin-Pace & Blum (1999), Popham (1999), Sanders & Horns (1995), Weiss (2001).

aspetto non va dimenticato che vi sono altre inchieste, come TIMSS<sup>4</sup> o PISA<sup>5</sup>, che si occupano di valutare le competenze dei giovani in età scolare, e che dunque hanno una relazione molto più diretta con il livello dei sistemi scolastici.

Per quanto riguarda i risultati di IALS per la Svizzera italiana, alcuni elementi portano a pensare che la lunga politica di democratizzazione e di facilitazione dell'accesso agli studi, che ha sempre caratterizzato il nostro cantone, abbia dato alcuni frutti. Un primo aspetto a sostegno di questa tesi concerne la disparità di risultati tra gli intervistati: nella Svizzera italiana lo scarto tra chi ottiene i migliori punteggi e chi ottiene i peggiori sono minori rispetto al resto della Svizzera. Si può inoltre osservare una tendenza dello stesso segno anche in altri momenti dell'analisi. Ad esempio, nel resto della Svizzera (tedesca in particolare) il fatto di avere una lingua materna diversa da quella locale è particolarmente penalizzante, mentre da noi è soprattutto la formazione ad essere correlata con la riuscita al test. Questo significa che nella nostra regione la riuscita sembra essere influenzata maggiormente da fattori controllabili e modificabili – come appunto la formazione – e non da elementi immutabili, come l'origine linguistica. Inoltre, gli abitanti della Svizzera italiana che hanno ottenuto al massimo un diploma di scuola obbligatoria tendono a dimostrare un livello di competenza superiore rispetto ai connazionali con lo stesso livello scolastico (OECD, 2000, p. 22). Infatti circa un terzo di essi raggiunge livelli «alti» di competenza, rispetto a circa un quarto delle altre regioni svizzere (ibidem, p. 24). Una tendenza simile, anche se meno marcata, la si riscontra con gli svizzeri italiani con elevati livelli di scolarità, che raggiungono risultati più elevati. Sono dati confortanti, se si pensa che il Canton Ticino ha iscritto nella propria Legge della scuola il principio «di correggere gli scompensi socio-culturali e di ridurre gli ostacoli che pregiudicano la formazione degli allievi» (art. 2). Si tratta ovviamente solo di alcuni elementi superficiali, ma sarebbe assai promettente approfondire questa tematica, riferendosi ad esempio al solido quadro concettuale proposto da un recente studio sugli «indicatori dell'equità» (Hutmacher W., Cochrane D. & Bottani N., 2001). Questi risultati incoraggianti non possono comunque far dimenticare alcuni aspetti meno entusiasmanti. In primo luogo, in merito agli esiti globali del test la nostra regione si colloca nelle posizioni medio-basse della graduatoria internazionale. Pur ricordando che la tendenza «storica» è positiva, il dato ci deve invitare a mantenere, anzi ad aumentare, la nostra attenzione nei confronti del miglioramento del sistema formativo.

Un altro elemento di segno negativo riguarda l'ottenimento di un titolo di studio terziario, che secondo i dati IALS è meno frequente nella Svizzera italiana rispetto al resto del Paese. È possibile che l'assenza, in passato, di istituzioni quali l'università o le scuole universitarie professionali non sia estranea a questo risultato, anche se è opportuno considerare come i fattori in gioco siano molto più complessi. Il fatto di aver colmato questa lacuna, unitamente ai mutamenti sociali, culturali ed economici, può comunque far sperare in una tendenza positiva, peraltro in parte già confermata dalle analisi. Anche la frequenza di corsi di formazione continua risulta inferiore nella nostra regione, sebbene lo Stato faccia enormi sforzi in tal senso, contribuendovi in mi-

---

4. *Third International Mathematics and Science Study*, di cui l'Ufficio studi e ricerche ha pubblicato un rapporto (Pedrazzini-Pesce F., 1998).

5. *Programme for International Student Assessment*, dove vengono valutate le competenze dei quindicenni. Un rapporto nazionale sarà pubblicato a inizio 2002; l'Ufficio studi e ricerche pubblicherà un rapporto regionale nel corso dello stesso anno.

sura maggiore rispetto alle altre regioni linguistiche. A questo proposito non bisogna dimenticare che la ristrettezza del bacino d'utenza potenziale – rispetto alle altre regioni linguistiche – non facilita la creazione di nuove offerte formative. Il notevole impegno dello Stato in questo settore indica in ogni modo che il concetto di «apprendimento continuo per tutti» (OECD, 2001, p. 7) sia preso molto sul serio dalle autorità.

Il quadro che emerge da questa ampia ricerca è inevitabilmente complesso, e non si presta ad interpretazioni univoche e semplicistiche. Ci auguriamo che possa fornire a tutte le persone interessate lo spunto per riflettere e per adottare le misure necessarie affinché il nostro sistema educativo possa soddisfare sempre di più le proprie finalità.

Emanuele Berger  
Direttore dell'Ufficio studi e ricerche

---

## Introduzione

Dopo la pubblicazione e la diffusione in Svizzera di diversi rapporti di ricerca contenenti i risultati dell'indagine IALS (OECD, Statistics Canada 1995, 2000; OECD, Human Development Ressources Canada, 1997; Lourin et al., 1998; Notter et al., 1999) il presente documento ha come obiettivo principale la presentazione dei dati relativi alla Svizzera italiana.

Considerati la portata internazionale dell'indagine e il fatto che essa ha permesso per la prima volta in Svizzera di disporre di dati sulle competenze alfabetiche della popolazione adulta paragonabili nelle tre regioni linguistiche, abbiamo comunque ritenuto necessario dapprima andare oltre alla realtà regionale e inquadrare la situazione della Svizzera italiana in contesti di riferimento più ampi sul piano internazionale e nazionale. In seguito, abbiamo analizzato più in dettaglio i risultati ottenuti nella nostra regione, passando in rassegna, uno dopo l'altro, i diversi elementi considerati nell'indagine e la loro relazione con le competenze alfabetiche.

Il rapporto è suddiviso in tre parti.

Nella prima abbiamo approfondito il concetto alla base dell'intera ricerca, quello di *literacy*, da due angolazioni differenti. Nel capitolo 1 ne sono state tracciate l'origine e l'evoluzione fino all'attuale definizione adottata dall'OCSE; poi sono stati brevemente presentati i primi studi pionieristici all'estero, quelli svolti in Svizzera e quanto fatto in quest'ambito nella Svizzera italiana. Il capitolo 2 considera invece la *literacy* nell'ottica dell'indagine IALS, descrivendo le scale e i livelli di competenza definiti e utilizzati nella presentazione dei risultati. La parte finale del capitolo è dedicata alla descrizione degli strumenti, delle procedure e del campione d'indagine.

La seconda parte del rapporto si occupa dei confronti internazionali e nazionali. Più in particolare, il capitolo 3 presenta i risultati dei paesi partecipanti all'indagine in tre maniere differenti, ognuna delle quali offre interessanti possibilità di paragone e spunti di riflessione. Dopo aver presentato la «classifica» dei paesi secondo il punteggio medio ottenuto nella competenza in prosa, nei documenti e nello svolgimento delle operazioni aritmetiche, vengono mostrate le distribuzioni nazionali secondo i livelli di competenza; per ogni paese è cioè possibile osservare che percentuale di po-

popolazione possiede competenze al limite dell'analfabetismo o, al contrario, competenze in grado di garantire una piena e attiva partecipazione alla vita sociale. Infine, i risultati dei paesi vengono analizzati in funzione della loro significatività statistica per valutare quali sono le differenze reali fra le popolazioni e quali invece non sono rilevanti. In questo capitolo è possibile situare il livello di competenza della popolazione delle tre regioni linguistiche svizzere nei confronti di quella degli altri paesi. Nel capitolo 4 sono i confronti fra Svizzera italiana, Svizzera tedesca e Svizzera francese ad essere considerati più da vicino. Attraverso un'analisi multivariata, per ogni regione linguistica abbiamo definito quali variabili influenzano maggiormente le competenze della popolazione; infatti, malgrado le tre regioni non si distinguano in modo significativo per quel che concerne il livello di competenza, abbiamo osservato come le determinanti di questo risultato varino in parte da una regione all'altra. Il capitolo 5, infine, mette a confronto la realtà della Svizzera italiana con quella dell'Italia; analizzando il profilo delle competenze delle due popolazioni in relazione ad alcune delle principali variabili sociodemografiche: l'area geografica di residenza, il livello di istruzione, l'età e il sesso dell'intervistato.

La terza e ultima parte del rapporto è dedicata all'approfondimento dei risultati della Svizzera italiana, non trascurando però di mostrare i confronti più significativi con le altre realtà regionali o nazionali. Ogni capitolo tratta un tema differente e le sue implicazioni sulla *literacy*. Per questo motivo le analisi svolte sono principalmente descrittive e mettono in relazione il tema considerato con le competenze alfabetiche della popolazione adulta residente nella nostra regione. Il capitolo 6 si sofferma su uno dei fattori che maggiormente influisce sulle capacità alfabetiche: il livello di istruzione della popolazione. Dapprima viene descritta la distribuzione della popolazione nei diversi tipi di formazioni e in seguito sono evidenziati alcuni aspetti salienti, come il ruolo assunto dall'età degli intervistati oppure l'influenza dell'origine socioeconomica della famiglia di provenienza. Il capitolo 7 si occupa delle conoscenze linguistiche, un tema centrale per una regione minoritaria e periferica come la Svizzera italiana. Dopo aver brevemente presentato la complessità linguistica che caratterizza la nostra regione, abbiamo esaminato la relazione fra competenze alfabetiche e i differenti fattori considerati: lingua madre, lingua principale, uso dell'italiano e luogo di nascita. La formazione continua è al centro delle analisi del capitolo 8. La sua importanza per il mantenimento e l'ulteriore sviluppo delle proprie competenze è ormai indiscussa, ma la formazione in età adulta è anche alla base di una sorta di circolo vizioso. Coloro che ne usufruiscono provengono infatti prevalentemente dalle categorie di persone già ben formate che dispongono di competenze medio-alte. La medesima constatazione vale anche per il tema trattato nel capitolo 9: l'utilizzazione delle proprie capacità di lettura, scrittura e calcolo in ambito professionale e nella vita privata. Infatti, l'esercizio delle proprie competenze è più frequente fra chi dispone di una buona formazione di base, rafforzandone ulteriormente la *literacy*. Il capitolo 10 è dedicato all'analisi delle attività sociali e delle abitudini culturali della popolazione. Chi collabora maggiormente con le organizzazioni di volontariato? In quale misura la popolazione si interessa dell'attualità pubblica? Con quale frequenza si guarda la televisione? Chi sono i maggiori fruitori di questo mezzo d'informazione? E infine: quale relazione esiste fra queste attività e il livello di competenza degli individui? Questi sono i principali interrogativi del capitolo. Il ruolo della *literacy* nel mondo del lavoro è analizzato nel capitolo 11. I risultati

---

scaturiti indicano che possedere un buon bagaglio di competenze implica indubbi vantaggi in ambito professionale, come l'accesso a impieghi più sicuri e meglio retribuiti oppure la riduzione del rischio di disoccupazione. Il capitolo 12 si differenzia da quelli descritti finora, in quanto considera la *literacy* da un altro punto di vista: quello soggettivo degli intervistati. Essi, infatti, hanno espresso il loro grado di soddisfazione nei confronti delle proprie competenze e hanno inoltre indicato in quale misura devono ricorrere all'aiuto di terzi per svolgere determinate attività di lettura, scrittura e calcolo.

Tutti i capitoli della seconda e terza parte si concludono con una breve sintesi dei principali risultati emersi. Le traduzioni in francese, tedesco e inglese di questi riassunti si trovano nell'allegato C.

L'allegato A descrive la metodologia utilizzata per la definizione e la misurazione delle competenze secondo le tre scale: la prosa, i documenti e i testi di contenuto quantitativo. Nell'allegato B sono riportati i dati alla base dei grafici contenuti nel rapporto.





**I.**

---

**La *literacy*: un nuovo indicatore  
delle competenze**

# 1. Le competenze alfabetiche nella società dell'informazione

Nella società odierna detta dell'informazione dove la produzione, la comprensione e l'utilizzazione di informazioni sono alla base della vita quotidiana degli individui, le competenze alfabetiche assumono sempre più importanza sia sul piano individuale che a livello macroeconomico. Infatti, esse rivestono un ruolo fondamentale riguardo alle possibilità e alla qualità di vita di una singola persona come pure, in un contesto più ampio, si può dimostrare che le competenze alfabetiche hanno un'influenza sul benessere economico e sociale di un paese.

I cambiamenti tecnologici, economici e sociali che oggi si manifestano nel mondo intero – si pensi ad esempio all'uso sempre più diffuso di nuove tecnologie, alla liberalizzazione del commercio, allo sviluppo dei mercati finanziari mondiali – hanno portato ad una richiesta di competenze nuove e di alto profilo. Per far fronte a queste crescenti esigenze, gli individui necessitano quindi non solo di un buon livello di formazione iniziale, ma anche di competenze specifiche che devono essere acquisite e aggiornate regolarmente. Si passa dunque da un vecchio modello che presuppone che il sapere si acquisisce unicamente a scuola per abbracciare una nuova sfida più ambiziosa: l'impegno e la volontà di imparare in ogni ambito della vita quotidiana lungo tutto l'arco dell'esistenza.

I governi dei paesi industrializzati sono quindi sempre più interessati a conoscere il livello di competenza dei propri cittadini e a poterlo paragonare a quello di altre regioni, per avere delle basi conoscitive a partire dalle quali impostare e promuovere una gestione efficace dei sistemi scolastici e mobilitare risorse supplementari per rispondere alla domanda crescente di formazione.

## 1.1. L'evoluzione di un concetto sociale: alfabetizzazione, alfabetizzazione funzionale, *literacy*

L'alfabetizzazione è un concetto sociale la cui definizione è evoluta attraverso gli anni. Se un tempo essa era ricondotta alla semplice decifrazione di parole,

ai giorni nostri la nozione di alfabetizzazione implica la padronanza di competenze ben più complesse. Ed è così che negli anni 50 dal dibattito sulla definizione di competenza alfabetica nasce il concetto di alfabetizzazione funzionale espresso nel modo seguente (Gray, 1956):

*«Una persona è alfabetizzata in senso funzionale quando ha acquisito le conoscenze e le abilità nel leggere e nello scrivere che la rendono capace di impegnarsi in modo efficace in quelle attività in cui la lettura e la scrittura sono normalmente intese nella sua cultura o gruppo di riferimento».*

A partire da questa prima definizione di Gray diverse altre definizioni sono state proposte. L'aspetto centrale che le accomuna risiede nel fatto di possedere competenze individuali che possano rispondere alle esigenze della società in cui un individuo vive; aspetto pure messo al centro delle grandi campagne di alfabetizzazione promosse dall'UNESCO.

Più recentemente, a livello internazionale, si è rivelato necessario allargare e precisare il concetto di alfabetizzazione funzionale, affinché inglobi tutte le competenze di base necessarie per l'elaborazione dell'informazione, considerando che le attività della vita quotidiana fanno appello sia a competenze in lettura e in scrittura come pure a competenze matematiche variegate. Si è quindi cominciato ad utilizzare il termine inglese di *literacy*<sup>1</sup> inteso come un'abilità necessaria per far fronte alle diverse esigenze della società, e più precisamente l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economici (OCSE/OECD) lo definisce come *«la capacità di capire e utilizzare l'informazione scritta nella vita quotidiana a casa, al lavoro e all'interno della comunità al fine di raggiungere i propri obiettivi personali e di sviluppare le proprie conoscenze e capacità»* (OECD, Human Resources Development Canada, 1997, p. 14).

## 1.2. I primi studi all'estero

Negli ultimi decenni le autorità politiche dei paesi industrializzati hanno riconosciuto e reso pubblico il fenomeno dell'analfabetismo funzionale avviando un importante dibattito. Tuttavia non sono molti i paesi che hanno valutato l'ampiezza del fenomeno. A partire dagli anni 80 i governi statunitense e canadese per primi mostrano interesse per una migliore conoscenza delle competenze della popolazione, dando impulso ad indagini in grado di dare indicazioni sull'impostazione di politiche educative efficaci per migliorare le prospettive economiche e sociali degli individui. Ricordiamo in particolare quelle promosse dall'*Educational Testing Service* (Kirsch e Jungeblut, 1986), da *The Creative Research Group* (1987), da *Statistics Canada* (1991), dal Dipartimento del lavoro statunitense (Kirsch, Jungeblut e Campbell, 1992) e dal Dipartimento dell'educazione statunitense (Kirsch, Jenkins, Jungeblut e Kolstad, 1993). I risultati ottenuti hanno mostrato come una parte non indifferente della popolazione non dispone di quelle competenze minime per poter partecipare attivamente alla vita di ogni giorno. Nel 1992 uno studio sostenuto dall'OCSE ha inoltre sottolineato l'importanza delle competenze degli adulti in relazione alla prestazione economica e alla coesione sociale di un paese (OECD, 1992).

---

1. Questo concetto è stato in seguito tradotto in altre lingue: *letteratismo*, *littératie*, *Literatität*. Nel presente rapporto abbiamo privilegiato il termine originale.

---

Lo studio IALS (*International Adult Literacy Survey*), organizzato e promosso nel 1994 dall'OCSE e da *Statistics Canada* in collaborazione con l'*Educational Testing Service*, ha messo a punto nuovi strumenti di analisi avvalendosi delle metodologie sviluppate in questi studi pionieristici. Infatti, in passato le valutazioni sulle competenze alfabetiche della popolazione condotte a livello internazionale erano fondate su stime del numero degli individui che avevano conseguito determinati titoli di studio. Un metodo diverso è quello proposto da IALS che non considera più l'alfabetizzazione semplicemente in funzione di una soglia che distingue quei pochi che non sanno leggere e scrivere, definiti come gli illetterati, dalla quasi totalità delle persone cresciute nei paesi industrializzati che raggiungono la soglia minima di competenza, ossia i «letterati». Al contrario, IALS considera la *literacy* come un continuum, lungo il quale si dispongono a intervalli, dai gradini più bassi a quelli più elevati, i livelli di competenza che evidenziano in quale misura gli adulti si sanno servire dell'informazione scritta per operare funzionalmente nella società. Grazie agli strumenti di valutazione elaborati, oltre a misurare le competenze della popolazione all'interno di un paese, si possono confrontare i livelli di *literacy* di differenti paesi.

### 1.3. Gli studi a livello nazionale

In Svizzera le prime ricerche sul problema dell'analfabetismo funzionale risalgono alla fine degli anni 70, quando nell'ambito degli esami pedagogici delle reclute sono stati proposti dei test di lettura (Altherr, Cloetta et al., 1978, 1979). I risultati di questi primi studi sono stati ripresi da Grissemann (Grissemann, 1984) che per primo ha stimato il numero degli analfabeti funzionali a 25'000-30'000 persone.

Anche la Commissione svizzera dell'UNESCO si è occupata a più riprese del fenomeno dell'analfabetismo funzionale. In particolare durante l'anno internazionale dell'alfabetizzazione ha organizzato seminari sul tema, i cui contributi sono stati riuniti in una pubblicazione del 1991 (Commission nationale suisse pour l'UNESCO, 1991).

Nel 1992 Ph. Notter ha pubblicato i risultati di uno studio sulle competenze in lettura delle reclute, nel quale ha paragonato la prestazione in lettura dei giovani svizzeri in un arco di tempo di 12 anni (1977-1989). Oltre alle competenze, in questa ricerca si è prestata attenzione anche alle abitudini di lettura dei giovani.

Altri interessanti contributi sono riuniti in una pubblicazione curata da J.P. Fragnière e A. Compagnon (1992) dedicata alla relazione fra insuccesso scolastico e analfabetismo e alle sue ripercussioni per la politica sociale.

Anche i numerosi lavori di R. Girod e dei suoi collaboratori (1977, 1987, 1991, 1992, 1994) hanno contribuito alla discussione sul fenomeno dell'analfabetismo funzionale in Svizzera; e questo malgrado le critiche, soprattutto di carattere metodologico, che tali indagini hanno suscitato presso alcuni ricercatori.

Nel 1994 la Svizzera tedesca e la Svizzera francese hanno partecipato alla prima indagine internazionale sulle competenze alfabetiche della popolazione adulta (IALS).

#### 1.4. La situazione nella Svizzera italiana

Nella Svizzera italiana il tema delle competenze alfabetiche è stato studiato dapprima presso la popolazione scolastica. A partire dalla fine degli anni 80 hanno preso avvio diverse ricerche di carattere internazionale alle quali la Svizzera italiana ha aderito per raccogliere dati relativi alle competenze degli allievi in lettura, matematica e scienze naturali<sup>2</sup>. È interessante notare come anche in questo filone di ricerche il concetto di competenze abbia avuto un'evoluzione passando da una definizione riferita alle conoscenze puramente scolastiche, e quindi legate ai programmi d'insegnamento, al concetto più ampio di *literacy* che evidenzia le competenze essenziali per la vita adulta futura. Competenze necessarie per capire, utilizzare e riflettere su materiali stampati di vario genere in modo da raggiungere i propri obiettivi, sviluppare le proprie conoscenze e il proprio potenziale e svolgere un ruolo attivo nella società (OECD, 1999).

Agli inizi degli anni 90, uno studio promosso dall'Ufficio studi e ricerche (Maccagno, 1993) ha costituito il primo tentativo nella Svizzera italiana di raccogliere alcuni indicatori relativi al problema dell'analfabetismo funzionale fra la popolazione adulta con lo scopo di comprendere meglio le peculiarità di questo fenomeno. Accanto a un'argomentazione di carattere storico, letterario e psicopedagogico, questa ricerca presenta i risultati di un'indagine che ha coinvolto un campione di oltre 400 persone di età compresa fra i 20 e i 60 anni, residenti nella Svizzera italiana. Agli intervistati è stato sottoposto un test contenente esercizi la cui risoluzione richiedeva la padronanza e l'applicazione di competenze nell'ambito della scrittura e lettura e di capacità di calcolo. I risultati ottenuti hanno confermato che l'analfabetismo funzionale – definito come la mancanza delle sufficienti competenze alfabetiche che normalmente sono necessarie per esplicare funzioni minime in un tipo di società quale la nostra e per una soddisfacente integrazione nella vita sociale – è un fenomeno che si ritrova anche nella nostra regione. Infatti, la percentuale di persone che hanno palesato grosse lacune nelle competenze linguistiche (lettura e scrittura) si aggira attorno al 7% (non competenti: 0.7%; parzialmente competenti: 6.6%); nell'ambito del calcolo il 6.5% degli intervistati è stato definito come non competente e il 18.7% come parzialmente competente; infine, per quanto concerne la competenza nella lettura di tabelle e grafici i non competenti sono il 6.4% e i parzialmente competenti il 19.8%. Considerando i risultati complessivamente, la ricerca giunge alla conclusione che i non competenti, cioè coloro che possono essere considerati analfabeti funzionali poiché dimostrano di non possedere gli strumenti minimi indispensabili per la lettura di semplici messaggi scritti, per risol-

---

2. 1990: progetto internazionale sulle competenze e le abitudini in lettura degli allievi di 9 e 14 anni, promosso e condotto dall'*International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA); studio sulle competenze in matematica e scienze naturali degli allievi di 14 anni, promosso dall'*International Assessment of Educational Progress* (IEAP); 1995: indagine TIMSS (*Third International Mathematics and Science Study*) sulle competenze in matematica e scienze naturali degli allievi al 7° e all'8° anno di scuola e dei giovani alla fine del settore secondario II, promosso nuovamente dall'IEA; 2000: progetto PISA (*Programme for International Student Assessment*) sulle competenze in lettura, matematica e scienze naturali e sulle competenze trasversali degli allievi quindicenni, sostenuto dall'OCSE. Per informazioni sui risultati nella Svizzera italiana degli studi sopra elencati: Mossi, Pesce (1993); Pedrazzini-Pesce (1998); Ufficio studi e ricerche (1992).

vere operazioni aritmetiche elementari, per consultare grafici e tabelle come ad esempio gli orari ferroviari, ecc. rappresentano il 7.6% delle persone intervistate.

Un'altra indagine condotta dall'Ufficio studi e ricerche (Wohlgenuth, 1996) riguarda i ventenni ticinesi. Nell'ambito degli esami pedagogici delle reclute, 837 giovani ticinesi fra i 19 e i 20 anni che hanno prestato servizio militare nel 1995 sono stati interpellati tramite un questionario. Uno dei quattro temi principali presi in considerazione nel questionario riguardava la preparazione scolastica del giovane, le possibilità di inserimento nel mondo del lavoro e il problema della disoccupazione. Interessanti in questo ambito le opinioni raccolte sulla preparazione ricevuta a scuola in funzione all'inserimento nella vita adulta. Il 60% dei giovani è dell'avviso che la preparazione scolastica ha permesso loro di affrontare nel modo migliore i problemi incontrati nell'ambiente nel quale si sono trovati in seguito ad operare; il restante 40% non condivide invece questa opinione.

Questi primi studi svolti nella Svizzera italiana hanno sicuramente dato un importante e fondamentale contributo per la comprensione del fenomeno, ma tuttavia comportano alcuni limiti d'ordine metodologico. Ci riferiamo in particolare ai metodi di valutazione utilizzati, che comprendevano un numero ristretto di situazioni e domande, e alla scelta di un campione non rappresentativo della popolazione residente nella Svizzera italiana (ad esempio nello studio sulle reclute venivano considerati unicamente i giovani svizzeri fra i 19 e 20 anni escludendo quindi le donne, gli stranieri e le persone di altre fasce d'età).

È nata quindi l'esigenza di poter disporre di dati maggiormente precisi e comparabili ad altre realtà considerando anche che nell'era dell'informazione diventa sempre più importante valutare il modo in cui gli adulti elaborano e utilizzano l'informazione scritta per partecipare attivamente e vivere nella società. Infatti, oggi si assiste ad una serie di mutazioni tecnologiche, organizzative e sociali che hanno come conseguenza la richiesta di competenze sempre più elevate, sia in ambito professionale che nelle attività della vita quotidiana. La crescente complessità della società sta quindi provocando la scomparsa di professioni con bassa qualifica e le competenze personali devono essere costantemente aggiornate, come pure nuove conoscenze e tecnologie devono essere acquisite in modo rapido ed efficace. Sempre più le persone con un basso profilo di competenze rischiano di essere espulse dal mercato del lavoro con gravi conseguenze non solo d'ordine economico, ma pure a livello sociale e familiare. Informazioni affidabili sui gruppi di popolazione che maggiormente sono esposti al rischio di esclusione professionale e sociale si rivelano essenziali al fine di poter proporre strategie di intervento mirate.

Questa necessità è sentita soprattutto a livello politico; infatti, uno degli obiettivi programmatici contenuti nel documento *Rapporto al Gran Consiglio sul primo aggiornamento delle linee direttive e del piano finanziario 1996-1999* consiste nella crescita economica e nella lotta all'esclusione, al fine di salvaguardare il livello di benessere della società, di ridurre il livello della disoccupazione e di evitare un aumento del numero di cittadini non più autosufficienti dal punto di vista economico-finanziario. Particolare attenzione viene rivolta al sistema di formazione: *«crescita economica e lotta all'esclusione presuppongono un sistema di formazione capace di rispondere tempestivamente alle esigenze di un'economia che richiede profili professionali nuovi e che impone un costante aggiornamento di quelli tradizionali. Un adeguato sistema*

*formativo è una delle condizioni quadro più importanti per il rafforzamento della competitività di una regione. (...)»* (p. 7). Si rivela quindi di fondamentale importanza la facilitazione dell'accesso per tutti i cittadini a un ambiente che esige e favorisce il potenziamento delle competenze e l'acquisizione di nuove conoscenze sia in ambito professionale che più in generale nella collettività. Ciò spinge a credere che le somme che vengono investite a questi scopi non sono solo un costo, ma al contrario rappresentano un ottimo investimento per il futuro.

Considerata l'importanza della tematica, l'interessamento di numerosi paesi e la validità degli strumenti d'inchiesta allestiti per la prima indagine internazionale sulle competenze alfabetiche della popolazione adulta IALS svoltasi nel corso del 1994, alla quale hanno partecipato anche la Svizzera tedesca e la Svizzera francese, la direzione internazionale del progetto ha deciso di ripetere l'indagine una seconda volta (SIALS). Per la Svizzera si è presentata così un'importante opportunità per completare, grazie alla partecipazione della Svizzera italiana a questo secondo ciclo di raccolta dati, le informazioni raccolte durante IALS, come pure per allargare le possibilità di confronto con i risultati di una ventina di altri paesi partecipanti.

## 2. L'inchiesta (S)IALS

L'inchiesta SIALS (*Second International Adult Literacy Survey*) rappresenta la continuazione di IALS<sup>1</sup>, la prima indagine promossa dall'OCSE, da Eurostat e dall'Unesco sulle competenze alfabetiche<sup>2</sup> della popolazione adulta.

Se IALS si poneva come obiettivo principale la messa a punto e la verifica di uno strumento d'indagine atto a misurare e confrontare le competenze in lettura, scrittura e calcolo di persone con livelli di competenze differenti e appartenenti a paesi e gruppi linguistici diversi, SIALS ha fra i suoi obiettivi quello di mettere a disposizione questa metodologia a un numero maggiore di paesi. Attualmente si dispone dunque di dati volti a descrivere e comparare le competenze alfabetiche delle persone di età compresa fra i 16 e i 65 anni di 22 differenti paesi, fra cui la Svizzera con le sue tre regioni linguistiche principali.

Tabella 2.1. Paesi partecipanti alle due fasi principali di IALS

Australia	<b>Norvegia</b>
Belgio	Nuova Zelanda
Canada	Paesi Bassi
<b>Cile</b>	Polonia
<b>Danimarca</b>	<b>Portogallo</b>
<b>Finlandia</b>	<b>Repubblica Ceca</b>
Francia*	<b>Slovenia</b>
Germania	Stati Uniti
Gran Bretagna	Svezia
Irlanda	<b>Svizzera</b> (tedesca e francese, <b>italiana</b> )
<b>Italia**</b>	<b>Ungheria</b>

\* La Francia ha ritirato i suoi dati prima della pubblicazione del rapporto internazionale<sup>3</sup>.

\*\* I dati relativi all'Italia non sono stati pubblicati nel rapporto dell'OCSE, ma sono presentati nella pubblicazione a cura di V. Gallina (2000).

1. In seguito si utilizzerà unicamente la sigla IALS, senza ulteriori specificazioni.
2. Nel testo saranno utilizzati come sinonimi i termini competenze alfabetiche e *literacy*.
3. Chi fosse interessato a conoscere meglio i motivi che hanno spinto la Francia a ritirare i dati, può consultare Guérin-Pace F., Blum A. (1999).



La Svizzera ha preso parte all'indagine in due momenti differenti. Le regioni di lingua francese e tedesca hanno fatto parte del primo gruppo di nazioni, che ha svolto la raccolta dati principale nel corso del 1994. La realizzazione dell'indagine in queste due regioni è stata curata dall'Istituto di psicologia applicata dell'Università di Zurigo. La Svizzera italiana è stata coinvolta in un secondo tempo e ha effettuato la raccolta dati principale nel corso del 1998 (assieme agli altri paesi evidenziati in grassetto nella tabella 2.1).

Sul piano internazionale la direzione del progetto è stata assicurata da *Statistics Canada* (Ottawa) e dall'OCSE (Parigi). Sulla base dei dati raccolti queste due organizzazioni hanno già pubblicato congiuntamente tre rapporti internazionali di ricerca:

OECD, Statistics Canada (1995). *Literacy, Economy and Society. Results of the International Adult Literacy Survey*. Parigi: OECD

OECD, Human Resources Development Canada (1997). *Literacy Skills for the Knowledge Society. Further Results from the International Adult Literacy Survey*. Parigi: OECD

OECD, Statistics Canada (2000). *Literacy in the Information Age. Final Report on the International Adult Literacy Survey*. Parigi: OECD

## 2.1. La literacy nell'inchiesta IALS

IALS si differenzia dalle precedenti indagini sul tema dell'alfabetizzazione sotto diversi aspetti. In primo luogo il suo obiettivo principale non consiste nella quantificazione del fenomeno dell'analfabetismo nei paesi partecipanti, bensì nella misurazione e nel confronto dei livelli di competenza delle persone adulte. A questo proposito alla base dell'indagine troviamo il concetto di *literacy*, definito nel capitolo precedente<sup>4</sup>.

Come già accennato, IALS vuole andare oltre alla suddivisione della popolazione in analfabeti e alfabetizzati sulla base di una soglia minima di capacità definita a priori, ma intende definire per ogni individuo partecipante un livello di competenza che, sommato a quello di tutti gli intervistati di una nazione, permette di ottenere un quadro globale delle competenze del paese.

Un altro aspetto fondamentale dell'indagine consiste nel fatto che la *literacy* è vista in funzione della capacità dell'individuo di agire attivamente nella società. Le competenze delle persone non sono state dunque misurate unicamente sulla base del titolo di studio e di altre caratteristiche sociodemografiche, ma tramite un test cognitivo durante il quale gli intervistati dovevano risolvere una serie di esercizi che riproponevano materiali stampati e situazioni reali della vita quotidiana. Più in particolare la *literacy* si riferisce a tre tipi di capacità:

- capacità di comprendere **testi in prosa**: conoscenze e competenze necessarie per capire e utilizzare le informazioni contenute in testi in prosa, come ad esempio editoriali, articoli di giornale o brani tratti da opere narrative;

---

4. Vedi p. 20.


- capacità di comprendere **documenti**: conoscenze e competenze necessarie per individuare e utilizzare informazioni presentate sotto forme diverse, come ad esempio moduli per domande d'impiego, formulari di stipendio, orari dei mezzi di trasporto pubblici, carte geografiche, tabelle e grafici;
- capacità di comprendere **testi di contenuto quantitativo**: conoscenze e competenze necessarie per svolgere operazioni aritmetiche, sia isolate sia sequenziali, utilizzando numeri inseriti in testi stampati, per esempio per controllare un estratto conto bancario, calcolare l'ammontare di una mancia, compilare un bollettino di ordinazione, calcolare l'ammontare dell'interesse su un prestito sulla base delle informazioni contenute in una pubblicità.

## 2.2. I livelli di competenza

Per ogni ambito considerato (testi in prosa, documenti e testi di contenuto quantitativo), il livello di competenza degli intervistati è definito tramite un punteggio variante fra 0 e 500 punti, dove 0 rappresenta le competenze più limitate.

La metodologia utilizzata per l'attribuzione dei punteggi s'ispira a un metodo molto complesso messo a punto presso l'*Educational Testing Service* (ETS) di Princeton basato sulla «teoria della risposta per item» (TRI). Questa teoria permette di definire contemporaneamente il livello di difficoltà dei differenti item e il livello di competenza degli individui. Inoltre, grazie a questo metodo, è possibile assegnare un livello di competenza anche a quegli intervistati che, per diversi motivi, non hanno completato l'intervista o l'hanno svolta in modo parziale. Gli item e le procedure statistiche utilizzate permettono infatti di prevedere in modo molto preciso in quale misura l'intervistato è in grado di risolvere con successo esercizi che non ha affrontato, ma che presentano caratteristiche simili per quel che concerne il livello di difficoltà di altri esercizi da lui risolti. Per essere classificato in un determinato livello di competenza, l'intervistato deve risolvere correttamente gli esercizi corrispondenti a questo livello con una regolarità dell'80%<sup>5</sup>.

La scala dei punteggi variante da 0 a 500 è stata suddivisa in cinque livelli di competenza, uguali per i tre ambiti considerati. Essi sono definiti in funzione delle capacità e delle strategie necessarie per risolvere correttamente i diversi esercizi situati lungo la scala, partendo dal più semplice al più complesso.



Livelli:	1	2	3	4	5	
Punti di separazione:	0	226	276	326	376	500

5. Indicazioni più precise sulla teoria della risposta per item sono contenute nell'allegato A del presente rapporto oppure nella pubblicazione OECD, Statistics Canada (1997, pp. 119-147).

- **Livello 1:** indica persone con competenze in lettura e scrittura insufficienti, ad esempio persone che non sono in grado di determinare correttamente la posologia indicata sul foglietto di istruzioni per l'uso di un medicinale.
- **Livello 2:** indica persone che, pur sapendo leggere, sono in grado di capire unicamente informazioni semplici, espresse chiaramente e di svolgere elaborazioni poco complesse. Si tratta anche in questo caso di individui con competenze molto limitate, che hanno sviluppato strategie «di sopravvivenza» per far fronte alle esigenze della vita quotidiana, ma che incontrano grandi difficoltà in situazioni nuove, come ad esempio nell'apprendimento di nuove competenze professionali.
- **Livello 3:** indica persone capaci di integrare differenti fonti di informazioni e di risolvere problemi più complessi. Gli esperti hanno definito questo livello come il minimo indispensabile per soddisfare le esigenze della vita quotidiana e del mondo del lavoro nella società moderna.
- **Livelli 4/5<sup>6</sup>:** indicano persone con grandi capacità di comprensione ed elaborazione delle informazioni.

Qui di seguito sono esemplificati in modo più dettagliato i livelli di competenza per i testi in prosa, per i documenti e per i testi di contenuto quantitativo<sup>7</sup>.

---

**Livello 1**  
**(0-225 punti)**      **Testi in prosa**

La maggior parte degli esercizi di questo livello richiede al lettore la ricerca di un'informazione contenuta nel testo che è identica o sinonimo di quella contenuta nella domanda. Se nel testo è presente una risposta non corretta, ma plausibile, essa si trova solitamente lontano dalla risposta corretta.

**Documenti**

La maggior parte degli esercizi di questo livello richiede al lettore la ricerca di un'informazione in funzione di una corrispondenza letterale. Gli eventuali distrattori sono abitualmente lontani dalla risposta corretta. Alcuni esercizi possono portare il lettore a inserire informazioni personali su un formulario.

**Testi di contenuto quantitativo**

Gli esercizi di questo livello richiedono al lettore di effettuare un'unica operazione semplice (solitamente un'addizione), per la quale sia i numeri che l'operatore richiesto sono già contenuti nel documento.

---

**Livello 2**  
**(226-275 punti)**      **Testi in prosa**

Gli esercizi di questo livello richiedono abitualmente al lettore la ricerca di una o più informazioni nel testo; il testo può contenere diversi distrattori oppure il lettore deve fare deduzioni abbastanza semplici. Gli esercizi di questo livello possono anche domandare al lettore di integrare due o più informazioni oppure di confrontare dei dati.

**Documenti**

Gli esercizi di questo livello sono un po' più variati. Malgrado alcuni compiti richiedano ancora al lettore di fare corrispondere una sola caratteristica, ci possono essere elementi di maggiore distrazione oppure la corrispondenza può richiedere una semplice

---

6. Visto il limitato numero di persone appartenenti al livello 5, ai fini dell'analisi i livelli 4 e 5 sono stati considerati assieme.
7. La descrizione è tratta dal documento OECD, Human Resources Development Canada (1997, p. 17).

---

deduzione. Alcuni esercizi richiedono al lettore di riportare delle indicazioni su un formulario oppure di raggruppare delle caratteristiche sulla base delle informazioni contenute in un documento.

#### **Testi di contenuto quantitativo**

Gli esercizi di questo livello richiedono al lettore di effettuare un'operazione aritmetica semplice (spesso un'addizione o una sottrazione) utilizzando numeri facilmente reperibili nel testo o nel documento. L'operazione da eseguire può essere dedotta facilmente sulla base della domanda o del formato del documento (per esempio un bollettino di ordinazione).

---

### **Livello 3**

#### **Testi in prosa**

**(276-325 punti)**

Gli esercizi di questo livello richiedono ai lettori la ricerca di informazioni in funzione di indicazioni e di condizioni precise. A volte si chiede al lettore di trovare diverse informazioni situate in frasi o paragrafi differenti piuttosto che in una sola frase. Si può anche domandare al lettore di integrare o confrontare diverse informazioni trovate nei paragrafi o nelle sezioni del testo.

#### **Documenti**

Gli esercizi di questo livello variano ulteriormente. Alcuni richiedono al lettore di cercare corrispondenze letterali o sinonime; in generale il lettore deve tenere in considerazione determinate condizioni oppure far corrispondere diversi elementi di informazione. Alcuni esercizi di questo livello domandano al lettore di integrare l'informazione contenuta in uno o più documenti. Altri ancora richiedono di percorrere per intero un documento per fornire una serie di risposte.

#### **Testi di contenuto quantitativo**

Gli esercizi di questo livello portano abitualmente il lettore a eseguire un'operazione unica. Le operazioni diventano però più variate: si trovano anche alcune moltiplicazioni o divisioni. A volte due o più numeri sono necessari per risolvere il problema e questi numeri sono spesso nascosti in una presentazione più complessa. Malgrado spesso si utilizzino termini di relazione semantica come «quanti» oppure «calcolare la differenza», alcuni compiti richiedono al lettore di fare deduzioni più complesse per trovare l'operazione appropriata.

---

### **Livello 4**

#### **Testi in prosa**

**(326-375 punti)**

Questi esercizi richiedono al lettore di ricercare la corrispondenza di diverse caratteristiche o di fornire diverse risposte per le quali è necessario fare deduzioni a partire dal testo. A questo livello gli esercizi possono anche portare il lettore a integrare o confrontare informazioni presenti a volte in testi relativamente lunghi. Questi testi contengono abitualmente numerosi distrattori e l'informazione richiesta è più astratta.

#### **Documenti**

Analogamente a quelli del livello precedente, questi esercizi conducono al lettore a far corrispondere diverse informazioni, a percorrere i documenti e a integrare informazioni; capita sovente che gli esercizi richiedano al lettore di fare deduzioni più complicate per arrivare alla risposta corretta. A volte il lettore deve tenere in considerazione le condizioni contenute nel documento.

#### **Testi di contenuto quantitativo**

Gli esercizi di questo livello richiedono al lettore di svolgere un'operazione aritmetica unica in cui solitamente è difficile determinare le quantità e le operazioni. Questo significa che, per la maggior parte degli esercizi, la domanda o la consegna non comporta termini di relazione semantica come «quanti» o «calcolare la differenza» per aiutare il lettore.

---

### **Livello 5**

#### **Testi in prosa**

**(376-500 punti)**

Alcuni compiti di questo livello domandano al lettore la ricerca di un'informazione in un testo denso che contiene un certo numero di distrattori plausibili. Altri esercizi richiedono al lettore di fare deduzioni più complicate o di utilizzare conoscenze specialistiche.

**Documenti**

Gli esercizi di questo livello richiedono al lettore di esaminare documenti complessi contenenti numerosi distrattori, di fare deduzioni di alto livello, di considerare un certo numero di condizioni o di fare uso di conoscenze specialistiche.

**Testi di contenuto quantitativo**

In questi esercizi il lettore deve effettuare una sequenza di operazioni, trovare le caratteristiche del problema nel documento fornito o basarsi sulle proprie conoscenze per determinare le quantità e le operazioni richieste.

Gli esercizi utilizzati nel test sono stati sviluppati dai paesi partecipanti e riproducono materiali della vita quotidiana. Il test pilota ha permesso di stabilire la pertinenza culturale degli item proposti e di scartare quelli discriminanti da questo punto di vista. Inoltre, siccome i paesi hanno dovuto tradurre e adattare tutti gli strumenti di indagine nelle loro lingue nazionali, il test pilota ha consentito anche di verificare l'accuratezza delle traduzioni svolte al fine di assicurare l'equivalenza del livello di difficoltà degli esercizi. Nella totalità dei casi, gli esercizi proposti implicano domande aperte e non a risposta multipla. Esempi di esercizi per i diversi livelli di competenza si trovano nell'allegato A.

**2.3. Lo svolgimento dell'indagine**

**2.3.1. Il campione**

Tutti i paesi hanno partecipato all'indagine con un campione aleatorio della popolazione residente d'età compresa fra i 16 e i 65 anni. Nella Svizzera italiana è stata applicata la medesima procedura di campionamento utilizzata in precedenza per la Svizzera tedesca e francese. Dapprima sono state scelte casualmente le economie domestiche sulla base dell'elenco telefonico e in seguito, all'interno di quelle contattate, è stata selezionata una persona nella fascia d'età considerata.

Nella Svizzera italiana sono state contattate 4000 economie domestiche; 1302 individui hanno svolto l'intervista. Il tasso di risposta, calcolato eliminando dal totale delle economie domestiche contattate quelle che non rientravano nella popolazione considerata dall'indagine<sup>8</sup>, ammonta al 47%.

Tabella 2.2. Numero di persone intervistate e tasso di risposta nelle tre regioni linguistiche svizzere

	N. di intervistati	Tasso di risposta
Svizzera italiana	1302	47%
Svizzera francese	1435	50.3%
Svizzera tedesca	1393	59.6%

Sul piano internazionale un tasso di risposta inferiore al 50% era ritenuto basso. I paesi che non raggiungevano questa soglia erano tenuti a svolgere un'indagine particolareggiata dei non rispondenti. Per la Svizzera italiana questa indagine supple-

---

8. Si tratta in particolare di 1229 economie domestiche (pari al 30.7% del totale) in cui nessun membro aveva un'età compresa fra i 16 e i 65 anni oppure collegamenti telefonici non corrispondenti a persone legalmente residenti in Ticino o nelle valli italofone del Cantone Grigioni.

---

mentare ha evidenziato la difficoltà di alcuni intervistatori a scegliere l'individuo all'interno dell'economia domestica; in particolare ciò ha causato una sovrarappresentazione degli individui che avevano maggiori probabilità di essere raggiunti a casa durante il giorno, cioè le donne<sup>9</sup>.

### 2.3.2. L'intervista

Ogni economia domestica scelta a far parte del campione ha ricevuto una lettera informativa da parte dell'Ufficio studi e ricerche e della Sezione di lingua italiana dell'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale, responsabili dello svolgimento dell'indagine nella Svizzera italiana.

Alcuni giorni dopo la lettera, gli intervistatori prendevano contatto telefonicamente al fine di stabilire se l'economia domestica faceva parte della popolazione considerata dall'indagine o meno. In caso affermativo avveniva la scelta della persona da intervistare e veniva fissato un appuntamento. Per cercare di ridurre al minimo il numero di economie domestiche non rispondenti, ognuna veniva contattata almeno cinque volte in differenti giorni ed orari prima di essere classificata con il codice «nessun membro dell'economia domestica raggiungibile».

L'intervista era suddivisa in tre momenti principali. Dapprima l'intervistatore poneva una serie di domande contenute in un questionario atte a raccogliere una serie di informazioni sulla persona. Le domande riguardavano i seguenti ambiti:

- informazioni sociodemografiche (età, sesso, luogo di nascita);
- livello di formazione personale e dei genitori;
- informazioni sulla lingua parlata e sulle altre lingue conosciute;
- informazioni sull'attività professionale;
- informazioni sulle attività di lettura e scrittura svolte in ambito lavorativo e nella ricerca di lavoro;
- informazioni sulla partecipazione alla formazione continua in ambito professionale e privato;
- informazioni sulle attività di lettura e scrittura svolte nella vita quotidiana (escluso l'ambito lavorativo) e sulla partecipazione alla vita sociale;
- informazioni sul reddito personale e dell'economia domestica.

La compilazione del questionario richiedeva all'incirca venti minuti.

Al termine del questionario a ogni intervistato veniva sottoposto un breve fascicolo contenente sei esercizi molto semplici della durata totale di pochi minuti. Esso fungeva da filtro, in quanto se un intervistato non riusciva a portare a termine correttamente almeno due degli esercizi proposti, l'intervista veniva conclusa per non

---

9. La corretta procedura di scelta dell'individuo all'interno dell'economia domestica prevedeva che la persona che rispondeva al telefono doveva indicare all'intervistatore tutte le persone aventi fra i 16 e i 65 anni. In seguito l'intervistatore, sulla base di una tabella di numeri casuali, sceglieva la persona da intervistare che, se non era in casa al momento della telefonata, veniva ricontattata una seconda volta. Infine, se la persona scelta accettava di partecipare all'indagine, l'intervistatore fissava un appuntamento per svolgere l'intervista; in caso contrario l'economia domestica veniva classificata come non rispondente.

mettere l'intervistato in una situazione di eccessivo imbarazzo o disagio. Se, al contrario, l'intervistato superava con successo questa prima barriera, egli doveva rispondere a un'altra serie di esercizi più impegnativa contenuta in un secondo fascicolo. In media gli intervistati impiegavano almeno un'ora per risolvere questi esercizi. Globalmente l'incontro durava almeno un'ora e mezza.

**II.**

---

**Le realtà nazionali e regionali  
a confronto**





---

## 3. I risultati sul piano internazionale

In questo capitolo dedicato alla presentazione dei risultati in un'ottica comparativa internazionale, mostriamo una serie di grafici elaborati dall'OCSE e Statistics Canada (OECD, Statistics Canada, 2000, pp. 13-22). I diversi grafici espongono aspetti distinti della distribuzione e dei livelli di *literacy* nei paesi partecipanti a IALS<sup>1</sup>: il risultato medio e le dispersioni, i risultati per livello di competenza ed infine l'importanza effettiva delle differenze osservate tra i paesi. Nella descrizione dei dati si presta maggior attenzione ai risultati ottenuti nelle tre regioni linguistiche svizzere e in particolare nella Svizzera italiana.

In generale, si constata che anche nei paesi economicamente avanzati come la Svizzera, dove il sistema d'insegnamento è evoluto, molti adulti hanno difficoltà ad affrontare le attività di lettura, scrittura e calcolo che fanno parte della vita quotidiana. I risultati mostrano chiaramente che in tutti i paesi partecipanti a IALS vi è una buona parte della popolazione adulta che possiede scarse competenze alfabetiche; si osserva inoltre che la distribuzione delle persone con difficoltà varia da un paese all'altro.

### 3.1. La distribuzione della *literacy*: i risultati medi e le dispersioni

Come abbiamo visto nel capitolo precedente, per ogni ambito considerato (testi in prosa, documenti e testi di contenuto quantitativo) il livello di *literacy* degli intervistati è definito tramite un punteggio che varia da 0 a 500, dove i valori vicini allo 0 rappresentano le competenze più limitate. A partire da questa struttura si può dunque

- 
1. Il rapporto internazionale non contiene i dati italiani perché la legge italiana sulla privacy non consente una procedura di «ritorno a interrogare» la parte del campione che ha rifiutato l'intervista, operazione prevista per la comparabilità a livello internazionale nel caso di un basso tasso di risposta. Segnaliamo comunque che l'Italia si situerebbe nelle posizioni inferiori della classifica internazionale, sempre prima della Slovenia (in tutte le tre scale di competenza). Considerando l'importanza che riveste per la Svizzera italiana un confronto con una realtà molto vicina come quella dell'Italia, dedichiamo il capitolo 12 a questa tematica.

calcolare il punteggio medio raggiunto da un singolo individuo come pure da un'intera regione o nazione nelle tre scale di competenza.

Tabella 3.1. Punteggio medio nelle tre scale di competenza

	Prosa	Documenti	Quantitativo
Svezia	301	306	306
Cile	221	219	209
Svizzera francese	265	274	280
Svizzera italiana	264	271	274
Svizzera tedesca	263	270	279

Il risultato medio in ognuna delle tre scale di competenza rivela una notevole variazione da un paese all'altro. Nella tabella 3.1., oltre ai punteggi medi delle tre regioni linguistiche svizzere, sono presentati i risultati medi dei paesi che si trovano agli «estremi»: la Svezia registra la media più elevata in tutte le tre scale, mentre il Cile la più bassa. In Svizzera, globalmente, si riscontrano le stesse tendenze nelle tre regioni linguistiche. I risultati della Svizzera italiana si situano nelle posizioni medio basse, sempre vicini a quelli delle regioni francofona e germanofona. Anche se le tre regioni sono vicine e le differenze sono minime, la Svizzera francese ottiene sempre punteggi migliori rispetto alla Svizzera italiana e a quella tedesca.

*Lettura dei grafici 3.1.-3.3.: questo tipo di rappresentazione grafica mostra la dispersione dei risultati. La fascia nera al centro indica l'intervallo per cui il valore medio è statisticamente garantito. Le parti a destra e sinistra del valore medio (colore grigio scuro) rappresentano l'intervallo in cui si situa il 50% dei risultati ottenuti dagli intervistati di un paese. Sommando queste ultime alle fasce esterne (colore grigio chiaro) si ottiene lo spettro dei risultati ottenuti dal 90% della popolazione partecipante a IALS per ogni nazione.*

Grafico 3.1. Risultati medi con un intervallo di confidenza di 0.95 e risultati al 5°, 25°, 75° e 95° percentile nella scala di comprensione dei testi in prosa

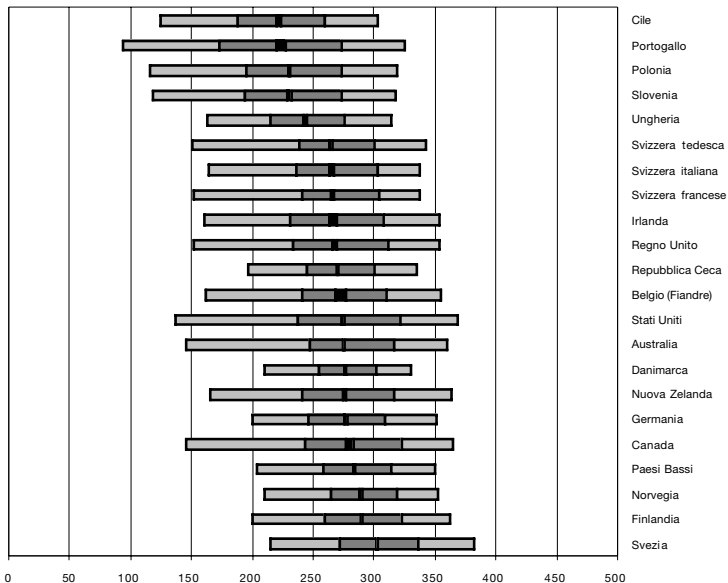


Grafico 3.2. Risultati medi con un intervallo di confidenza di 0.95 e risultati al 5°, 25°, 75° e 95° percentile nella scala di comprensione dei documenti

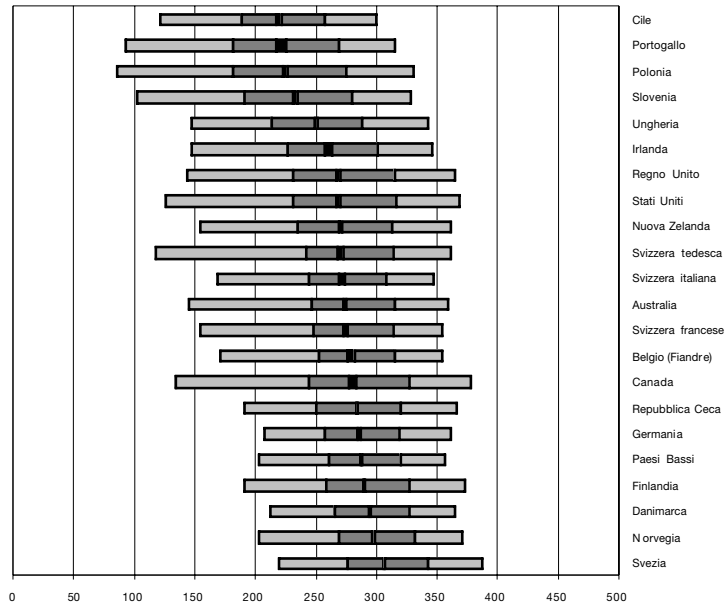
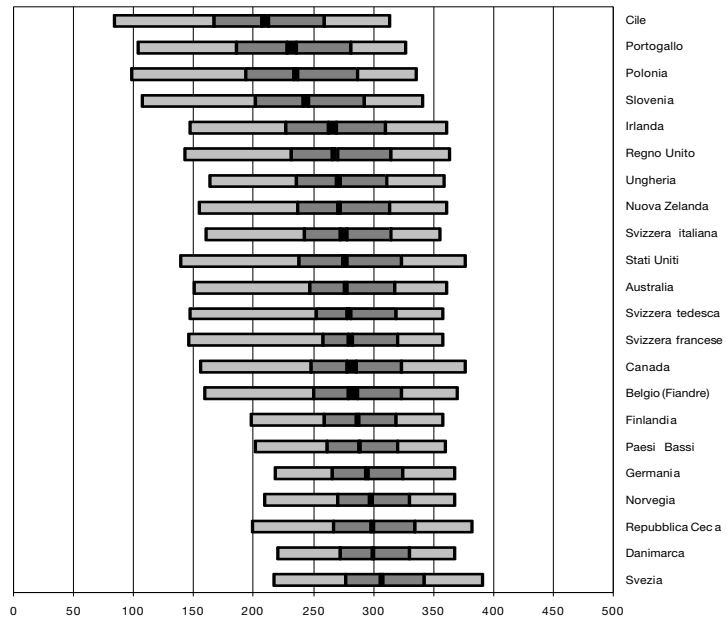


Grafico 3.3. Risultati medi con un intervallo di confidenza di 0.95 e risultati al 5°, 25°, 75° e 95° percentile nella scala di comprensione dei testi di contenuto quantitativo



I grafici 3.1.-3.3. mostrano il risultato medio e in diversi percentili, dai quali emerge che i paesi si differenziano rispetto al livello medio e alla distribuzione delle competenze nella comprensione dei testi in prosa, dei documenti e dei testi di contenuto quantitativo. Alcuni paesi ottengono risultati medi simili nelle tre scale. Svezia e Norvegia occupano sempre i primi posti nelle tre scale, mentre Cile, Polonia, Portogallo e Slovenia si situano nei ranghi più modesti. Altri paesi si classificano diversamente da una scala all'altra. Per quanto riguarda le competenze degli svizzeri, esse sono modeste soprattutto per quel che concerne la comprensione di testi in prosa. Le tre regioni linguistiche svizzere guadagnano invece posizioni nella comprensione dei documenti e dei testi di contenuto quantitativo.

Anche la distribuzione dei livelli di *literacy* all'interno di un paese varia sensibilmente. L'intervallo tra il 5° e il 95° percentile mostra la dispersione della distribuzione della *literacy* nelle tre scale. In Danimarca, per esempio, nella scala di comprensione dei testi in prosa essa è minima e corrisponde a 120 punti circa. All'altra estremità si trovano gli Stati Uniti e il Portogallo dove la differenza fra le prestazioni migliori e quelle più modeste è di 231 punti. Gli altri paesi si situano in questo intervallo.

Tabella 3.2. Dispersione della distribuzione della literacy nelle tre scale di competenza (intervallo tra il 5° e il 95° percentile)

Intervallo tra 5° e 95° percentile	Prosa	Documenti	Quantitativo
Svizzera francese	186	200	211
Svizzera italiana	174	179	195
Svizzera tedesca	191	243	211

Tutte le tre regioni svizzere hanno un intervallo medio; quello relativo alla Svizzera italiana è sempre più limitato rispetto alle altre due regioni, mentre quello della Svizzera tedesca è il più esteso; nella nostra regione esiste dunque minor disparità tra gli intervistati che hanno ottenuto i migliori risultati nel test e quelli con il livello più basso. Si possono inoltre costatare differenze a seconda della scala di competenza: nelle scale dei testi di contenuto quantitativo e dei documenti lo scarto è più ampio rispetto ai testi in prosa. Le variazioni della media e dell'intervallo sono delle caratteristiche principali del profilo della *literacy* di un paese. È infatti di fondamentale importanza la riflessione riguardante le pari opportunità soprattutto quando esiste una grande divergenza tra le persone con i livelli di *literacy* più elevati e quelle con i più bassi; il perché di tali differenze è una questione essenziale sulla quale è opportuno interrogarsi.

### 3.2. La distribuzione della *literacy*: i cinque livelli di competenza

I grafici della sezione precedente (3.1.-3.3.) mostrano dove si situano i risultati su una scala e danno delle indicazioni sull'estensione della dispersione, ma non dicono molto sul numero di persone che si trovano nei diversi punti della scala. Al contrario, i grafici che proponiamo qui di seguito presentano la distribuzione della popolazione adulta per ogni livello di *literacy*.

Letture dei grafici 3.4.-3.6.: essi presentano i dati in un altro modo. Le barre per ogni paese sono disposte in colonne; ogni sezione rappresenta la percentuale di persone che ha raggiunto un determinato livello di literacy. Le barre sono allineate in modo che le percentuali relative ai livelli 1 e 2 (competenze ritenute insufficienti per soddisfare le esigenze della vita quotidiana e professionale nella società moderna) si trovino sotto l'asse di riferimento e le percentuali dei livelli 3 e 4/5 sopra l'asse. L'ordine delle nazioni è stato determinato in funzione della parte di popolazione al di sopra dell'asse di riferimento (ordine decrescente).

Legenda:



Grafico 3.4. Percentuale di persone per livello di competenza nei testi in prosa

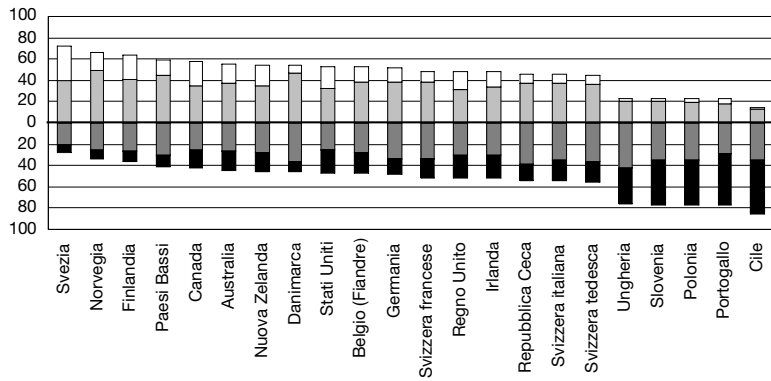


Grafico 3.5. Percentuale di persone per livello di competenza nei documenti

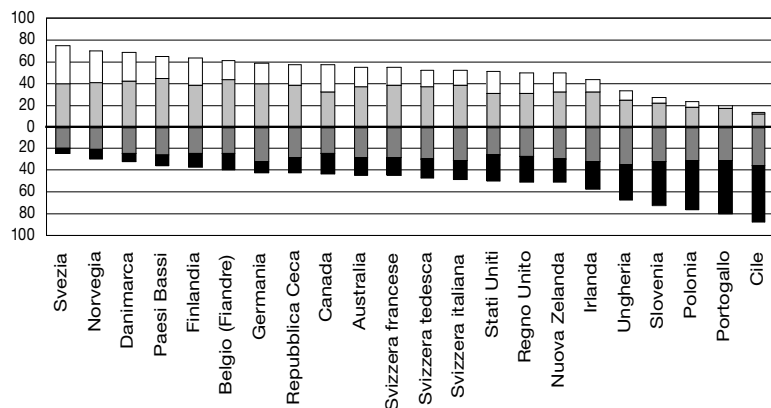
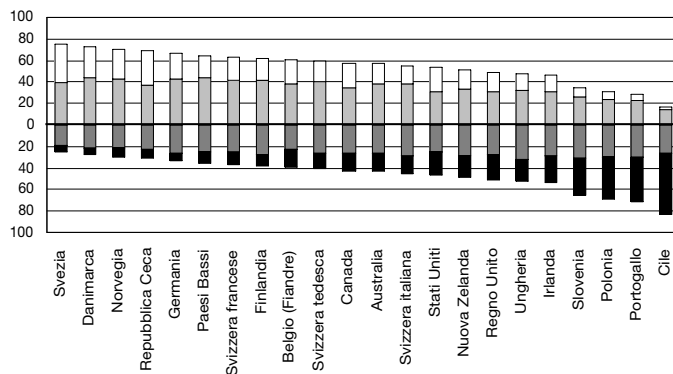


Grafico 3.6. Percentuale di persone per livello di competenza nei testi di contenuto quantitativo



La distribuzione dei risultati è simile a quella dei grafici 3.1.-3.3.: in alcuni paesi una buona parte della popolazione adulta possiede sistematicamente un livello di *literacy* elevato. La Finlandia, la Norvegia, i Paesi Bassi e la Svezia registrano di solito le più grandi percentuali di persone ai livelli 3 e 4/5; la Svezia si distingue dagli altri tre paesi ottenendo la più alta quota di persone ai livelli 4/5 nelle tre scale. In altri paesi si osserva pure con la stessa regolarità un'elevata percentuale di persone con un livello basso di *literacy*: il Cile, la Polonia, il Portogallo e la Slovenia. Altri paesi ancora, come gli Stati Uniti, la Nuova Zelanda e le tre regioni linguistiche della Svizzera si situano nel mezzo di ogni scala di competenza (sebbene gli svizzeri italiani siano più distaccati dai connazionali romandi nella comprensione di testi di contenuto quantitativo). Tuttavia non è possibile classificare i paesi secondo un solo criterio di *literacy*. Vi sono infatti paesi con risultati molto diversi in funzione della scala di competenza presa in considerazione (per esempio la Repubblica Ceca).

Le tabelle 3.3.-3.5. propongono nel dettaglio le quote di popolazione delle tre regioni linguistiche svizzere che hanno raggiunto i diversi livelli di *literacy* nelle tre scale di competenza.

Tabella 3.3. Percentuale di persone per livello di competenza nei testi in prosa nelle tre regioni linguistiche svizzere

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Svizzera francese	17.6	33.7	38.6	10.0
Svizzera italiana	19.6	34.7	37.5	8.3
Svizzera tedesca	19.3	35.7	36.1	8.9

Tabella 3.4. Percentuale di persone per livello di competenza nei documenti nelle tre regioni linguistiche svizzere

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Svizzera francese	16.2	28.8	38.9	16.0
Svizzera italiana	17.5	30.7	38.3	13.6
Svizzera tedesca	18.1	29.1	36.6	16.1

Tabella 3.5. Percentuale di persone per livello di competenza nei testi di contenuto quantitativo nelle tre regioni linguistiche svizzere

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Svizzera francese	12.9	24.5	42.2	20.4
Svizzera italiana	17.0	28.1	37.9	17.0
Svizzera tedesca	14.2	26.2	40.7	19.0

Come già osservato in precedenza, le competenze alfabetiche della popolazione adulta svizzera sono modeste e si situano a metà classifica dei 22 paesi partecipanti a IALS. I risultati più mediocri sono stati ottenuti nella comprensione di testi in prosa, dove quasi un quinto degli intervistati possiede una competenza alfabetica molto modesta al limite dell'analfabetismo, più di un terzo ha un limitato patrimonio di competenze di base, una buona percentuale raggiunge il livello minimo indispensabile per far fronte alle necessità della società attuale (36.1%-38.6%) e solo un'esigua parte (al massimo un individuo su dieci) dimostra grandi capacità di comprensione ed elaborazione delle informazioni. Nelle altre due scale si riscontrano risultati migliori; vi è soprattutto una maggiore presenza di persone che raggiungono i livelli di *literacy* più elevati (4/5): attorno al 15% nella comprensione di documenti e addirittura circa un quinto nei testi di contenuto quantitativo.

Questo risultato potrebbe essere ricondotto a un'effettiva maggiore importanza attribuita dalla scuola e dalla società più in generale ad ambiti più schematici e quantitativi; si pensi in particolar modo al materiale scritto a cui dobbiamo far fronte nelle attività quotidiane come pure alla trasformazione del modo di comunicare e interagire che comportano competenze meno legate alla prosa. Sembra infatti che il linguaggio breve con simboli e segni visivi acquisti sempre più importanza a scapito del testo scritto tradizionale; ciò può portare verosimilmente ad un adeguamento delle competenze degli individui in tal senso.

Segnaliamo inoltre che nella Svizzera italiana circa la metà degli intervistati (51.8%) raggiunge lo stesso livello di competenza nelle tre scale di competenza. Più precisamente il 12.9% si situa al livello 1 in tutte le tre scale, il 14.9% al livello 2, il 17.9% al livello 3 e il 6.1% ai livelli 4/5.

### 3.3. La distribuzione della *literacy*: le differenze reali tra i paesi

La serie di grafici proposta in questa ultima sezione del capitolo presenta i dati sull'importanza reale degli scarti osservati tra i risultati ottenuti nei diversi paesi. Siccome tutti i paesi partecipanti all'inchiesta hanno preso in considerazione un campione della propria popolazione adulta, alcuni scarti tra i risultati nazionali possono essere dovuti all'imprecisione della campionatura o a un errore di misura nei test e dunque non rivelarsi statisticamente significativi. Nei grafici 3.7.-3.9. i diversi paragoni permettono di individuare gli scarti più suscettibili di rivelare le vere differenze.





Grafico 3.8. Confronti internazionali basati sul punteggio medio ottenuto nella comprensione dei documenti

Paese	Svezia	Norvegia	Danimarca	Finlandia	Paesi Bassi	Germania	Repubblica Ceca	Canada	Belgio (Fiandre)	Svizzera francese	Australia	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Nuova Zelanda	Stati Uniti	Regno Unito	Irlanda	Ungheria	Slovenia	Polonia	Portogallo	Cile
Svezia	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Norvegia	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Danimarca	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Finlandia	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Paesi Bassi	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Germania	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Repubblica Ceca	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Canada	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Belgio (Fiandre)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Svizzera francese	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Australia	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Svizzera italiana	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Svizzera tedesca	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Nuova Zelanda	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Stati Uniti	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Regno Unito	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Irlanda	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Ungheria	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲
Slovenia	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲
Polonia	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲
Portogallo	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲
Cile	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲

Grafico 3.9. Confronti internazionali basati sul punteggio medio ottenuto nella comprensione dei testi di contenuto quantitativo

Paese	Svezia	Danimarca	Repubblica Ceca	Norvegia	Germania	Paesi Bassi	Finlandia	Belgio (Fiandre)	Canada	Svizzera francese	Svizzera tedesca	Australia	Stati Uniti	Svizzera italiana	Nuova Zelanda	Ungheria	Regno Unito	Irlanda	Slovenia	Polonia	Portogallo	Cile
Svezia	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Danimarca	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Repubblica Ceca	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Norvegia	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Germania	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Paesi Bassi	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Finlandia	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Belgio (Fiandre)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Canada	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Svizzera francese	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Svizzera tedesca	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Australia	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Stati Uniti	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Svizzera italiana	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Nuova Zelanda	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Ungheria	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Regno Unito	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Irlanda	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲
Slovenia	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲
Polonia	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲
Portogallo	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲
Cile	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲

Come indicano i dati dei grafici 3.7.-3.9. buona parte delle differenze osservate tra i paesi sono significative, in particolare alle estremità superiore e inferiore della scala. Al contrario, altre differenze non sono significative statisticamente (il punto

nel quadratino grigio). Si può dunque constatare che le tre regioni linguistiche svizzere non si differenziano significativamente in nessuna delle tre scale di competenza. Oltre a non aver ottenuto risultati diversi rispetto ai connazionali, gli svizzeri italiani possiedono una *literacy* paragonabile a quella raggiunta in Belgio (Fiandre), Regno Unito e Irlanda nella comprensione dei testi in prosa, a Belgio, Australia, Nuova Zelanda, Stati Uniti e Regno Unito nella comprensione di documenti e a Belgio, Canada, Australia, Stati Uniti, Nuova Zelanda e Ungheria nella scala dei testi di contenuto quantitativo.

### 3.4. L'essenziale in breve

- I tre tipi di grafici esprimono un messaggio uniforme: la variazione dei livelli di *literacy* è una realtà tra i paesi, all'interno dei paesi e secondo i tre ambiti di competenza. È importante capire le cause e le conseguenze dell'esistenza di queste differenze, sia sul piano individuale che sul piano economico e sociale.
- In tutti i paesi partecipanti a IALS una buona parte della popolazione adulta ha difficoltà ad affrontare le attività di lettura, scrittura e calcolo di tutti i giorni.
- Finlandia, Norvegia, Paesi Bassi e Svezia sono i paesi che ottengono sistematicamente i migliori risultati nelle tre scale di competenza. Al contrario, Cile, Polonia, Portogallo e Slovenia mostrano sempre elevate percentuali di popolazione con competenze insufficienti. Altri paesi, fra cui Svizzera, Stati Uniti e Nuova Zelanda, si situano sempre nel mezzo di ogni scala di competenza.
- Le tre regioni linguistiche svizzere non si differenziano statisticamente in nessuna delle tre scale di competenza e, nel confronto internazionale, si situano nelle posizioni medio basse.
- I risultati della Svizzera italiana sono particolarmente modesti nella comprensione dei testi in prosa, mentre migliorano in quella dei documenti e nello svolgimento delle operazioni aritmetiche.
- Lo scarto fra chi ottiene i migliori risultati e i meno competenti varia da un paese all'altro. La dispersione dei risultati in Svizzera rientra nella media internazionale; rispetto alle altre regioni, nella Svizzera italiana si osserva una minore disparità tra gli intervistati con le competenze più elevate e quelli che raggiungono i livelli inferiori.

## 4. I confronti fra le regioni linguistiche svizzere

Dopo aver analizzato la posizione della Svizzera italiana e delle altre regioni svizzere a livello internazionale, vorremmo ora esaminare più da vicino i risultati svizzeri in un'ottica di confronto regionale. A questo proposito intendiamo riproporre le analisi presentate nel capitolo 4 del rapporto di Notter et al. (1999, pp. 59-74), aggiungendo per ogni grafico e tabella i dati relativi alla Svizzera italiana<sup>1</sup>. Ricordiamo che, pur avendo partecipato all'indagine in momenti differenti (la Svizzera tedesca e francese nel 1994, la Svizzera italiana nel 1998), la comparabilità dei dati è garantita dall'uso dei medesimi strumenti d'indagine e dall'applicazione delle stesse procedure per la raccolta dei dati e per la campionatura.

In questa sede si tratta di stabilire, per le tre regioni, quali sono le variabili che hanno maggiormente influito sulla *literacy* e sarà interessante notare che, malgrado le tre aree linguistiche abbiano raggiunto livelli di competenza molto simili fra loro, gli elementi che hanno concorso a definire il profilo delle competenze della popolazione variano da una regione all'altra.

Per ottenere un quadro più preciso della situazione, le analisi bivariate, ad esempio quelle che mettono in relazione il livello di competenza con l'età dell'intervistato, devono essere integrate in analisi più complesse che considerano simultaneamente una serie di variabili che possono avere influito sulle competenze. Si parla in questo caso di analisi multivariate. Tramite questi modelli è possibile stabilire qual è l'influenza relativa di ogni singola variabile sulle capacità alfabetiche tenendo contemporaneamente in considerazione l'effetto delle altre variabili.

Le variabili considerate nei paragrafi seguenti si riferiscono al sesso, all'età, alla formazione dell'intervistato, al luogo in cui ha svolto la maggior parte della scolarizzazione, alla lingua madre o principale e infine alla formazione dei genitori.

---

1. Ringraziamo il Dr. Ph. Notter del *Kompetenzzentrum für Bildungsevaluation und Leistungsmessung* presso l'Università di Zurigo, che ha elaborato i dati della Svizzera italiana seguendo i modelli utilizzati nella sua pubblicazione, permettendo così un confronto accurato e preciso delle tre regioni linguistiche. Inoltre rendiamo noto che, per una migliore comparabilità dei dati, la struttura del presente capitolo rispecchia volutamente quella del capitolo corrispondente del rapporto di Notter et al. (1996).

#### 4.1. L'influenza relativa delle principali caratteristiche sociodemografiche sulle competenze

La tabella 4.1. indica la correlazione esistente fra le competenze nei testi in prosa e le singole variabili indipendenti (colonna in grassetto), come pure le correlazioni delle variabili indipendenti fra di loro.

Come si può osservare, tutte le variabili, tranne il sesso, mostrano una media o elevata correlazione con le competenze in prosa. Per quanto concerne la Svizzera italiana, la correlazione più alta è da ricondurre alla durata della formazione: più la formazione è lunga, migliori sono le competenze. Seguono poi il fatto di aver frequentato la maggior parte della propria formazione in Svizzera e il titolo di studio conseguito. Se consideriamo inoltre che la quarta variabile in ordine d'importanza è la formazione dei genitori, si potrebbe affermare che l'esperienza formativa nel senso più vasto del termine costituisce l'elemento preponderante nella determinazione del livello di competenza. L'età dell'intervistato correla negativamente con le sue capacità: ciò significa che le competenze diminuiscono con l'aumentare degli anni. La lingua madre o principale è anche relativamente importante per le competenze di una persona: chi è di lingua madre o principale italiana possiede competenze superiori rispetto a chi si esprime in altre lingue. Il sesso dell'intervistato non assume invece nessuna rilevanza.

Tabella 4.1. Correlazioni fra le principali caratteristiche sociodemografiche e le competenze nei testi in prosa per la Svizzera italiana (in corsivo è indicata la correlazione corrispondente per la Svizzera tedesca e francese aggregate)<sup>2</sup>

	<b>Compe- tenze in prosa</b>	Durata della form.	Livello di form.	Luogo di scolariz- zazione	Lingua madre o princ.	Sesso	Età
Durata della formazione	<b>0.56</b> <i>0.45</i>						
Livello di formazione	<b>0.40</b> <i>0.34</i>	0.82 <i>0.70</i>					
Luogo di scolarizzazione	<b>0.41</b> <i>0.49</i>	0.42 <i>0.16</i>	0.20 <i>0.05</i>				
Lingua madre o principale	<b>0.26</b> <i>0.56</i>	0.09 <i>0.20</i>	0.06 <i>0.06</i>	0.23 <i>0.68</i>			
Sesso	<b>-0.02</b> <i>-0.03</i>	-0.17 <i>-0.18</i>	-0.11 <i>-0.19</i>	-0.03 <i>-0.02</i>	-0.08 <i>0.02</i>		
Età	<b>-0.31</b> <i>-0.23</i>	-0.27 <i>-0.14</i>	-0.05 <i>-0.05</i>	-0.29 <i>-0.15</i>	-0.09 <i>-0.04</i>	0.05 <i>0.08</i>	
Formazione dei genitori	<b>0.36</b> <i>0.31</i>	0.39 <i>0.43</i>	0.25 <i>0.38</i>	0.32 <i>0.08</i>	0.03 <i>0.10</i>	-0.03 <i>-0.02</i>	-0.32 <i>-0.19</i>

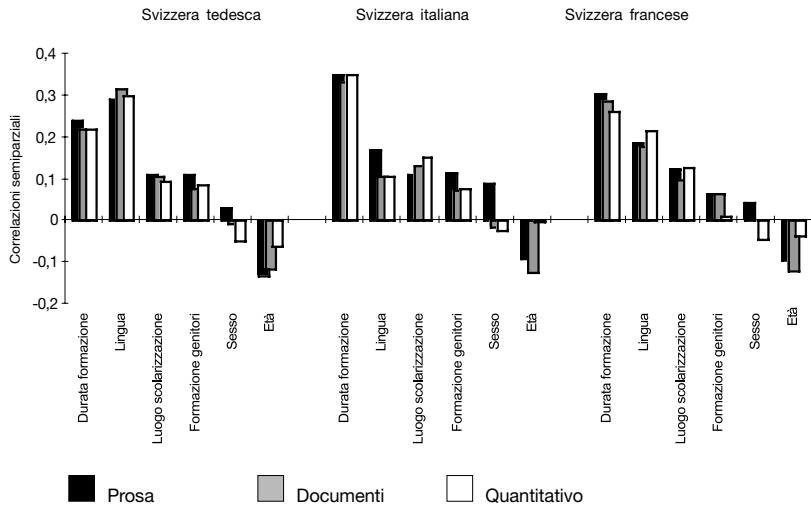
Coefficienti di Pearson. I valori superiori allo 0.06 sono molto significativi.

Considerando anche la parte destra della tabella, quella che indica le correlazioni fra le differenti variabili indipendenti, si osserva come quest'ultime siano più o meno interdipendenti fra di loro. Tramite le correlazioni non è dunque possibile stabilire precisamente in quale misura ad esempio l'influenza del titolo di studio sulle competenze sia da attribuire effettivamente al titolo di studio o ad altri fattori a esso colle-

2. I valori per la Svizzera francese e tedesca provengono da Notter et al. (1999, p. 61).

gati, come la durata o il luogo della scolarizzazione. Per poter isolare l'impatto reale delle singole variabili indipendenti sulle competenze alfabetiche è necessario svolgere un'analisi multivariata della regressione, i cui risultati per le tre regioni sono mostrati nel grafico 4.1. I coefficienti semiparziali di correlazione, utilizzati per creare questo grafico, indicano l'influenza specifica di una variabile, calcolata tenendo sotto controllo le altre variabili del modello; essi permettono di quantificare l'influsso relativo delle differenti variabili sulle competenze alfabetiche.

Grafico 4.1. Influenza delle principali caratteristiche sociodemografiche sulle competenze nelle tre scale (prosa, documenti, quantitativo) nelle tre regioni linguistiche svizzere



Globalmente nella Svizzera tedesca le variabili prese in considerazione<sup>3</sup> spiegano circa il 50% della varianza delle competenze, nella Svizzera francese e italiana circa un terzo. Cerchiamo ora di isolare e valutare più da vicino le informazioni salienti contenute in questo grafico in funzione di due criteri principali: le differenze e le somiglianze fra regioni linguistiche e quelle fra le diverse scale di competenza.

La Svizzera tedesca si distingue dalle altre due regioni, in quanto la lingua dell'intervistato è la variabile che influisce maggiormente sul livello di competenza, seguita dalla durata della formazione. Nella Svizzera italiana e in quella romanda la principale determinante della *literacy* è invece la durata della formazione; la lingua viene in secondo o terzo piano, a dipendenza del tipo di competenza misurato. Nella Svizzera tedesca essere di lingua madre o principale straniera rappresenta dunque dal punto di vista delle competenze alfabetiche un ostacolo maggiore che non nella Svizzera francese e italiana (nella nostra regione si constata in assoluto la minor influenza della lingua sulle competenze). Questo risultato può essere in parte ricondotto alla maggior vicinanza delle tradizionali lingue di immigrazione al francese e soprattutto all'ita-

3. Nell'analisi della regressione è stata considerata unicamente la durata della formazione, vista la grande correlazione esistente fra questa variabile e il livello di formazione.

liano che non al tedesco. Se consideriamo inoltre il fatto che nella Svizzera tedesca gli immigrati, soprattutto in ambito professionale, sono maggiormente a contatto con lo svizzero tedesco o con altre lingue di immigrazione che non con il tedesco, è chiaro che le loro possibilità di apprendimento della lingua ufficiale del luogo, quella utilizzata nel test di IALS, sono più limitate delle opportunità a disposizione di chi è immigrato nelle altre regioni svizzere. L'influenza della lingua sui tre tipi di competenza varia leggermente da una regione all'altra. Per la Svizzera italiana le competenze in prosa sono quelle maggiormente dipendenti dalla lingua dell'intervistato.

Per quanto concerne la formazione, la sua importanza è indiscussa per tutte e tre le regioni; nella Svizzera italiana però essa assume un ruolo maggiore rispetto che nelle altre regioni.

L'aver frequentato la maggior parte della propria formazione in Svizzera o all'estero è il terzo fattore in ordine d'importanza nel determinare il livello di *literacy*, nel senso che una formazione svolta prevalentemente in Svizzera permette di raggiungere competenze più elevate.

In merito alla formazione dei genitori, la sua rilevanza è abbastanza marcata nella nostra regione e nella Svizzera tedesca, mentre nei cantoni francofoni essa ha un'influenza minore. Anche in questo caso si osservano alcune leggere differenze fra i tre tipi di competenze misurati.

Analizzando le ultime due variabili considerate nel grafico, il sesso e l'età dell'intervistato, i risultati divergono sia fra le regioni che fra le scale di competenza. Nella Svizzera francese e tedesca le donne sono leggermente penalizzate nell'ambito dei testi di contenuto quantitativo, quelli la cui risoluzione richiede lo svolgimento di un'operazione aritmetica più o meno complessa. Nella Svizzera italiana si nota invece un'influenza positiva del sesso femminile per quel che concerne le competenze in prosa, mentre per le altre scale la rilevanza di questa variabile è quasi nulla.

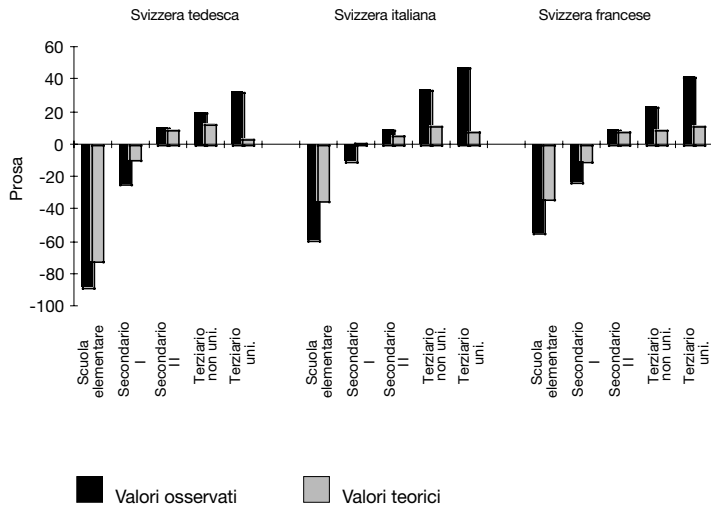
L'età è infine l'unico fattore la cui influenza sulle competenze, quando è presente, è sempre negativa: con l'aumentare dell'età il livello di *literacy* diminuisce. Questo vale soprattutto per la prosa e i documenti, mentre per le operazioni aritmetiche l'età è meno o, nella nostra regione, per niente determinante.

Nei prossimi paragrafi di questo capitolo passeremo in rassegna in modo descrittivo le relazioni esistenti fra le differenti caratteristiche sociodemografiche e le competenze in prosa. L'accento verrà messo in particolare sui confronti regionali, mentre un'analisi più approfondita della situazione nella Svizzera italiana sarà presentata nella terza parte del rapporto. Accanto ai risultati effettivi ottenuti nel test IALS (valori osservati), verranno presentati anche i valori teorici, calcolati controllando statisticamente gli effetti dovuti alle altre variabili considerate sinora in questo capitolo. Per una presentazione più immediata dei risultati, la scala dei punteggi in prosa è stata trasformata in modo che il valore 0 nel grafico corrisponde alla media nazionale di 264 punti. I valori positivi e negativi rappresentano dunque rispettivamente risultati al di sopra e al di sotto della media nazionale.

## 4.2. Le competenze e il livello di istruzione

Come vedremo più approfonditamente nel capitolo 6, l'indagine IALS ha permesso di evidenziare alcuni fenomeni interessanti e, a prima vista, inattesi nella relazione fra livello di competenze e formazione. Infatti, se da un lato la constatazione secondo cui la *literacy* aumenta nei livelli di formazione più elevati non è messa in discussione, non bisogna trascurare il fatto che questa relazione non è perfetta. Al contrario, esistono persone che pur avendo svolto una formazione limitata dimostrano buone competenze e, all'opposto, persone con ad esempio un'istruzione di livello accademico possiedono competenze molto modeste.

Grafico 4.2. Competenza media nei testi in prosa secondo il livello d'istruzione



Nota: il valore 0 nella scala della prosa corrisponde alla media nazionale. I valori teorici sono stati calcolati controllando le variabili lingua madre o principale, luogo di scolarizzazione, formazione dei genitori, sesso e età.

Esaminando dapprima i valori osservati, si nota una chiara tendenza comune a tutte e tre le regioni svizzere: la formazione svolta incide positivamente in maniera molto marcata sulla competenza media in prosa. Chi non è andato oltre alla scuola dell'obbligo, ottiene prestazioni al di sotto della media nazionale. Al di sopra della media si situano le persone con una formazione superiore o uguale al livello secondario II. In assoluto le migliori competenze sono state dimostrate dai residenti nella Svizzera italiana che hanno concluso una formazione universitaria o hanno un titolo di studio superiore.

Consideriamo ora i valori teorici, quelli che indicano la prestazione media ottenuta nelle diverse categorie di formazione calcolata eliminando gli effetti delle altre variabili indipendenti utilizzate nel modello multivariato. Le constatazioni più interessanti sono sostanzialmente due. In primo luogo, al contrario di quanto si osserva nelle altre due regioni, nella Svizzera italiana chi ha concluso la formazione con la

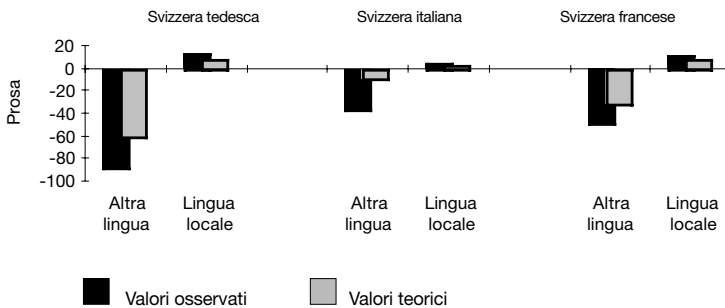


scuola dell'obbligo riesce ad ottenere punteggi attorno e non al di sotto della media nazionale. Secondariamente, l'effetto della formazione svolta sulla *literacy* sembra essere determinante fino al settore secondario II; nei titoli di studio più elevati le competenze mantengono un livello più o meno costante.

### 4.3. Le competenze, la lingua madre o principale e il luogo di scolarizzazione

Nelle tre regioni svizzere la lingua dell'intervistato e il luogo in cui egli ha frequentato la maggior parte della sua scolarizzazione assumono una rilevanza differente: molto marcata nella Svizzera tedesca e meno nelle regioni latine. Quanto osservato da Notter riguardo alla Svizzera tedesca e francese, e cioè che il luogo di scolarizzazione per gli immigrati riveste una grande importanza per quanto concerne le possibilità apprendimento della lingua locale (1999, p. 67), per la nostra regione vale solo in parte, in quanto la maggior parte degli immigrati proviene dall'Italia, dove ha frequentato le scuole. È chiaro dunque che queste due variabili assumono per la Svizzera italiana un'altra valenza.

Grafico 4.3. Competenza media nei testi in prosa secondo la lingua madre o principale



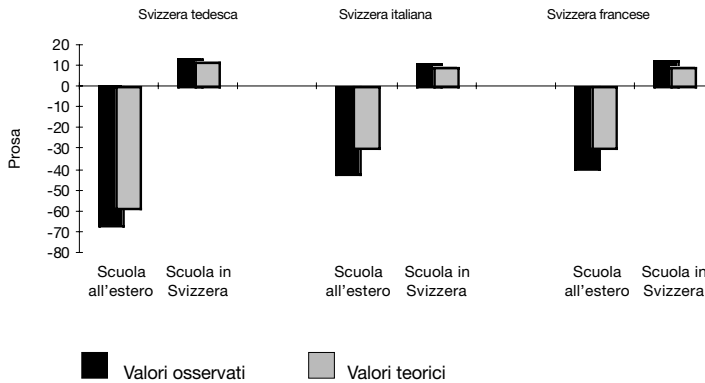
Nota: il valore 0 nella scala della prosa corrisponde alla media nazionale. I valori teorici sono stati calcolati controllando le variabili durata della formazione, luogo di scolarizzazione, formazione dei genitori, sesso e età.

Nella Svizzera italiana più del 60% delle persone nate all'estero provengono dall'Italia, mentre nelle altre regioni la percentuale di persone originarie di paesi con la medesima lingua ammonta rispettivamente al 29% per la Svizzera tedesca e al 16% per la Romandia. Dal punto di vista linguistico ciò significa che per quasi due terzi dei nostri immigrati l'aver frequentato la scuola nella Svizzera italiana o nel paese d'origine non assume alcuna importanza, mentre il luogo di formazione come possibilità di integrazione linguistica è maggiormente rilevante per le altre due regioni.

Nel grafico 4.3. si può osservare che nella Svizzera italiana la dispersione dei risultati in funzione della lingua è minore che nelle altre regioni, soprattutto se si considerano i valori teorici: l'influenza effettiva della lingua sulle competenze è poco significativa. Nella Svizzera italiana, chi non parla la lingua locale come lingua madre o principale è meno penalizzato e riesce a raggiungere risultati molto più vicini alla me-

dia nazionale rispetto a quanto si constata nella Svizzera tedesca e francese. A questo proposito è di fondamentale importanza ricordare che le competenze sono state misurate in funzione della lingua del luogo: persone di lingua straniera che hanno ottenuto risultati insufficienti non sono necessariamente da considerare come non competenti in generale, ma unicamente a rischio alfabetico nella lingua ufficiale del luogo di residenza. Questa constatazione deve essere tenuta in considerazione per l'attuazione di eventuali proposte formative destinate a persone immigrate di lingua straniera.

Grafico 4.4. Competenza media nei testi in prosa secondo il luogo in cui si è seguita la maggior parte della scolarizzazione



Nota: il valore 0 nella scala della prosa corrisponde alla media nazionale. I valori teorici sono stati calcolati controllando le variabili durata della formazione, lingua madre o principale, formazione dei genitori, sesso e età.

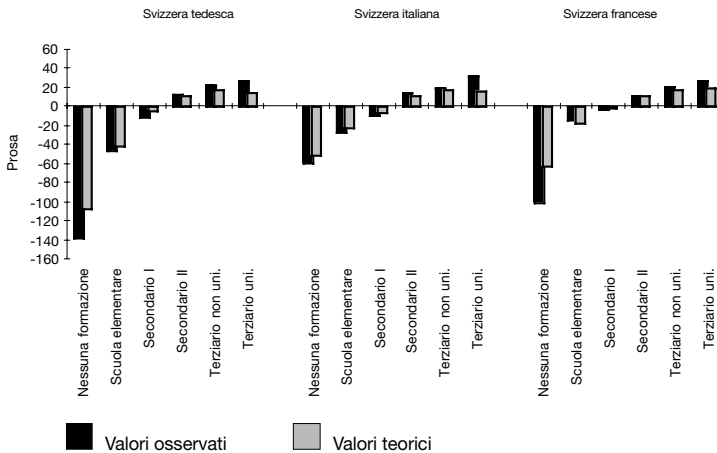
Considerando chi ha frequentato la maggior parte della propria formazione in Svizzera, fra le tre regioni linguistiche non si riscontrano grosse differenze: le prestazioni in prosa sono sempre leggermente sopra la media nazionale. Anche gli scarti fra i valori osservati e quelli teorici sono molto limitati; tenendo sotto controllo l'influenza delle altre variabili, l'effetto del luogo di formazione resta più o meno costante.

Al contrario, le competenze delle persone che hanno svolto la loro formazione prevalentemente all'estero si differenziano nelle tre regioni, seguendo la tendenza riscontrata nel grafico relativo alla lingua dell'intervistato (grafico 4.3.). Nella Svizzera tedesca chi è stato scolarizzato all'estero ha una competenza media inferiore a quella ottenuta dalla stessa categoria di persone nelle altre due regioni. Sfortunatamente non disponiamo di dati più precisi relativi al luogo di scolarizzazione (possiamo unicamente presumere che, nella maggior parte dei casi, il luogo di scolarizzazione all'estero coincida con il paese d'origine) e di conseguenza non è possibile sviluppare oltre questo aspetto. In questo ambito il luogo di formazione può essere dunque interpretato essenzialmente come possibilità di familiarizzazione con la lingua locale, e non tanto dal punto di vista delle diverse offerte formative nazionali.

#### 4.4. Le competenze e il livello d'istruzione dei genitori

La formazione dei genitori serve in questo ambito come indicatore approssimativo per l'origine socioeconomica degli intervistati. Più precisamente, questa variabile è stata definita attraverso il livello di formazione del genitore che ha ottenuto il titolo di studio più alto. In questo contesto sarà interessante esaminare la distribuzione degli intervistati in funzione della formazione dei genitori e verificare in che misura si può ancora parlare di ereditarietà del titolo di studio; a questi aspetti è dedicata parte del capitolo 5. Ora, al centro delle nostre attenzioni sono le differenze regionali per quanto concerne l'influenza dell'origine socioeconomica sul livello di competenza.

Grafico 4.5. Competenza media in prosa secondo il livello d'istruzione dei genitori



Nota: il valore 0 nella scala della prosa corrisponde alla media nazionale. I valori teorici sono stati calcolati controllando le variabili durata della formazione, lingua madre o principale, luogo di scolarizzazione, sesso e età.

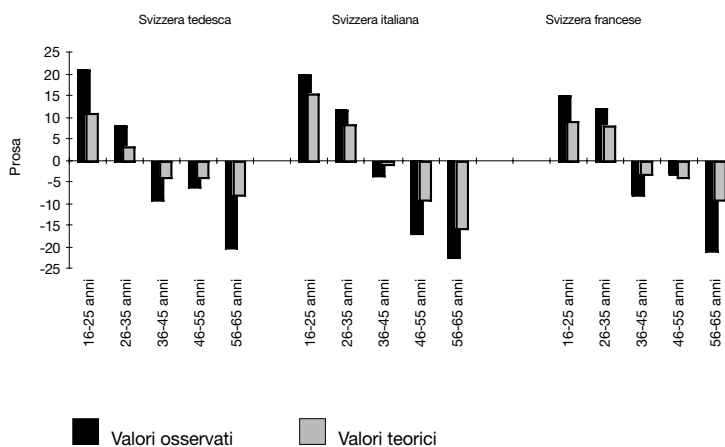
Nel grafico 4.5. sono riportate le competenze medie degli intervistati delle tre regioni per i vari livelli di formazione dei genitori. Ovunque si può osservare una chiara influenza positiva del titolo di studio dei genitori sulla *literacy* degli intervistati: una formazione equivalente o superiore al settore secondario II implica competenze superiori alla media nazionale. Le persone maggiormente sfavorite dal punto di vista delle competenze sono quelle che provengono da famiglie in cui i genitori non hanno potuto completare nemmeno la formazione elementare. Anche se si tratta di una piccola minoranza (nella Svizzera italiana si tratta di 12 casi, nelle altre regioni di circa 30) composta quasi esclusivamente da immigrati, questo risultato è di per sé molto eloquente, in quanto illustra come le possibilità d'accesso alle competenze siano ancora condizionate dall'ambiente familiare, soprattutto nel caso di contesti culturalmente poveri. L'influenza di una modesta origine socioeconomica è particolarmente marcata nella Svizzera tedesca.

#### 4.5. Le competenze secondo il sesso e l'età

Nella tabella 4.1. abbiamo visto che la semplice correlazione fra sesso dell'intervistato e competenze medie è praticamente nulla. Anche nel grafico 4.1., che riporta i risultati dell'analisi della regressione a sei variabili, il sesso è il fattore che globalmente incide meno per tutte e tre le regioni<sup>4</sup>. Controllando le variabili durata della formazione, lingua madre o principale, luogo di scolarizzazione, formazione dei genitori e età dell'intervistato, si constatano solo piccole differenze. Più precisamente nella Svizzera francese e italiana le donne riescono leggermente meglio degli uomini nei testi in prosa, mentre nella Svizzera francese e tedesca gli uomini ottengono risultati migliori delle donne nei testi di contenuto quantitativo. Nelle nostre analisi abbiamo comunque constatato come il sesso assuma particolare valenza, in quanto, a differenza di altre variabili, la sua limitata incidenza sulle competenze è principalmente mediata da altri fattori.

Tutt'altre constatazioni sono invece d'obbligo per l'età. La sua importanza è infatti molto più marcata e chiaramente definibile.

Grafico 4.6. Competenza media in prosa secondo l'età



Nota: il valore 0 nella scala della prosa corrisponde alla media nazionale. I valori teorici sono stati calcolati controllando le variabili durata della formazione, lingua madre o principale, luogo di scolarizzazione, formazione dei genitori e sesso.

Considerando le cinque categorie d'età, si nota una diminuzione costante delle competenze medie dagli intervistati più giovani a quelli più anziani. In tutte le regioni linguistiche svizzere le competenze si situano al di sotto della media nazionale a partire dai 36 anni, anche se nella Svizzera italiana questa categoria d'età è quella che si avvicina maggiormente ai valori medi. Nella Svizzera italiana, inoltre, si osserva la

4. Anche sul piano internazionale il sesso non è mai stato considerato fra le principali determinanti della literacy: in soli tre paesi su venti (Portogallo, Danimarca e Polonia) questa variabile fa parte di quelle che maggiormente influiscono sulle competenze.

tendenza più costante, mentre nelle altre regioni vi sono scarti più irregolari da una categoria d'età all'altra. Questo vale sia considerando i valori osservati che quelli teorici.

#### 4.6. L'essenziale in breve

- La formazione, la lingua, il luogo di scolarizzazione, il sesso e l'età dell'intervistato e la formazione dei genitori spiegano globalmente il 50% della varianza delle competenze nella Svizzera tedesca e circa un terzo nella Svizzera italiana e francese.
- La principale determinante del livello di *literacy* nella Svizzera italiana e in Romandia è la formazione dell'intervistato, mentre nella Svizzera tedesca è la lingua madre o principale.
- La formazione incide positivamente in maniera molto marcata sulla competenza media: un'istruzione uguale o superiore al livello secondario II permette di ottenere risultati al di sopra della media nazionale.
- L'esprimersi più facilmente nella lingua locale e l'aver frequentato la scuola prevalentemente in Svizzera incidono positivamente sul livello di *literacy*. Nella Svizzera italiana chi non si esprime nella lingua locale è meno penalizzato e riesce a raggiungere risultati molto più vicini alla media nazionale rispetto a quanto si verifica nella Svizzera tedesca e francese.
- Oltre alla formazione dell'intervistato, anche quella dei genitori ha una chiara influenza positiva sulle competenze alfabetiche. Particolarmente svantaggiati sono coloro che provengono da famiglie in cui i genitori non hanno completato nemmeno la scuola elementare.
- L'età dell'intervistato è l'unica variabile che correla negativamente con la *literacy*: la competenza media diminuisce costantemente passando dalle fasce d'età più giovani a quelle più anziane.
- Delle sei variabili considerate nel modello, il sesso risulta essere quella meno influente. Esso assume una particolare valenza, in quanto, a differenza di altre variabili, la sua limitata incidenza è principalmente mediata da altri fattori.

---

## 5. La Svizzera italiana e l'Italia

Per la Svizzera italiana, come abbiamo visto nei capitoli precedenti, è estremamente importante e utile analizzare i dati in un'ottica comparativa internazionale e nazionale. Si rivela particolarmente interessante anche il confronto tra la nostra regione e l'Italia, in quanto quest'ultima rappresenta la realtà linguisticamente e culturalmente a noi più vicina. A questo scopo dedichiamo un capitolo specifico all'analisi dei risultati concernenti alcuni aspetti sociodemografici e i livelli di *literacy* ottenuti in Italia e nella Svizzera italiana.

Considerando che i dati dell'Italia non sono stati pubblicati nel rapporto internazionale<sup>1</sup>, segnaliamo che quelli qui contenuti si riferiscono principalmente alla pubblicazione del Centro Europeo dell'Educazione di Frascati sull'indagine IALS (Gallina, 2000) e in alcuni casi, per esigenze di comparabilità, a nostre rielaborazioni.

Nel presente capitolo intendiamo quindi analizzare e paragonare il profilo delle competenze della popolazione svizzera italiana e della vicina penisola in relazione alle principali variabili sociodemografiche: l'area geografica di residenza, il livello d'istruzione, l'età e il sesso.

### 5.1. L'area geografica di residenza e le competenze alfabetiche

Innanzitutto ci soffermiamo brevemente per situare i risultati dell'Italia nel confronto internazionale globale, aspetto non trattato nel capitolo 3. L'Italia appartiene al gruppo di paesi (assieme a Cile, Portogallo, Polonia, Slovenia e Ungheria) che ottiene in tutte le tre scale di competenza risultati inferiori, caratterizzati da una quota di persone a rischio alfabetico (livelli 1 e 2) che spesso supera il 60% della popolazione.

Nelle grandi linee, la popolazione italiana si caratterizza nel modo seguente (Gallina, 2000, p. 60):

---

1. V. nota 1 del capitolo 3.

- un terzo non supera il livello 1 (competenza alfabetica molto modesta al limite dell’analfabetismo);
- un terzo si colloca al livello 2 (possesso di un limitato bagaglio di competenze di base);
- un terzo raggiunge complessivamente i livelli 3 e 4/5 (competenze di base da sufficienti a molto buone che permettono di adeguarsi alle necessità di una piena cittadinanza nel XXI secolo).

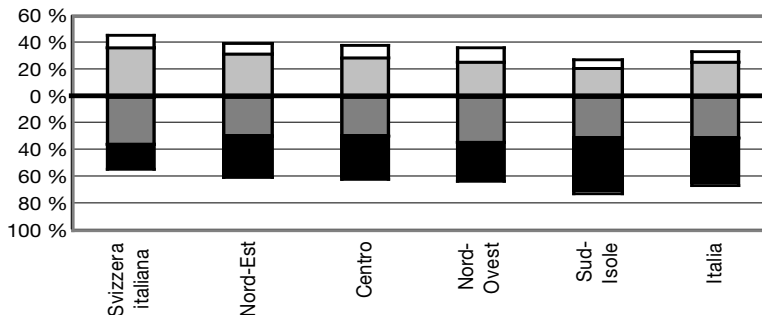
Osserviamo ora più nel dettaglio la distribuzione dei livelli di *literacy* nella Svizzera italiana e in Italia. Considerando la vastità del territorio italiano e le differenze socioculturali ed economiche presenti all’interno del paese, nasce l’esigenza di suddividere la popolazione italiana in aree geografiche più delimitate<sup>2</sup>, con lo scopo di analizzare in modo più preciso la relazione esistente tra il contesto di residenza e le competenze alfabetiche.

*Lettura dei grafici 5.1.-5.3.: le barre per ogni regione sono disposte in colonne; ogni sezione rappresenta la percentuale di persone che ha raggiunto un determinato livello di literacy. Le barre sono allineate in modo che le percentuali relative ai livelli 1 e 2 (competenze ritenute insufficienti) si trovino sotto l’asse di riferimento e le percentuali dei livelli 3 e 4/5 sopra l’asse. L’ordine delle regioni è stato determinato in funzione della parte di popolazione al di sopra dell’asse di riferimento (ordine decrescente). L’ultima barra a destra si riferisce ai risultati globali dell’Italia.*

Legenda:



Grafico 5.1. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo l’area geografica di residenza



2. Le regioni sono distribuite in quattro aree geografiche come segue:  
 — Nord Ovest: Piemonte, Valle D’Aosta, Liguria, Lombardia;  
 — Nord Est: Trentino, Veneto, Friuli, Emilia Romagna;  
 — Centro: Marche, Toscana, Umbria, Lazio;  
 — Sud e Isole: Campania, Abruzzi, Molise, Puglia, Calabria, Basilicata, Sicilia, Sardegna.  
 (Gallina, 2000, p. 86)

Grafico 5.2. Livelli di competenza nei documenti secondo l'area geografica di residenza

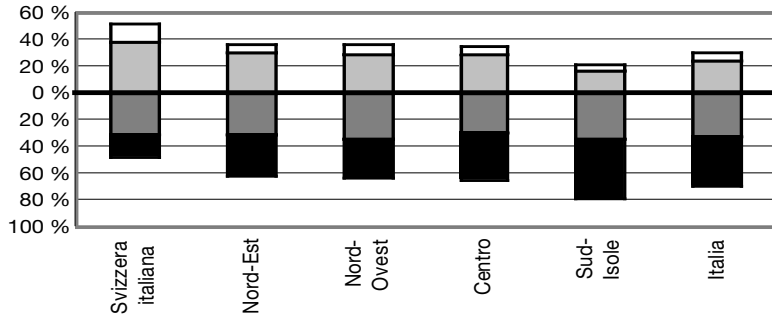
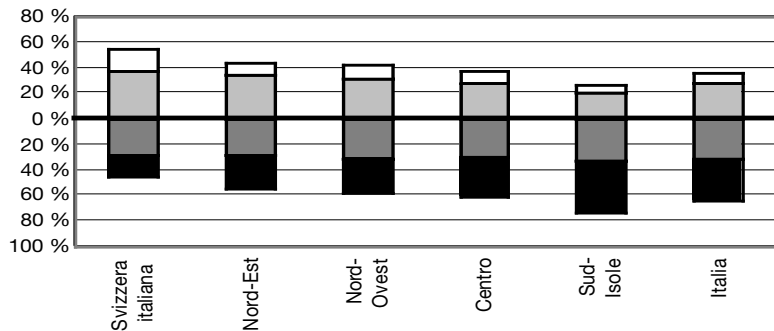


Grafico 5.3. Livelli di competenza nei testi di contenuto quantitativo secondo l'area geografica di residenza



I grafici 5.1.-5.3. mostrano una situazione di evidente vantaggio della Svizzera italiana rispetto all'Italia in tutti e tre gli ambiti di competenza considerati. Il divario è maggiormente accentuato nella comprensione di documenti e di testi di contenuto quantitativo; settori dove, come abbiamo già visto, la Svizzera italiana ottiene migliori risultati rispetto alla riuscita modesta nella prosa. Questo risultato può significare che nella nostra regione, sia nel sistema scolastico che nella società in generale, si attribuisce una maggiore importanza agli aspetti schematici e matematici rispetto a testi scritti continui.

Inoltre, la distribuzione dei livelli di *literacy* nelle quattro aree geografiche italiane conferma che le competenze alfabetiche dei singoli individui dipendono anche da fattori socioculturali legati ai contesti di residenza. Emergono infatti chiari scarti tra il Nord Ovest, il Nord Est, il Centro, dove si riscontra una quota attorno al 60% di popolazione con scarse competenze (livelli 1 e 2), e il Sud - Isole, dove le persone con questi livelli di *literacy* rappresentano i tre quarti circa della popolazione.



## 5.2. Il livello d'istruzione e le competenze alfabetiche<sup>3</sup>

Come osservato nei capitoli 4 e 6, la scolarizzazione è uno dei fattori principali che determinano il livello di competenze alfabetiche dei singoli individui. Di seguito proponiamo una descrizione della situazione relativa ai titoli di studio ottenuti dai residenti nella Svizzera italiana e in Italia, successivamente presentiamo la relazione con i livelli di *literacy* raggiunti.

Tabella 5.1. Titolo di studio conseguito nella Svizzera italiana e in Italia

Titolo di studio più elevato	Svizzera italiana	Italia
Secondario I	30.8	58.4
Secondario II	55.7	32.6
Terziario	12.7	9.0
Non specificato	0.8	–
Totale (%)	100.0	100.0

Dal confronto esposto nella tabella 5.1. risulta che globalmente la popolazione residente nella Svizzera italiana possiede titoli di studio più elevati rispetto agli italiani. Ciò che più colpisce è la grossa differenza nel livello secondario I: una percentuale quasi doppia di italiani rispetto agli svizzeri italiani ha concluso al massimo la scuola media. Pure molto evidente la distanza tra le due regioni nei diplomi del secondario II: gli italiani che hanno terminato una scuola di questo grado rappresentano nemmeno un terzo della popolazione contro il 55.7% degli svizzeri italiani. Per l'interpretazione di questi risultati è anche importante ricordare la diversità delle strutture formative scolastiche e professionali dei due paesi. Infatti, nella Svizzera italiana, la formazione professionale nel settore secondario II è caratterizzata, oltre che dalla presenza delle scuole professionali a tempo pieno, da una lunga tradizione dell'apprendistato, dove lavoro e scuola sono integrati. In Italia, al contrario, il settore postobbligatorio non terziario prevede unicamente le scuole professionali a tempo pieno oppure, come alternativa alla formazione, l'entrata nel mondo del lavoro immediatamente dopo la scuola dell'obbligo. Infine, anche la quota di chi possiede una formazione terziaria è maggiore nella nostra regione rispetto a quella riscontrata in Italia.

Nella distribuzione per titolo di studio la variabile età è ovviamente molto significativa, ma in Italia ciò che sembra incidere maggiormente è l'area geografica di residenza. Più della metà di coloro che dichiarano di possedere un'istruzione elementare incompleta vive nel Sud e nelle Isole e ha un'età superiore ai 36 anni, con un addensamento nella fascia 56-65. Al contrario, i titoli di studio di livello terziario si concentrano soprattutto nel Nord Ovest e nel Nord Est (Gallina 2000, p. 74).

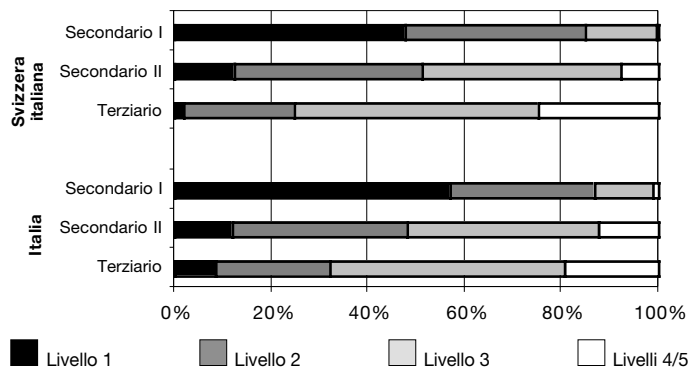
Come nella nostra regione, anche nella vicina penisola la popolazione femminile possiede titoli di studio inferiori a quelli degli uomini. Le differenze più sostanziali si riscontrano nei livelli d'istruzione più bassi, dove il 62.3% delle donne residenti in Italia ha concluso al massimo la scuola dell'obbligo, con una quota del 32.2%

3. Le analisi relative a questo capitolo si basano sull'intero campione escludendo le persone in formazione a tempo pieno e che non hanno quindi ancora completato la loro istruzione di base. Si sono rese necessarie rielaborazioni dei dati italiani per poter effettuare confronti basati su uno stesso campione di riferimento per le due regioni.

che ha frequentato solo la scuola elementare; le percentuali corrispondenti per gli uomini sono rispettivamente il 54.3% e il 19.5%. Queste differenze si spiegano con le condizioni di difficoltà d'accesso alla formazione che per la popolazione femminile italiana, malgrado il recente boom della scolarizzazione delle giovani donne, sono ancora relativamente recenti; a questo proposito non bisogna trascurare il fatto che il campione riguarda una popolazione di 16-65 anni e che, per le donne ora anziane, frequentare la scuola non era obbligatorio e nemmeno socialmente richiesto (Gallina 2000, p. 74, dati rielaborati da USR).

Ricordiamo che nella Svizzera italiana la differenza più marcata la si osserva nel livello terziario, dove la parità di scolarizzazione non è ancora raggiunta (18.3% degli uomini residenti nella Svizzera italiana rispetto all'8.1% delle donne). Tale tendenza è emersa anche dai dati italiani, soprattutto per quel che riguarda i titoli postuniversitari (dottorato, ecc.) e meno per le licenze universitarie.

Grafico 5.4. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo il titolo di studio conseguito nella Svizzera italiana e in Italia<sup>4</sup>



Come presumibile, la relazione tra titolo di studio conseguito e livello di *literacy* raggiunto è chiara per entrambe le popolazioni: più la formazione è elevata, migliori sono le competenze alfabetiche espresse.

I tre quarti degli svizzeri italiani meglio formati e i due terzi dei pari italiani si situano nei livelli di competenza superiori (Svizzera italiana: 50.4% nel livello 3 e 24.8% nei livelli 4/5; Italia: 48.4% nel livello 3 e 19.3% nei livelli 4/5), mentre la gran parte di popolazione che ha raggiunto al massimo la licenza di scuola media si colloca nei livelli di competenza inferiori (Svizzera italiana: 47.6% nel livello 1 e 37.4% nel livello 2; Italia: 57.1% nel livello 1 e 29.9% nel livello 2).

Può sorprendere che addirittura l'8.5% degli italiani con una formazione terziaria riesce a malapena a capire testi semplici e possiede competenze molto limitate. Si tratta di un complesso fenomeno sociale: ci sono persone che pur avendo avuto un'istruzione elevata, sono poi incapaci di mettere in pratica quanto appreso. Una lunga frequenza scolastica non è dunque sufficiente, se non si provvede poi a un mantenimento e a uno sviluppo ulteriore delle proprie competenze nel corso della vita adulta.

4. Presentiamo unicamente i dati relativi ai livelli di competenza nei testi in prosa, in quanto ritroviamo distribuzioni simili anche nelle relazioni con la comprensione dei documenti e dei testi di contenuto quantitativo.

È inoltre importante sottolineare che, come verificatosi in tutti i paesi partecipanti a IALS, anche nella Svizzera italiana e in Italia si osserva una notevole riduzione della percentuale di popolazione nel primo livello di competenza in presenza di un diploma del secondario II. Infatti «solo» il 12.2% dei possessori di un titolo di studio del secondario II residenti nella Svizzera italiana e una quota identica di italiani con la stessa formazione si situano in questo livello.

### 5.3. L'età e le competenze alfabetiche

Altra variabile che risulta essere elemento fortemente discriminante in relazione alle competenze alfabetiche della popolazione è l'età.

Grafico 5.5. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo l'età nella Svizzera italiana e in Italia

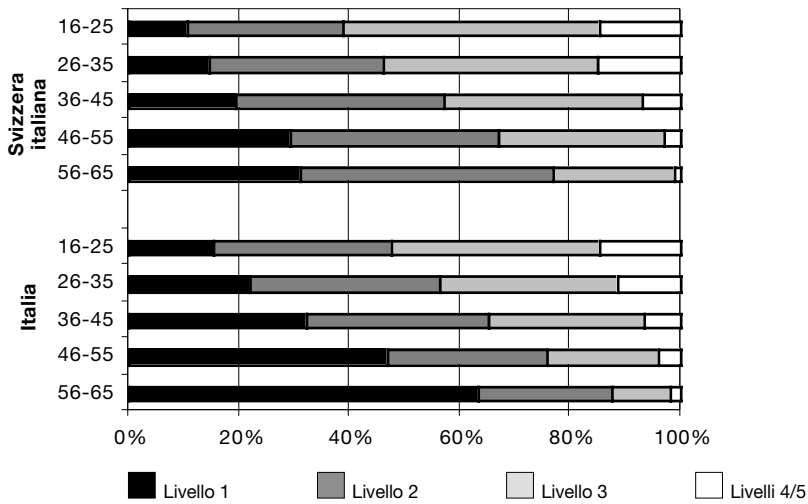


Grafico 5.6. Livelli di competenza nei documenti secondo l'età nella Svizzera italiana e in Italia

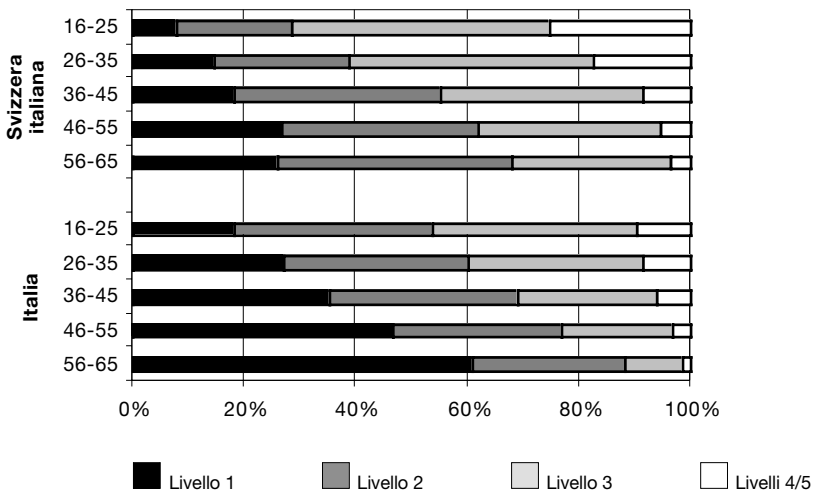
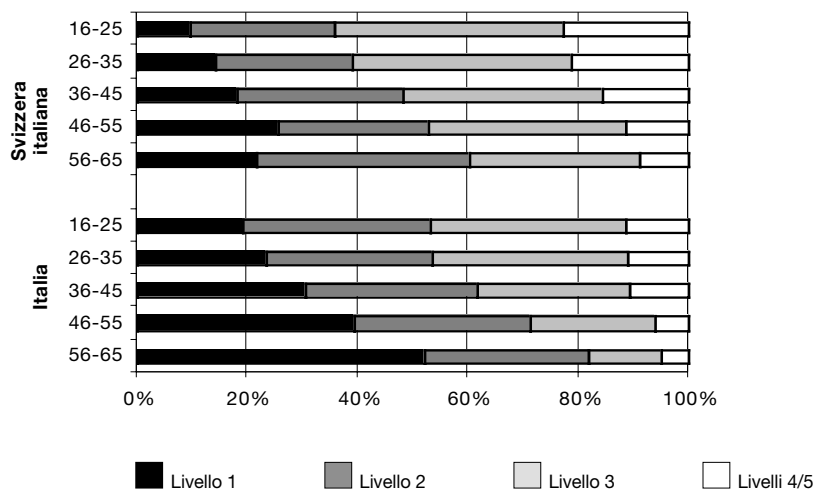


Grafico 5.7. Livelli di competenza nei testi di contenuto quantitativo secondo l'età nella Svizzera italiana e in Italia



In generale, nelle due popolazioni si osserva una diminuzione costante delle competenze dalle fasce più giovani della popolazione a quelle anziane.

Prendendo in considerazione le due classi di età agli estremi, i più giovani e i più anziani, si nota uno squilibrio generazionale. Effettivamente, i giovani tra i 16 e 25 anni, rispetto alle altre classi di età, hanno la percentuale più bassa nel primo livello e la più alta nel quarto e quinto; essi costituiscono dunque la classe con le competenze alfabetiche più elevate. Al contrario, la classe dei 56-65enni è in gran parte concentrata nel primo e secondo livello: più dell'80% per l'Italia e i due terzi circa per la Svizzera italiana.

I dati italiani indicano una linearità costante nella relazione tra livello di *literacy* ed età in tutte le tre scale di competenza, mentre nella Svizzera italiana questa coerenza non è presente in tutti gli ambiti. Infatti, nella comprensione dei documenti e ancor di più nei testi di contenuto quantitativo vi sono alcune lievi variazioni nelle classi d'età superiori ai 35 anni per quanto riguarda i livelli inferiori di competenza (livelli 1 e 2). Ad esempio, nella scala dei testi di contenuto quantitativo si osservano le contro tendenze seguenti: si situano al livello 1 un quarto delle persone di 46-55 anni e un quinto dei più anziani (56-65 anni), così come nel livello 2 troviamo una quota leggermente maggiore di intervistati con un'età tra i 36 e i 45 anni (30.1%) rispetto alla fascia d'età 46-55 anni (27.3%).

#### 5.4. Il sesso e le competenze alfabetiche

In questo paragrafo presentiamo brevemente i risultati della relazione tra le competenze alfabetiche e il sesso degli intervistati, senza analizzare le diverse sfaccettature ad essa legate. Questi aspetti sono oggetto di approfondimenti specifici in un rapporto dell'Ufficio studi e ricerche (Cattaneo, prossima pubblicazione) al quale rimandiamo per informazioni più dettagliate riguardo ai dati della Svizzera italiana.

Grafico 5.8. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo il sesso nella Svizzera italiana e in Italia

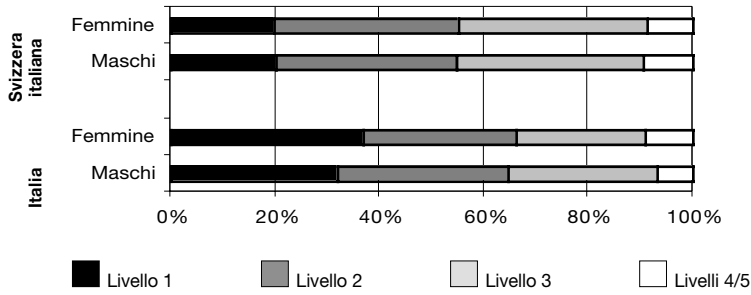


Grafico 5.9. Livelli di competenza nei documenti secondo il sesso nella Svizzera italiana e in Italia

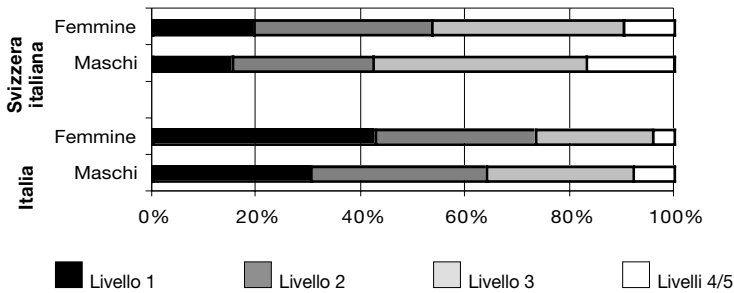
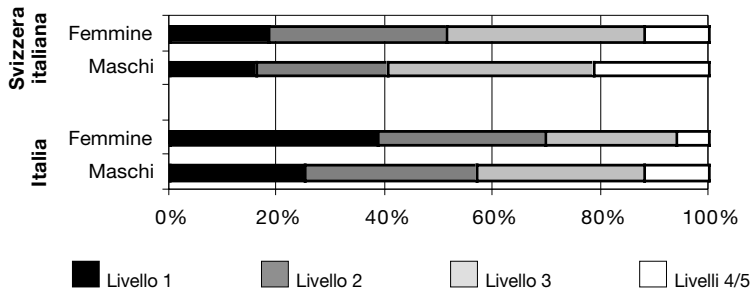


Grafico 5.10. Livelli di competenza nei testi di contenuto quantitativo secondo il sesso nella Svizzera italiana e in Italia



Rimanendo unicamente a livello di un'analisi bivariata (sesso e competenze alfabetiche), nella Svizzera italiana non sembrano emergere differenze significative per quanto riguarda le competenze nella comprensione di testi in prosa<sup>5</sup>; mentre si riscontra il contrario negli altri due ambiti, dove si osserva che la maggioranza delle donne si situa ai livelli 1 e 2, mentre la maggioranza degli uomini si situa ai livelli 3 e 4/5.

5. Ricordiamo che si tratta di una relazione diretta tra le due variabili che non prende in esame le influenze di altri fattori. Se si considera l'incidenza di altre variabili, come ad esempio aspetti legati alla formazione dell'intervistato e dei genitori, all'età e alla lingua parlata, si assiste a una leggera variazione della relazione per quel che concerne le competenze in prosa (v. capitolo 4).

---

Le differenze di *literacy* secondo il sesso risultano globalmente più accentuate per l'Italia. La popolazione femminile, anche giovane, risente dei condizionamenti socioculturali ambientali ottenendo dei risultati inferiori rispetto agli uomini. Questa tendenza è ancora più evidente per la popolazione del Sud e delle Isole. Le giovani donne residenti in queste regioni hanno ancora dei risultati meno positivi delle coetanee che vivono nel resto d'Italia. (Gallina, 2000, p. 71)

### 5.5. L'essenziale in breve

- L'Italia appartiene al gruppo di paesi (assieme a Cile, Portogallo, Polonia, Slovenia e Ungheria) che ottiene in tutte le tre scale di competenza risultati inferiori, caratterizzati da una quota di persone a rischio alfabetico (livelli 1 e 2) che spesso supera il 60% della popolazione.
- Si osservano notevoli differenze nelle diverse aree geografiche italiane: sono le regioni meridionali e le Isole ad avere la più elevata percentuale di popolazione con uno scarso livello di competenze alfabetiche. I risultati ottenuti al Nord e al Centro sono migliori, ma si situano chiaramente al di sotto di quelli relativi alla Svizzera italiana.
- Globalmente, la popolazione residente nella Svizzera italiana possiede titoli di studio più elevati rispetto agli abitanti della vicina penisola. L'età e il sesso rappresentano due variabili che influiscono sul titolo di studio conseguito; in Italia, si constata inoltre la forte incidenza dell'area geografica di residenza.
- Sebbene in generale una formazione più elevata garantisca migliori competenze alfabetiche, esiste una parte non trascurabile di popolazione, specialmente in Italia, che pur avendo concluso una formazione di livello terziario non è in grado di comprendere e utilizzare testi semplici. Inoltre, sia in Italia che nella Svizzera italiana, si osserva una forte riduzione della percentuale di adulti con un diploma del secondario II nel primo livello di *literacy*.
- Nella Svizzera italiana e in Italia si osserva una diminuzione costante delle competenze dalle fasce più giovani della popolazione a quelle anziane, evidenziando uno squilibrio generazionale.
- Le differenze di *literacy* secondo il sesso risultano globalmente più accentuate per l'Italia. La popolazione femminile, anche giovane, risente dei condizionamenti socioculturali ambientali ottenendo dei risultati inferiori rispetto agli uomini.

**III.**

---

**I risultati nella Svizzera italiana**





---

## 6. Il livello d'istruzione

Come abbiamo osservato nel capitolo 4, il livello d'istruzione<sup>1</sup> rappresenta uno dei principali fattori che influenzano le competenze alfabetiche della popolazione. Infatti, le capacità di lettura e scrittura si acquisiscono in gran parte a scuola. Tuttavia, il livello di formazione evolve anche al di fuori del sistema scolastico e in tutti gli ambiti della vita quotidiana le competenze vengono arricchite e completate oppure possono perdersi con il passare del tempo.

La formazione, sia essa di base o continua, costituisce un aspetto centrale ed essenziale nella nostra società. Una persona con una buona formazione riesce meglio a far fronte ai bisogni e alle richieste provenienti dalla sfera professionale, familiare e sociale.

Per determinare il livello d'istruzione delle persone intervistate sono state poste due domande all'interno del questionario dove si chiedeva di indicare il più alto titolo di studio conseguito e il numero di anni di scolarizzazione.

In questo capitolo presenteremo dapprima i dati relativi al livello d'istruzione della popolazione adulta residente nella Svizzera italiana e in seguito metteremo in evidenza le relazioni esistenti tra il livello d'istruzione e le competenze alfabetiche.

Le analisi si basano sull'intero campione escludendo le persone ancora in formazione e che quindi non hanno ancora raggiunto il loro livello d'istruzione di base. Dal campione globale di 1302 individui si sottraggono dunque le 198 persone (15.2%) che hanno affermato di seguire una formazione ottenendo un campione di 1104 intervistati (di cui 9 non hanno dato un'indicazione precisa sul titolo di studio conseguito). I diversi titoli di studio sono stati raggruppati in tre categorie principali: settore secondario I (che comprende le persone che hanno concluso al massimo la scuola dell'obbligo), settore secondario II (apprendistato, scuola professionale, scuola di diploma, scuola di preparazione alla maturità e scuola magistrale) e settore terziario (scuole tecniche o professionali superiori, università, politecnici, formazioni postuniversitarie).

---

1. Per «livello d'istruzione» s'intende il titolo di studio più alto conseguito; nel testo si utilizzeranno inoltre come sinonimi i termini «formazione di base» e «formazione iniziale».

### 6.1. Il livello d'istruzione della popolazione nella Svizzera italiana

Nella Svizzera italiana più dei due terzi del campione (68.4%) hanno concluso una formazione postobbligatoria; più precisamente il 55.7% ha ottenuto un diploma di una scuola del secondario II e il 12.7% ha raggiunto una formazione di livello terziario. Il restante 30.8% ha terminato al massimo la scuola dell'obbligo (l'8.5% ha lasciato prima la scuola). Globalmente, la durata media degli studi – cominciando dal primo anno delle scuole elementari e non contando gli eventuali anni ripetuti – è di 11.6 anni.

Tabella 6.1. Titolo di studio conseguito

Titolo di studio più elevato	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
Secondario I	30.8	15.9	21.9
Secondario II	55.7	57.6	50.8
Terziario	12.7	17.0	19.4
Non specificato	0.8	9.5	7.9
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	1104	1315	1328

Nel confronto con le altre regioni linguistiche svizzere, globalmente la popolazione residente nella Svizzera italiana possiede un livello d'istruzione meno elevato. Mentre nella nostra regione quasi un terzo degli adulti ha concluso al massimo la scolarità obbligatoria, nella Svizzera francese la popolazione con lo stesso livello d'istruzione rappresenta il 21.9% e nella Svizzera tedesca solo il 15.9%. Queste evidenti differenze sono dovute da una parte alla percentuale più elevata nella Svizzera italiana di persone nate all'estero (Svizzera italiana: 30.1%; Svizzera francese: 27.3%; Svizzera tedesca: 18.9%<sup>2</sup>), dall'altra parte alle grosse diversità di formazione della popolazione immigrata: nella Svizzera italiana più della metà (56.7%) dei nati all'estero ha terminato al massimo la scuola dell'obbligo, mentre nelle due altre regioni linguistiche essi rappresentano un terzo (Svizzera francese: 34%; Svizzera tedesca: 29.9%). Bisogna comunque sottolineare che il luogo nativo non è il solo fattore ad influire, poiché anche considerando unicamente i nati in Svizzera le differenze tra regioni linguistiche, nonostante siano meno accentuate, rimangono. Non escludiamo inoltre la possibilità che l'alta percentuale di non risposte registrata nelle aree francofona e germanofona possa avere influito sulla distribuzione dei titoli di studio in queste due regioni.

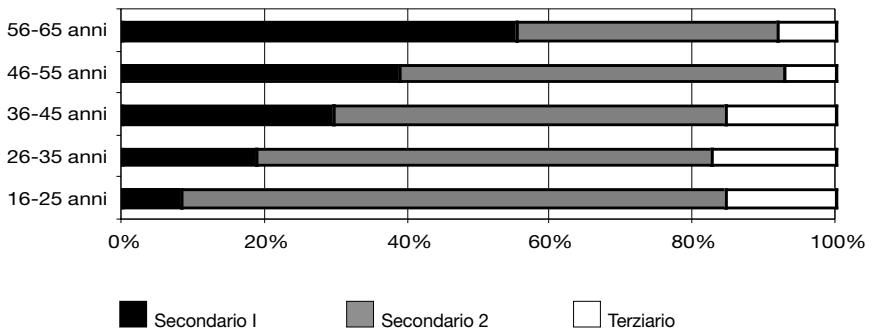
La parte delle persone residenti nella Svizzera italiana che hanno terminato studi di livello terziario (12.7%) è sostanzialmente minore rispetto a quella riscontrata nelle due altre regioni linguistiche, dove troviamo percentuali che raggiungono il 17% nella Svizzera tedesca e ben quasi un quinto nella Svizzera romanda (19.4%). In tutte e tre le regioni più della metà della popolazione adulta ha frequentato e concluso una scuola del secondario II (nella maggior parte dei casi si tratta di persone che hanno portato a termine un apprendistato).

Negli ultimi quarant'anni il livello di formazione della popolazione è co-

2. Le percentuali sono calcolate sul totale della popolazione che non è più in formazione (sono quindi esclusi gli studenti).

stantemente aumentato: i giovani raggiungono una formazione più elevata rispetto alle persone più anziane.

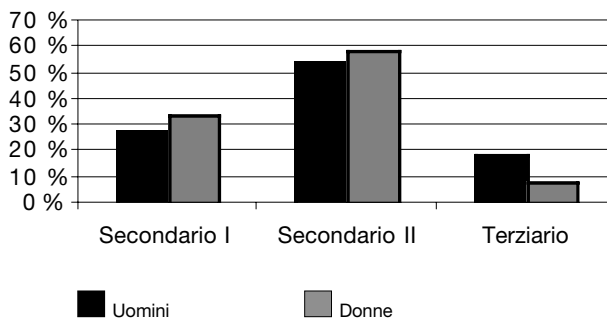
Grafico 6.1. Titolo di studio conseguito secondo l'età (n = 1095)



Il grafico 6.1 evidenzia chiaramente questa tendenza: soltanto l'8.1% dei più giovani possiede il livello più basso di scolarizzazione, mentre questa percentuale si eleva sempre più con l'aumentare dell'età fino a raggiungere il 55.1% presso la popolazione tra i 56 e i 65 anni. Se si considerano i livelli d'istruzione secondario II e terziario, si riscontra una distribuzione opposta: più dei tre quarti (76.3%) di coloro che hanno meno di 26 anni hanno concluso una formazione del secondario II, mentre solo il 36.7% dei più anziani ha raggiunto questo livello. Inoltre, il 15.6% dei più giovani e il 17.3% delle persone di età compresa fra i 26 e i 35 anni hanno un titolo di studio di livello terziario, mentre solo l'8.2% degli ultra 55enni lo possiede. Il fatto che una parte relativamente ridotta della popolazione più giovane (15.6%) ha raggiunto il livello d'istruzione superiore può sembrare a prima vista in contraddizione con quanto appena descritto, ma bisogna tenere presente che una formazione di tipo terziario ha generalmente una durata maggiore rispetto ad altre scuole di tipo secondario e dunque le persone che ottengono un diploma di livello terziario prima dei 26 anni non sono molto numerose; inoltre va ricordato che in queste analisi non è presa in considerazione la popolazione ancora in formazione.

Si riscontrano pure evidenti differenze tra i sessi. Le donne hanno generalmente conseguito un titolo di studio di livello inferiore rispetto agli uomini.

Grafico 6.2. Titolo di studio conseguito secondo il sesso (n = 1095)



La differenza più marcata la si riscontra nel livello terziario: quasi un quinto degli uomini (18.3%) ha concluso una formazione di questo tipo, mentre ciò vale solo per nemmeno una donna su dieci (8.1%). La maggioranza delle donne (58.1%) ha concluso una scuola del secondario II. Infine, un terzo delle donne (33.8%) e una parte di poco inferiore di uomini (27.9%) hanno portato a termine solo la scuola dell'obbligo o hanno interrotto prima la formazione.

Se si considera l'età degli intervistati, nella fascia di popolazione più giovane (16-25 anni) le differenze di livello d'istruzione tra uomini e donne non sono significative; al contrario tra i più anziani (56-65 anni) queste differenze sono molto accentuate.

Un altro fattore da prendere in considerazione in relazione al livello d'istruzione è il luogo d'origine degli intervistati.

Tabella 6.2. Titolo di studio conseguito secondo il luogo d'origine (n = 1095)

Titolo di studio	Nati in Svizzera	Nati all'estero
Secondario I	20.0	56.7
Secondario II	65.9	33.6
Terziario	14.1	9.7
Totale (%)	100.0	100.0
Totale (n)	765	330

Globalmente, la popolazione immigrata nella Svizzera italiana – di cui quasi la totalità (88.5%) ha frequentato la scuola all'estero – possiede un livello d'istruzione più basso rispetto ai nativi. Più precisamente, la maggioranza degli immigrati (56.7%) ha raggiunto al massimo la fine della scolarità obbligatoria senza poi proseguire gli studi, mentre solo il 20% dei nativi in Svizzera si trova in questa situazione. Anche nel livello secondario II vi sono grosse differenze: un terzo degli immigrati ha concluso una formazione di questo tipo rispetto ai due terzi dei nativi. La spiegazione di questi contrasti può essere ricondotta principalmente a due fenomeni: da un lato, la domanda di manodopera straniera con bassa qualifica, dall'altro i diversi ritmi del processo di democratizzazione della scuola. Infatti, se nel nostro paese le leggi sulla scolarità gratuita per tutti sono state elaborate e applicate già da diverse generazioni, non è il caso per altri paesi. Prendiamo l'esempio per noi più esplicativo dell'Italia – paese d'origine della maggioranza della popolazione immigrata nella Svizzera italiana – dove, benché già nel 1859 esisteva una legge che regolamentava l'istruzione popolare gratuita, si sono dovuti aspettare gli anni 60 perché effettivamente entrasse in funzione l'intera scuola di base (De Mauro, 2000). I dati raccolti dall'Italia attraverso l'indagine IALS (Gallina, 2000) confermano questa posizione: quasi un quarto del campione intervistato ha terminato al massimo la scuola elementare e un terzo ha conseguito la licenza di scuola media.

## 6.2. Il livello d'istruzione: la principale determinante del livello di *literacy*

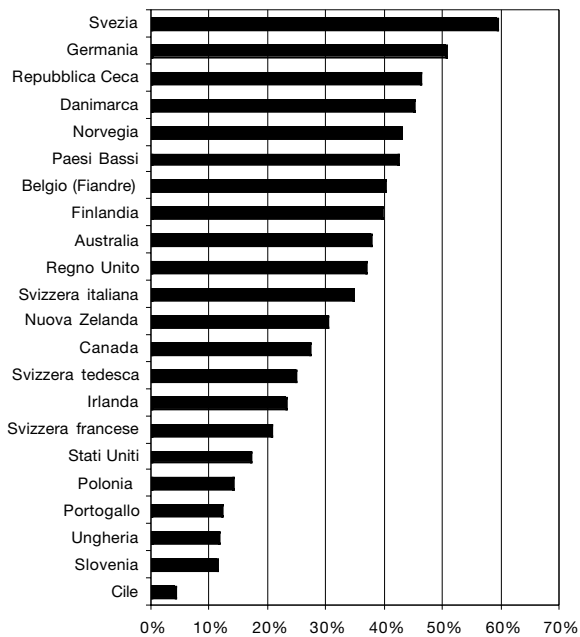
Un'analisi multivariata effettuata sul piano internazionale, volta a identificare i principali fattori che hanno un'incidenza sul livello di *literacy* della popolazione

adulta<sup>3</sup>, ha dimostrato che il livello di scolarizzazione rappresenta la variabile che influisce maggiormente sulle competenze. In 17 paesi su 20 il livello di scolarizzazione costituisce infatti il principale fattore determinante. Come abbiamo visto nel capitolo precedente, la situazione in Svizzera è differenziata. Se per la Svizzera italiana e francese vale la stessa considerazione che per la maggior parte dei paesi (formazione come variabile più influente), per la Svizzera tedesca è la lingua madre ad assumere un'importanza maggiore.

In media i risultati degli adulti partecipanti al test aumentano di circa 10 punti sulla scala di competenza (testi in prosa) per ogni anno supplementare di scolarizzazione.

Come ci si poteva aspettare, il forte legame tra istruzione e competenze alfabetiche esiste in tutti i paesi. Quest'ultimi si differenziano comunque sul piano delle competenze, indipendentemente dal livello d'istruzione considerato. Si può dunque dedurre, come già rilevato, che altri fattori hanno anche un'incidenza sul livello di *literacy*.

Grafico 6.3. Percentuale di persone che hanno terminato al massimo una formazione del secondario I con un livello di competenza 3 o 4/5 nei documenti<sup>4</sup>



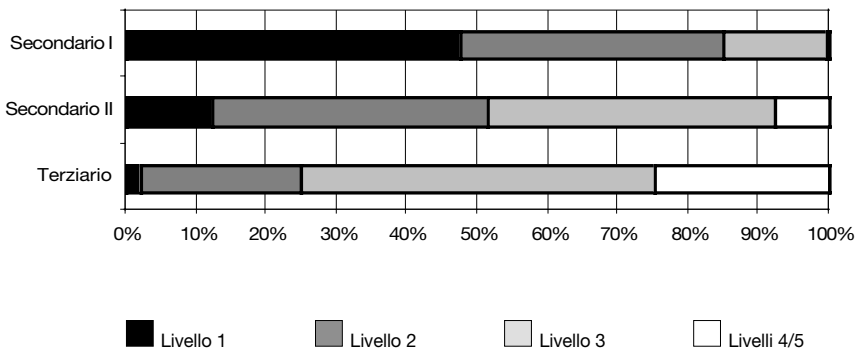
3. Si tratta dell'analisi della varianza del livello di competenza in funzione di 12 variabili principali: sesso, età, lingua madre, formazione dei genitori, formazione dell'intervistato, partecipazione alla vita professionale, settore d'attività professionale, categoria professionale, attività di lettura sul posto di lavoro, partecipazione alla formazione continua, attività di lettura a casa, collaborazione con un'associazione di volontariato. L'analisi è stata svolta tenendo in considerazione la popolazione d'età compresa fra i 25 e i 65 anni. Per maggiori dettagli consultare il rapporto OECD, Statistics Canada (2000, p. 57 e 171).
4. Per ragioni d'ordine metodologico, nei grafici riguardanti i risultati internazionali non sempre è possibile riportare i dati di tutti i paesi partecipanti all'indagine.

I dati del grafico 6.3 (OECD, Statistics Canada, 2000, pp. 24-25, 145) evidenziano come in alcuni paesi e regioni un numero ragguardevole di adulti poco scolarizzati raggiunge livelli di competenza elevati; nella Svizzera italiana si tratta di una persona su tre, mentre nelle altre regioni svizzere questa percentuale è più limitata<sup>5</sup>.

Questi risultati dimostrano e confermano che non esiste un unico percorso per accedere alla *literacy*. La formazione scolastica costituisce il fattore principale per la maggioranza degli adulti, ma un'insufficienza nella formazione iniziale non confina necessariamente una persona a uno scarso livello di competenze.

Si rivela interessante ora analizzare da vicino la relazione esistente tra il titolo di studio conseguito e il livello di competenza raggiunto presso la popolazione adulta residente nella Svizzera italiana.

Grafico 6.4. Livelli di competenza nei testi in prosa<sup>6</sup> secondo il titolo di studio conseguito (n = 1095)



I dati raccolti nella Svizzera italiana confermano l'importanza dell'incidenza del livello d'istruzione sulle competenze. In generale, i meglio formati ottengono quindi risultati migliori rispetto alle persone con un grado di scolarizzazione inferiore. I tre quarti degli intervistati che hanno terminato una formazione di tipo terziario si situano nei livelli di competenza più elevati (50.4% nel livello 3 e 24.8% nei livelli 4/5), mentre quasi nove persone su dieci di coloro che hanno concluso al massimo la scuola dell'obbligo raggiungono i livelli di competenza bassi (47.6% il livello 1 e 37.4% il livello 2) nella comprensione di testi in prosa. Queste persone che mostrano livelli di competenza 1 e 2, sebbene sappiano leggere e scrivere, sono in grado di capire ed elaborare unicamente informazioni semplici ed espresse in modo chiaro e, secondo i parametri internazionali, possiedono competenze insufficienti per poter partecipare attivamente alla vita quotidiana della società moderna.

Tuttavia si possono osservare, seppur in percentuali limitate, delle ecce-

5. L'analisi sul piano internazionale tiene in considerazione l'intera popolazione. Se escludiamo le persone ancora in formazione, per la Svizzera italiana la percentuale corrispondente è del 20.4%.
6. Le analisi dei dati sono state effettuate per le tre diverse scale di misurazione delle competenze. Ciò nonostante, per ragioni di praticità, i risultati sono presentati per la sola scala di comprensione dei testi in prosa, in quanto esiste una forte correlazione tra le tre scale. Ritroviamo infatti distribuzioni simili anche nelle relazioni con la comprensione di documenti e di testi di contenuto quantitativo.

zioni: alcuni individui con il livello d'istruzione più basso ottengono buoni risultati al test (il 14.7% si situa al livello 3 e lo 0.3% al livello 4/5), mentre un quarto di coloro con una formazione terziaria possiede scarse competenze (il 22.7% si situa al livello 2 e il 2.1% al livello 1). Sorprendente è la grossa percentuale (51.2%) di persone con una formazione del secondario II che non raggiunge la soglia di competenze minime (il 12.2% si trova al livello 1 e 39% al livello 2). Come spiegare il fatto che persone che hanno trascorso diversi anni sui banchi di scuola possiedono competenze limitate? Il sistema scolastico non sarebbe riuscito a dare ad una parte della popolazione un bagaglio di competenze di base sufficiente per rispondere ai bisogni attuali? Le fasi che seguono la formazione di base giocano un ruolo in questo fenomeno?

È difficile dare una risposta precisa a queste domande, poiché sono diversi i fattori che possono influire. Se si considerano le caratteristiche degli individui che rappresentano le «eccezioni» osserviamo che il luogo di provenienza, il luogo di scolarizzazione, la padronanza della lingua italiana e l'età sono variabili importanti. Infatti, l'essere nato in Svizzera o, per chi è nato all'estero, il fatto di frequentare le scuole nel nostro paese, l'esprimersi più facilmente in italiano e l'essere giovani sono caratteristiche che ritroviamo in percentuali più elevate tra coloro che hanno un livello d'istruzione basso ma possiedono buone competenze alfabetiche. Al contrario, l'essere nato all'estero, l'aver frequentato le scuole all'estero, l'esprimersi più facilmente in una lingua diversa dall'italiano e l'età più avanzata sono caratteristiche percentualmente più presenti tra chi possiede un'elevata formazione di base ma ha ottenuto risultati scarsi al test.

In generale, si può inoltre affermare che le attività di lettura e scrittura svolte nella vita quotidiana e la partecipazione ad attività di formazione continua possono contribuire a migliorare le competenze alfabetiche degli individui. Infatti, qualsiasi sia il titolo di studio conseguito, più il tasso di partecipazione alla formazione continua e la frequenza delle attività di lettura, scrittura e calcolo sono elevati, più i livelli di *literacy* raggiunti sono alti.

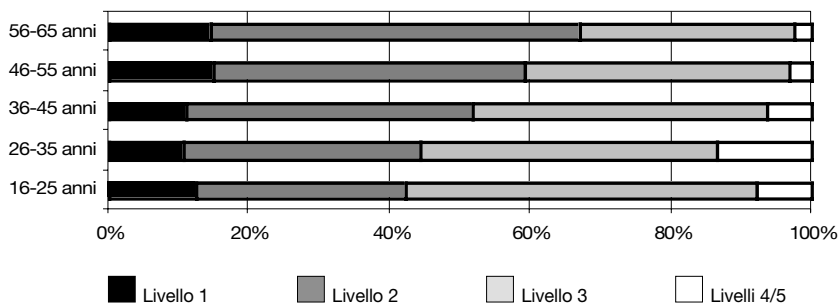
### 6.3. Il livello d'istruzione e le competenze alfabetiche secondo l'età

L'età degli intervistati è un'importante variabile discriminante per il livello di *literacy*. Nella maggior parte dei paesi partecipanti all'indagine, si è infatti riscontrata una correlazione negativa tra il livello di competenza e l'età dell'intervistato: i giovani ottengono risultati migliori rispetto alle persone più anziane. Nella Svizzera italiana, nella comprensione dei testi in prosa, solo un intervistato su dieci con un'età compresa fra i 16 e i 25 anni possiede il livello di competenza più basso e il 28% si situa al livello 2, mentre quasi i due terzi raggiungono risultati medio-alti (il 46.9% si trova al livello 3 e il 14.5% ai livelli 4/5). Al contrario, ben quasi un terzo (31.3%) di coloro che sono nella fascia dei 56-65 anni si situa al livello 1 e il 45.7% al livello 2, mentre nemmeno un quarto possiede un livello di competenza sufficiente (il 22.1% raggiunge il livello 3 e solo l'1% i livelli 4/5).

È importante tenere presente che il livello d'istruzione è un fattore che influenza la relazione tra le competenze alfabetiche e l'età, poiché, come abbiamo visto precedentemente, esistono grosse differenze tra i gruppi di età per quanto concerne il livello di scolarizzazione.

Per capire se i risultati appena presentati sono riconducibili o meno all'aumento del livello di formazione avvenuto nel corso degli ultimi decenni, nelle prossime analisi prendiamo in considerazione unicamente gli adulti che hanno terminato gli studi del secondario II (in totale 615 intervistati).

Gráficoo 6.5. Livelli di competenza nei testi in prosa delle persone che hanno terminato gli studi del secondario II secondo l'età (n = 615)



Il gráficoo 6.5. mostra che anche quando il livello di scolarizzazione è mantenuto costante, le differenze secondo l'età, sebbene più attenuate, rimangono importanti. Infatti, le persone più vicine al pensionamento (56-65 anni) ottengono risultati inferiori a quelli dei giovani di età compresa fra i 16 e i 25 anni. Il 42.3% delle persone di 16-25 anni si situa ai livelli di competenza 1 e 2, mentre il 57.7% ai livelli 3 e 4/5; al contrario, il 67.1% di coloro che hanno tra i 56 e i 65 anni si trovano ai livelli di *literacy* 1 e 2 e il 32.9% ai livelli 3 e 4/5.

Anche nella gran parte degli altri paesi e nelle altre due regioni svizzere si sono riscontrate le stesse tendenze: la correlazione negativa tra livello di competenza ed età sussiste anche considerando unicamente gli individui che hanno terminato gli studi del secondario II. Una possibile ipotesi che può spiegare questa tendenza riguarda il lasso di tempo che intercorre tra la fine degli studi e il momento dell'indagine: esso aumenta con l'età. Un'altra spiegazione plausibile è fornita da Ph. Notter et al. (1999, p. 96) che hanno osservato che il livello d'istruzione rimane lo stesso, ma la durata della scolarizzazione aumenta nelle classi d'età più giovani.

Nella Svizzera italiana – come nelle altre regioni linguistiche – i risultati rivelano che, beneficiando di un'istruzione più recente, i giovani adulti hanno ricevuto in media una formazione scolastica più lunga rispetto a quella dei gruppi più anziani.

Tabella 6.3. Media di anni di scolarizzazione secondo l'età

Età	Durata media di scolarizzazione (anni) (persone con livello d'istruzione sec. II)	Durata media di scolarizzazione (anni) (tot. delle persone con formazione di base conclusa)
16-25 anni	12.7	13.0
26-35 anni	12.6	12.5
36-45 anni	12.3	11.8
46-55 anni	12.3	10.8
56-65 anni	11.9	10.1
Totale (%)	12.4	11.6
Totale (n)	615	1103



La tabella 6.3. sottolinea questa tendenza dell'aumento della durata media del tempo passato sui banchi di scuola negli ultimi quarant'anni. Se si considerano unicamente gli adulti che hanno concluso una scuola del secondario II, la durata media di scolarizzazione va da un massimo di 12.7 anni per i più giovani (16-25 anni) per diminuire sempre più attraverso le generazioni e giungere alla durata media più corta di 11.9 anni per le persone più vicine al pensionamento.

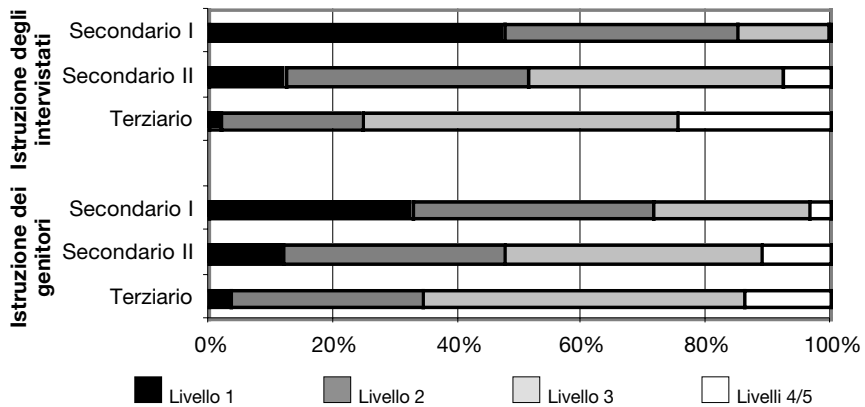
Anche se le cause che possono influenzare le competenze alfabetiche di una persona durante la sua esistenza sono molteplici, non si può escludere che l'allungamento della durata della scolarità sia un importante fattore determinante del livello di *literacy* dei giovani.

#### 6.4. Il livello d'istruzione dei genitori e le competenze alfabetiche

Per analizzare la forte relazione esistente tra la formazione di base e le competenze, bisogna considerare, oltre al livello d'istruzione degli stessi intervistati e alla loro età, anche il ruolo del contesto familiare, e più in particolare il livello d'istruzione dei genitori degli interpellati.

Il questionario comprendeva una sezione specifica per la raccolta di informazioni sui genitori nella quale erano poste due domande distinte per conoscere il più alto titolo di studio ottenuto dalla madre e dal padre. A livello metodologico si è scelto di creare la variabile «livello d'istruzione dei genitori» che prende in considerazione il livello d'istruzione del genitore con il titolo di studio più alto, suddiviso nelle tre categorie «secondario I», «secondario II» e «terziario»<sup>7</sup>.

Grafico 6.6. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo il livello d'istruzione degli intervistati e secondo il livello d'istruzione dei genitori



Nella parte superiore del grafico 6.6. sono rappresentate le distribuzioni dei livelli di competenza degli intervistati secondo il loro livello d'istruzione, mentre

7. Le analisi effettuate considerando separatamente il titolo di studio della madre e del padre hanno mostrato le stesse tendenze (si segnala che rispetto alla madre vi è una maggiore mobilità ascendente intergenerazionale).

nella parte inferiore secondo il livello d'istruzione dei genitori. Le due parti del grafico seguono un andamento molto simile.

Per poter capire meglio questo risultato è necessario considerare la relazione esistente fra il titolo di studio ottenuto dai partecipanti all'indagine e quello conseguito dai genitori. Il livello d'istruzione costituisce ancora un retaggio familiare?

Tabella 6.4. Titolo di studio conseguito dagli intervistati secondo il titolo di studio conseguito dai genitori (% sul totale)

Titolo di studio dei genitori	Titolo di studio degli intervistati			
	Secondario I	Secondario II	Terziario	Totale (n)
Secondario I	23.2	22.7	3.3	521
Secondario II	5.8	25.9	5.8	98
Terziario	1.4	7.8	4.1	141
Totale (n)	322	598	140	1060

Dalla tabella 6.4. si può osservare l'esistenza di una certa ereditarietà del titolo di studio. Infatti, globalmente più della metà dei partecipanti all'indagine (53.2%) possiede lo stesso livello d'istruzione dei genitori: si riscontra la maggiore riproduzione del titolo di studio fra generazioni nel settore secondario II e nel secondario I<sup>8</sup>.

L'ereditarietà del livello di scolarizzazione non è comunque totale e si osserva una certa mobilità intergenerazionale. Si tratta soprattutto di una mobilità ascendente: quasi un terzo (31.8%) degli interpellati ha superato i genitori ottenendo un titolo di studio superiore. A beneficiare di questa tendenza sono in particolare le persone che hanno portato a termine studi del secondario II, i cui genitori hanno concluso al massimo la scuola dell'obbligo. Vi è infine il 15% degli intervistati che ha raggiunto un livello di scolarizzazione inferiore a quello dei genitori (soprattutto persone con un titolo di studio del secondario II con genitori di formazione terziaria).

## 6.5. L'essenziale in breve

- Nella Svizzera italiana quasi un terzo della popolazione ha terminato al massimo la scuola dell'obbligo, più della metà ha un titolo di livello secondario II e poco più di una persona su dieci ha concluso una formazione terziaria. In media la durata degli studi è di 11.6 anni.
- Nel confronto con le altre regioni linguistiche, la popolazione residente nella Svizzera italiana possiede più spesso un titolo di studio del secondario I e raggiunge meno frequentemente un livello d'istruzione terziario.

8. A questo proposito si ricordano i lavori di P. Bourdieu e J.C. Passeron che in Francia hanno contribuito a rianimare i dibattiti in sociologia dell'educazione. I loro primi lavori in questo settore, in particolare *Les héritiers* (1964), sono legati alle controversie di allora sulla democratizzazione degli studi. Si tratta di una critica della cultura di classe che «favorisce i favoriti e svantaggia gli sfavoriti». La scuola, considerando tutti su un piano di uguaglianza, conferma di fatto le distanze alla cultura scolastica e le riproduce. In *La reproduction* (1970) gli autori integrano questa problematica in una teoria generale della «violenza simbolica». (Durand e Weil, 1990).

- 
- Il livello d'istruzione raggiunto dipende da alcune caratteristiche socio-demografiche. I giovani, gli uomini e le persone nate in Svizzera possiedono generalmente una formazione più elevata rispetto ai più anziani, alle donne e agli immigrati.
  - Il livello di scolarizzazione rappresenta la variabile che influisce maggiormente sulle competenze alfabetiche. In generale i più formati sono anche i più competenti e al contrario chi ha una formazione limitata si situa nei livelli di competenza inferiori.
  - Accanto a questa tendenza generale, si osservano alcune interessanti eccezioni. Un'insufficienza nella formazione iniziale non confina necessariamente a uno scarso livello di competenze, mentre un'elevata formazione non è sempre sinonimo di buone competenze.
  - Indipendentemente dalla formazione raggiunta i più giovani dimostrano competenze superiori rispetto ai più anziani.
  - Anche il contesto familiare, e più in particolare il livello d'istruzione dei genitori, ha un'influenza sulla *literacy* degli intervistati. Più la formazione conseguita dai genitori è alta, migliori sono le competenze dei figli. Inoltre, l'ereditarietà del titolo di studio è ancora una realtà presente, anche se si osserva una certa mobilità intergenerazionale ascendente.

---

## 7. Le conoscenze linguistiche

Una parte importante del questionario era dedicata alle informazioni riguardanti le lingue parlate e le conoscenze linguistiche della popolazione. Infatti, considerando che il test per la valutazione delle competenze era svolto unicamente nella lingua locale, i dati concernenti la lingua madre (intesa come quella imparata per prima da bambino) o quella utilizzata con maggior frequenza dall'intervistato sono in molti casi essenziali per spiegare il livello di competenza raggiunto.

Inoltre, queste informazioni rivestono un'importanza particolare per la Svizzera, paese multilingue e con un alto tasso di popolazione immigrata, e ancora di più per la Svizzera italiana, in quanto regione linguistica minoritaria.

A dimostrazione della complessità della realtà linguistica della Svizzera italiana basta citare alcuni dati. Le 1302 persone intervistate hanno risposto alla domanda «Quale lingua ha imparato per prima da bambino?» indicando 29 lingue differenti; il 4.4% della popolazione è cresciuto bilingue (bilingue da bambino), il 15.6% usa quotidianamente differenti lingue in diversi ambiti di vita; il 12.1% indica che la lingua in cui si esprime più facilmente non è l'italiano; il 2.4% non usa mai l'italiano e il 2.5% degli interpellati non ha svolto l'intervista a causa della conoscenza troppo limitata o della non conoscenza della lingua italiana. Questa situazione è sicuramente il frutto dell'evoluzione avvenuta negli ultimi decenni, dove contemporaneamente a un leggero calo dell'italiano (nel 1960 le persone di lingua italiana rappresentavano l'87.3%, nel 1990 l'82.8%, nel 1998 il 78.5%), si è assistito ad una crescita delle lingue straniere non nazionali parlate sul nostro territorio (nel 1960: 0.7%, 1990: 5.4%, 1998: 8.5%<sup>1</sup>).

---

1. I dati riguardanti il 1960 e il 1990 sono stati raccolti nell'ambito dei censimenti federali della popolazione (Ufficio di statistica, 2000), mentre i dati del 1998 provengono dall'indagine IALS.

### 7.1. L'uso della lingua locale nella Svizzera italiana

La domanda posta nel questionario concernente la lingua madre, cioè quella imparata per prima da bambino, prevedeva due possibilità di risposta a condizione che l'intervistato parlasse in eguale misura le due lingue. I dati indicano che quasi quattro persone su cinque hanno imparato come lingua prima l'italiano e poco più di un terzo degli intervistati dice di aver imparato contemporaneamente l'italiano e il dialetto. Eliminando i casi che hanno risposto di aver imparato per primi l'italiano e il dialetto, risulta un tasso di persone «bilingui di nascita» del 4.5% (nelle altre regioni linguistiche la percentuale ammonta al 5.9%<sup>2</sup>). La tabella seguente riporta i dati più in dettaglio.

Tabella 7.1. Prima lingua imparata da bambino (prima e seconda scelta)<sup>3</sup>

Lingua	Prima scelta	Seconda scelta
Italiano	78.5	-
Dialetto	-	88.8
Francese	2.4	2.7
Tedesco o Svizzero tedesco	10.6	6.0
Spagnolo	1.4	0.4
Lingua slava del Sud	2.0	0.4
Portoghese	1.3	-
Altre lingue	3.8	1.7
Totale (%)	100.0	100.0
Totale (n)	1302	521

Confrontando questi dati con quelli relativi alla domanda «In quale lingua si esprime più facilmente?», l'italiano resta la lingua citata con la maggior frequenza, seguita dal dialetto. Una parte molto piccola della popolazione (1.5%) afferma di esprimersi con maggior facilità in una lingua diversa da quella imparata da bambino.

Tabella 7.2. Lingua principale<sup>4</sup>

Italiano	63.6
Dialetto	24.3
Tedesco o Svizzero tedesco	5.9
Francese	1.3
Lingua slava del Sud	1.1
Portoghese	1.0
Altre lingue	2.8
Totale (%)	100.0
Totale (n)	1302

Un altro fattore caratterizzante la complessità linguistica della Svizzera italiana riguarda il bilinguismo e il multilinguismo, intesi come l'uso regolare di due o

- 
2. Il tedesco e lo svizzero tedesco sono state considerate un'unica lingua.
  3. Per motivi d'ordine metodologico nel questionario era possibile indicare l'italiano unicamente come prima scelta e il dialetto come seconda scelta. Ciò per garantire la comparabilità dei dati a livello internazionale.
  4. Nel testo vengono usati il concetto di «lingua madre», che si riferisce alla prima lingua imparata da bambino e il concetto di «lingua principale», che indica la lingua in cui l'intervistato si esprime più facilmente.

più lingue, indipendentemente dal loro grado di conoscenza. Le domande poste agli intervistati concernevano infatti la lingua parlata in ambito familiare, sul posto di lavoro o a scuola e durante il tempo libero. Quest'ultimo aspetto rappresenta una novità rispetto ai dati rilevati nell'ultimo censimento federale della popolazione e può dunque contribuire a completare la descrizione della situazione linguistica della Svizzera italiana fatta attraverso i dati del censimento (Ludy et al., 1997; Bianconi, Gianocca, 1994).

Tabella 7.3. Lingue parlate solitamente in differenti ambiti (lingua principale per ambito)

	A casa	Al lavoro o a scuola	Durante il tempo libero
Italiano	61.4	77.4	64.2
Dialetto	28	16	29
Tedesco o svizzero tedesco	4.5	4.1	2.6
Francese	0.9	1.8	1.2
Inglese	0.4	0.7	0.1
Lingue slave del Sud	1.4	-	0.8
Altre lingue	3.4	-	2.1
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	1302	919	1302

Considerando la lingua utilizzata solitamente nei tre ambiti previsti nel questionario, l'italiano e il dialetto sono chiaramente i più parlati, ma il loro uso varia a dipendenza dell'ambito: l'italiano sembra essere in ogni caso la lingua di gran lunga più utilizzata, ma in assoluto il maggior uso di questa lingua viene fatto in ambito scolastico e lavorativo. Nel contesto familiare e negli svaghi l'italiano perde un po' di terreno nei confronti del dialetto, che è parlato regolarmente da più di un quarto della popolazione. L'uso delle altre lingue nazionali resta molto limitato in tutti gli ambiti considerati; il tedesco e lo svizzero tedesco sono più presenti rispetto al francese. L'inglese viene indicato molto raramente come lingua principale, ma considerando anche le indicazioni riguardanti l'uso dell'inglese come ulteriore lingua di lavoro<sup>5</sup>, complessivamente la sua importanza aumenta: il 15.8% degli intervistati che lavorano o frequentano una scuola afferma infatti di utilizzare con una certa regolarità questa lingua. Anche le altre lingue nazionali e lo svizzero tedesco acquistano peso se si considerano le risposte relative alle altre lingue parlate per lavoro: globalmente il 25.2%, il 10.3% e il 7.4% degli intervistati parlano rispettivamente il francese, il tedesco e lo svizzero tedesco sul posto di lavoro o a scuola.

È interessante utilizzare i dati relativi all'uso delle lingue nei differenti ambiti di vita, per valutare la percentuale di popolazione che utilizza l'italiano (o il dialetto) in tutti i contesti o, al contrario, la quota di chi non utilizza mai questa lingua. Rispetto al livello di competenze della popolazione si può ipotizzare che un uso più diffuso della lingua favorisca la capacità in questa lingua, come d'altronde è stato riscontrato per le altre regioni linguistiche svizzere (Notter et al., 1999, p. 80).

5. Oltre alla lingua principale utilizzata a casa, al lavoro e nel tempo libero, è stato chiesto agli intervistati di indicare le eventuali altre lingue parlate in questi tre ambiti.

Tabella 7.4. Uso della lingua locale nelle tre regioni linguistiche

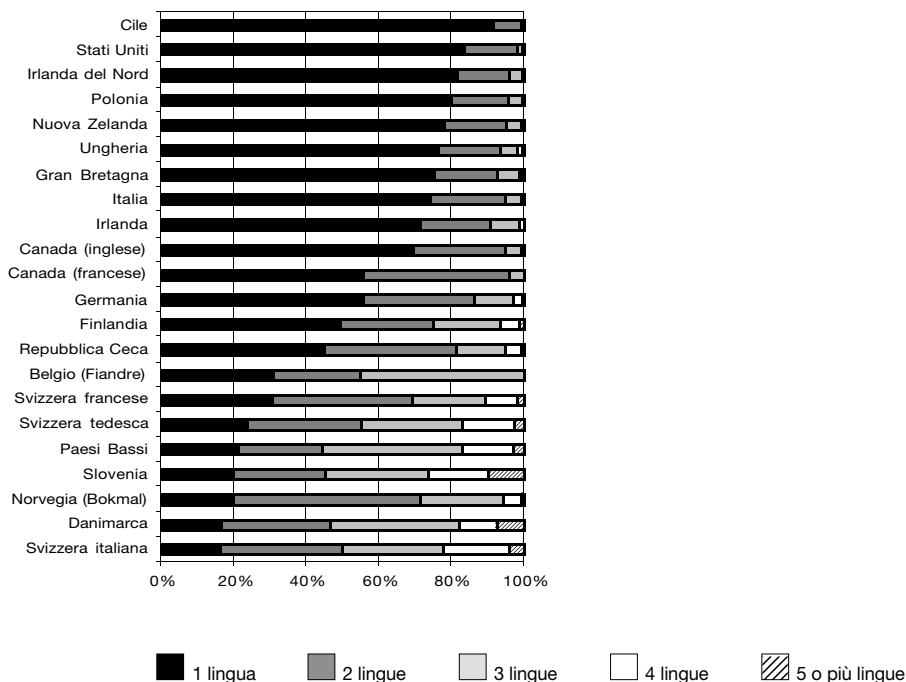
	Svizzera italiana	Svizzera tedesca e francese
	%	%
Lingua madre	76.6	78.9
Lingua principale	9.0	6.2
Lingua locale in 2 o 3 ambiti	5.8	4.0
Lingua locale in 1 ambito	3.7	3.8
Lingua locale in nessun ambito	2.4	3.5
Intervista non effettuata per mancata conoscenza della lingua locale	2.5	3.6
Totale (%)	100.0	100.0
Totale (n)	1335	2838

L'uso della lingua locale è stato definito attraverso differenti variabili: innanzitutto si sono calcolate le percentuali di persone che hanno indicato la lingua del luogo di residenza come lingua madre, che equivalgono a più di tre quarti della popolazione svizzera, o che, pur non essendo di lingua madre, affermano che la lingua del luogo è quella in cui si esprimono più facilmente (lingua principale). In seguito i casi rimanenti sono stati suddivisi a dipendenza del numero di ambiti (famiglia, professione o scuola, tempo libero) in cui solitamente viene utilizzata la lingua locale; infine, per poter fornire un quadro più completo abbiamo ritenuto utile riportare in questa tabella anche il dato riguardante quel gruppo di persone che, pur facendo parte del campione iniziale dell'indagine, non ha potuto svolgere l'intervista per la mancata conoscenza della lingua locale<sup>6</sup>. Considerando le ultime due categorie della tabella si può affermare che nella Svizzera italiana cinque persone su cento vivono in un «ghetto linguistico e comunicano a mala pena con l'ambiente linguistico in cui vivono» (Notter et al., 1999, p. 82). Nelle altre regioni linguistiche questa percentuale è leggermente superiore (7.1%).

## 7.2. La conoscenza delle lingue straniere

La Svizzera italiana si distingue dalle altre regioni svizzere e dagli altri paesi se si analizza il numero di lingue che gli intervistati affermano di parlare sufficientemente bene da poter sostenere una conversazione. Da notare che i dati seguenti rappresentano una valutazione soggettiva degli interpellati e non sono il risultato di una valutazione oggettiva delle competenze nelle lingue straniere.

6. Per questo motivo i totali della tabella 6.4 sono superiori a quelli usuali (Svizzera italiana: 1302).

Grafico 7.1. Numero di lingue parlate sufficientemente bene nei paesi partecipanti a IALS<sup>7</sup>

La situazione della Svizzera italiana a livello internazionale è indubbiamente rassicurante, in quanto la nostra regione risulta essere quella con il minor numero di persone in grado di esprimersi in un'unica lingua ed è superata solo dalla Slovenia per quel che concerne chi conosce quattro o più lingue. Anche le altre due regioni linguistiche svizzere si trovano nella parte bassa del grafico, dove sono presenti i paesi con le più basse percentuali di persone che parlano una sola lingua (la lingua principale). I paesi possono essere suddivisi in tre grandi gruppi: nel primo (Svizzera italiana - Belgio Fiandre) vi sono i paesi in cui meno del 30% della popolazione è in grado di conversare in una sola lingua, nel secondo (Repubblica Ceca - Italia) i paesi in cui coloro che sanno solo una lingua rappresentano fino ai tre quarti della popolazione e infine nel terzo gruppo (Gran Bretagna - Cile) troviamo quei paesi dove la conoscenza di lingue straniere è limitata a una proporzione di popolazione che varia dal 10% al 25%. Da notare che in tutti i paesi anglofoni vi è una percentuale di monolingui di almeno il 70%, dato che lascia in parte supporre la non avvertita esigenza di queste popolazioni di apprendere altre lingue.

7. Per la Svizzera italiana l'italiano e il dialetto sono stati considerati come un'unica lingua, così come il tedesco e lo svizzero tedesco. Per la Svizzera tedesca e romanda il tedesco e lo svizzero tedesco sono stati considerati come un'unica lingua. Per gli altri paesi non è stato possibile procedere a raggruppamenti di questo tipo per mancata conoscenza delle peculiarità linguistiche e dei contenuti precisi dei questionari dei diversi paesi. Per questo motivo è possibile che i dati qui presentati differiscano leggermente dai risultati pubblicati nei rapporti di ricerca delle altre nazioni.



Tabella 7.5. Numero di lingue parlate sufficientemente bene nelle tre regioni linguistiche svizzere<sup>8</sup>

Numero di lingue	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
	%	%	%
1	16.1	23.8	30.4
2	33.7	31.2	38.6
3	27.9	27.8	20.1
4	18.4	14.5	8.9
5 o più	3.9	2.7	2.0
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	1302	1344	1403

A livello nazionale, la Svizzera italiana è contemporaneamente la regione nella quale si constata nettamente il minor numero di persone capaci a conversare in una sola lingua e il maggior numero di persone che sanno parlare in 4 o più lingue. La situazione della Svizzera tedesca si avvicina molto alla nostra per quanto concerne la conoscenza di due e tre lingue, ma fra le due regioni si osserva una grande differenza fra coloro che si esprimono attraverso un'unica lingua e, al contrario, coloro che sanno parlare 4 o più lingue. Infine, nella Svizzera romanda la conoscenza di più di tre lingue riguarda meno di un terzo della popolazione, rispetto al 50% e al 45% riscontrati rispettivamente nella Svizzera italiana e tedesca.

La situazione osservata nella Svizzera italiana è in parte riconducibile alle caratteristiche nel nostro sistema scolastico, nel quale l'insegnamento delle lingue seconde ha un peso maggiore che non nelle altre regioni svizzere. In parte anche l'elevata proporzione di persone (circa un quinto) che hanno indicato una lingua differente dall'italiano come prima lingua imparata ha contribuito al raggiungimento di questo risultato: infatti, si è osservata una forte correlazione fra numero di lingue conosciute e prima lingua imparata. Svolgendo la medesima analisi, considerando unicamente gli intervistati italofoeni di nascita, i risultati variano leggermente, ma gli svizzeri italiani confermano in ogni modo la loro maggior conoscenza delle lingue straniere.

Inoltre, il numero di lingue in cui gli intervistati affermano di saper conversare dipende abbastanza chiaramente dalla formazione svolta. L'influenza di questa variabile è sia diretta (chi ha raggiunto una formazione più elevata ha maggiori conoscenze linguistiche), sia indiretta. Infatti, controllando il livello d'istruzione<sup>9</sup> e osservando la relazione fra conoscenze linguistiche e età, si constata che l'età influisce negativamente sulle conoscenze linguistiche solo per chi ha concluso una formazione di livello secondario I o inferiore, mentre per le formazioni superiori (secondario II o terziario) l'età non ha più un effetto discriminante. La medesima tendenza è valida anche per la relazione esistente fra conoscenze linguistiche e luogo di nascita: essere nato all'estero è «penalizzante» unicamente per chi ha al massimo una formazione obbligato-

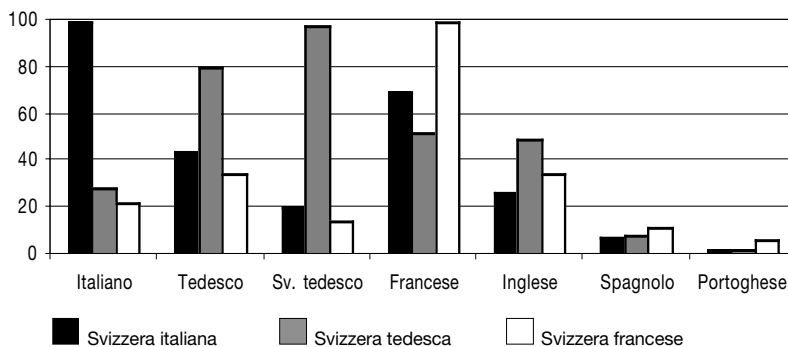
8. Per il calcolo delle lingue conosciute, italiano e dialetto sono state considerate come un'unica categoria. Inoltre, per poter paragonare i risultati delle tre regioni linguistiche, anche il tedesco e lo svizzero tedesco sono stati raggruppati in un'unica categoria. Tenendo separate queste due ultime lingue, le percentuali per la Svizzera italiana sono le seguenti: 1 lingua: 16.1%; 2 lingue: 30.6%; 3 lingue: 24.7%; 4 lingue: 19.5%; 5 o più lingue: 9.1%.

9. Controllare una variabile, significa esaminare la relazione esistente fra altre due variabili, in questo caso specifico il numero di lingue conosciute e l'età, per i diversi valori che può assumere la prima variabile, in questo caso la formazione.

ria, ma non per chi possiede titoli di studio più elevati. Fra le persone nate all'estero, coloro che hanno frequentato parte o l'intera formazione nel paese d'origine, conoscono meno lingue di coloro scolarizzati in Svizzera, indipendentemente dal livello di formazione raggiunto. Infine, il sesso dell'intervistato non è in relazione significativa con il numero di lingue in cui si sa conversare.

Per quanto concerne le lingue maggiormente conosciute, il grafico sottostante fornisce interessanti spunti di riflessione sulle differenze constatate nelle tre regioni linguistiche svizzere.

Grafico 7.2. Lingue principali in cui si può sostenere una conversazione nelle tre regioni linguistiche



Per poter garantire il confronto con le altre regioni svizzere, nel grafico non abbiamo considerato il dialetto, in quanto questa possibilità di risposta non era presente sui questionari destinati alla Svizzera tedesca e romanda<sup>10</sup>. Al contrario il dato riguardante lo svizzero tedesco è stato raccolto in tutte le regioni. Chiaramente nelle tre regioni la lingua di conversazione più citata è quella locale; nella Svizzera tedesca 1 persona su 5 indica di non saper conversare in tedesco, mentre lo svizzero tedesco è parlato dal 97% della popolazione. Nel grafico salta inoltre all'occhio la differente misura in cui i residenti nelle tre regioni sanno parlare le altre lingue nazionali. Quelli meno propensi a parlare le lingue nazionali straniere sono i romandi: il 22% indica di saper conversare in italiano, il 34% in tedesco e il 14% in svizzero tedesco. Per quanto concerne gli svizzeri tedeschi, il 28% ha buone conoscenze di italiano e il 54% in francese; infine quasi il 70% degli svizzero italiani può conversare in francese, il 44% in tedesco e il 20% in svizzero tedesco<sup>11</sup>. Quest'ultimi risultano però essere coloro che indicano in minor misura (26%, rispetto al 49% della Svizzera tedesca e al 34% della Svizzera francese) la conoscenza dell'inglese. Notter et al. (1999, p. 88) hanno concluso che la probabilità con cui una persona svizzera tedesca e una svizzera francese possano comunicare in inglese è uguale a quella con cui esse possono comunicare in una delle lingue nazionali. La medesima affermazione non vale per gli svizzero italiani, per i quali la conoscenza delle altre lingue nazionali ha un'importanza molto maggiore rispetto all'inglese per la comunicazione con le altre regioni.

10. Per informazione nella Svizzera italiana il 52% della popolazione ha indicato di saper conversare in un dialetto regionale italiano.

11. Sottolineiamo che, per un'adeguata interpretazione dei risultati, bisogna considerare che il 16.5% degli intervistati nella Svizzera italiana è nato nella Svizzera tedesca.

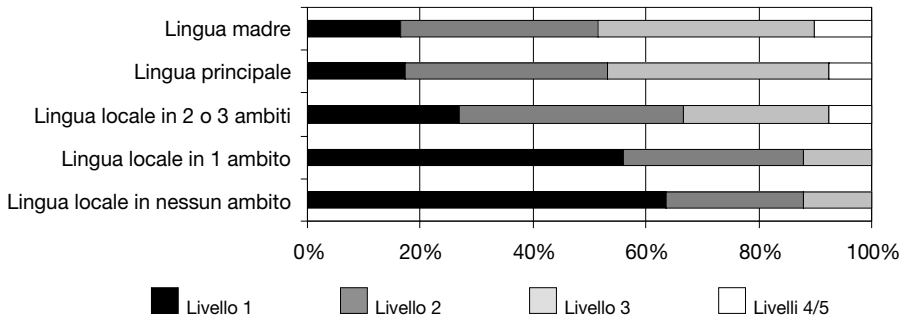
Un confronto con l'Italia indica che in questo paese il 13.3% della popolazione sa conversare in inglese, l'11% in francese e il 2.3% in tedesco. La quarta lingua straniera più diffusa in Italia è lo spagnolo (1.5%) (Gallina, 2000, p. 142).

### 7.3. L'uso della lingua locale e le competenze alfabetiche

È ora interessante valutare in quale misura alcuni degli aspetti presentati in precedenza sono in relazione con il livello di competenza delle persone. Sul piano internazionale è emerso che la lingua madre rappresenta una delle determinanti principali della *literacy* (OECD, Statistics Canada, 2000, p. 57); anche a livello nazionale questa variabile assume una grande valenza in tutte e tre le regioni linguistiche. Riteniamo dunque importante approfondire questo aspetto e allargare l'analisi agli altri fattori relativi alle conoscenze linguistiche.

I dati raccolti nella Svizzera italiana non si discostano dalla tendenza scaturita dalle analisi svolte per le altre regioni linguistiche svizzere, secondo la quale un maggior uso della lingua del luogo favorisce un più alto livello di competenza. Questo vale per la comprensione sia dei testi in prosa, che dei documenti, che dei testi di contenuto numerico.

Grafico 7.3. Livelli di competenza nei testi in prosa in funzione dell'uso dell'italiano (n<sub>1</sub> = 1001, n<sub>2</sub> = 113, n<sub>3</sub> = 89, n<sub>4</sub> = 54, n<sub>5</sub> = 45)



Nel grafico 7.3. si può notare la stretta relazione esistente fra queste due variabili: meno si conosce e si usa l'italiano, più aumenta la percentuale di persone con un livello di competenza insufficiente. Le differenze fra i gruppi sono abbastanza marcate e statisticamente significative, ad eccezione di chi parla l'italiano come lingua madre o come lingua principale, che praticamente hanno fornito le medesime prestazioni.

Più del 60% delle persone che non parlano la lingua del luogo né a casa, né al lavoro, né durante il tempo libero ha raggiunto il livello di competenza 1: si può praticamente affermare che queste persone (che rappresentano l'1.6% dell'intero campione) non sono in grado di leggere l'italiano.

Nelle diverse categorie considerate coloro che raggiungono i livelli 4 e 5, che sono cioè in grado di comprendere e utilizzare informazioni contenute in testi molto complessi, non superano mai il 10%, ma fra le persone che usano più raramente

o non usano mai l'italiano non vi è nessuno che possiede competenze così elevate. Come si può osservare l'uso dell'italiano come lingua madre, lingua principale o lingua utilizzata in due o tre ambiti non influisce sui livelli di competenza più alti. Analizzando la composizione secondo le principali variabili sociodemografiche di questi individui si nota una sovrarappresentazione rispetto al campione totale di persone con formazione terziaria, nate in Svizzera e d'età inferiore ai 36 anni.

Esaminando al contrario i livelli di competenza inferiori, si nota che fra le persone che possono essere considerate a tutti gli effetti italofone (categorie lingua madre o lingua principale) il 16-17% non supera il livello 1. Considerando più in dettaglio alcune caratteristiche di questo gruppo, si nota l'incidenza di alcune variabili. Per quanto riguarda le persone di lingua madre italiana, i due terzi hanno una formazione che non supera la scuola dell'obbligo, il 60% ha un'età fra i 45 e i 65 anni e il 51% è nato all'estero. Coloro che invece non sono di lingua madre italiana, ma affermano che l'italiano è la lingua in cui si esprimono più facilmente (lingua principale) sono al contrario piuttosto giovani (il 40% ha meno di 25 anni, il 30% ha fra i 26 e i 35 anni) e quasi i due terzi sono nati all'estero. Per quasi l'80% di essi la formazione non è superiore alla scuola dell'obbligo, ma non bisogna dimenticare che questo è in parte dovuto all'alta proporzione di giovani che possono trovarsi ancora in formazione.

Come già visto in precedenza, si può affermare che i dati della Svizzera italiana rispecchiano maggiormente quanto scaturito nella Svizzera francese che non i risultati della Svizzera tedesca, in quanto nelle prime due regioni l'essere di lingua diversa rispetto a quella del posto risulta essere meno «penalizzante» rispetto a quanto lo sia nella Svizzera tedesca. Infatti, se fra coloro che non parlano mai o quasi rispettivamente l'italiano o il francese circa il 55-60% raggiunge il livello di competenza 1, nella Svizzera tedesca la percentuale di livello 1 raggiunge l'89% (tedesco in nessun ambito) e il 66% (tedesco in un ambito). È chiara qui l'importanza – per il raggiungimento di migliori livelli di competenza e, di conseguenza, per migliori probabilità di integrazione nel tessuto sociale del paese d'accoglienza – delle lingue d'origine degli immigrati, più vicine al francese e all'italiano che non al tedesco o allo svizzero tedesco. Inoltre, non bisogna dimenticare altri fattori che differenziano la situazione degli immigrati nelle tre regioni, come ad esempio la maggior presenza e coesione di determinati gruppi nazionali nella Svizzera tedesca, dove l'italiano e non lo svizzero tedesco rappresenta tradizionalmente la lingua franca dell'immigrazione, rispetto a quanto avviene nella Svizzera francese, dove il numero degli immigrati è inferiore e i gruppi sono più dispersi.

Per quanto concerne la conoscenza delle lingue straniere, si è constatata una relazione fra il numero di lingue parlate e il livello di competenza: più sono le lingue straniere parlate, più la competenza aumenta. Siccome il numero di lingue straniere conosciute dipende sia dal titolo di studio ottenuto dall'intervistato, sia dalla sua lingua madre, l'analisi è stata svolta tenendo in considerazione unicamente le persone di lingua madre italiana e con una formazione conclusa di livello secondario II.

#### **7.4. L'influenza del luogo di nascita sulle competenze alfabetiche**

Un fattore strettamente collegato alla lingua parlata è il luogo di nascita. In Svizzera, come d'altronde in altri paesi con più di una lingua ufficiale, la situazione

è molto complessa: essere nato in Svizzera non è necessariamente un buon indicatore della conoscenza e dell'uso regolare della lingua del luogo. Inoltre, per quanto riguarda la Svizzera italiana, essere nato all'estero e risiedere in questa regione non comporta nella maggioranza dei casi grossi problemi dal punto di vista linguistico, visto che oltre il 60% delle persone nate all'estero proviene dall'Italia.

Sulla base di queste prime considerazioni, riteniamo necessario analizzare più da vicino la relazione esistente fra le due variabili e il suo effetto sul livello di competenza della popolazione.

Il campione della Svizzera italiana è composto per il 72.5% di persone nate in Svizzera e per il 27.5% di persone nate all'estero. Le tabelle 7.6. e 7.7. riportano, per queste due categorie, rispettivamente la regione e la nazione di provenienza.

Tabella 7.6. Regione linguistica di provenienza delle persone nate in Svizzera (%)

Svizzera italiana	80.1
Svizzera francese	2.9
Svizzera tedesca	16.5
Svizzera romancia	0.4
Totale (%)	100.0
Totale (n)	944

Fra gli intervistati che sono nati nelle altre regioni svizzere, circa un terzo ha comunque imparato l'italiano come prima lingua. Al contrario, il 6% delle persone nate nella Svizzera italiana hanno imparato per prima un'altra lingua.

Tabella 7.7. Paese di provenienza delle persone nate all'estero

Italia	63.8
Ex Jugoslavia	9.0
Portogallo	4.3
Spagna	3.5
Germania	3.0
Turchia	1.8
Cile	1.2
Austria	1.1
Francia	1.0
Altri paesi	11.3
Totale (%)	100.0
Totale (n)	358

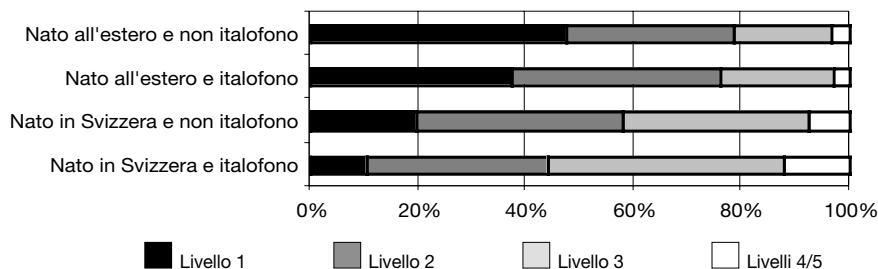
Per quanto concerne la prima lingua imparata fra le persone nate all'estero, il 35% indica una lingua diversa dall'italiano: le categorie più numerose riguardano le lingue slave del Sud (7.2%), il tedesco o lo svizzero tedesco (4.7%), lo spagnolo (4.7%) e il portoghese (4.7%).

Come abbiamo visto nel capitolo sul livello d'istruzione (capitolo 5) le persone nate all'estero hanno in genere una formazione più limitata. In tutti i paesi partecipanti all'indagine si è inoltre riscontrata una netta differenza di prestazione a favore dei nativi.

Per stabilire in quale misura la variabile luogo di nascita influisce sul livello di competenza raggiunto, abbiamo suddiviso il campione in quattro gruppi e in

seguito confrontato le competenze nelle tre scale considerate. I quattro gruppi sono i seguenti: persone nate in Svizzera e italofone (60.4%), persone nate all'estero e italofone (18.2%), persone nate in Svizzera e non italofone (12.1%) e infine persone nate all'estero e non italofone (9.4%). Malgrado alcune differenze percentuali, la tendenza emersa è simile per tutti i tipi di competenza ed è la seguente: il luogo di nascita sembra influire maggiormente sul livello di competenza che non la lingua madre.

Grafico 7.4. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo il luogo di nascita e la lingua madre ( $n_1 = 121$ ,  $n_2 = 237$ ,  $n_3 = 157$ ,  $n_4 = 786$ )



I più svantaggiati dal punto di vista delle competenze sono le persone nate all'estero e non di lingua madre italiana: il 78.7% possiede competenze insufficienti nei testi in prosa (per i documenti la percentuale è del 68% e per i testi di contenuto quantitativo del 74.4%). Esse provengono in gran parte dai paesi della Ex-Jugoslavia (25.5%), dal Portogallo (12.8%), dalla Germania (8.4%) e dalla Spagna (7.7%); la loro formazione non va oltre la scuola dell'obbligo per il 60% dei casi.

Seguono poi le persone nate all'estero, ma comunque italofone di nascita; per quanto concerne la prosa, sommando le persone di livello 1 a quelle di livello 2 si raggiunge una percentuale paragonabile a quella dei nati all'estero e non italofoeni (76.2%), tuttavia la distribuzione nei due livelli varia a favore degli italofoeni. Questo gruppo è composto per il 95% dei casi di persone nate in Italia, con una formazione di livello secondario I o inferiore (58.3%).

La situazione delle persone nate in Svizzera, come si può notare nella parte inferiore del grafico 7.4, è molto differente: la percentuale di individui con competenze insufficienti diminuisce, mentre aumentano soprattutto le persone che raggiungono il livello 3. Per quanto riguarda il grado di formazione ottenuto non si constatano differenze di rilievo fra le persone gli italofoeni e non italofoeni, in quanto in entrambi i casi il 57% degli intervistati possiede un titolo di studio di livello secondario II.

Come ci si poteva aspettare, sia fra i nati all'estero che fra i nati in Svizzera, le persone di lingua madre italiana hanno ottenuto risultati migliori nel test rispetto a quelle di lingua straniera, ma non bisogna sottovalutare il fatto che l'essere nato in Svizzera rappresenta un fattore maggiormente determinante che non la lingua madre. Pur non potendo svolgere analisi più dettagliate che tengano conto ad esempio dei differenti paesi e lingue d'origine degli immigrati, i risultati lasciano supporre che l'essere nato in Svizzera dà più frequentemente accesso ad un tipo d'istruzione che permette di raggiungere migliori livelli di competenza.

**7.5. L'essenziale in breve**

- La Svizzera italiana rappresenta una realtà linguistica molto complessa e variegata. Negli ultimi trent'anni si è assistito a un calo dell'italiano come lingua madre contemporaneamente a una crescita delle lingue straniere non nazionali.
- L'italiano risulta essere la prima lingua imparata per i quattro quinti dei residenti nella nostra regione e la lingua in cui ci si esprime più facilmente per quasi i due terzi. Al contrario, cinque persone su cento vivono in una situazione di emarginazione linguistica, non riuscendo a comunicare nella lingua locale.
- L'uso della lingua varia in funzione del contesto. L'italiano costituisce di gran lunga la lingua più utilizzata in tutti i contesti considerati; ma in assoluto il maggior uso di questa lingua viene fatto in ambito scolastico e professionale. A casa e durante il tempo libero l'italiano perde un po' di terreno a favore del dialetto.
- Le altre lingue nazionali e l'inglese rappresentano eccezionalmente la lingua principale; esse acquistano però importanza come strumento comunicativo supplementare all'italiano in ambito professionale o scolastico.
- La Svizzera italiana si distingue sia dalle altre nazioni che dalle altre regioni linguistiche svizzere per la propensione della popolazione residente ad esprimersi in più lingue straniere. Rispetto ai connazionali, gli svizzeri italiani conoscono maggiormente le lingue nazionali, ma in minor misura l'inglese.
- La lingua rappresenta una delle determinanti principali della *literacy* della popolazione. Indubbiamente, il maggior uso della lingua locale favorisce un più elevato livello di competenza. Malgrado ciò, un sesto degli italofoeni possiede competenze alfabetiche nettamente insufficienti.
- Per quanto riguarda le competenze alfabetiche, nella Svizzera italiana e francese l'essere di lingua madre diversa da quella locale è meno penalizzante che nella Svizzera tedesca.
- Indipendentemente dalla lingua parlata, il luogo di nascita costituisce una variabile fortemente discriminante per le competenze.

---

## 8. La formazione continua

In passato le conoscenze e le competenze venivano acquisite essenzialmente attraverso la formazione di base, senza essere sviluppate formalmente più tardi nella vita adulta. Questa immagine è cambiata in modo sostanziale negli ultimi anni, per cui la formazione viene concepita come un processo che si estende lungo l'arco di tutta l'esistenza. L'educazione iniziale, come abbiamo visto nel capitolo 5, rappresenta un importante fattore che permette l'acquisizione di conoscenze fondamentali per la partecipazione attiva nella società, ma da sola non è più sufficiente. Nel contesto attuale, caratterizzato dalle crescenti esigenze di nuove competenze e abilità nel mondo del lavoro come pure nella vita di tutti i giorni, le conoscenze acquisite inizialmente devono essere completate e rinnovate costantemente. Nonostante ciò, i dati esistenti sulle attività di formazione continua in un'ottica comparativa a livello internazionale sono estremamente limitati, mentre sul piano nazionale esistono diverse indicazioni sul tema. Infatti, in questi ultimi decenni la formazione continua, vista come una delle possibili risposte ai problemi economici e sociali, è stata considerata con sempre maggiore interesse sul piano della politica della formazione. All'inizio degli anni novanta il Parlamento svizzero ha lanciato una campagna in favore della formazione continua e diversi progetti sono stati finanziati dalla Confederazione. Inoltre, recentemente sono stati dati nuovi impulsi con l'obiettivo di rinforzare il settore della formazione degli adulti<sup>1</sup>. A questo proposito è di importanza prioritaria avere a disposizione informazioni statistiche riguardo alla partecipazione alla formazione continua, come ad esempio i documenti pubblicati periodicamente dall'Ufficio federale di statistica (Ufficio federale di statistica, 1995, 1997).

---

1. Si segnala in particolare: la creazione di una vera base legale federale in materia di educazione degli adulti (art. 67, al. 2, Cst.); un rapporto sulla situazione della formazione continua in Svizzera pubblicato dalla Confederazione in risposta a un'iniziativa parlamentare (Gonon P., Schäfli A., 1998); un rapporto della Conferenza intercantonale dei responsabili della formazione degli adulti con l'obiettivo di creare trasparenza e fornire le basi per la discussione politica futura (CIRFA, 1999).



IALS, oltre a fornire preziose informazioni sulle competenze della popolazione adulta nella comprensione di testi in prosa, documenti e testi di contenuto numerico, offre un'unica e valida fonte di dati comparabili a livello internazionale sul tema della formazione continua<sup>2</sup>. I dati raccolti consentono inoltre di analizzare la situazione all'interno di un singolo paese e, nel nostro caso specifico, oltre all'analisi dei dati della Svizzera italiana, è possibile effettuare confronti con le altre regioni linguistiche. È importante sottolineare che le diverse informazioni raccolte possono inoltre essere messe in relazione con il livello di competenza raggiunto dagli individui.

Un'intera sezione del questionario rivolto ai partecipanti a IALS era dedicata ai corsi di formazione seguiti nei 12 mesi precedenti l'indagine. La prima domanda posta era la seguente: «Attualmente segue un corso o una formazione o ha seguito un corso o una formazione nel corso degli ultimi 12 mesi? Siamo interessati a tutti i tipi di formazione: pensi ad esempio alla formazione o al perfezionamento professionale, ai corsi dell'università popolare (corsi per adulti), alle lezioni private, ai corsi per corrispondenza, a congressi o seminari, ai corsi di artigianato, ai corsi per il tempo libero, ecc.». Questa definizione di formazione continua è molto ampia e raggiunge in parte quella espressa nello studio dell'Ufficio federale di statistica, dove essa viene intesa come *«l'acquisizione intenzionale di conoscenze, sia studiando la letteratura specializzata per conto proprio o partecipando a corsi. Essa può essere generale o professionale e essere sostenuta o meno dal datore di lavoro. I processi di apprendimento inconsueti, non intenzionali non sono considerati come una formazione continua»* (Ufficio federale di statistica, 1997, p. 12). Sottolineiamo che, a differenza della definizione utilizzata nello studio IALS, quella adottata dall'Ufficio federale di statistica prende in considerazione anche le attività di autoformazione attraverso la lettura personale.

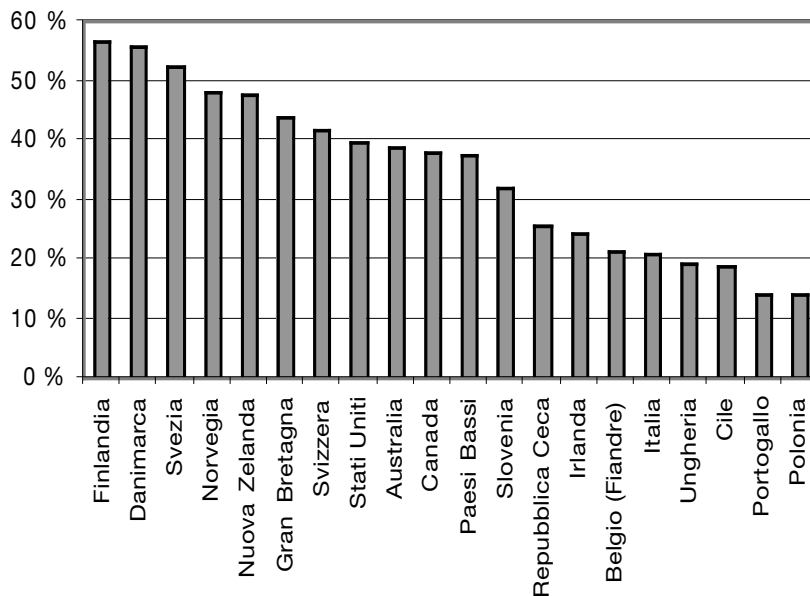
In seguito, il questionario raccoglieva dati sul numero di corsi svolti, sul tipo di formazione, sul finanziamento, sulla durata, sullo scopo, ecc. Segnaliamo che le informazioni dettagliate sulla formazione continua erano riferite agli ultimi 3 corsi seguiti durante i 12 mesi precedenti l'indagine.

### **8.1. La frequenza ai corsi di formazione continua**

Le analisi a livello internazionale hanno evidenziato come i paesi partecipanti a IALS abbiano atteggiamenti differenti nei confronti della formazione continua. In diversi paesi la partecipazione all'educazione e alla formazione degli adulti è diventata una pratica comune e non rappresenta più un'eccezione, in altri invece questa attività non è ancora molto sviluppata (OECD, Statistics Canada, 2000, pp. 42-49).

---

2. V. approfondimento sul tema nel documento di P. O'Connell (1999).

Grafico 8.1. Tasso di partecipazione alla formazione continua<sup>3</sup>

Dal grafico 8.1. si possono distinguere tre gruppi di nazioni:

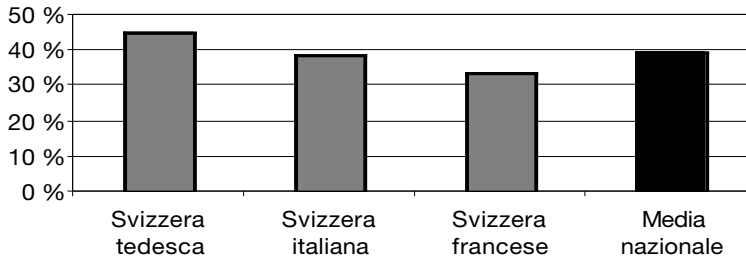
- Il primo gruppo comprende i paesi nordici, dove la formazione permanente è una realtà per buona parte della popolazione. Nell'anno precedente l'inchiesta la Finlandia, la Danimarca e la Svezia hanno registrato un tasso di partecipazione globale superiore al 50%. Tale risultato può essere spiegato dalla lunga tradizione di questi paesi in questo settore e dall'importante sostegno finanziario da parte dello Stato. Anche la Norvegia e la Nuova Zelanda registrano tassi di partecipazione abbastanza alti raggiungendo quasi il 50%.
- La maggior parte dei paesi partecipanti a IALS raggiunge un tasso di partecipazione alla formazione continua del 40% circa. La Svizzera appartiene a questo secondo gruppo di nazioni.
- Vi è infine un gruppo di paesi dove l'acquisizione continua del sapere è un'attività meno frequente: la Polonia, il Portogallo, il Cile e l'Ungheria registrano tassi di partecipazione inferiori al 20%, mentre in Italia, Belgio (Fiandre), Irlanda, Repubblica Ceca e Slovenia i valori si situano tra il 20% e il 30%.

A livello nazionale si riscontrano differenze tra le diverse regioni linguistiche. Infatti, la proporzione di persone che seguono una formazione continua (sia per motivi professionali che per interesse personale) è più grande nella Svizzera tedesca ri-

3. Nelle analisi internazionali sono escluse le persone in formazione a tempo pieno dai 16 ai 24 anni e le persone che hanno seguito meno di sei ore di formazione. Per l'Italia è stato escluso chi si dichiara studente, non è stato escluso chi fa meno di 6 ore di formazione, perché il dato non è significativo (Gallina, 2000, p. 321).

spetto alla Svizzera italiana e, in misura ancora maggiore, rispetto alla Svizzera romanda.

Grafico 8.2. Tasso di partecipazione alla formazione continua nelle tre regioni linguistiche svizzere<sup>4</sup>



Nel corso dell'anno precedente l'indagine il 45.2% degli svizzeri tedeschi ha seguito almeno un corso o un'attività formativa, mentre lo ha fatto il 38.6% delle persone residenti nella Svizzera italiana e un terzo (33.8%) dei romandi; la media nazionale si situa al 39.6%. Questi risultati convergono solo in parte con quelli pubblicati dall'Ufficio federale di statistica nel 1997 (Ufficio federale di statistica, 1997, pp. 22-24 e 71), dove viene pure evidenziata una maggiore propensione alla formazione continua presso la popolazione residente nella Svizzera tedesca rispetto ai connazionali latini, ma in proporzioni diverse. Infatti, nella Svizzera tedesca il tasso globale di partecipazione è del 39.9% seguito da quello registrato nella Svizzera romanda (31.3%) e nella Svizzera italiana (29.5%). Tali differenze sono da ricondurre a più fattori. Innanzitutto, sebbene gli indicatori riguardanti la formazione continua siano rimasti più o meno stabili nel corso di questi ultimi anni (Ufficio federale di statistica, 1999, pp. 96-97), non bisogna dimenticare che tra le diverse rilevazioni dei dati è intercorso un lasso di tempo di quattro anni (i dati di IALS delle regioni tedesca e francese risalgono al 1994, quelli dell'inchiesta dell'Ufficio federale di statistica al 1996 e quelli di IALS della Svizzera italiana al 1998). Inoltre, bisogna prestare particolare attenzione alle diverse metodologie d'indagine utilizzate: a differenza di IALS, l'inchiesta dell'Ufficio federale di statistica ha preso in considerazione un campione rappresentativo della popolazione residente di età compresa fra i 20 e i 74 anni (in IALS 16-65 anni), l'intervista si è svolta al telefono e la formulazione delle domande era diversa. Infine, ricordiamo che la definizione di formazione continua utilizzata nei due studi non è identica.

Tornando ai dati di IALS, la maggior parte di coloro che hanno dichiarato di aver partecipato alla formazione continua nei 12 mesi precedenti l'intervista ha seguito un solo corso (il 51.8% degli svizzeri tedeschi, il 49% degli svizzeri italiani e il 60% dei romandi), mentre quasi una persona su quattro ha partecipato a due corsi (il 23.9% degli svizzeri tedeschi, il 24.7% degli svizzeri italiani e il 21.3% dei romandi), solo poco più di un intervistato su dieci ha preso parte a tre corsi di formazione conti-

4. In tutte le analisi riguardanti la formazione continua in Svizzera sono prese in considerazione le persone tra i 16 e 65 anni, escludendo tutte le persone in formazione a tempo pieno.

nua (il 14.4% degli svizzeri tedeschi, il 13.3% degli svizzeri italiani e il 9.7% dei romandi) e infine coloro che hanno seguito più di tre corsi rappresentano un'esigua parte.

Qual è la ragione principale per cui si sono frequentati corsi di formazione continua? Quasi due terzi delle risposte a questa domanda indicano motivi professionali o di carriera, mentre poco più di un terzo si riferisce all'interesse personale dell'intervistato. La tendenza è analoga nelle tre regioni linguistiche e si riscontra una particolare somiglianza nelle risposte degli svizzeri italiani e dei romandi. La tabella 8.1 mostra nel dettaglio la distribuzione delle risposte secondo la regione linguistica.

Tabella 8.1. Motivi della partecipazione alla formazione continua

	Svizzera tedesca	Svizzera italiana	Svizzera francese
Motivi professionali o di carriera	59.5	63.1	64.5
Interesse personale	38.3	36.0	33.9
Altro	2.2	0.9	1.6
Totale (% risposte)	100.0	100.0	100.0
Totale (risposte)	904	754	524

Le forme di apprendimento e i supporti attraverso i quali i corsi sono impartiti possono essere molto variegati: dall'istruzione in classe alla formazione sul posto di lavoro, dall'utilizzo di materiale scritto al ricorso a programmi didattici su computer, ecc.

A livello nazionale le tendenze riguardanti le due modalità maggiormente adottate per impartire i corsi e quella meno frequente sono analoghe, seppur con percentuali di risposta varie. Infatti, in tutte e tre le regioni linguistiche la stragrande maggioranza dei corsi seguiti fa appello ad un'istruzione in classe, attraverso seminari o gruppi di lavoro (nella Svizzera italiana il 93.4% delle risposte indica questa opzione); un ausilio pure molto presente nella formazione continua è costituito dal materiale scritto (69.4% delle risposte nella Svizzera italiana). Al fronte opposto, troviamo come forme di apprendimento meno utilizzate le trasmissioni televisive o radiofoniche (8.4% delle risposte nella Svizzera italiana).

Globalmente, nella Svizzera italiana i corsi più frequentati riguardano il settore dell'economia, commercio e amministrazione, seguiti dall'informatica e dallo studio delle lingue straniere. Le partecipazioni motivate da ragioni professionali si concentrano soprattutto sui corsi commerciali (25% delle partecipazioni) e sull'informatica (20%) seguiti da corsi di gestione finanziaria (12.8%) e di marketing, pubblicità, pubbliche relazioni (10.4%), da formazioni nelle attività sociali (10.2%), da corsi di arti applicate (10.2%) e dalle lingue (9%). Le partecipazioni alla formazione continua spinte da interesse personale riguardano principalmente i corsi artistici e artigianali (22.5% delle partecipazioni), i corsi commerciali (19.7%), l'informatica (17.1%), l'economia domestica (16.5%), le lingue (14.6%) e le scienze umane (10.9%).

### III. I risultati nella Svizzera italiana

Tabella 8.2. Fonti di finanziamento dei corsi di formazione continua (risposte multiple, % delle risposte)

	Svizzera tedesca		Svizzera italiana		Svizzera francese	
	Pop. totale	Pop. attiva occupata	Pop. totale	Pop. attiva occupata	Pop. totale	Pop. attiva occupata
Autofinanziamento o famiglia	51.4	47.8	41.1	34.5	45.4	42.9
Datore di lavoro	43.0	47.9	44.1	52.1	46.5	51.8
Stato	13.2	13.0	20.2	19.6	12.6	11.2
Altro	5.2	5.3	7.1	6.3	6.6	5.9

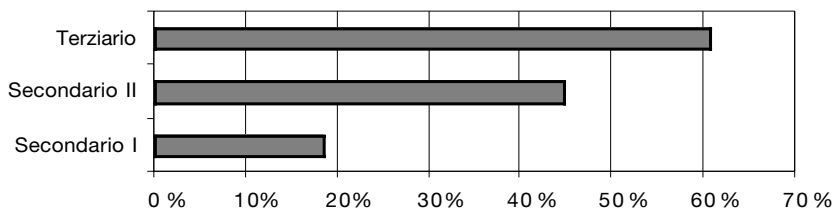
La tabella 8.2. illustra le informazioni sulle diverse fonti di sostegno finanziario alla formazione continua della popolazione nelle tre regioni linguistiche svizzere. In tutte le regioni si costata che il datore di lavoro rappresenta di gran lunga la principale fonte esterna di finanziamento per i corsi di formazione continua, mentre lo Stato e altre fonti esterne costituiscono un aiuto più modesto. Nella Svizzera italiana il contributo dello Stato risulta essere maggiore rispetto alle altre due regioni linguistiche; questo dato può essere interpretato come un impegno per sopperire alla minor presenza sul territorio di grandi ditte che possiedono un'organizzazione interna di corsi che assicurano una formazione continua ai propri dipendenti. Le spese di un'importante parte dei corsi seguiti dagli intervistati sono state assunte dalle persone stesse o dalle loro famiglie.

#### 8.2. I partecipanti alla formazione continua nella Svizzera italiana

Nella sezione precedente sono state evidenziate alcune caratteristiche riguardanti la partecipazione alla formazione continua, mettendo in risalto i diversi atteggiamenti a livello internazionale come pure sul piano nazionale. Il comportamento nei confronti dell'istruzione permanente non è dunque lo stesso per tutti e, come sarà presentato in questa sezione, esso varia anche in funzione delle caratteristiche sociodemografiche delle persone. Le variabili prese in considerazione per le analisi sono le seguenti: il livello d'istruzione, la situazione professionale, l'età, il sesso e il luogo di nascita.

La correlazione tra il livello d'istruzione e la partecipazione ad attività di formazione continua è evidente: più il livello d'istruzione di base è elevato, più si tende a formarsi ulteriormente.

Grafico 8.3. Tasso di partecipazione alla formazione continua secondo il livello d'istruzione (n=1093)



Nella Svizzera italiana, nemmeno un quinto (18.5%) degli adulti di età compresa fra i 16 e i 65 anni e che hanno concluso al massimo la scuola dell'obbligo ha frequentato almeno un corso di formazione continua durante i dodici mesi precedenti l'indagine. Se si considerano le persone con un livello d'istruzione più elevato osserviamo che il tasso di partecipazione alla formazione continua aumenta. Infatti, quasi la metà (44.7%) di coloro che hanno ottenuto un titolo di studio del secondario II ha preso parte ad almeno un corso di formazione continua e la percentuale aumenta fino al 60.7% delle persone con una formazione di tipo terziario. Si riscontrano inoltre grosse differenze riguardo ai motivi della partecipazione ai corsi di formazione continua secondo il livello d'istruzione degli intervistati: più il livello d'istruzione di base è elevato, maggiore è la proporzione di corsi seguiti in ambito professionale. Tra coloro che hanno concluso al massimo la scuola dell'obbligo le partecipazioni si dividono equamente tra corsi ad orientamento professionale (49.4% delle partecipazioni totali) e corsi per interesse personale (50.6%), mentre tra i detentori di un titolo di studio del secondario II quasi i due terzi (64.2%) delle partecipazioni riguardano corsi ad orientamento professionale e tra le persone con una formazione terziaria questa percentuale sale fino al 70.1%. Più in generale si osserva che le persone con i titoli di studio più elevati frequentano due volte più spesso un corso di formazione continua per motivi professionali rispetto a coloro che hanno concluso al massimo la scuola obbligatoria; al contrario, per quanto concerne i corsi seguiti per interesse personale non vi sono differenze significative.

È interessante inoltre notare come l'influsso del livello d'istruzione sulla partecipazione alla formazione continua rafforzi le disparità esistenti. Di fatto, nella vita professionale come nella vita sociale, le competenze acquisite attraverso questo tipo di formazione sono sempre più preziose. Più le differenze nella partecipazione alla formazione continua sono grandi, più le disparità esistenti aumentano e portano a una polarizzazione tra i livelli di formazione. Sul piano internazionale si può osservare che i paesi con poche disparità riguardo alla probabilità di continuare a formarsi (es.: Svezia) sono gli stessi dove la partecipazione è la più elevata. Questo risultato sembra indicare che sia auspicabile incoraggiare l'accesso alla formazione continua (Ufficio federale di statistica, 1999, p. 98).

Gli atteggiamenti nei confronti della formazione continua variano anche in funzione della situazione socioprofessionale degli individui<sup>5</sup>: le persone attive (attivi occupati e disoccupati) fanno ricorso in modo più importante alla formazione continua rispetto ai non attivi (pensionati e persone con un'attività domestica). Infatti, il 48.7% degli attivi occupati, il 37.5% dei disoccupati, il 17.7% di coloro che svolgono un'attività domestica e il 14.9% dei pensionati hanno partecipato ad almeno un corso durante i dodici mesi precedenti l'intervista. Come prevedibile, tra i partecipanti alla formazione continua sono le persone attive occupate che seguono maggiormente corsi ad orientamento professionale (tra le persone attive occupate il 71.7% delle partici-

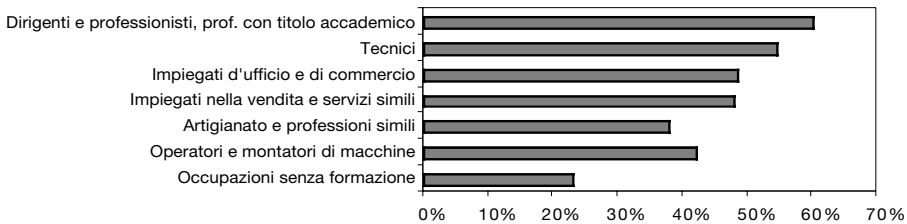
---

5. La composizione della popolazione intervistata (n=1302) è la seguente: 58.7% sono persone attive (55.1% attivi occupati e 3.6% disoccupati), 5.1% sono pensionati, 19% esercitano un'attività domestica e 15.2% sono in formazione. Si ricorda che nelle analisi riguardanti la formazione continua vengono escluse le persone in formazione, ottenendo un campione ridotto di 1104 intervistati.

zioni riguarda corsi professionali, mentre questa percentuale è solo del 5.7% tra coloro che svolgono un'attività domestica), mentre tra le persone che svolgono un'attività domestica e i pensionati la gran parte delle partecipazioni concerne corsi seguiti per interesse personale.

Se si considerano le categorie professionali degli intervistati si osserva che coloro che occupano le posizioni più alte partecipano maggiormente alla formazione continua rispetto alle persone con occupazioni più elementari.

Grafico 8.4. Tasso di partecipazione alla formazione continua secondo la categoria professionale<sup>6</sup> (n=718, persone che esercitano un'attività professionale)



Dal grafico 8.4. si possono identificare quattro gruppi principali:

- La formazione continua è una pratica abbastanza ricorrente per i dirigenti, i liberi professionisti (e più in generale chi esercita professioni che richiedono una formazione accademica) e coloro che svolgono una professione tecnica (tecnici nell'elettronica o nelle telecomunicazioni, disegnatori, come pure assistenti medici o personale infermieristico, ecc.). Nei dodici mesi precedenti l'indagine più della metà della popolazione appartenente a queste categorie ha frequentato almeno un corso.
- Il secondo gruppo è composto dalle categorie professionali in cui si è registrato un tasso di partecipazione alla formazione continua vicino al 50%. Si tratta degli impiegati d'ufficio e di commercio, impiegati nella vendita o in altri servizi (ristorazione, cura del corpo, ecc.).
- Le persone che lavorano nell'ambito dell'artigianato o che esercitano professioni simili come pure gli operatori e i montatori di macchine fanno minor ricorso alla formazione continua rispetto ai due gruppi precedenti. Il 40% circa di questa popolazione ha partecipato ad almeno un corso di formazione continua durante l'anno antecedente l'intervista.
- Infine, il quarto gruppo è rappresentato dai lavoratori senza qualifica. L'acquisizione e l'approfondimento continui delle competenze costituiscono per queste persone un'attività quasi eccezionale. Infatti, il tasso di partecipazione alla formazione continua si situa attorno al 20%.

Per tutte le categorie professionali, salvo per i lavoratori senza qualifica, i corsi maggiormente frequentati riguardano la sfera professionale più che quella personale.

6. La suddivisione delle categorie professionali è stata effettuata sulla base della classificazione internazionale delle professioni ISCO 1988. Visto il limitato numero di casi in alcune categorie, si è proceduto ad alcuni raggruppamenti.

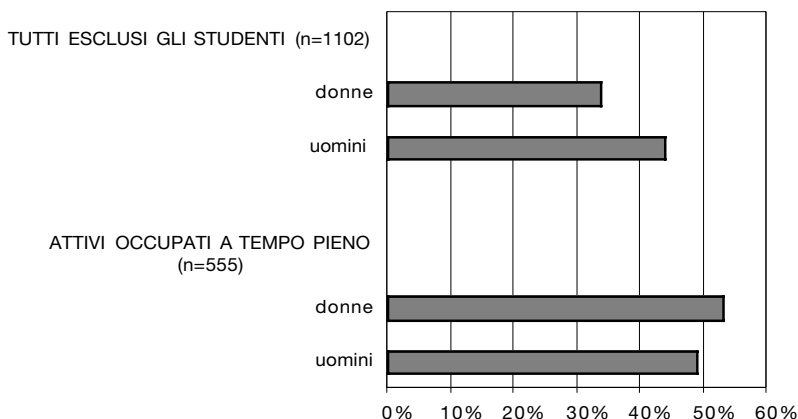
È importante sottolineare che i risultati concernenti la relazione tra la categoria professionale e la partecipazione alla formazione continua sono legati alla forte correlazione esistente tra il titolo di studio conseguito dagli intervistati e la formazione continua.

La stessa constatazione vale, almeno in parte, per la relazione tra l'età e la partecipazione alla formazione continua, visto che i più giovani hanno generalmente un livello d'istruzione di base più elevato rispetto ai più anziani.

La partecipazione alla formazione continua decresce con l'aumentare dell'età. Tra i più giovani (16-25 anni) si registra un tasso di partecipazione del 61.8% che diminuisce (26-35 anni: 42.1%; 36-45 anni: 39%; 46-55 anni: 35.1%) fino a raggiungere il 22.1% tra le persone vicine al pensionamento (56-65 anni). Per tutte le fasce d'età la maggior parte delle partecipazioni ai corsi riguarda la sfera professionale, sebbene si noti una flessione in questo ambito tra la popolazione con un'età superiore ai 45 anni.

Globalmente, si costata che sono maggiormente gli uomini a seguire la formazione continua rispetto alle donne; più precisamente la partecipazione è del 44% per gli uomini e del 33.8% per le donne. Tra la popolazione femminile che ha intrapreso almeno un corso, le partecipazioni si dividono equamente tra corsi ad orientamento professionale (49.4%) e corsi svolti per interesse personale (50.6%), mentre tra gli uomini la formazione seguita concerne maggiormente la sfera professionale (76.1% delle partecipazioni).

Grafico 8.5. Tasso di partecipazione alla formazione continua secondo il sesso



È interessante constatare come le differenze di comportamento nei confronti della formazione continua si attenuano, addirittura si annullano, se si tiene conto della situazione professionale degli intervistati. Infatti, se si considerano unicamente le persone con un'attività professionale a tempo pieno, non vi sono differenze significative fra i sessi: il 49.1% degli uomini e il 53.1% delle donne hanno frequentato almeno un corso durante l'anno precedente l'indagine. Per quanto riguarda le ragioni che hanno spinto a intraprendere un corso, le differenze diminuiscono e vi è una preponderanza di corsi seguiti per motivi professionali per entrambi i sessi, anche se in modo più accentuato per gli uomini (l'80.3% delle partecipazioni per gli uomini attivi a tempo pieno rispetto al 66.3% delle partecipazioni per le donne attive a tempo pieno).



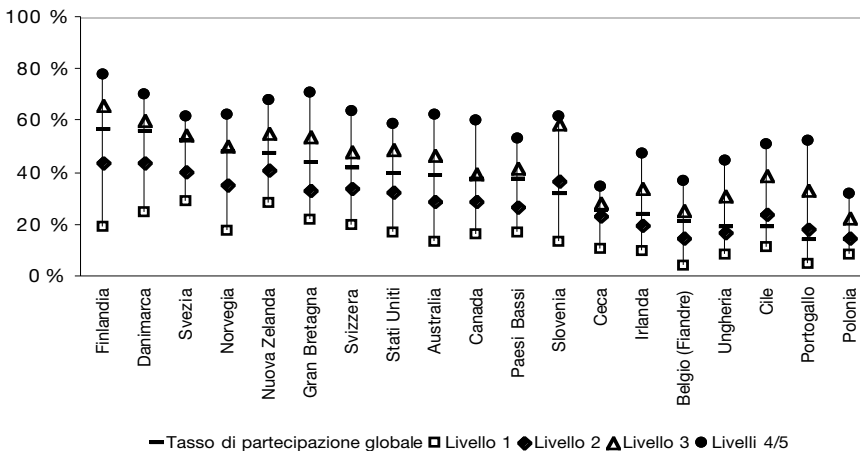
Un'altra importante variabile che influisce sulla partecipazione alla formazione continua è il luogo di nascita: chi è nato in Svizzera è più propenso a intraprendere corsi sia in ambito professionale che privato rispetto a chi è nato all'estero. Tra questi ultimi solo un quarto ha seguito almeno un corso di formazione continua durante i dodici mesi prima dell'indagine rispetto al 44.4% degli intervistati nati in Svizzera. Queste differenze di atteggiamento possono essere spiegate in parte dal livello d'istruzione di base generalmente più basso della popolazione nata all'estero. Tuttavia, se si considerano le persone nate in Svizzera e quelle all'estero con uno stesso livello d'istruzione, il tasso globale di partecipazione alla formazione continua rimane sempre più basso per le persone nate all'estero.

Dalle analisi appena descritte si può tracciare un profilo del «partecipante tipo» alla formazione continua residente nella Svizzera italiana. Si tratta di una persona, uomo o donna, giovane, nata in Svizzera, con un titolo di studio di tipo terziario (scuole tecniche o professionali superiori, università, formazioni postuniversitarie), attiva professionalmente e che occupa un'alta posizione in ambito lavorativo; i motivi che la spingono a partecipare a corsi di formazione continua sono principalmente professionali<sup>7</sup>.

### 8.3. La formazione continua e le competenze alfabetiche

Come già accennato, l'indagine IALS permette di effettuare ulteriori analisi che possono offrire rilevanti indicazioni sulla relazione tra la partecipazione alla formazione continua e le competenze degli adulti. In questa sezione saranno dunque presentati i risultati sul tema, dapprima con uno sguardo sulla situazione a livello internazionale e in seguito facendo riferimento più in particolare alla Svizzera italiana.

Grafico 8.6. Partecipazione alla formazione continua e livelli di competenza nei documenti<sup>8</sup>



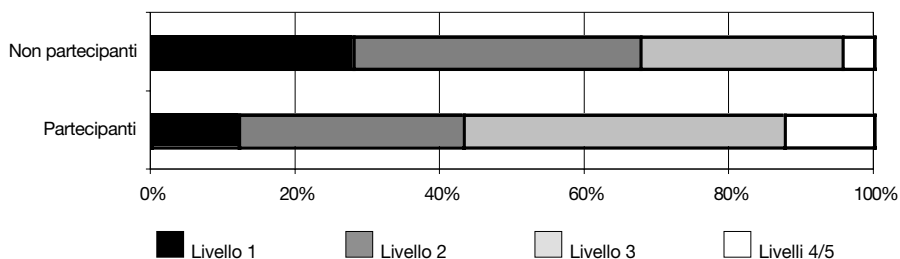
7. Questi risultati relativi alla nostra regione sono analoghi a quelli ottenuti a livello nazionale nell'analisi dell'inchiesta svizzera sulla popolazione attiva del 1996 (Ufficio federale di statistica, 1997, p. 26).

8. Si ricorda che nelle analisi internazionali sono esclusi gli studenti a tempo pieno dai 16 ai 24 anni e le persone che hanno seguito meno di sei ore di formazione.

Nel grafico 8.6. è rappresentata la percentuale della popolazione iscritta alla formazione continua secondo il livello di competenza raggiunto e in totale. Si può osservare come in tutti i paesi la partecipazione alla formazione continua aumenti gradualmente con il livello di *literacy*. Le persone con competenze alfabetiche limitate fanno capo meno frequentemente alle attività di formazione per gli adulti (OECD, Statistics Canada, 2000, pp. 43-45).

Se si confronta la popolazione che partecipa alla formazione continua con quella che non vi partecipa, in tutti i paesi si osservano grosse differenze riguardo ai risultati raggiunti al test. Nel livello di competenza inferiore la percentuale di non partecipanti è circa doppia (per molti paesi anche di più) rispetto a quella dei partecipanti. Il grafico seguente illustra la situazione nella Svizzera italiana.

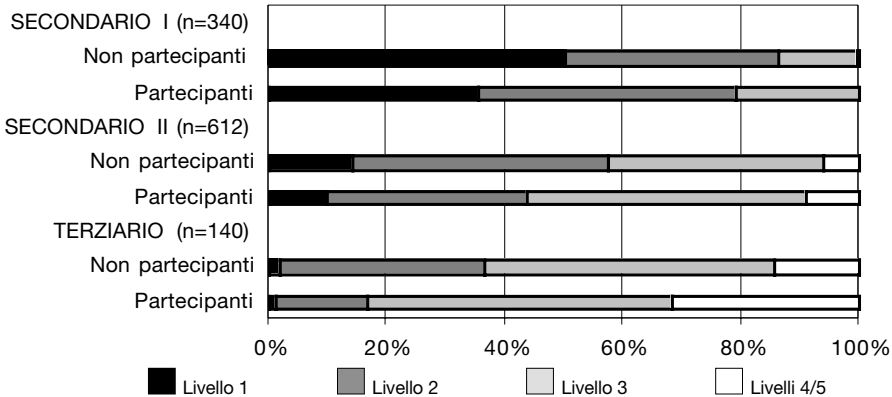
Grafico 8.7. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo la partecipazione alla formazione continua (n=1102)<sup>9</sup>



Dal grafico 8.7. emerge in modo evidente la diversa distribuzione nei livelli di competenza in funzione della partecipazione o meno alla formazione continua. Tra i partecipanti alla formazione continua poco più di una persona su dieci (12%) raggiunge il livello di *literacy* più basso, mentre si situano a questo livello quasi tre persone su dieci (27.9%) dei non partecipanti; al contrario nei livelli più alti di *literacy* la percentuale dei partecipanti (12.5%) è quasi tripla rispetto a quella dei non partecipanti (4.4%). Esiste quindi un'importante relazione tra la partecipazione alla formazione continua e il livello di competenza della popolazione adulta. Bisogna comunque tenere presente che – come osservato nel capitolo precedente e poco sopra – sia le competenze alfabetiche che la partecipazione alla formazione continua sono fortemente legate al livello d'istruzione degli individui. Si rivela quindi interessante studiare la relazione tra le due variabili controllando l'effetto del livello d'istruzione.

9. Sono prese in considerazione le persone tra i 16 e 65 anni, escluse tutte le persone in formazione a tempo pieno.

Grafico 8.8. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo la partecipazione alla formazione continua e il livello d'istruzione



Il grafico 8.8. mostra che la relazione tra la partecipazione alla formazione continua e il livello di *literacy* esiste anche quando il livello d'istruzione è mantenuto costante, seppur in misura meno evidente. Infatti, qualsiasi sia il livello d'istruzione conseguito, nei livelli più alti di *literacy* la percentuale dei partecipanti è più alta rispetto a quella dei non partecipanti, e viceversa nei livelli più bassi di *literacy* la percentuale dei non partecipanti è più alta rispetto a quella dei partecipanti.

**8.4. Bisogni di formazione**

Dai risultati dell'indagine emerge che vi è una parte non indifferente di popolazione che è esclusa dalle diverse attività di formazione e spesso sono proprio queste persone che hanno maggiormente bisogno di migliorare le proprie competenze e che si trovano in una posizione svantaggiata su più piani, da quello legato alla formazione a quello professionale.

A questo punto ci si potrebbe interrogare sul tipo di formazione di cui necessitano queste persone e sul loro bisogno soggettivo di formazione.

A tale proposito Ph. Notter et al. (1999, pp. 136-139) avanzano l'ipotesi secondo cui, considerando il fatto che il 19% della popolazione residente nella Svizzera tedesca e francese (stessa proporzione nella Svizzera italiana) possiede competenze insufficienti nella lingua del posto per partecipare attivamente alla vita quotidiana (livello 1 nella comprensione nei testi in prosa), esisterebbe un bisogno oggettivo di formazione nel campo delle competenze di base. Inoltre, se si analizza più da vicino la composizione del gruppo di coloro che hanno raggiunto il livello 1 di *literacy* si rileva quanto segue: nelle regioni germanofone e francofone (530 persone) il 19% non ha potuto svolgere l'intervista per problemi di lingua, il 35% è di lingua straniera e il 45% si esprime nella lingua del posto; nella Svizzera italiana (259 persone) il 6.2% non ha svolto l'intervista per problemi di lingua, il 45.2% è di lingua straniera e il 48.6% si esprime in italiano. Sarebbe dunque che esista una necessità di formazione per una parte di queste persone per imparare e perfezionare la lingua locale, ma per quasi la metà sarebbero utili corsi di lettura.

Esiste anche un bisogno soggettivo di formazione per queste frange di popolazione? È difficile dare una risposta a questa domanda, poiché nel questionario non sono state poste domande dirette sulle esigenze e i bisogni soggettivi dei singoli individui a livello formativo. Malgrado ciò, un indicatore della presenza di un bisogno nei confronti della formazione continua può essere dedotto dal fatto che nella Svizzera tedesca e in Romandia il 29% delle persone residenti di lingua straniera nel livello 1 afferma che le proprie competenze limitano le opportunità professionali (per esempio per un avanzamento di carriera o per un nuovo lavoro); questa proporzione raggiunge il 42.5% per i residenti nella Svizzera italiana.

Osserviamo però che i quattro quinti (78.8%) di coloro che hanno raggiunto il livello 1 di competenza nella Svizzera italiana non seguono nessuna attività di formazione continua (ricordiamo che la percentuale di non partecipanti tra coloro che hanno concluso al massimo la scuola dell'obbligo è simile e raggiunge l'81.5%). Quali sono i motivi di questa non partecipazione? E cosa si potrebbe fare per favorire un atteggiamento più propenso alle attività di formazione continua? A tale proposito citiamo la ricerca di Regula Schröder-Naef (1997) che ha studiato gli effetti (intenzionali o meno) come pure le incidenze positive e negative dei fattori scolastici e familiari sulla motivazione a imparare degli adulti che si manifesta nell'atteggiamento di questi ultimi a seguire attività di formazione continua; lo studio si è concentrato soprattutto sull'esperienza di persone emarginate dal sistema educativo. Gli aspetti principali emergenti che impediscono la partecipazione ad attività di formazione continua sono i seguenti: un ambiente familiare lontano dalla formazione; un vissuto scolastico pesante e negativo e, pertanto, un'immagine negativa di sé in una situazione di apprendimento; l'impegno finanziario, psichico e in tempo che implica la partecipazione ad attività di formazione continua; le priorità e i valori personali; la soddisfazione rispetto alla situazione personale e professionale del momento. Per quanto riguarda ciò che può favorire la partecipazione alla formazione continua, sono stati identificati i seguenti fattori: le condizioni di ammissione e le condizioni quadro favorevoli, l'eliminazione di ostacoli; le informazioni sulle offerte di formazione – esistenti o nuove – che preparano a certificati riconosciuti, che favoriscono la riqualificazione e che permettono di raggiungere gli obiettivi professionali desiderati; l'incoraggiamento e l'appoggio di persone vicine, come pure di esperienze positive di apprendimento. Al termine del suo studio, R. Schröder-Naef propone misure diversificate previste su più livelli distinguendo misure preventive e misure compensative. Le misure preventive combattono i fattori che si trovano all'origine dell'insuccesso scolastico, della stanchezza nei confronti della scuola e della formazione professionale insufficiente. Si tratta di prevenire la comparsa di ostacoli all'apprendimento e di impedire che atteggiamenti negativi nei confronti della formazione si trasmettano da una generazione all'altra. Al contrario, le misure compensative permettono agli adulti di seguire una formazione di recupero o un'attività di formazione continua che corrisponda ai loro bisogni. Si tratta di togliere gli ostacoli esterni esistenti e di creare condizioni che trasformino i non partecipanti in partecipanti.

**8.5. L'essenziale in breve**

- I paesi partecipanti hanno atteggiamenti differenti nei confronti della formazione continua. Mentre per alcuni essa rappresenta una pratica comune, per altri è quasi un'eccezione. La Svizzera appartiene alla fascia intermedia di paesi con un tasso di partecipazione che si situa attorno al 40%.
- A livello nazionale si riscontrano differenze fra le tre regioni linguistiche. Gli svizzeri tedeschi partecipano maggiormente a corsi di formazione continua, seguiti dagli svizzeri italiani e dai romandi. Nella maggior parte dei casi, nei dodici mesi precedenti l'indagine gli intervistati hanno svolto un solo corso.
- In tutte e tre le regioni svizzere i corsi sono stati seguiti prevalentemente per motivi professionali, e meno in ambito personale.
- Nella Svizzera italiana i corsi più frequentati riguardano il settore dell'economia, commercio e amministrazione, l'informatica e lo studio delle lingue straniere.
- Le principali fonti di finanziamento della partecipazione alla formazione continua sono la persona stessa o la sua famiglia e il datore di lavoro. Nella Svizzera italiana lo Stato assume un ruolo più importante rispetto alle altre regioni.
- Si può tracciare il profilo del «partecipante tipo» alla formazione continua residente nella Svizzera italiana: si tratta di una persona, uomo o donna, giovane, nata in Svizzera, con un titolo di studio di tipo terziario, attiva professionalmente e che occupa un'alta posizione in ambito lavorativo.
- Paradossalmente, la formazione continua rafforza le disparità esistenti e causa una polarizzazione tra i livelli di formazione. Sono infatti soprattutto le persone che possiedono un'elevata istruzione di base a usufruire maggiormente delle opportunità di formarsi ulteriormente in età adulta.
- In maniera analoga, si osserva una stretta relazione tra la partecipazione alla formazione continua e il livello di *literacy*: il tasso di partecipazione aumenta gradualmente con il livello di competenza. Si constata dunque che le persone che hanno dimostrato di possedere competenze insufficienti usufruiscono raramente di quelle opportunità volte al recupero delle competenze di base oppure al miglioramento delle conoscenze della lingua locale.

## 9. L'importanza dell'uso delle proprie competenze

Nessuno mette ormai in dubbio l'importanza dell'utilizzazione quotidiana delle proprie capacità per il loro mantenimento e sviluppo come pure per l'acquisizione di nuove competenze. La stretta e complessa relazione esistente fra l'uso delle competenze sia in ambito professionale che privato e il livello di competenza di una persona è stata provata a più riprese nei differenti rapporti pubblicati sulla base dei dati IALS. In generale, si è constatato che le attività di lettura, scrittura e calcolo assumono un doppio ruolo: da una parte sono soprattutto le persone meglio formate e con buoni livelli di competenza a svolgere più frequentemente attività di questo genere, dall'altra l'esercizio regolare della lettura, della scrittura e del calcolo contribuisce alla conservazione delle competenze.

Per quanto concerne l'ambito professionale è stato dimostrato che un alto livello di *literacy* apre migliori possibilità d'impiego e che, al contrario, le persone con scarse competenze rischiano maggiormente la disoccupazione. Sul piano internazionale si è osservato che le persone attive professionalmente hanno maggiori competenze delle persone non attive (OECD, Statistics Canada, 2000, p. 37). Gli autori del secondo rapporto IALS (OECD, Human Resources Development Canada, 1997, p. 82) riportano quanto affermato da alcune nuove teorie sulla crescita economica: la produzione non dipende unicamente dal capitale e dal lavoro, ma anche dalle conoscenze e dalle idee. I cosiddetti «knowledge workers», lavoratori con profilo di competenze molto elevato, possono migliorare la produttività di un'impresa o di un'organizzazione, ma contemporaneamente le imprese devono fare il miglior uso possibile delle competenze dei loro collaboratori. A questo proposito, Krahn e Lowe (1998) hanno svolto uno studio approfondito sulla base dei dati IALS raccolti in Canada, con l'obiettivo di valutare in quale misura le capacità dei lavoratori vengono effettivamente utilizzate in ambito professionale. Infatti, secondo questi autori è opportuno occuparsi delle persone con scarse competenze e trovare misure atte a superare queste lacune, ma non bisogna dimenticare coloro che, pur possedendo competenze di livello medio o elevato, non hanno l'opportunità di applicarle in ambito professionale, occupando posti di lavoro poco esigenti da questo punto di vista. A lungo termine una situazione di scarsa sollecitazione può

infatti provocare un adeguamento del comportamento e degli orientamenti di una persona alle esigenze dell'ambiente e dunque una diminuzione delle competenze.

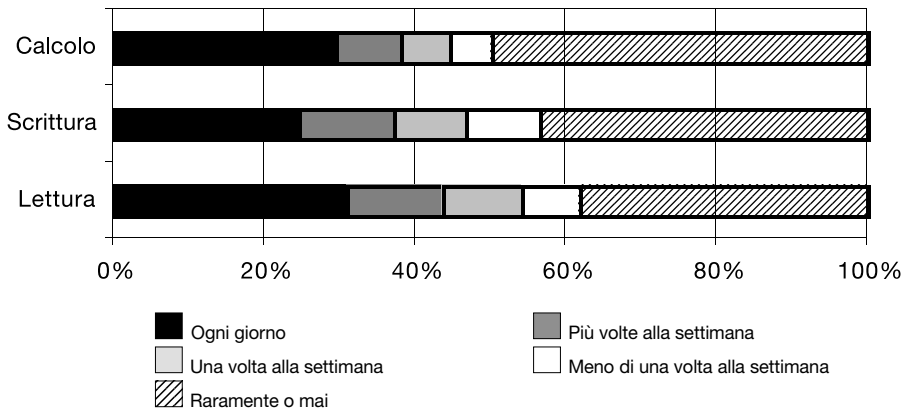
Non solo sul posto di lavoro, ma anche a casa e nella comunità gli individui si trovano quotidianamente confrontati a situazioni che, per essere affrontate con successo, richiedono determinate competenze. Scarse capacità di lettura, scrittura e calcolo possono pregiudicare la partecipazione di un individuo alla vita sociale, in quanto possono escluderlo da determinate attività oppure renderlo dipendente da altri, ad esempio per scrivere una lettera o compilare un formulario. Al contrario, buone competenze sono la condizione indispensabile per potersi procurare le informazioni necessarie per un'integrazione attiva all'interno della società.

Inoltre, il tempo libero è un momento privilegiato durante il quale una persona può dedicarsi alla lettura e alla scrittura o ad altre attività collegate alla *literacy*. Anche in questo caso è stato dimostrato che sono soprattutto le persone che già dispongono di un buon livello di competenza a occuparsi con una certa frequenza e regolarità di queste attività. Per sottolineare l'importanza della lettura come occupazione del tempo libero per lo sviluppo delle competenze, citiamo quanto emerso da un'indagine svolta fra i bambini di III elementare (Ph. Notter et al., 1996, p. 144): la lettura frequente durante il tempo libero correla positivamente con le competenze in questo ambito, mentre la lettura svolta in ambito scolastico ha solo una debole e in parte negativa influenza sulle prestazioni. Per lo sviluppo del piacere alla lettura e per l'accesso a questo genere di attività, il contesto familiare e sociale assume dunque un ruolo primario che va ben oltre l'età infantile e persiste durante tutto l'arco della vita di un individuo.

### 9.1. La frequenza delle attività di lettura, scrittura e calcolo

Gli intervistati professionalmente attivi al momento dell'indagine oppure nei 12 mesi precedenti hanno risposto a una serie di domande sulla frequenza dell'impiego della lettura, della scrittura e del calcolo. Il grafico 9.1. riporta, per le tre attività considerate, il tasso globale di frequenza. Per ottenere risultati paragonabili, ci siamo limitati a considerare solamente le persone attive a tempo pieno, pari a 635 casi.

Grafico 9.1. Tasso di frequenza delle attività di lettura, scrittura e calcolo in ambito professionale (n=635)



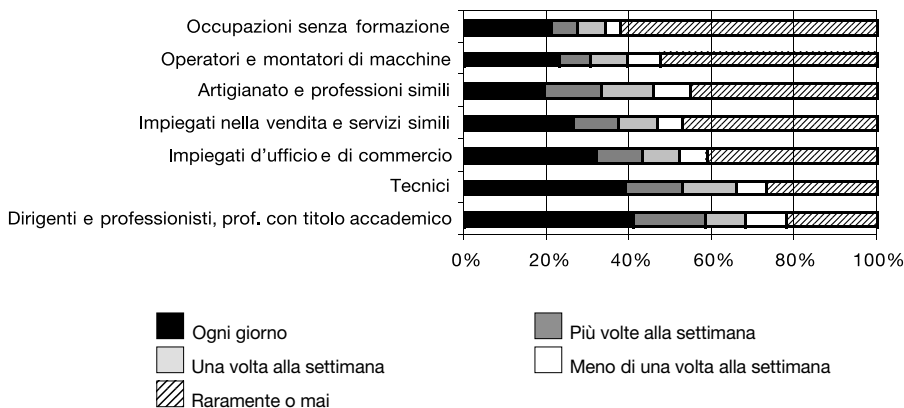
Globalmente, in ambito lavorativo la lettura risulta essere l'attività svolta con maggior frequenza dagli intervistati. Infatti, le percentuali riguardanti le risposte «ogni giorno» (31.2%) e «più volte alla settimana» (12.6%) sono le più elevate, e quella relativa alla risposta «raramente o mai» la più bassa (38.1%). Il calcolo impegna giornalmente o più volte alla settimana il 38.2% dei lavoratori, ma contemporaneamente è anche l'ambito per cui si riscontra la più alta percentuale di persone che non sono mai sollecitate in questo settore (49.7%). La scrittura, infine, è esercitata regolarmente (ogni giorno o più volte alla settimana) da poco più di un terzo degli intervistati, mentre raramente o mai dal 43.4%. Da notare che per tutte e tre le attività considerate una percentuale di lavoratori che varia all'incirca dal 55% al 62% è occupato una volta alla settimana o meno con la lettura, la scrittura o il calcolo. Questi individui non dispongono dunque, almeno in ambito professionale, della possibilità di mantenere o aumentare il livello delle proprie competenze tramite l'esercizio costante e regolare.

Per quanto concerne i tipi di documenti letti, quelli più frequenti sono le lettere o le note di servizio; i rapporti, gli articoli, le riviste o i giornali; le fatture, i bollettini di consegna e bilanci. Fra quelli meno letti citiamo i diagrammi, gli schemi e le istruzioni d'uso. Le lettere e le note di servizio sono anche i documenti scritti più frequentemente: un terzo degli intervistati attivi a tempo pieno è occupato nella loro redazione giornalmente, ma al contrario un altro terzo non scrive mai lettere o lo fa raramente. Infine il 29% svolge ogni giorno operazioni aritmetiche per calcolare prezzi, costi o bilanci e un quarto per misurare o stimare le dimensioni o il peso di un oggetto.

Questi dati forniscono alcune indicazioni di massima su quanto le persone utilizzano sul posto di lavoro le loro competenze per la lettura, la scrittura e sullo svolgimento di operazioni aritmetiche. Indubbiamente sia la quantità che il tipo di attività svolta variano fortemente in funzione di alcune caratteristiche delle persone, come ad esempio la professione svolta, il sesso, l'età, il livello di formazione e il luogo di nascita dell'intervistato.

Il seguente grafico presenta la frequenza della lettura per le differenti categorie professionali.

Grafico 9.2. Tasso di frequenza delle attività di lettura secondo la categoria professionale (n=635)





Come ci si poteva aspettare vi sono marcate differenze fra le diverse categorie professionali. Considerando chi legge quotidianamente si osserva che i dirigenti, i liberi professionisti, chi svolge professioni che richiedono un titolo accademico e i tecnici sono il doppio di chi occupa posti di lavoro che non richiedono una formazione specifica. All'incirca il 40% degli impiegati d'ufficio e di commercio e di coloro occupati nel campo della vendita o di servizi simili legge più volte alla settimana, mentre i meno sollecitati dalla lettura in ambito professionale sono gli artigiani, gli operatori e i montatori di macchine e, come già detto, chi ha un'occupazione elementare: per queste ultime categorie più di due terzi dei lavoratori leggono una volta alla settimana o meno.

Da osservare in ogni caso che indipendentemente dalla categoria professionale una percentuale di lavoratori che varia dal 22% al 62% legge raramente o non legge mai.

Per quanto concerne la scrittura che, come abbiamo visto in precedenza, in generale è meno frequente della lettura, si constata un quadro simile, con dirigenti, liberi professionisti, tecnici e impiegati di commercio ad essere maggiormente occupati con questa attività e le altre categorie professionali significativamente staccate.

I valori relativi al calcolo mostrano infine come i lavoratori senza qualifica siano occupati in maniera irrilevante con questa attività (anche se bisogna considerare il fatto che questo gruppo è poco numeroso e dunque il valore ottenuto ha un più elevato margine d'errore): più dell'80% di essi utilizza raramente o non utilizza mai le operazioni aritmetiche di base in ambito lavorativo. Al contrario, considerando assieme le risposte «ogni giorno» e «più volte alla settimana», gli attivi nell'artigianato sono coloro che in assoluto utilizzano di più queste competenze, seguiti dagli operatori e montatori di macchine e dai dirigenti e liberi professionisti.

La professione svolta gioca dunque un ruolo importante non solo sulla quantità della pratica quotidiana della lettura, della scrittura e del calcolo, ma anche sul tipo di competenze di base richieste.

La possibilità data alle persone professionalmente attive di esercitare e quindi di rafforzare le loro competenze varia a dipendenza delle professioni, ma anche all'interno di quest'ultime si sono osservate importanti differenze, come ad esempio quelle fra uomini e donne. Nonostante che attraverso i dati relativi alla Svizzera italiana il fenomeno sia difficilmente visibile a causa del limitato numero di casi presenti in alcune categorie<sup>1</sup>, riteniamo interessante segnalare quanto scaturito a questo proposito in altri rapporti di ricerca basati sui dati IALS.

Notter et al. (1999, pp. 122-123) hanno constatato che le donne indicano minori attività di lettura degli uomini; questo vale sia all'interno delle categorie professionali, sia considerando i differenti materiali di lettura, sia la diversa posizione professionale occupata. Le differenze restano costanti anche tenendo sotto controllo il livello di formazione. Considerando al contrario la lettura durante il tempo libero delle persone attive professionalmente, gli uomini leggono meno delle donne.

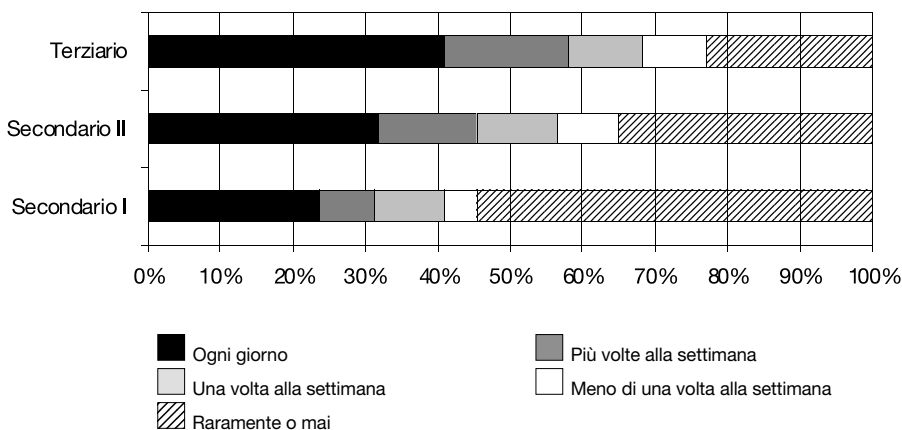
---

1. Ricordiamo che per garantire una corretta possibilità di confronto in queste analisi sono stati considerati unicamente i lavoratori a tempo pieno. Considerando le suddivisioni successive fra uomini e donne nelle differenti professioni, delle sette categorie professionali originarie, quattro hanno dovuto essere eliminate per un numero insufficiente di donne.

Krahn e Lowe (1998, pp. 145-146) sono giunti alla conclusione che le donne occupate professionalmente, pur ottenendo risultati leggermente superiori in tutte e tre le scale di competenza dei loro colleghi maschi, usano meno di quest'ultimi le loro capacità in ambito professionale. Più precisamente le donne che possiedono competenze elevate hanno meno possibilità degli uomini con il medesimo livello di competenza di occupare posti di lavoro molto esigenti dal punto di vista della *literacy* e in generale esse sono maggiormente rappresentate degli uomini nella categoria di persone che presentano un surplus di capacità nei confronti delle esigenze del posto di lavoro. Considerando quanto sottolineato da questi autori, e cioè che una sottoutilizzazione delle proprie capacità può avere serie conseguenze a lungo termine sia a livello personale sia per l'insieme del capitale umano di una nazione, è chiaro che le donne sono maggiormente esposte a questo rischio.

Un'altra variabile centrale è la formazione dell'intervistato.

Grafico 9.3. Tasso di frequenza delle attività di lettura secondo la formazione (n=635)



L'impatto della formazione svolta risulta abbastanza evidente: più il titolo di studio conseguito è basso, minore è la proporzione di lavoratori che utilizza regolarmente la lettura per lo svolgimento della professione. La percentuale dei professionalmente attivi che non legge mai o quasi mai raddoppia passando dal terziario al secondario I. Sono dunque soprattutto le persone che hanno ottenuto un titolo di studio che non va oltre alla scuola dell'obbligo che, essendo poco sollecitate ad utilizzare la lettura, rischiano maggiormente la perdita di competenze o non hanno frequenti opportunità per migliorare le proprie capacità.

Per quanto concerne la scrittura e il calcolo le differenze risultano meno marcate, soprattutto quelle fra secondario II e terziario, categorie che comunque sono sempre più sollecitate da questi compiti rispetto al secondario I.

Le ultime due variabili che abbiamo considerato in relazione alla pratica della *literacy* sono l'età e il luogo di nascita. Non abbiamo osservato una tendenza all'aumento o alla diminuzione delle attività con l'aumento o la diminuzione dell'età, ma piuttosto che sono le persone appartenenti alle fasce d'età intermedie (26-45 anni) ad applicare più frequentemente le loro capacità rispetto ai più giovani (16-25 anni) e ai più an-

ziani (46-65 anni). Questo vale per tutte e tre le attività considerate. Le differenze sono però abbastanza limitate e raramente rilevanti. Ciò significa che l'aumentare dell'età non corrisponde ad una diminuzione progressiva della pratica delle proprie competenze.

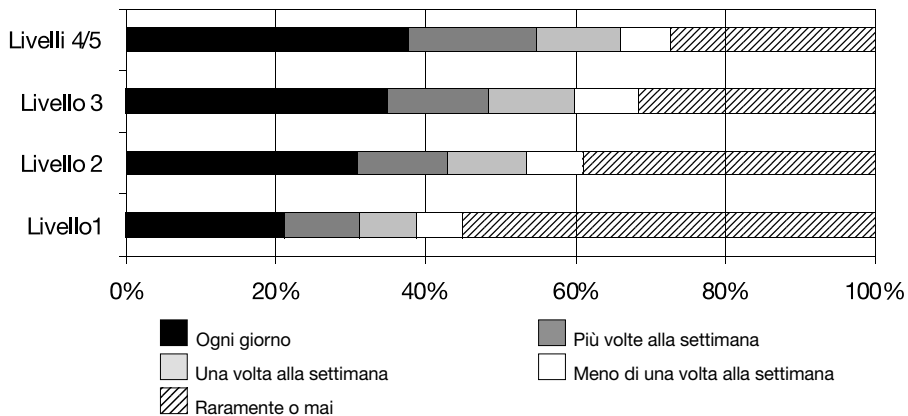
Per il luogo di nascita, al contrario, la relazione è abbastanza chiara, i nati in Svizzera superano gli immigrati in tutte e tre le attività, ma soprattutto per quanto concerne la lettura.

**9.2. Le competenze e le attività svolte in ambito professionale: una relazione non casuale**

Sul piano internazionale è emerso che le persone che possiedono elevate competenze hanno maggiori possibilità di utilizzarle all'interno della propria professione rispetto a chi ha raggiunto i livelli di *literacy* più deboli. In media gli adulti che si situano al livello 1 hanno poche occasioni di leggere e scrivere durante la settimana lavorativa. In tutti i paesi, tranne in Svizzera, Germania e Inghilterra, gli individui con livello di competenza 1 scrivono meno di una volta alla settimana e non hanno dunque la possibilità di migliorare le loro capacità attraverso questa attività di apprendimento informale (OECD, Statistics Canada, 2000, p. 41). Come vedremo in seguito, anche nella Svizzera italiana esiste una relazione fra livello di competenza e attività legate alla *literacy* in ambito professionale, ma sarà interessante anche soffermarsi, come hanno fatto Krahn e Lowe (1998), su quei casi di discordanza fra competenze richieste e competenze effettive.

In generale, il grafico 9.4. ben riassume il rapporto fra livello di competenza e frequenza dell'utilizzazione della lettura sul posto di lavoro. Esso ha come base la competenza nella comprensione dei testi in prosa; un'immagine molto simile è scaturita dalle medesime analisi svolte con i risultati relativi alla comprensione dei documenti e dei testi di contenuto quantitativo.

Grafico 9.4. Frequenza delle attività di lettura secondo il livello di competenza nei testi in prosa (n=635)



Livello di competenza in prosa e frequenza della lettura si trovano in stretta relazione positiva: con l'aumentare di una variabile, aumenta anche l'altra. Come

già sottolineato nell'introduzione al capitolo, in questo caso è difficile parlare di causa-effetto, in quanto i due fattori si sostengono e rafforzano vicendevolmente.

Le attività di scrittura svolte sul posto di lavoro sono anche in correlazione positiva con le competenze nella comprensione dei testi in prosa, dei documenti e dei testi di contenuto numerico, ma le differenze fra i vari livelli sono meno marcate.

Infine, il calcolo non sembra essere in relazione con il livello di competenza, in quanto la frequenza della sua pratica non varia in maniera rilevante nei quattro livelli di competenza. Le ragioni di questo risultato che può sembrare anomalo possono essere attribuite al tipo di domanda posta nel questionario. Infatti, essa si è rivelata poco discriminante, in quanto si riferiva all'utilizzo di almeno una delle quattro operazioni aritmetiche di base e non prendeva in considerazione lo svolgimento di calcoli più complessi. Le quattro operazioni aritmetiche sembrano dunque essere poco utilizzate in ambito lavorativo e il loro svolgimento è generalizzato a tutti i livelli di competenza.

È interessante analizzare il grafico 9.4. anche da un altro punto di vista, e cioè da quello della concordanza o meno delle competenze richieste dalla professione e delle competenze effettive degli individui; ciò è possibile osservando più da vicino le parti alle estremità del grafico. In alto a destra si trovano ad esempio quei lavoratori che, pur possedendo buone o ottime competenze in lettura, affermano di utilizzarle solo raramente; si tratta all'incirca del 30% degli intervistati che hanno raggiunto i livelli di competenza 3 e 4/5. Al contrario, in basso a sinistra si nota che rispettivamente il 21% (livello 1) e il 31% (livello 2) delle persone con un livello di competenza giudicato insufficiente sono quotidianamente confrontati con la lettura. Da un lato si assiste dunque a un sovrappiù di capacità la cui conseguenza a lungo termine può essere l'«atrofizzazione» delle competenze del lavoratore, dall'altro si può ipotizzare una sovrasollecitazione delle capacità personali. Non disponendo comunque di informazioni più precise sul tipo e la difficoltà delle attività svolte e considerando inoltre che la lettura, la scrittura e il calcolo rappresentano solo una parte delle diverse competenze richieste sul posto di lavoro, preferiamo non formulare ipotesi più approfondite a questo riguardo. Riteniamo in ogni caso che si tratta di un tema importante che dovrebbe essere ulteriormente approfondito sia attraverso analisi statistiche più raffinate che con metodi d'indagine qualitativi.

### **9.3. Leggere e scrivere nella vita di tutti i giorni**

Oltre l'ambito professionale, anche la vita privata richiede chiaramente l'utilizzazione delle proprie competenze alfabetiche per svolgere molte delle attività quotidiane. Evadere la propria corrispondenza privata o amministrativa, leggere i quotidiani, andare a fare la spesa o preparare i pagamenti mensili sono tutti compiti che necessitano determinate capacità nell'ambito della lettura, della scrittura e del calcolo. Al contrario di quanto avviene nel contesto lavorativo, dove le pratiche di lettura, scrittura e calcolo dipendono dal tipo di impiego, a casa gli individui devono poter far fronte a ogni genere di informazione stampata, e questo indipendentemente dal livello di competenza o da altre caratteristiche sociodemografiche della persona.

Grazie alle domande formulate nel questionario possiamo esaminare il tema della messa in pratica delle proprie conoscenze in ambito privato da diversi punti

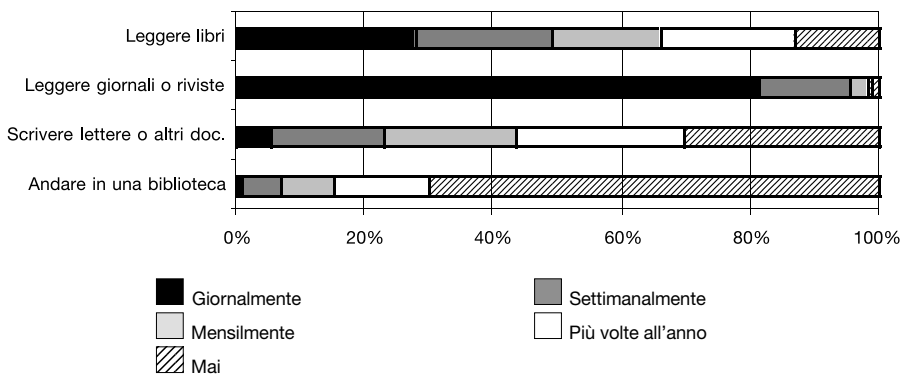
di vista. Dopo una breve descrizione della frequenza di alcune attività inerenti alla *literacy* sul piano internazionale, procederemo a una presentazione più approfondita della situazione nella Svizzera italiana. In seguito, vedremo chi si trova in difficoltà nell'affrontare determinati compiti, come ad esempio leggere un articolo o scrivere una lettera. Infine, questi due aspetti saranno messi in relazione con il livello di competenza della popolazione.

Sul piano internazionale scrivere e leggere in ambito privato variano notevolmente da paese a paese. La Svizzera risulta essere fra le nazioni in cui la scrittura di documenti di lunghezza superiore alla pagina è più frequente: in tutte e tre le regioni è circa un quarto della popolazione a scriverne almeno settimanalmente. Solo la Nuova Zelanda e in parte l'Irlanda scrivono più di noi. L'Italia, al contrario, fa registrare una percentuale pari al 16.1%. Da notare che nei paesi del nord la pratica della scrittura di documenti del tipo indicato nel questionario risulta essere fra le meno frequenti in assoluto in Europa (Svezia 12.4%, Finlandia 12.8%, Norvegia 13.8% e Danimarca 14.3%).

Nella lettura dei libri è ancora una volta la Nuova Zelanda a detenere il primato (61.8% almeno settimanalmente), seguita da Canada di lingua inglese e da Svizzera francese (54.6%) e tedesca (53.9%). La Svizzera italiana è leggermente più staccata (49%), mentre l'Italia si trova fra le nazioni in cui la lettura settimanale di un libro riguarda circa un terzo o meno della popolazione. In questo ambito i paesi nordici non seguono più una medesima tendenza, ma si differenziano abbastanza: Svezia 52.4%, Danimarca 46%, Finlandia 42.7% e Norvegia 41.8%.

La lettura di giornali o riviste mostra infine un altro quadro: i quattro paesi appena citati guidano la classifica di frequenza di lettura settimanale con percentuali che variano dal 96.8% al 98.9%, i valori relativi alla Svizzera si aggirano attorno al 96%, in Italia la percentuale è dell'82.9%.

Grafico 9.5. Frequenza di alcune attività inerenti alla literacy (n = 1302)



Come si può osservare dal grafico 9.5., nella Svizzera italiana la lettura di giornali o riviste risulta essere di gran lunga l'attività svolta con maggiore frequenza. Considerando il fatto che più dell'80% vi si dedica giornalmente è lecito supporre che si tratti di un fenomeno trasversale a tutti i gruppi sociali e che non dipenda dal livello di competenza individuale: la quasi totalità degli individui del livello di competenza 1 legge, infatti, un giornale quotidianamente (68%) o almeno una volta alla settimana

(23.2%). Come già ipotizzato da Lurin e Soussi (1998, p. 119) ciò è comprensibile se si pensa che esistono giornali e riviste di diverso livello di difficoltà; inoltre oggi giorno sono facilmente reperibili giornali nelle principali lingue di immigrazione.

Un dato che si discosta da questa tendenza generale riguarda le persone ancora in formazione: fra di esse è solo il 66% che legge i giornali quotidianamente e il 24% settimanalmente. Si tratta soprattutto di giovani d'età compresa fra i 16 e i 20 anni (72.6%) che dimostrano dunque un minor interesse per questo genere di lettura.

La seconda attività svolta più di frequente riguarda la lettura di libri. Circa metà degli intervistati afferma di leggere libri una volta o più alla settimana, mentre è il 13% a non dedicarsi mai ai libri. Questa occupazione varia in funzione di diversi fattori. Innanzitutto il sesso e la formazione: le donne leggono più spesso libri rispetto agli uomini (quotidianamente o una volta alla settimana: donne 59%, uomini 35%) e una formazione elevata corrisponde a una lettura di libri più frequente (quotidianamente o una volta alla settimana: secondario I o meno 38%, secondario II 49%, terziario 66%). Inoltre, le persone con un'attività domestica sono lettori più appassionati (37% quotidianamente; 22% una volta alla settimana), seguite da studenti (rispettivamente 32% e 19%) e pensionati (31% e 24%) rispetto alle persone professionalmente attive (23.5% e 21.3%). Per quanto concerne l'età non si osserva una tendenza di aumento o diminuzione della lettura di libri con l'aumentare di questa variabile, ma piuttosto fasce d'età che si distinguono per una lettura più frequente rispetto ad altre; in questo senso le persone d'età compresa fra i 36 e i 45 anni sono coloro che leggono più spesso libri, mentre la classe d'età 46-55 anni rappresenta i lettori meno frequenti<sup>2</sup>.

Esaminando i dati relativi alla scrittura bisogna considerare che nel questionario ci si riferiva a lettere o documenti più lunghi di una pagina, dunque a un impegno non indifferente. Questo può spiegare le frequenze relativamente basse riscontrate e significare che nella società odierna la scrittura è rimasta uno strumento indispensabile, ma essa è maggiormente orientata a messaggi brevi per uno scambio di informazioni più essenziale. Si pensi allo stile informale e sintetico dei messaggi scambiati con la posta elettronica o ai messaggi SMS nei confronti delle lettere che fino a pochi anni fa erano alla base della comunicazione scritta sia in ambito personale che professionale.

All'incirca il 30% della popolazione usufruisce delle biblioteche pubbliche, ma per la maggior parte dei casi con una frequenza che si limita a poche volte all'anno. Eliminando le persone ancora in formazione, la proporzione di utenti delle biblioteche pubbliche scende a un quinto.

Se lo svolgimento di determinati compiti che rientrano nella quotidianità non pone problemi alla larga maggioranza degli intervistati, esistono fasce di popolazione che per affrontare alcune attività devono ricorrere all'aiuto di altre persone. Di seguito presentiamo, per le tre regioni linguistiche e per ognuna delle attività previste nel questionario, la frequenza di persone che indicano di aver bisogno dell'aiuto di terzi.

---

2. Per tutte queste ultime analisi non abbiamo preso in considerazione le persone ancora in formazione (n=198), in quanto la loro presenza avrebbe falsato i risultati riguardanti l'età, essendo gli studenti particolarmente numerosi nelle fasce d'età più giovani e nei livelli di formazione inferiori.

Tabella 9.1. Frequenza dell'aiuto di terzi per svolgere alcune attività legate alla literacy

**Leggere articoli di giornale**

	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
Spesso	0.5	2.4	1.6
Qualche volta	6.6	6.6	3.4
Mai	92.9	91.0	95.0
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	1302	1266	1396

**Leggere informazioni di tipo amministrativo, commerciale o di altre istituzioni**

	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
Spesso	4.5	4.1	3.2
Qualche volta	36.8	25.8	17.3
Mai	58.7	70.1	79.5
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	1302	1263	1395

**Compilare moduli come domande o distinte di versamenti bancari**

	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
Spesso	5.7	11.6	9.4
Qualche volta	23.1	35.1	33.5
Mai	71.2	53.3	57.1
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	1302	1268	1393

**Leggere istruzioni del tipo di quelle stampate sulle confezioni dei medicinali**

	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
Spesso	1.6	1.9	1.9
Qualche volta	10.5	13.0	7.4
Mai	87.9	85.1	90.7
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	1302	1269	1393

**Leggere istruzioni sulle confezioni dei prodotti in vendita in negozi e supermercati**

	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
Spesso	0.9	1.0	1.5
Qualche volta	4.5	6.5	3.8
Mai	94.6	92.5	94.7
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	1302	1270	1390

**Eeguire le operazioni aritmetiche di base**

	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
Spesso	0.3	0.6	2.0
Qualche volta	4.0	2.6	4.2
Mai	95.7	96.8	93.8
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	1302	1269	1392

**Scrivere note o lettere**

	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
Spesso	2.9	1.8	5.7
Qualche volta	14.8	7.2	18.6
Mai	82.3	91.0	75.7
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	1302	1266	1394

In tutte e tre le regioni le attività legate alla *literacy* che vengono sempre svolte senza aiuto di altre persone da più del 90% della popolazione sono la lettura di articoli di giornali, la lettura delle istruzioni stampate sulle confezioni dei prodotti in vendita nei negozi e supermercati e l'esecuzione delle quattro operazioni aritmetiche di base. In questi tre ambiti le differenze fra le tre regioni linguistiche sono piuttosto contenute. Per quanto concerne la lettura delle istruzioni d'uso contenute nelle confezioni di medicinali si nota che nella Svizzera italiana è il 12% della popolazione a ricorrere spesso o qualche volta all'aiuto di altre persone, nella Svizzera tedesca quasi il 15% e nella Svizzera francese quasi il 10%. Scrivere note o lettere è un'attività per la quale i residenti nelle tre regioni linguistiche hanno bisogno dell'aiuto degli altri in misura differente; infatti, mentre nella Svizzera tedesca lo scrivere lettere pone problemi a meno del 10% della popolazione, nella Svizzera italiana e in quella romanda a richiedere l'aiuto di terzi sono rispettivamente una persona su 6 e una su 4. Infine, leggere informazioni di tipo amministrativo, commerciale o di altre istituzioni e compilare moduli come ad esempio una distinta di versamento bancario sono le attività che risultano più difficili. Per quanto concerne in particolare la Svizzera italiana il 42% indica di aver bisogno di un aiuto per leggere informazioni di tipo amministrativo o commerciale e il 28.8% per compilare un modulo di tipo bancario.

Concentrandoci ora su quelle persone residenti nella Svizzera italiana che hanno affermato di aver bisogno dell'aiuto di terzi per svolgere una o più attività del quotidiano, possiamo notare alcuni aspetti interessanti. Le principali variabili che sono in relazione al ricorso all'assistenza altrui sono il luogo di nascita, l'uso o meno dell'italiano, l'età e il livello di formazione raggiunto. Tranne per l'esecuzione delle operazioni aritmetiche di base e per la lettura delle istruzioni stampate sulle confezioni dei prodotti in vendita, per cui non abbiamo constatato nessuna correlazione di rilievo, per tutte le altre attività proposte nel questionario l'uso dell'italiano come lingua madre o come lingua principale è determinante per il loro svolgimento senza l'aiuto di terzi. Le persone che non parlano regolarmente l'italiano (ad esempio lo usano sul posto di lavoro, ma non in famiglia e durante in tempo libero) incontrano difficoltà tali da richiedere l'assistenza di altri nella lettura dei giornali (spesso o qualche volta: 25.1% rispetto al 4.6% di chi parla italiano) e scrittura di lettere o note (spesso o qualche volta: 49% rispetto al 13.1% di chi parla italiano). Di conseguenza, anche se in minor misura, anche il luogo di nascita influisce su queste due variabili. La lettura di informazioni di tipo amministrativo, commerciale o di altre istituzioni, la compilazione di moduli e la lettura delle istruzioni dei medicinali sono altre attività per le quali per le persone che non usano sempre l'italiano è necessaria un'assistenza.

Per quanto concerne l'età, sono soprattutto i più giovani ad aver bisogno di altri per affrontare con successo la compilazione di moduli o la lettura di informa-



zioni di tipo amministrativo o commerciale: fra i 16 e i 25 anni è rispettivamente il 47% e il 57% ad affermare di chiedere spesso o qualche volta l'aiuto di altri.

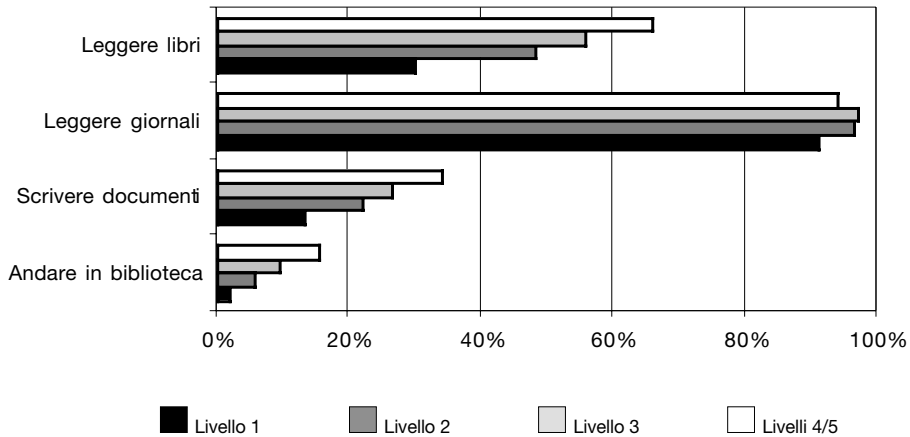
Infine, il livello di formazione raggiunto correla con il bisogno di assistenza per la scrittura di lettere o note (secondario I o meno: 26.5%, secondario II: 14.5%, terziario: 9.3%) e per la compilazione di moduli (secondario I o meno: 34.4%, secondario II: 18.6%, terziario: 16.3%). Da notare come, anche se per queste due attività la richiesta d'aiuto diminuisce con l'aumentare del titolo di studio, resta rilevante la percentuale di persone con formazione superiore alla scuola dell'obbligo che spesso o a volte non è in grado di svolgere autonomamente tali compiti.

**9.4. Leggere e scrivere nella vita di tutti i giorni e le competenze alfabetiche**

Come per le pratiche di lettura, scrittura e calcolo in ambito professionale, anche considerando le attività svolte privatamente, sul piano internazionale è risultato un modello chiaro e valido in ogni paese: anche tenendo costanti le variabili età e la formazione conclusa, il livello di competenza degli intervistati è correlato positivamente con la frequenza delle attività di lettura e scrittura (OECD, Human Resources Development Canada 1997, p. 77).

Il grafico 9.6. riassume i risultati della Svizzera italiana.

Grafico 9.6. Attività relative alla literacy in funzione del livello di competenza nei testi in prosa (n<sub>1</sub> = 638, n<sub>2</sub> = 1240, n<sub>3</sub> = 299, n<sub>4</sub> = 93<sup>3</sup>)



Come già accennato, la lettura di giornali e riviste è largamente diffusa in tutti i livelli di competenza e le differenze sono abbastanza contenute. Per le altre attività, invece, si osserva una tendenza comune secondo la quale la frequenza della lettura di libri, della scrittura di documenti e dell'utilizzazione delle biblioteca diminuisce

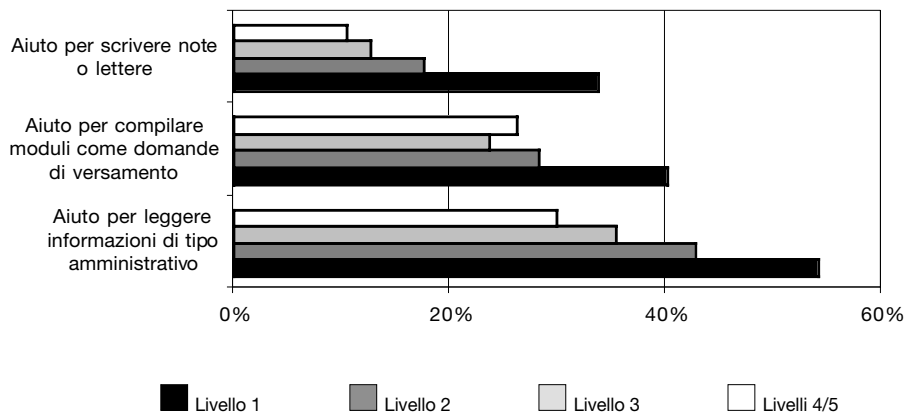
3. Gli «n» si riferiscono al totale delle persone che hanno risposto «ogni giorno» o «almeno una volta alla settimana» alle quattro attività considerate; le barre dell'istogramma si riferiscono alla percentuale di persone che svolge quella determinata attività per ogni livello di competenza.

assieme al livello di competenza raggiunto. Ad esempio, più del doppio delle persone dei livelli 4/5 (65.9%) leggono libri almeno una volta alla settimana rispetto a quelle di livello 1 (30.1%). La redazione di documenti più lunghi di una pagina è una pratica almeno settimanale per il 34.2% degli individui che hanno raggiunto il livello di competenza più elevato, per il 26.5% di quelli di livello 3, per il 22.1% di livello 2 e per il 13.1% di livello 1. La visita delle biblioteche, seppur con valori molto più contenuti, segue il medesimo modello.

Anche in questo caso la relazione esistente fra competenze e attività ha una doppia valenza: chi possiede buone competenze le esercita più spesso e dunque le mantiene e sviluppa maggiormente di chi ha raggiunto livelli di competenza più bassi.

Riferendoci infine alle persone che hanno affermato di aver bisogno dell'aiuto di altri per svolgere una o più attività riguardanti la *literacy*, è interessante osservare la loro distribuzione nei cinque livelli di competenza. Il grafico 9.7 riporta le distribuzioni relative ad alcune attività<sup>4</sup>.

Grafico 9.7. Bisogno d'aiuto per svolgere determinate attività in funzione dei livelli di competenza in prosa ( $n_1 = 229$ ,  $n_2 = 375$ ,  $n_3 = 537^5$ )



L'aspetto interessante di questo grafico non riguarda tanto il fatto che in genere la richiesta d'aiuto è, come ci si poteva aspettare, più elevata nei livelli di competenza inferiori, ma piuttosto la proporzione relativamente grande di individui con buone ed elevate competenze che indicano di incontrare difficoltà nell'affrontare attività della vita quotidiana. Infatti, per la compilazione di moduli e la lettura di documenti di tipo amministrativo, commerciale o di altre istituzioni, si osservano percentuali attorno al 25-35% di persone di livello 3 o superiore che ricorrono qualche volta o spesso all'aiuto di altri. Come abbiamo già visto in precedenza, queste due attività sono quelle

4. Abbiamo considerato unicamente quelle attività per cui, al fine delle analisi, vi è un numero sufficiente di persone che richiedono l'aiuto di terzi.
5. Gli «n» si riferiscono al totale delle persone che hanno risposto «qualche volta» o «spesso» alle tre attività considerate; le barre dell'istogramma si riferiscono alla percentuale di persone che ha bisogno d'aiuto per svolgere quella determinata attività per ogni livello di competenza.

che in generale pongono maggiori difficoltà alla popolazione: a quanto sembra esse hanno raggiunto un livello di complessità tali che poterle affrontare autonomamente e con successo risulta difficile anche per persone con buone o ottime competenze. Per quanto concerne infine la redazione di note o lettere, per i livelli di competenza 3 e 4/5 più di una persona su 10 deve ricorrere a terzi. Indicazioni supplementari sul tipo di documenti da redigere (lettere personali, di tipo amministrativo, ricerca d'impiego, ecc.) potrebbero contribuire a capire meglio la richiesta d'aiuto degli individui appartenenti ai differenti livelli di competenza.

### 9.5. L'essenziale in breve

- In ambito professionale, la lettura risulta essere l'attività svolta con maggior frequenza, seguita dalla scrittura e dal calcolo. Vi è comunque più della metà dei lavoratori che non svolge regolarmente queste tre attività e che non ha dunque sul posto di lavoro l'opportunità di mantenere e migliorare le proprie competenze tramite l'esercizio costante.
- Le variabili che maggiormente influiscono sulla pratica regolare della lettura, della scrittura e del calcolo nel contesto lavorativo sono la categoria professionale, il titolo di studio conseguito, l'età e il luogo di nascita dell'intervistato.
- Il livello di competenza e la frequenza delle pratiche legate alla *literacy* sono in stretta correlazione positiva: con l'aumentare di una variabile, aumenta anche l'altra. Non si può parlare di una relazione causa-effetto, in quanto i due fattori si sostengono e rafforzano vicendevolmente.
- Esistono comunque discordanze tra competenze richieste dal posto di lavoro e competenze effettive della persona. Da un lato si assiste a un sovrappiù di capacità la cui conseguenza a lungo termine può essere l'«atrofizzazione» delle competenze del lavoratore, dall'altro si può ipotizzare una sovrasollecitazione delle capacità personali.
- Nella sfera privata, la lettura di giornali o riviste è di gran lunga l'attività svolta con maggior frequenza. Si tratta di un fenomeno trasversale a tutti i gruppi sociali e che non dipende dal livello di competenza individuale. Al contrario, la lettura di libri, la redazione di lettere e di documenti, come pure la frequentazione di biblioteche pubbliche dipendono da alcune caratteristiche personali.
- Anche in ambito privato, il livello di competenza degli intervistati è correlato positivamente con le attività di lettura e scrittura, eccezion fatta per la lettura di giornali o riviste. Chi possiede buone competenze, le esercita più spesso.
- Se lo svolgimento di determinati compiti che rientrano nella quotidianità non pone problemi alla larga maggioranza degli intervistati, esistono fasce di popolazione che per affrontare alcune attività devono ricorrere all'aiuto di altre persone. A porre particolari problemi sono soprattutto la lettura di informazioni di tipo amministrativo o di altre istituzioni, la compilazione di moduli e la redazione di note o lettere.

- 
- Generalmente, la richiesta d'aiuto a terzi per affrontare determinate attività della vita quotidiana è più frequente nei livelli di competenza inferiori, ma anche tra coloro che possiedono buone competenze vi è una parte non trascurabile di popolazione che si trova in difficoltà.

## 10. La partecipazione alla vita sociale e le abitudini culturali

Le considerazioni presentate nei capitoli precedenti mettono in evidenza l'importanza di allargare la concezione delle competenze necessarie nella nostra società, investendo nell'acquisizione continua del sapere nei diversi ambiti della vita quotidiana. Come abbiamo visto, la pratica regolare delle attività di lettura, scrittura e calcolo nella sfera professionale e privata riveste un ruolo fondamentale non solo nell'acquisizione di nuove competenze, ma anche nel mantenimento della capacità di apprendimento. Oltre a tali attività, esistono altre abitudini culturali che costituiscono un fattore determinante: si tratta ad esempio della collaborazione con organizzazioni di interesse pubblico e del coinvolgimento in attività di volontariato. A questo proposito l'OCSE fa riferimento ad alcuni teorici del capitale sociale<sup>1</sup> (Coleman, 1998; Ostrom, 1994) che sostengono che la partecipazione ad attività al di fuori del lavoro costituisce un elemento basilare che determina la qualità della vita in democrazia e il senso civico. Putnam (1993) ritiene che il capitale sociale si manifesta nella partecipazione ad associazioni di volontariato, in norme di reciprocità e di fiducia e in reti d'impegno civico. Il capitale sociale permette inoltre alle persone di raggiungere obiettivi che non sarebbero possibili in sua assenza. Così come la *literacy* costituisce una condizione preliminare per l'apprendimento al lavoro, la partecipazione alla vita della società è necessaria per l'acquisizione del civismo. Le associazioni di volontariato e le attività comunitarie costituiscono dunque importanti trampolini per l'apprendimento extra scolastico, poiché esse favoriscono l'acquisizione di nuove competenze e impediscono l'indebolimento di altre utilizzate insufficientemente (OECD, Statistics Canada, 2000, p. 50).

---

1. Per un approfondimento sul concetto di capitale sociale ci si può riferire all'articolo di Carmen Sirianni e Lewis Friedland disponibile all'URL: [http://www.cpn.org/sections/tools/models/social\\_capital.html](http://www.cpn.org/sections/tools/models/social_capital.html), in cui viene sottolineato che il capitale sociale comprende organizzazioni e normative sociali nonché reti di reciprocità e riveste un ruolo determinante per risolvere problemi urbani e per mantenere la vitalità di istituzioni democratiche. Il capitale sociale esiste in molte forme, ad esempio le organizzazioni comunitarie, i progetti ambientali, la riforma della scuola in un'ottica partecipativa e i servizi parauniversitari.

Il questionario rivolto ai partecipanti a IALS ha dato spazio a questa tematica con alcune domande sull'adesione ad attività comunitarie e investigando pure su abitudini culturali più generali, quali ad esempio l'andare al cinema, a teatro, l'ascoltare musica e il seguire l'attualità politica o pubblica; tutti aspetti di grande valore per lo sviluppo del patrimonio culturale di ogni singolo individuo e del suo ambiente familiare.

Altro tema preso in considerazione in questo capitolo è il consumo di televisione. Infatti, ormai da tempo la televisione è entrata nella vita di tutti e fa parte della realtà quotidiana della società moderna costituendo un elemento quasi essenziale della nostra cultura. Malgrado in questi ultimi anni nuove tecnologie (Internet, telefono cellulare, ecc.) siano apparse con ritmi sempre più pressanti modificando il modo di comunicare e di informarsi, la televisione continua ad essere una presenza rilevante occupando parte del tempo libero di ogni individuo.

### 10.1. La frequenza delle attività sociali

Quali sono le attività culturali e sociali più diffuse e preferite dalla popolazione residente nella Svizzera italiana? Con quale frequenza sono praticate? Esiste una relazione tra queste attività e le competenze alfabetiche? Sono queste le principali domande trattate in questa sezione.

Tabella 10.1. Principali attività sociali svolte nella Svizzera italiana

	Ogni giorno	Almeno 1 volta alla settimana	Almeno 1 volta al mese	Più volte all'anno	Mai	Tot. (%)	Tot. (n)
Andare al cinema, a teatro o a concerto	0.1	7.4	25.9	42.6	24.0	100.0	1300
Assistere o parteci- pare a eventi sportivi	2.6	22.9	16.0	25.5	33.0	100.0	1300
Collaborare con un'organizzazione di volontariato o di interesse pubblico	4.0	8.5	9.0	10.7	67.8	100.0	1300
Ascoltare radio, dischi, cassette o CD	87.4	7.8	0.7	1.2	2.9	100.0	1300

L'attività preferita risulta essere l'ascolto della radio e della musica che viene svolta quotidianamente dalla gran parte degli intervistati (87.4%), mentre le altre attività sono meno diffuse. Circa quattro persone su dieci assistono o partecipano a eventi sportivi almeno una volta al mese, un terzo degli intervistati va al cinema, a teatro o a un concerto almeno una volta al mese e poco più di un quinto partecipa ad attività di volontariato o di interesse pubblico almeno una volta al mese. Riguardo a questa ultima attività, segnaliamo che a livello internazionale la Svezia si distingue dagli altri paesi per il ruolo vitale che riveste il settore del volontariato nella società svedese, dove quasi la metà della popolazione adulta (47.2%) collabora almeno una volta al mese con organizzazioni di volontariato o di interesse pubblico. È pure interessante osservare come le percentuali di persone residenti nella Svizzera italiana che non svolgono mai queste attività sia elevata: i due terzi della popolazione non partecipano mai ad attività

di volontariato o interesse pubblico, un terzo non assiste o partecipa mai a eventi sportivi e un quarto degli intervistati non va mai al cinema, a teatro o a un concerto. Al contrario, coloro che non ascoltano mai la radio, dischi, cassette o compact disc rappresentano un'esigua parte<sup>2</sup>.

Si possono constatare differenze di atteggiamento in funzione di alcune caratteristiche delle persone intervistate. Per quanto riguarda la frequenza di sale cinematografiche, teatri o concerti si osservano scarti significativi secondo l'età, il luogo di nascita e la lingua parlata: i maggiori frequentatori sono giovani, nati in Svizzera e la cui lingua principale è l'italiano. Assistere o partecipare a eventi sportivi è una prerogativa maggiormente maschile e dei giovani. Esistono pure differenze significative riguardo alla collaborazione con organizzazioni di volontariato o di interesse pubblico: con l'aumentare dell'età vi è un maggiore coinvolgimento, questo tipo di attività è svolto con maggiore frequenza soprattutto da chi parla italiano ed è nato in Svizzera e gli uomini vi partecipano un po' più spesso rispetto alle donne.

Quasi tutte le attività culturali e sociali prese in considerazione in questo capitolo sono in relazione con il livello di competenza raggiunto dagli intervistati. La correlazione più elevata si riferisce alla frequenza di cinema, teatro o concerti, seguita dal coinvolgimento in attività di volontariato o di interesse pubblico e infine dall'ascolto di musica. Al contrario, non esiste una relazione significativa tra l'assistere o partecipare a eventi sportivi e il livello di competenza nei testi in prosa<sup>3</sup>.

Grafico 10.1. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo la frequenza di cinema, teatro o concerti (n=1300)

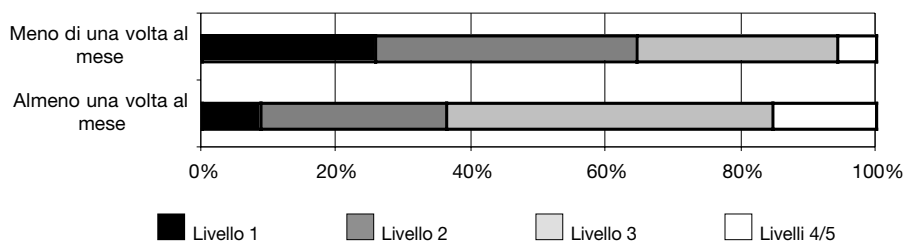
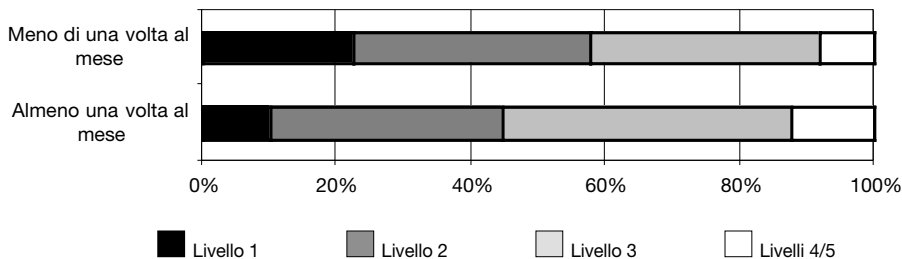
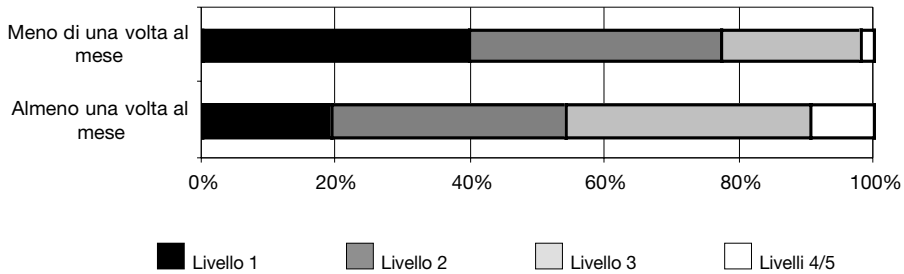


Grafico 10.2. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo la collaborazione con organizzazioni di volontariato o di interesse pubblico (n=1300)



- Le tendenze riguardo a queste attività sociali e culturali sono simili anche per la Svizzera tedesca e francese (v. Notter et al., 1999, p. 144).
- Nelle scale di competenza relative ai documenti e ai testi di contenuto quantitativo vi è una relazione statisticamente significativa anche con l'assistere o partecipare a eventi sportivi.

Grafico 10.3. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo l'ascolto di radio e musica (n=1300)



I grafici 10.1.-10.3. mostrano le differenze significative di quote della popolazione nei diversi livelli di competenza in funzione della frequenza di alcune attività. Più si va al cinema, teatro o a concerti, più si è coinvolti in attività comunitarie, più si ascolta la radio e la musica, più le competenze alfabetiche sono elevate. Nel livello di *literacy* più basso la parte della popolazione che svolge tali attività meno di una volta al mese è doppia o addirittura tripla rispetto a coloro che le praticano più regolarmente. Le differenze di distribuzione degli intervistati tra i livelli più elevati è altrettanto accentuata: nei livelli 4/5 la percentuale di popolazione che segue le diverse attività almeno una volta al mese è significativamente più grande rispetto a quella relativa a chi lo fa più raramente.

Il livello d'istruzione ha un'influenza sulla partecipazione alle attività culturali e sociali: più la formazione raggiunta è elevata, più si svolgono queste attività. Se nelle analisi si tiene in considerazione questo aspetto, si nota che la relazione tra il praticare queste attività e il livello di *literacy* diminuisce: rimane significativa solo per coloro che hanno concluso al massimo la scuola dell'obbligo; per le persone con un titolo di studio del secondario II rimane discriminante solo il cinema, teatro e concerti e in parte le attività di volontariato; per gli individui con formazione terziaria la relazione non risulta più significativa per nessuna attività. In altri termini, sembrerebbe che per le persone con un livello d'istruzione basso, queste attività abbiano un'effettiva influenza sul livello di *literacy*; al contrario, presso la popolazione meglio formata la presenza di tali attività può essere considerata una manifestazione di un livello d'istruzione elevato, la quale non ha però un influsso sulle competenze misurate in IALS.

A livello svizzero (Notter et al., 1999, pp. 153-158) si è osservato, attraverso la regressione multipla, che lo svolgimento di attività culturali e sociali spiega una parte della varianza totale delle competenze alfabetiche ( $R^2=.16$ ) e la più grande influenza è data dalla frequenza di cinema, teatri e concerti. Siccome le attività culturali e sociali correlano con alcune variabili socioeconomiche (formazione, età, lingua, reddito) è stata ricalcolata la regressione multipla tenendo in considerazione anche queste variabili; in totale tutte queste variabili spiegano una parte maggiore della varianza totale ( $R^2=.30$ ). Considerando le correlazioni semiparziali<sup>4</sup>, il livello d'istruzione e la lingua hanno la maggior influenza; tuttavia l'effetto delle variabili relative alle attività culturali e sociali rimane, anche se in modo meno evidente.

4. Le correlazioni semiparziali misurano l'influenza specifica di una variabile eliminando gli effetti delle altre variabili considerate nel modello.



## 10.2. L'interesse per l'attualità pubblica

Accanto alla pratica di attività culturali e sociali, IALS ha voluto sondare più in generale l'interesse per l'attualità pubblica e alcuni elementi legati al patrimonio culturale familiare. Questi aspetti, che completano il quadro delle abitudini culturali della popolazione adulta nella vita quotidiana al di fuori dell'attività professionale, sono stati approfonditi attraverso le due domande: «Con quale frequenza segue l'attualità politica o pubblica?» e «A casa sua attualmente ci sono: un quotidiano? Un settimanale o una rivista? Più di 25 libri? Un'enciclopedia in più volumi? Un vocabolario?».

Tabella 10.2. Con quale frequenza segue l'attualità politica o pubblica?

	Svizzera italiana	Svizzera francese	Svizzera tedesca
Quasi sempre	31.7	44.8	74.1
Abbastanza spesso	25.3	23.8	14.8
A volte	24.4	19.3	5.7
Quasi mai	18.6	12.1	5.4
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	1301	1397	1279

Dai dati della tabella 10.2. risulta che i residenti nella Svizzera italiana sono meno interessati all'attualità politica o pubblica rispetto agli abitanti delle altre regioni linguistiche. Vi è una grossa differenza soprattutto rispetto alla Svizzera tedesca, dove addirittura i tre quarti dei residenti dichiarano di seguire quasi sempre l'attualità politica o pubblica, contro nemmeno un terzo degli svizzeri italiani e il 44.8% dei romandi. Come interpretare questi risultati? Le cause possono essere ricondotte a origini diverse: da una parte ad aspetti metodologici, dall'altra a elementi socioculturali. Innanzitutto, nella versione italiana del questionario la formulazione della domanda comporta una valutazione più «oggettiva», rispetto alle versioni francese e tedesca che prevedono un'opinione soggettiva<sup>5</sup>. Inoltre, unicamente nella versione tedesca è inclusa, oltre all'attualità politica e pubblica, l'attualità quotidiana; considerando questa dimensione si può supporre che anche tra la popolazione svizzera italiana e romanda la percentuale di coloro che seguono «quasi sempre» sarebbe aumentata in modo apprezzabile (si pensi per esempio alle trasmissioni radiofoniche e televisive di informazione quotidiana). Al di là di queste argomentazioni di tipo metodologico, si può comunque ipotizzare che esistono atteggiamenti, abitudini culturali e sociali diversi tra latini e svizzeri tedeschi che si possono riscontrare anche nell'interesse verso l'attualità pubblica e politica. Esiste pure un approccio e un'offerta differenti dei programmi dei mass media; nella Svizzera tedesca vi è forse una propensione maggiore per i temi di attualità politica e pubblica. Infine, bisogna considerare i diversi periodi dello svolgimento delle interviste che potrebbero aver coinciso con momenti di maggiore interesse in determinate regioni (temi più «scottanti», votazioni particolari, ecc.).

5. La domanda in questione è stata formulata nelle tre lingue come segue: «Con quale frequenza segue l'attualità politica o pubblica?», «Diriez-vous que vous suivez l'actualité politique ou publique ...», «Würden Sie sagen, dass Sie Tagesaktualitäten, politische oder öffentliche Ereignisse ... verfolgen?».

Considerando unicamente i dati relativi alla nostra regione, si costata che globalmente più della metà degli intervistati afferma di seguire l'attualità spesso, mentre rappresentano il 43% coloro che non mostrano grande interesse.

Si osserva inoltre che gli uomini seguono l'attualità politica o pubblica con più frequenza (spesso: 62.2%; raramente: 37.8%) rispetto alle donne (spesso: 52%; raramente: 48%). Nelle fasce d'età più giovani si è riscontrato un minor interesse rispetto alle generazioni precedenti (il 42.3% di chi ha 16-25 anni segue spesso l'attualità politica o pubblica rispetto al 72.7% di coloro che si trovano nella fascia dei 46-55 anni).

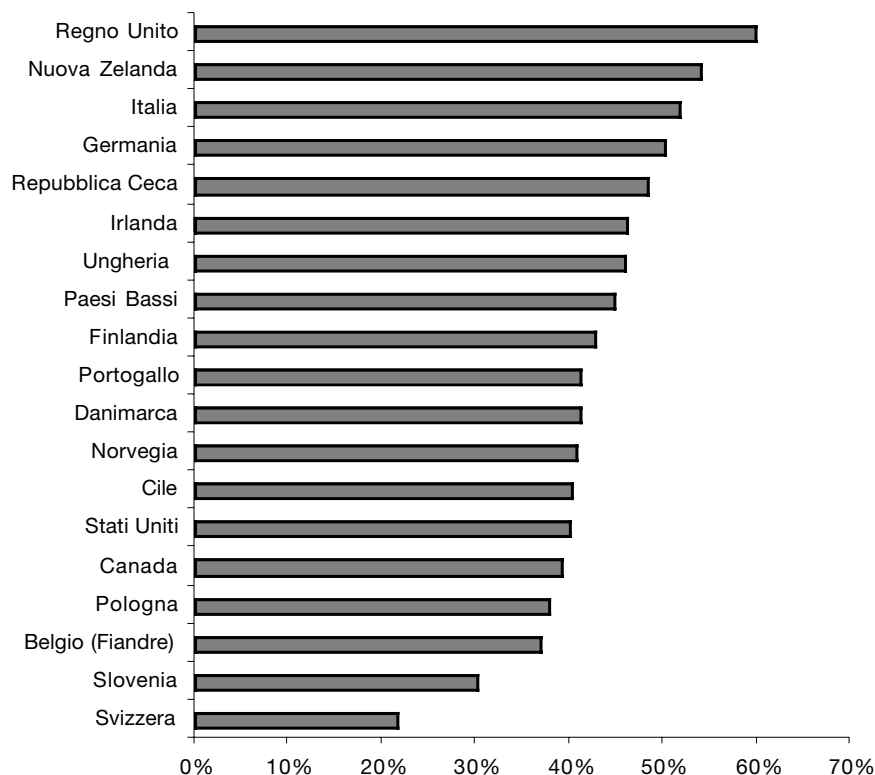
Tabella 10.3. A casa sua attualmente ci sono le cose seguenti? (n=1300)

	Si (%)
Un quotidiano	80.0
Un settimanale o una rivista	83.7
Più di 25 libri	90.3
Un'enciclopedia in più volumi	73.8
Un vocabolario	96.1

I materiali presi in considerazione costituiscono sicuramente un supporto importante per mantenere e sviluppare le proprie competenze alfabetiche e garantire un certo livello culturale all'interno del nucleo familiare. Infatti, sebbene la gran parte degli interpellati possieda questi strumenti, vi sono differenze significative riguardo al livello di *literacy* raggiunto: è tra i livelli più bassi che si trovano maggiormente coloro che dichiarano di non possedere tali materiali (la correlazione più elevata la si riscontra nel fatto di avere più di 25 libri). Se analizziamo più da vicino i dati osserviamo che sono soprattutto coloro che hanno concluso al massimo la scuola dell'obbligo, che provengono da una famiglia i cui genitori hanno un livello d'istruzione basso, che sono nati all'estero e che si esprimono in una lingua straniera a non possedere questi materiali (ricordiamo che le percentuali sono sempre abbastanza limitate e non raggiungono mai il 50%).

### 10.3. Il consumo di televisione

A livello internazionale si sono constatate notevoli differenze tra i diversi paesi per quanto riguarda il consumo di televisione.

Grafico 10.4. Percentuale di popolazione che guarda la tv più di due ore al giorno<sup>6</sup>

Dal grafico 10.4. emerge che nel Regno Unito, Nuova Zelanda, Italia e Germania almeno la metà degli intervistati dichiara di guardare la televisione in media più di due ore al giorno. Al contrario, svizzeri e sloveni sono coloro che trascorrono molto meno tempo davanti alla televisione. In Svizzera solo un quinto degli interpellati (21.5%) guarda la televisione in media almeno due ore al giorno.

A livello nazionale sono i latini a passare più tempo davanti alla televisione: il 32% dei residenti nella Svizzera italiana e il 27.9% dei romandi guardano la televisione in media più di due ore al giorno, mentre lo fa solo il 18.6% degli svizzeri tedeschi.

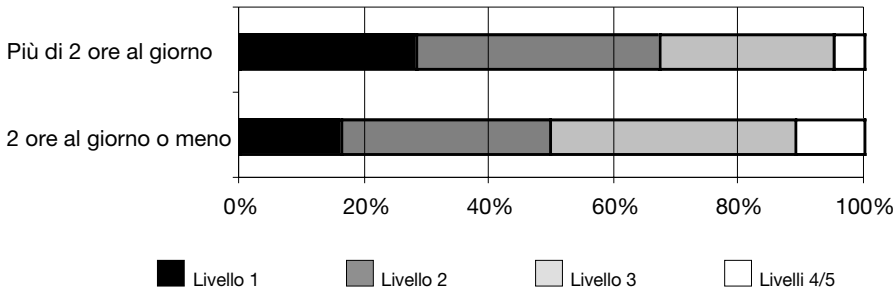
Se si prendono in considerazione altre variabili, si constata che nella Svizzera italiana vi è una relazione tra il consumo di televisione e il livello d'istruzione: chi ha conseguito un titolo di studio elevato guarda in media meno la televisione di chi ha concluso al massimo la scuola dell'obbligo. Inoltre, le persone che si trovano nelle fasce d'età 56-65 anni e 26-35 anni così come quelle nate all'estero trascorrono in media più tempo davanti alla televisione.

I risultati ottenuti nel test sono legati negativamente al numero di ore trascorse davanti alla televisione come si potrebbe pensare? Spesso l'opinione pubblica

6. I dati provengono dal rapporto OECD, Statistics Canada, 2000, p. 165. I dati per l'Italia provengono da Gallina (2000, p. 339). Svezia e Australia non hanno posto le domande sul numero di ore trascorse a guardare la televisione.

porta a considerare che le competenze alfabetiche e il consumo di televisione siano abbastanza incompatibili, ma i dati ottenuti tramite IALS indicano che la relazione tra questi due aspetti varia da un paese all'altro (OECD, Statistics Canada, 2000, p. 49). Nella Svizzera italiana risulta effettivamente che più è elevato il numero di ore passate a guardare la televisione, minore è il livello di *literacy* raggiunto.

Grafico 10.5. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo le ore trascorse davanti alla televisione (n=1291)



La tendenza appena descritta è illustrata in modo chiaro dal grafico 10.5, dove emerge la diversa distribuzione nei livelli di *literacy* in funzione del consumo di televisione. Nei livelli più alti di competenza la percentuale di coloro che guardano la televisione in media due ore al giorno o meno (11%) è doppia rispetto a quella riscontrata tra le persone che passano in media più di due ore al giorno davanti alla televisione (5%). Al contrario, tra chi guarda maggiormente la televisione quasi tre persone su dieci (28.3%) hanno raggiunto il livello di competenza più basso, mentre si situa a questo livello solo il 16.1% di coloro che trascorrono davanti alla televisione al massimo due ore al giorno.

Considerando che esiste una relazione tra il consumo di televisione e il livello d'istruzione degli intervistati e che quest'ultimo è fortemente legato alle competenze alfabetiche, ci si può interrogare sull'esistenza della tendenza mantenendo costante il livello d'istruzione. La relazione tra consumo di televisione e livello di *literacy* esiste ancora, ma non risulta essere così evidente se si tiene sotto controllo la variabile livello d'istruzione: esistono differenze significative meno marcate per i livelli secondario I e secondario II, mentre per il terziario non ci sono differenze significative.

#### 10.4. L'essenziale in breve

- Nella Svizzera italiana l'attività del tempo libero preferita è l'ascolto della radio e della musica, che viene svolta quotidianamente dalla quasi totalità della popolazione. Le altre attività sono meno diffuse e variano a dipendenza di alcune caratteristiche individuali; esse riguardano l'assistere o il partecipare a eventi sportivi, l'andare al cinema, a teatro o a concerto e la collaborazione con organizzazioni di volontariato o di interesse pubblico.
- Quasi tutte le attività culturali e sociali esaminate sono in relazione con il livello di competenza raggiunto dagli intervistati: maggiore è la fre-

---

quenza, migliori sono le competenze alfabetiche. La correlazione più elevata riguarda la frequenza di cinema, teatro o concerti, seguita dal coinvolgimento in attività di volontariato o di interesse pubblico e infine dall'ascolto di musica.

- Considerando la formazione raggiunta, sembrerebbe che per le persone con un livello d'istruzione basso, queste attività abbiano un'effettiva influenza sul livello di *literacy*; al contrario, presso la popolazione meglio formata la presenza di tali attività può essere considerata una manifestazione di un livello d'istruzione elevato, la quale non ha però un influsso diretto sulle competenze.
- L'interesse per l'attualità politica o pubblica risulta essere meno marcato nella Svizzera italiana rispetto a quanto constatato nelle altre due regioni linguistiche. Nella nostra regione sono gli uomini e i meno giovani ad affermare di seguire maggiormente l'attualità.
- Sebbene la gran parte della popolazione a casa possieda alcuni fra gli strumenti più importanti per lo sviluppo e il mantenimento delle competenze (quotidiani, libri, vocabolari, ecc.), le persone con un livello di *literacy* modesto sono le più sprovviste da questo punto di vista.
- Sul piano internazionale si osservano notevoli differenze per quanto concerne il consumo di televisione. La Svizzera è il paese in cui si guarda meno tv; i residenti nelle regioni italoфона e francoфона passano però più tempo davanti allo schermo rispetto agli svizzeri tedeschi.
- Nella Svizzera italiana risulta che più è elevato il numero di ore dedicato alla televisione, minore è il livello di *literacy* raggiunto. Questa tendenza non è generalizzabile a tutti i paesi.

---

## 11. Il ruolo della *literacy* nel mondo del lavoro

Uno degli ambiti più importanti in cui gli individui possono utilizzare e sviluppare ulteriormente le proprie competenze è quello lavorativo. In questo contesto la *literacy* può essere considerata almeno da due punti di vista differenti: quello delle competenze chiave e quello del capitale umano.

Levy e Murnane (1999)<sup>1</sup> si sono occupati della relazione fra competenze chiave – quelle competenze cioè che non dipendono da un contesto e che possono essere utilizzate efficacemente in differenti istituzioni, per differenti compiti e in differenti condizioni (Weinert, 1999, p. 11) – e successo sul mercato del lavoro, considerando le competenze come elementi centrali per la vita lavorativa. Più in particolare essi affermano che «le capacità di base in lettura e in matematica sono importanti per determinare i risultati a lungo termine sul mercato del lavoro, inclusa la capacità di adeguarsi al cambiamento delle circostanze» (Levy, Murnane, 1999, p. 4). Sempre secondo questi autori, l'importanza delle competenze di base in ambito lavorativo è aumentata a partire dalla fine degli anni 70: esse non rappresentano unicamente il requisito indispensabile per l'acquisizione di capacità professionali specifiche, ma sono anche necessarie per l'apprendimento continuo in funzione del proprio sviluppo personale e delle nuove sfide professionali.

Per quanto concerne le teorie del capitale umano, definito dall'OCSE come l'insieme di conoscenze, qualifiche, competenze e altre qualità possedute da un individuo e interessanti per l'attività economica (OECD, 1998a, p. 9), esse sostengono che sul mercato del lavoro le persone ricevono ricompense diverse in funzione dei differenti investimenti del proprio capitale umano. Così, arrivando sul mercato del lavoro con diversi livelli di formazione, di competenza e di esperienza, gli individui ottengono statuti professionali, sicurezza d'impiego e remunerazioni differenti (Hunter, 1986; Mok, 1996<sup>2</sup>). Più precisamente, molte ricerche hanno dimostrato che coloro che si

- 
1. Si tratta di un documento redatto per il progetto DeSeCo (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations), lanciato dall'Ufficio federale di statistica nell'ambito del programma sugli indicatori dell'OCSE.
  2. Citati in Shalla & Schellenberg (1998, p. 15).

presentano sul mercato del lavoro con una buona scolarizzazione e con elevate qualifiche hanno maggiori probabilità di ottenere impieghi ben remunerati e rischiano meno di diventare disoccupati o di occupare posti mal retribuiti (Shalla, Schellenberg, 1998, p. 15).

La *literacy* costituisce sicuramente un elemento centrale del capitale umano, da affiancare a quelli considerati tradizionalmente, come il titolo di studio e gli anni di scolarizzazione. Essa permette di esaminare la relazione esistente fra capitale umano e situazione lavorativa degli individui in maniera più precisa, in quanto l'uso di un unico indicatore, come il livello di formazione formale, può rivelarsi problematico da diversi punti di vista. Si pensi solo al fatto che, come abbiamo visto nei capitoli precedenti, un uguale livello d'istruzione non implica necessariamente un medesimo livello di competenza, che l'acquisizione di conoscenze non termina alla fine degli studi e che le competenze acquisite durante la formazione di base possono venir perse se non sono utilizzate regolarmente.

I dati raccolti tramite l'indagine IALS consentono di mettere in relazione le competenze alfabetiche della popolazione con diversi fattori legati al mondo del lavoro, come la partecipazione o meno al mercato del lavoro, la posizione professionale, il tasso di disoccupazione, il reddito percepito. In generale, le analisi svolte mostrano che possedere buone competenze alfabetiche porta vantaggi sia sul piano individuale che su quello degli apporti alla crescita socioeconomica di una nazione.

### 11.1. La partecipazione al mondo del lavoro e le competenze alfabetiche

Prima di esaminare le relazioni esistenti fra situazione professionale e livello di competenza degli individui, descriviamo brevemente la composizione del campione della Svizzera italiana per quanto riguarda le principali caratteristiche relative alla partecipazione al mondo del lavoro.

Tabella 11.1. Situazione socioprofessionale degli intervistati al momento dell'indagine

Esercita un'attività professionale	55.1
È pensionato	5.1
È disoccupato o in cerca di lavoro	3.6
È in formazione	15.2
Svolge un'attività domestica	19.1
Altro	1.9
Totale (%)	100.0
Totale (n)	1302

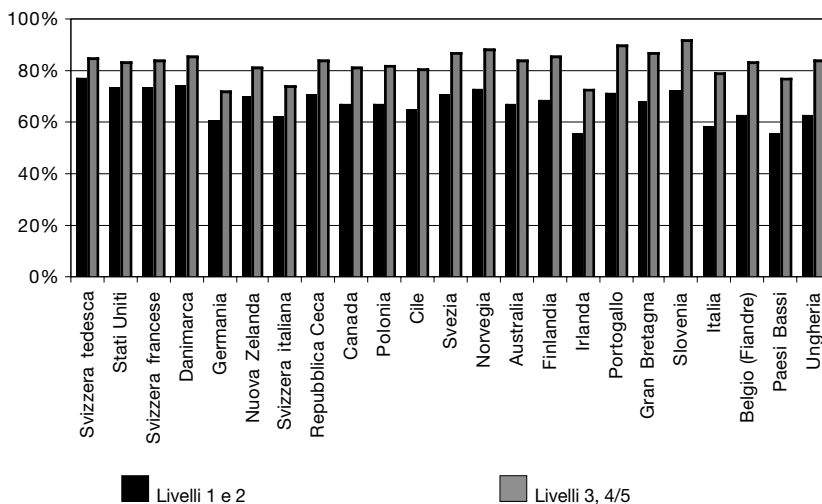
Al momento dell'indagine la maggior parte degli intervistati (55.1%) svolge un'attività professionale, quasi un quinto è occupato in ambito domestico e il 15.2% è in formazione. Le proporzioni dei senza lavoro e dei pensionati sono più ridotte, tenendo presente per quest'ultima categoria che l'età interessata dall'indagine varia dai 16 ai 65 anni.

Nella maggior parte delle analisi che seguiranno, sono considerate come professionalmente attive le persone con un'attività remunerata al momento dell'indagine o nei 12 mesi precedenti: si tratta del 65% degli intervistati. Di questi intervistati,

il 74% ha un'attività a tempo pieno<sup>3</sup> e l'81% dispone di un contratto di lavoro indeterminato. Per quanto concerne la posizione professionale, quasi il 60% è impiegato dipendente senza responsabilità su altre persone, circa un quarto è dipendente con responsabilità su una o più persone e il restante 13% è indipendente con o senza impiegati. Considerando le categorie professionali più rappresentate, citiamo i tecnici e le professioni associate (19%), gli impiegati di commercio e simili (19%), gli impiegati nei servizi e nella vendita (18%) ed infine i dirigenti e liberi professionisti (16%).

Sul piano internazionale è emerso che un elevato livello di *literacy* apre migliori prospettive d'impiego (OECD, Statistics Canada, 2000, p. 37). Come primo esempio di questo risultato, riportiamo il grafico che indica la percentuale di persone attive professionalmente in funzione delle competenze possedute: insufficienti (livelli 1 e 2) e medio-alte (livelli 3, 4/5). Per tutti i paesi la percentuale di individui che partecipano alla vita attiva è superiore nei livelli di competenza più elevati, ma gli scarti variano notevolmente da un paese all'altro.

Grafico 11.1. Tasso di partecipazione alla vita attiva (popolazione attiva occupata) secondo il livello di competenza in prosa (25-65 anni)<sup>4</sup>



Nel grafico 11.1. i paesi sono indicati in ordine crescente secondo lo scarto percentuale fra i due gruppi di competenza. In media la differenza fra la percentuale delle persone attive con competenze medio-alte e con competenze minime è del 15%. Nelle tre regioni linguistiche svizzere le differenze si situano sempre al di sotto della media internazionale: 7% per la Svizzera tedesca, 10% per la Romandia e 12% per la Svizzera italiana. I paesi che raggiungono gli scarti più elevati sono l'Ungheria (22%), i Paesi Bassi (21%), la Slovenia, il Belgio (Fiandre) e l'Italia (20%).

3. Definita nel questionario come uguale o superiore alle 30 ore settimanali.

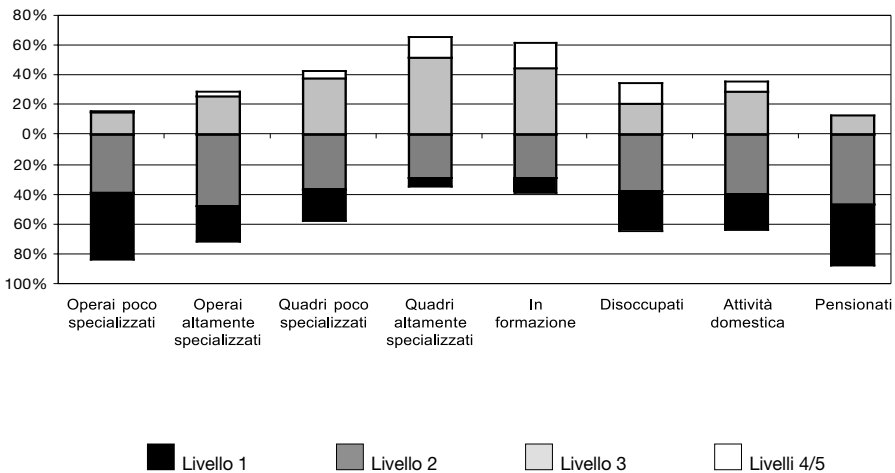
4. I dati provengono dal rapporto OECD e Statistics Canada (2000, p. 154). Siccome nel grafico del rapporto internazionale le tre regioni linguistiche svizzere sono state rappresentate assieme, i dati relativi alla Svizzera tedesca e francese provengono dal rapporto Notter et al. (1999, p. 276) e quelli della Svizzera italiana sono stati elaborati da noi. I dati riguardanti l'Italia sono tratti dal rapporto Gallina (2000, p. 327).



Per quanto concerne più in generale il tasso di partecipazione alla vita attiva, per la Svizzera si notano considerevoli differenze regionali: nella Svizzera italiana il tasso di partecipazione al mondo del lavoro è più basso che nelle altre regioni svizzere. Questa peculiarità della nostra regione è da ricondurre soprattutto alla presenza femminile sul mercato del lavoro, di circa il 20% inferiore nella Svizzera italiana rispetto alle altre regioni, e questo indipendentemente dal livello di *literacy*. Considerando ad esempio le percentuali relative alle donne con un'attività remunerata nei livelli di competenza 1 e 2, nella nostra regione il valore è del 45%, mentre per le altre parti della Svizzera si situa attorno al 65%; per quanto concerne le donne con più elevate competenze alfabetiche (livelli 3, 4/5), la percentuale di attive nella Svizzera italiana è del 59% e per la Svizzera tedesca e francese raggiunge quasi l'80%. Si può dunque concludere che nella Svizzera italiana le donne maggiormente competenti partecipano in minor misura al mercato del lavoro di quanto non facciano le donne con competenze minime nelle altre regioni; considerando che la popolazione femminile delle tre regioni non si differenzia in modo significativo per quanto concerne il livello di competenza<sup>5</sup>, altri fattori contribuiscono a causare la bassa partecipazione delle donne della Svizzera italiana al mercato del lavoro<sup>6</sup>.

Per gli uomini, al contrario, le differenze fra regioni linguistiche esistono, ma sono molto più ridotte (i tassi di attività sono sempre superiori all'80% e gli scarti, indipendentemente dalle competenze, non superano in nessun caso il 6%).

Grafico 11.2. Livelli di competenza nei testi in prosa secondo la situazione socioprofessionale (n=1279)<sup>7</sup>



5. I punteggi medi nelle tre scale di competenza per la popolazione femminile sono nell'ordine per Svizzera italiana, Svizzera tedesca e Svizzera francese: prosa: 263, 261, 264; documenti: 265, 264, 271; quantitativo: 268, 272, 275.

6. Questo tema è stato approfondito in Cattaneo (prossima pubblicazione).

7. I dati relativi alle persone disoccupate e pensionate non sono sufficientemente affidabili, a causa del numero ridotto di individui in queste due categorie (n=47 e n=67). Questi due gruppi non verranno dunque presi in considerazione in sede di commento. Inoltre, per creare questo grafico ci siamo basati sulle categorie professionali definite dall'OCSE, e cioè:

Nel grafico 11.2. abbiamo riportato per la Svizzera italiana la distribuzione delle competenze per le differenti categorie socioprofessionali considerate: al di sopra dell'asse orizzontale si trovano gli individui con competenze sufficienti o buone; al di sotto coloro che al contrario possiedono un livello di competenza insufficiente. Il grafico mostra in modo eloquente le differenze esistenti; la tendenza emersa sulla base dei dati della Svizzera italiana rispecchia abbastanza fedelmente i risultati a livello internazionale, anche se con differenze percentuali all'interno delle singole categorie. Come lecito attendersi, sia internazionalmente che nella Svizzera italiana risulta che i quadri altamente specializzati e le persone in formazione dispongono nettamente di migliori competenze rispetto a tutte le altre categorie considerate. In queste due categorie la proporzione di persone a rischio di analfabetismo è limitata e, al contrario, vi è la più grande proporzione di persone in grado di utilizzare correttamente testi e documenti molto complessi (livelli 4 e 5). Per quanto concerne le altre categorie di persone professionalmente attive, si nota che le competenze aumentano progressivamente passando dai lavoratori meno qualificati a quelli più specializzati. In tutti e tre i casi però la maggior parte degli individui si situa nei livelli di competenza ritenuti insufficienti. Infine, le persone che si dedicano esclusivamente a un'attività domestica dispongono per la maggior parte dei casi (63.5%) di competenze limitate o molto limitate.

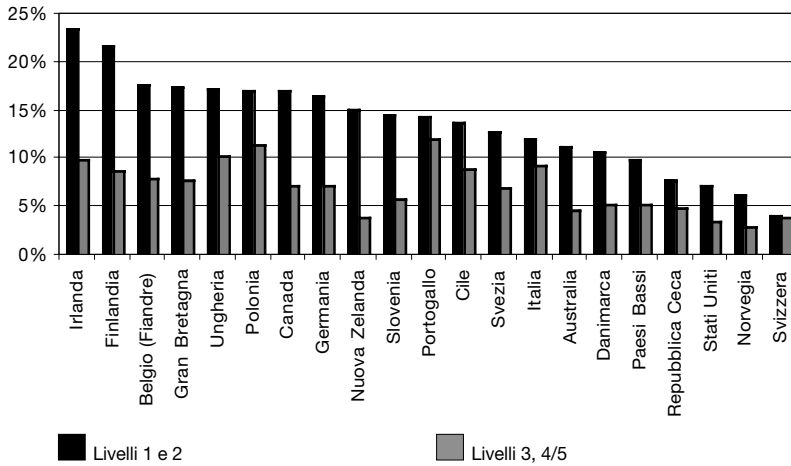
È chiaro che la relazione fra *literacy* e situazione socioprofessionale è influenzata da una serie di altre variabili, di cui non abbiamo tenuto conto nell'elaborazione del grafico. La più importante di esse è la formazione svolta, che correla sia con il livello di competenze che con la categoria professionale. Abbiamo dunque proceduto alle dovute analisi di controllo e abbiamo constatato come la correlazione fra competenze alfabetiche e situazione socioprofessionale sussista indipendentemente dal livello di formazione dell'intervistato.

## 11.2. La disoccupazione e le competenze alfabetiche

Il livello di competenza è anche in relazione con il tasso di disoccupazione: in tutti i paesi, tranne che in Svizzera, chi possiede buone competenze ha meno probabilità di essere disoccupato rispetto a chi non è in grado di servirsi correttamente delle informazioni contenute in materiali stampati di vario genere.

- 
- quadri altamente specializzati: legislatori, liberi professionisti, alti funzionari e dirigenti, specialisti e tecnici;
  - quadri poco specializzati: impiegati nel settore dei servizi, venditori in negozi e supermercati, impiegati d'ufficio;
  - operai altamente specializzati: operai specializzati nell'agricoltura e simili, artigiani, altre professioni nel commercio;
  - operai poco specializzati: operatori di macchine, montatori e professioni che richiedono competenze elementari.

Grafico 11.3. Tasso di disoccupazione secondo il livello di competenza della popolazione attiva (documenti)<sup>8</sup>



Il grafico 11.3. riporta per tutti i paesi partecipanti a IALS la percentuale di persone disoccupate o in cerca di lavoro a dipendenza del livello di competenza. La Svizzera è l'unica nazione dove non si osserva nessuna differenza significativa nella percentuale di disoccupati ai diversi livelli di competenza. Una possibile spiegazione consiste nel fatto che la Svizzera, e la nostra regione in particolare, ha preso parte all'indagine in un momento di crisi acuta del mercato del lavoro, durante la quale la disoccupazione ha colpito trasversalmente tutti i livelli di formazione. In condizioni economiche normali i risultati relativi al nostro paese si sarebbero maggiormente allineati a quelli emersi negli altri paesi, dove le differenze fra persone disoccupate con competenze minime e con competenze medio-alte variano dal 3% di Norvegia, Repubblica Ceca e Italia al 14% dell'Irlanda<sup>9</sup>. In generale la disoccupazione è sistematicamente più frequente presso le persone che si situano ai livelli 1 e 2 rispetto a chi possiede una *literacy* più elevata. Sul piano internazionale (OECD, Statistics Canada, 2000, p. 64) è stata svolta un'analisi che mostra la probabilità di essere disoccupati in funzione del livello di competenza, tenendo costanti le variabili sesso, età e formazione dell'intervistato. In tutti i paesi analizzati, tranne Polonia e Portogallo, più i risultati ottenuti nel test sono elevati, più la probabilità di disoccupazione diminuisce. Considerando che i valori della scala delle competenze variano da 0 a 500, gli autori del rapporto indicano che il rischio di disoccupazione diminuisce più rapidamente fra 0 e 300 punti, presso quelle persone cioè con competenze piuttosto deboli. Le misure attuate per combattere la disoccupazione sono dunque maggiormente efficaci se si rivolgono soprattutto alle

8. I dati provengono dal rapporto OECD e Statistics Canada (2000, p. 157). I dati riguardanti l'Italia sono tratti dal rapporto Gallina (2000, p. 334). Visto il numero ridotto di persone disoccupate presenti nei campioni delle tre regioni linguistiche svizzere, abbiamo ritenuto più corretto presentare il risultato globale svizzero. Inoltre, per quanto concerne la Svizzera italiana, segnaliamo che la percentuale di disoccupati presenti nel campione (3.9%) è inferiore rispetto al tasso reale di disoccupazione registrato nel 1998 (circa 10%).

9. Per il Portogallo la differenza è del 2%, ma l'OCSE indica che i dati relativi alla disoccupazione in questo paese non sono affidabili.

persone con scarse competenze piuttosto che a quelle mediamente o molto competenti. Esse però necessitano di tempi di realizzazione più lunghi e sono dunque difficilmente attuabili durante il periodo del diritto alle prestazioni dell'assicurazione disoccupazione previsto nel nostro paese (assicurazione che privilegia il collocamento rapido).

Un altro aspetto interessante riguarda la durata del periodo di disoccupazione. Considerando unicamente le persone con competenze molto limitate (livelli 1 e 2) si constata che in quasi tutti i paesi la disoccupazione di lunga durata (definita come superiore ai 12 mesi) è più frequente di quella di corta durata (inferiore ai 12 mesi). Un basso livello di competenza aumenta dunque il rischio di trovarsi in disoccupazione e di esserlo per un periodo più lungo, questo con prevedibili conseguenze personali sia sul piano economico che su quello del benessere psicofisico.

### 11.3. I vantaggi economici della *literacy*

Un altro aspetto da considerare nella relazione fra partecipazione alla vita attiva e competenze è quello legato al reddito. Infatti, la maggior parte delle persone trae dalla propria attività lavorativa la sua fonte principale di sostentamento e quindi la *literacy*, essendo in relazione sia con il tasso d'attività che con la categoria professionale occupata, influisce indirettamente anche sull'entrate provenienti dall'attività professionale degli individui.

Tabella 11.2. Principali fonti di reddito personale (risposte multiple in %, n=1302)

Nessun reddito personale	21.0
Reddito da stipendi, salari o entrate provenienti da lavoro indipendente	66.7
Rendite provenienti dallo Stato (assegni familiari, indennità disoccupazione, aiuti sociali)	18.1
Pensione	7.3
Entrate provenienti da investimenti (dividendi, interessi, affitti, assicurazioni private supplementari)	8.8
Altre entrate (borse di studio, alimenti, ecc.)	4.4

Nel campione della Svizzera italiana due terzi degli intervistati dispongono di un'entrata proveniente da un'impiego in qualità di dipendente o indipendente. Quasi un quinto usufruisce di rendite assegnate dallo Stato, circa il 9% ha delle entrate provenienti da investimenti di vario tipo, il 7.3% percepisce la pensione e meno del 5% può contare su entrate di altro tipo. Un quinto della popolazione non ha invece di nessuna fonte di reddito personale: si tratta nella quasi totalità dei casi di persone ancora in formazione o con esclusivamente un'attività domestica.

Considerando il numero delle fonti di reddito principale, il 55% degli intervistati ha un'unica entrata, il 19% ne ha due, quasi il 4% tre o più.

Tre domande del questionario erano finalizzate a raccogliere informazioni sull'ammontare del reddito lordo personale totale annuo, del reddito lordo personale annuo proveniente da un'attività professionale e del reddito lordo totale annuo dell'economia domestica. L'anno di riferimento di tutte le indicazioni è quello precedente l'indagine, cioè il 1997.

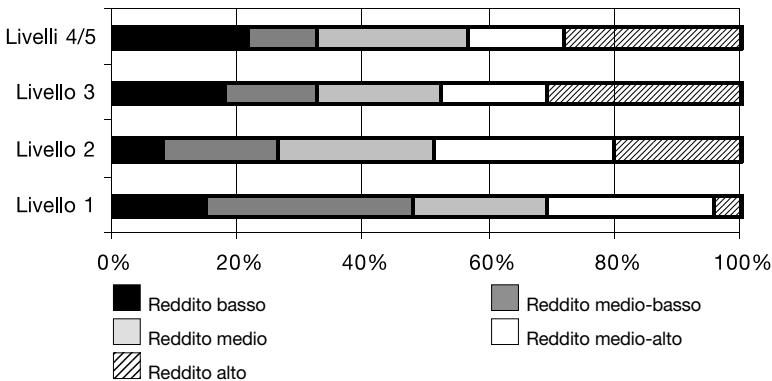
Tabella 11.3. Redditi medi e suddivisi in quintili, espressi in franchi svizzeri (n=1302)

	Reddito totale personale	Reddito totale personale da lavoro	Reddito totale dell'economia domestica
Media	45'926	44'895	80'331
1° quintile reddito basso	16'000 o meno	14'000 o meno	50'000 o meno
2° quintile reddito medio-basso	16'001-34'000	14'001-32566	50'001-65'000
3° quintile reddito medio	34'001-49'000	32'567-50'000	65'001- 80'000
4° quintile reddito medio-alto	49'001-70'000	50'001-70'000	80'001- 106'691
5° quintile reddito alto	70'001-300'000	70'001-300'000	106'692-700'000

La tabella 11.3 riassume, per il campione della Svizzera italiana, le principali informazioni riguardanti il reddito. In media gli intervistati hanno un'entrata personale totale annua di circa 46'000 fr.; considerando unicamente il reddito proveniente da un'attività professionale la media diminuisce leggermente. Un'economia domestica, mediamente composta da 3.2 persone, dispone di un'entrata annua media di circa 80'000 fr. La distribuzione nei quintili indica le fasce di reddito per la popolazione suddivisa in 5 gruppi omogenei per grandezza (ognuno rappresentante il 20% della popolazione). Il primo quintile si riferisce alle fasce di reddito più basse, il quinto a quelle più alte.

Mettendo in relazione le competenze con l'ammontare del reddito personale da lavoro abbiamo tenuto in considerazione unicamente le persone con un impiego a tempo pieno.

Grafico 11.4. Reddito da lavoro secondo il livello di competenza nei testi in prosa (solo persone che lavorano a tempo pieno, n=539)



Il grafico 11.4 non sembra indicare una tendenza chiara; infatti, si può ad esempio osservare che la presenza della fascia di reddito più basso è maggiore presso i livelli di competenza medio-alti che non in quelli inferiori. Contemporaneamente però anche redditi provenienti da un'attività lavorativa più elevati sono più frequenti per chi dispone di buone capacità alfabetiche. La relazione fra livello di competenza e reddito da lavoro è quindi globalmente piuttosto debole. Tenendo in considerazione la diffe-

renza fra uomini e donne si nota però un netto cambiamento della situazione, che può essere riassunto come segue: mentre per gli uomini un alto livello di *literacy* garantisce in maggior misura uno stipendio elevato (circa il 42% di chi fa parte dei livelli di competenza 3 e 4/5 dispone di un reddito da lavoro superiore ai 70'000 fr.), per le donne disporre di buone competenze è sinonimo di elevato stipendio solo per una piccola minoranza (circa il 5% per i livelli di competenze 3 e 4/5). Un altro esempio: considerando unicamente gli intervistati che non hanno superato il primo livello di competenza, meno del 40% degli uomini rispetto a quasi l'80% delle donne appartiene alle fasce di reddito basso e medio-basso; inoltre, malgrado le competenze insufficienti il 5% degli uomini raggiunge i redditi più elevati, mentre nessuna donna al medesimo livello di competenza riesce a raggiungere simili redditi<sup>10</sup>.

Tabella 11.4. Differenza percentuale di reddito da lavoro secondo il sesso nei livelli di competenza nei testi in prosa (solo occupati a tempo pieno, n = 539)

Differenza media	37.0 %
Livello 1	30.3 %
Livello 2	31.7 %
Livello 3	44.6 %
Livelli 4/5	35.5 %

La tabella 11.4. presenta, per ogni livello di competenza, la differenza percentuale di reddito fra uomini e donne. Mediamente le donne guadagnano il 37% in meno dei loro colleghi uomini; lo scarto è elevato in tutti i livelli di competenza, ma soprattutto in quello intermedio.

Schalla e Schellenberg (1998) si sono dedicati allo studio della relazione fra *literacy* e sicurezza economica in Canada, dimostrando fra l'altro che le competenze alfabetiche sono essenziali per il miglioramento delle prospettive di impiego e di reddito e per la riduzione del rischio di emarginazione sul piano economico. Molte delle loro analisi sono dedicate alle differenze fra uomini e donne. Essi giungono alla conclusione (1998, p. 21) che per poter disporre di un reddito elevato le donne devono possedere competenze migliori degli uomini. Inoltre, uomini con scarse competenze hanno spesso redditi più alti di donne con capacità alfabetiche superiori, risultato solo in parte sorprendente, se si considera che spesso gli uomini occupano posti in settori di attività dove le abilità manuali e la forza fisica, e non tanto le capacità alfabetiche, permettono di raggiungere alti salari e di accedere ad altri vantaggi legati al mondo del lavoro.

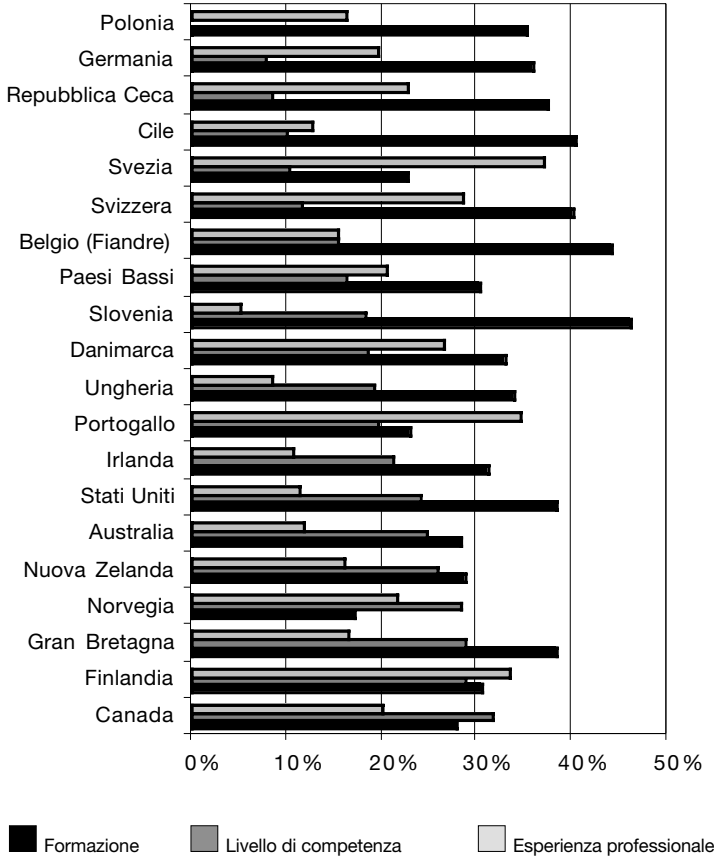
Per stabilire qual è la reale incidenza delle competenze sul reddito personale, l'OCSE e Statistics Canada (2000, p. 78) hanno svolto un'analisi multivariata considerando sei variabili: sesso, livello di formazione dei genitori, lingua madre, livello di formazione dell'intervistato, livello di competenza ed esperienza professionale. Globalmente, per la Svizzera, le variabili utilizzate nel modello spiegano quasi il 40% della varianza del reddito. Il maggior influsso è da attribuire alla formazione dell'intervistato (coefficiente di regressione: 0.402), segue poi il sesso (0.387), l'esperienza pro-

10. La relazione fra competenze, reddito e sesso dell'intervistato acquisterebbe ancora maggior interesse considerando anche la variabile età e dunque, indirettamente, l'esperienza professionale. Purtroppo questo tipo di analisi non è possibile, in quanto un'ulteriore suddivisione del campione comporterebbe per alcune categorie un numero di casi troppo esiguo e dunque dei risultati statisticamente non completamente affidabili.

fessionale (0.286) e il livello di competenza (0.115). Lingua madre dell'intervistato e formazione dei genitori sono meno determinanti.

Il grafico 11.5. illustra, per ogni paese, l'influenza sul reddito delle variabili che maggiormente interessano; si tratta di formazione, livello di competenza ed esperienza professionale. I paesi sono ordinati secondo la grandezza del coefficiente associato al livello di *literacy* e mostrano grandi differenze fra loro.

Grafico 11.5. Influenza della formazione, del livello di competenza e dell'esperienza professionale sul reddito (25-55 anni)<sup>11</sup>



Nella maggior parte dei paesi la formazione svolta dall'intervistato è la determinante principale del reddito. In Norvegia e Canada è la *literacy* ad assumere il peso più importante, in Finlandia, Portogallo e Svezia è invece l'esperienza professionale. La Svizzera fa parte di quei paesi dove la formazione è di gran lunga il fattore maggiormente rilevante, seguito dall'esperienza professionale e infine dalla *literacy*, la cui influenza relativa non può però essere trascurata. Infatti, l'incidenza delle competenze è debole unicamente per Germania, Repubblica Ceca e praticamente inesistente per la Polonia.

11. I dati provengono dal rapporto OECD, Statistics Canada (2000, p. 181). Non disponiamo dei dati relativi all'Italia. Per creare il grafico i coefficienti di regressione sono stati moltiplicati per 100.

---

**11.4. L'essenziale in breve**

- Un elevato livello di *literacy* apre migliori prospettive d'impiego: per tutti i paesi la percentuale di individui che partecipano alla vita attiva è superiore nei livelli di competenza più alti.
- Nella Svizzera italiana il tasso di partecipazione al mondo del lavoro è più basso che nelle altre regioni svizzere. Questa situazione è dovuta soprattutto alla presenza femminile sul mercato del lavoro, di circa il 20% inferiore nella nostra regione rispetto alle altre, e questo indipendentemente dal livello di competenza.
- Esiste una relazione tra la situazione socioprofessionale e le competenze degli individui. I quadri altamente specializzati e le persone in formazione dispongono nettamente delle migliori competenze, mentre più del 60% degli operai e delle persone con un'attività domestica possiede competenze insufficienti.
- In tutti i paesi, tranne che in Svizzera, chi possiede buone competenze ha meno probabilità di essere disoccupato. La durata del periodo di disoccupazione aumenta fra la popolazione meno competente.
- La relazione fra *literacy* e reddito da lavoro è chiaramente visibile se viene analizzata separatamente per uomini e donne. Mentre per gli uomini un alto livello di *literacy* garantisce più frequentemente uno stipendio elevato, per le donne disporre di buone competenze è sinonimo di elevato stipendio solo per una piccola minoranza.
- In Svizzera la maggiore influenza sul reddito personale è da attribuire alla formazione dell'intervistato, seguita dal sesso, dall'esperienza professionale e dal livello di competenza. La lingua madre dell'intervistato e la formazione dei genitori sono fattori meno determinanti.



## 12. La valutazione soggettiva delle proprie competenze

Un altro modo per approfondire il tema delle competenze della popolazione è, accanto alla loro misurazione tramite test, l'autovalutazione da parte degli individui stessi. I partecipanti a IALS, infatti, hanno dovuto indicare in quale misura ritengono adeguate le loro capacità di lettura, scrittura e calcolo in funzione delle esigenze poste dalla vita privata e professionale. In altre parole agli intervistati è stato chiesto il grado di soddisfazione in relazione alle proprie competenze. Risulta dunque estremamente interessante mettere a confronto quanto scaturito da questi due tipi di valutazione, prestando particolare attenzione alle divaricazioni, ai motivi che possono averle originate e alle loro possibili conseguenze, in particolare sull'atteggiamento e sulla partecipazione degli intervistati alla formazione continua.

L'autovalutazione rappresenta una componente centrale nella presa di coscienza dei propri punti forti e deboli. Anche in ambito scolastico la rilevanza dell'attività di autovalutazione, detta anche di valutazione formatrice, è stata sottolineata da diversi autori, fra cui G. Nunziati (1990). In questo processo il soggetto principale è l'allievo, che, dopo essersi appropriato dei criteri di valutazione dell'insegnante e aver adeguatamente pianificato e anticipato la sua azione, è in grado di affrontare autonomamente i suoi errori attivando meccanismi di autoregolazione.

È chiaro che le domande contenute nel questionario dell'indagine IALS rappresentano una semplificazione rispetto al processo descritto da Nunziati, in quanto si riferiscono in generale all'attività professionale o alla vita di ogni giorno e non a una situazione pedagogico-didattica strutturata, ma comunque esse forniscono un interessante quadro di riferimento di come gli intervistati percepiscono e interagiscono con le loro competenze.

Come sottolineato da Lurin e Soussi (1998, p. 124) l'autovalutazione nel campo della *literacy* implica determinate competenze sul piano cognitivo, ma anche aspetti che riguardano da vicino l'immagine di sé. Giudicare le proprie competenze o prestazioni implica infatti rimettere in questione la propria persona in generale. L'autovalutazione permette comunque di riconoscere le proprie difficoltà e di elaborare strategie atte a regolare e migliorare le proprie competenze.

---

I rapporti internazionali e nazionali svizzeri che si basano sui dati IALS hanno mostrato come le persone che riconoscono le loro modeste capacità di leggere, scrivere e calcolare sono molto meno numerose di quelle che, secondo i parametri definiti dagli esperti, non hanno raggiunto la soglia minima di competenze indispensabili per una «piena cittadinanza nel XXI secolo» (Gallina, 2000, p. 60). Anche se ci sono grosse differenze fra un paese e l'altro, nella maggior parte dei casi meno della metà delle persone che si situano nel livello 1 afferma che le proprie capacità lasciano a desiderare (OECD, Statistics Canada, 2000, p. 52). In Svizzera il 34% degli intervistati di livello 1 nei testi in prosa definisce le proprie competenze in lettura come medie o scarse, in Germania il 20% e in Portogallo il 75%, solo per citare i due estremi. Gli autori del rapporto internazionale spiegano in parte questi scarti tramite le differenti aspettative a questo riguardo. In ogni caso, malgrado questa visione positiva delle proprie competenze, si è constatata la tendenza secondo la quale chi possiede buone competenze si dà una valutazione più elevata di chi si trova ai livelli inferiori della scala delle competenze. Questa consistenza è stata osservata anche da Notter et al. (1999, pp. 171-190), che hanno dedicato un intero capitolo del rapporto svizzero alla ricerca di spiegazioni per le differenze riscontrate fra valutazione soggettiva e livello di competenza effettivo. Le principali ragioni possono essere suddivise in due categorie: quelle d'ordine metodologico e quelle più legate alla psicologia sociale. Per quanto concerne il primo gruppo, citiamo la formulazione delle domande contenute nel questionario, che non si basavano su nessuna situazione o esempio concreti, ma facevano riferimento alla vita di tutti i giorni o all'attività professionale in generale. Inoltre, gli intervistati hanno compilato prima il questionario e poi si sono confrontati con il fascicolo di esercizi: quando hanno valutato le loro competenze non erano ancora a conoscenza del tipo di impegno richiesto in seguito. Infine bisogna considerare che, per le loro valutazioni, esperti e intervistati hanno utilizzato parametri differenti: mentre i primi si sono basati su un modello teorico che doveva garantire la comparabilità dei dati sul piano internazionale e che implicava una definizione a priori degli esercizi, gli intervistati hanno utilizzato come termine di paragone le loro esperienze quotidiane. Il secondo ordine di motivi riguarda la difficoltà ad ammettere davanti a una persona estranea (in questo caso l'intervistatore) le proprie lacune in un campo così basilare come quello della *literacy*, le strategie di difesa messe in atto per mascherare l'insufficienza di capacità che possono portare le persone a evitare le situazioni problematiche oppure a ricordarsi selettivamente unicamente delle esperienze considerate positive<sup>1</sup> e infine le aspettative sociali, secondo le quali nella società contemporanea una persona adulta non solo deve saper leggere, ma deve saperlo fare bene.

### 12.1. Gli svizzeri italiani più modesti?

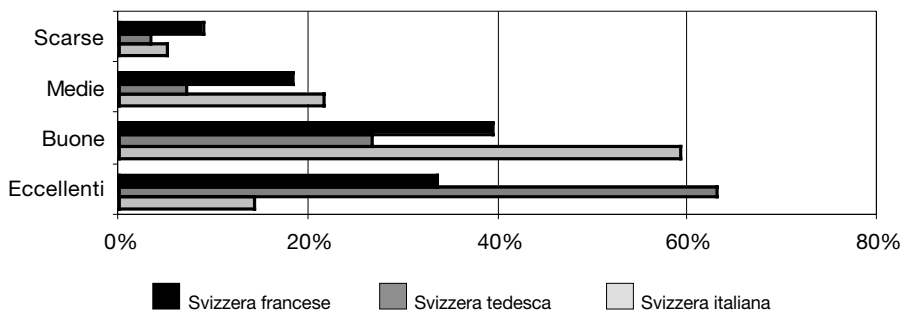
Globalmente, nelle tre regioni linguistiche svizzere coloro che hanno dato una valutazione positiva delle proprie competenze sono sempre più numerosi rispetto a chi ha segnalato di possedere competenze scarse o insufficienti. Osservando più da

---

1. Questi aspetti relativi al vissuto quotidiano delle persone analfabete sono stati approfonditi nello studio di N. Ferrari (2000).

vicino le distribuzioni nelle tre regioni, si notano però differenze rilevanti nell'autovalutazione delle competenze sia in ambito professionale sia in generale nella vita di tutti i giorni.

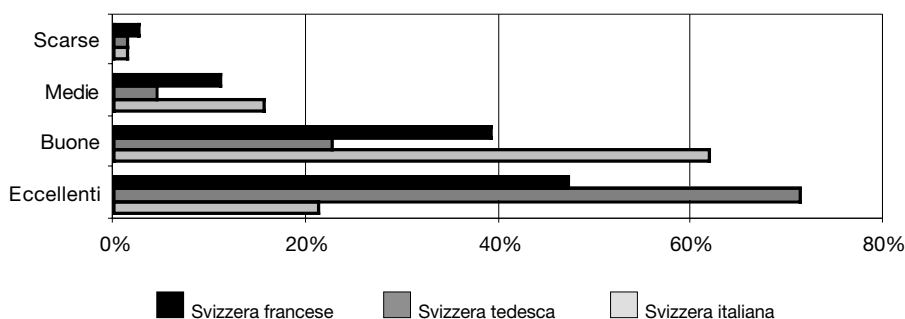
Grafico 12.1. Valutazione delle proprie capacità di scrittura nella vita di tutti i giorni nelle tre regioni linguistiche (n Svizzera francese = 1389, n Svizzera tedesca = 1258, n Svizzera italiana = 1297).



Per quanto concerne le capacità di scrittura, globalmente il 36.5% delle persone residenti in Svizzera le considera molto buone o eccellenti, il 41.9% buone, il 15.8% medie e infine il 5.8% scarse. Le regioni linguistiche si differenziano molto nelle risposte fornite. Gli svizzeri italiani sono coloro che hanno utilizzato meno frequentemente la risposta «eccellenti». Infatti, solo il 14.2% risponde di avere competenze in scrittura molto buone (svizzeri tedeschi: 62.9%, svizzeri francesi: 33.4%) e, al contrario, per il 5% le proprie competenze sono scarse (svizzeri tedeschi: 3.3%, svizzeri francesi: 8.9%). Come è ben visibile nel grafico 12.1, mentre la maggior parte delle risposte relative alla Svizzera tedesca si concentra nella modalità «eccellenti», nella Svizzera italiana è la modalità «buone» la più frequente. I romandi si distribuiscono invece più equamente nelle due risposte.

Si direbbe che le persone residenti nella nostra regione siano le più caute nel giudicare le proprie competenze, assumendo più spesso posizioni intermedie rispetto a quanto avviene nelle altre regioni, soprattutto in quella di lingua tedesca.

Grafico 12.2. Valutazione delle proprie capacità di lettura nella vita di tutti i giorni nelle tre regioni linguistiche (n Svizzera francese = 1114, n Svizzera tedesca = 1110, n Svizzera italiana = 829).



Anche per la lettura, l'autovalutazione delle competenze segue la tendenza osservata in precedenza, e cioè una stima molto alta da parte degli svizzeri tedeschi e una più moderata, anche se caratterizzata da distribuzioni differenti, nelle altre due regioni. Il grafico 12.2. si riferisce alle capacità di lettura rapportate alla vita di tutti i giorni; esaminando i dati analoghi, ma riferiti all'ambito professionale, il rapporto fra regioni non cambia; da notare però che nella Svizzera italiana il giudizio sulle capacità di lettura in funzione delle esigenze professionali è più positivo rispetto a quelle relativo alla vita privata (giudizio «molto buone o eccellenti» in ambito professionale: 34.5%, nella vita privata: 21.2%)<sup>2</sup>.

Considerando il fatto che le tre regioni linguistiche hanno ottenuto risultati molto simili nel test di valutazione delle competenze, le ragioni delle grandi differenze constatate nell'autovalutazione sono da ricercare altrove. La situazione della Svizzera italiana quale regione linguistica minoritaria può avere giocato un ruolo nel determinare questa prudenza. I notevoli scarti riscontrati, soprattutto nei confronti della Svizzera tedesca, ci hanno però indotto a confrontare i termini usati nelle modalità di risposta di queste domande nelle versioni tedesca, francese e italiana del questionario e, in effetti, abbiamo osservato che in tedesco la terminologia della scala di valutazione proposta divergeva sia dalle altre due versioni nazionali che da quella originale inglese<sup>3</sup>. Ciò nonostante riteniamo ugualmente interessante proporre il confronto interregionale essenzialmente per due ragioni. Innanzitutto, a parità di terminologia usata, fra Romania e Svizzera italiana gli scarti sono importanti; secondariamente, un'analisi delle risposte aggregate (eccellenti-buone vs. medie-scarse) lascia comunque intravedere che nella Svizzera tedesca l'immagine scaturita dall'autovalutazione è più positiva rispetto alle altre due regioni linguistiche.

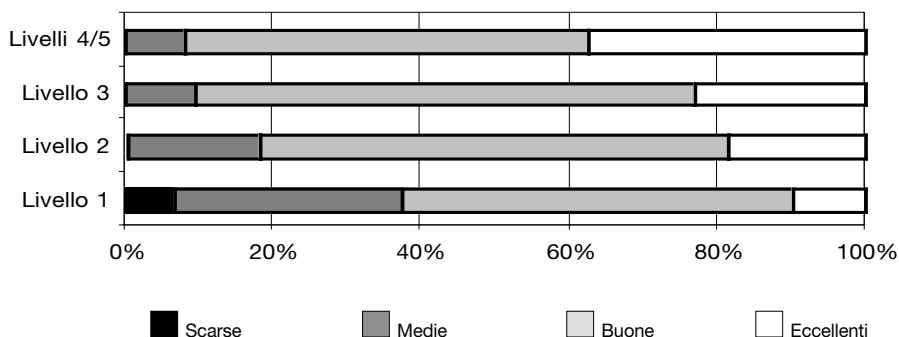
## 12.2. Tutti, o quasi, soddisfatti

Come appena indicato, il grado di soddisfazione degli intervistati nei confronti delle proprie capacità e conoscenze nel campo della *literacy* è molto positivo: sia nelle attività lavorative che in quelle non legate allo svolgimento di una professione, più del 75% della popolazione afferma di avere competenze in lettura, scrittura e calcolo buone o eccellenti, malgrado il livello di competenza effettivamente raggiunto non superi, per buona parte della popolazione, la soglia minima definita dagli esperti internazionali.

I grafici seguenti mostrano però che, nonostante questo quadro generale particolarmente positivo, esiste una relazione fra autovalutazione e competenze effettive.

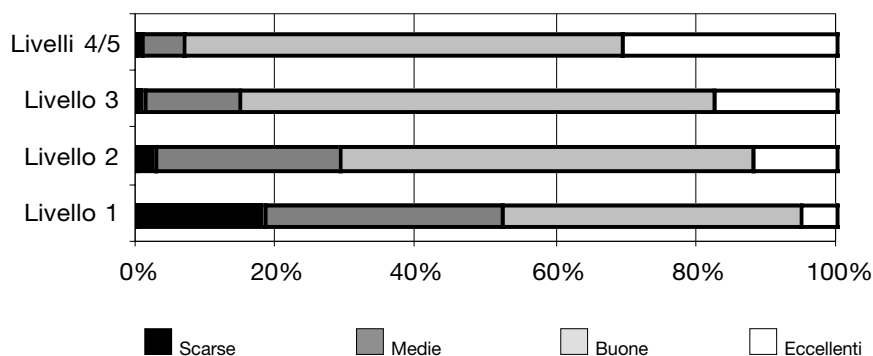
- 
2. Non presentiamo il grafico concernente l'autovalutazione della capacità di eseguire operazioni aritmetiche, in quanto esso ricalca praticamente i due precedenti.
  3. Per valutare le proprie capacità di lettura gli intervistati delle tre regioni avevano a disposizione le seguenti possibilità: «eccellenti, buone, medie, scarse»; «sehr gut, ziemlich gut, mässig, schlecht»; «excellent, bon, moyen, faible». La versione originale inglese del questionario prevedeva: «excellent, good, moderate, poor».

Grafico 12.3. Autovalutazione della propria capacità di lettura secondo il livello di competenza nei documenti (n=1300)



Il giudizio che gli individui danno delle loro capacità di lettura in funzione della vita di tutti i giorni (attività non legate allo svolgimento di una professione) migliora nei livelli di competenza più elevati. Infatti, meno del 10% degli intervistati con competenze nettamente insufficienti (livello 1) si situa nella categoria «eccellenti», rispetto a quasi il 40% di coloro in grado di utilizzare le informazioni contenute in documenti molto complessi (livelli 4/5).

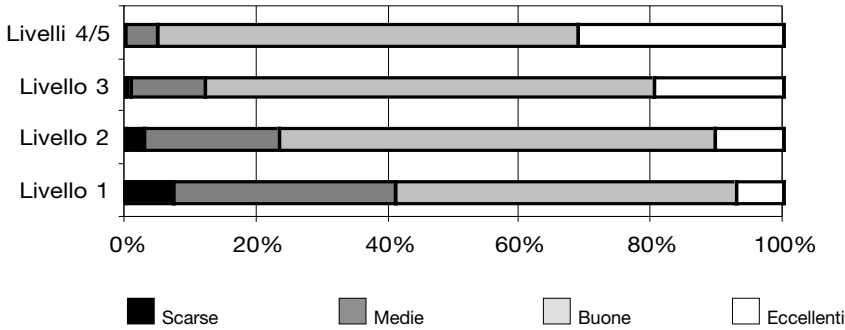
Grafico 12.4. Autovalutazione della propria capacità di scrittura secondo il livello di competenza nei testi in prosa (n=1296)



Anche in questo caso si può vedere come la percentuale di persone che giudicano molto buone le proprie competenze aumenta costantemente dal livello inferiore (5%) a quello superiore (30.8%). La medesima tendenza, anche se in modo meno marcato, vale per il giudizio «buone». Al contrario, coloro che ritengono di avere scarse competenze, si concentrano quasi esclusivamente nel livello 1.

La scrittura è l'unico ambito in cui una parte, seppur minima, di intervistati dei livelli 4/5 ha valutato le proprie competenze come scarse.

Grafico 12.5. Autovalutazione della propria capacità di eseguire operazioni aritmetiche secondo il livello di competenza nei test di contenuto quantitativo (n=1293)



Il grafico 12.5. concernente il calcolo, infine, presenta praticamente la medesima situazione, con uno spostamento delle barre verso sinistra, che significa un miglioramento del giudizio sulle proprie competenze nei livelli più alti.

Per vedere più da vicino chi sta dietro i differenti colori delle barre dei grafici precedenti, a partire dalla correlazione fra competenze nella comprensione dei testi in prosa e autovalutazione delle proprie capacità in lettura nella vita quotidiana, abbiamo creato una tipologia che comprende sei gruppi. In seguito, sulla base delle principali variabili sociodemografiche, abbiamo cercato di stabilire la composizione dei differenti gruppi.

Tabella 12.1. Relazione fra il livello di competenza nei test in prosa e l'autovalutazione delle proprie competenze in lettura

Autovalutazione delle competenze:	Livelli 1 e 2	Livello 3	Livelli 4 e 5
Buone o eccellenti	74.7	92.1	98.3
	534	431	116
Medie o scarse	25.3	7.9	1.7
	181	37	2
Totale (%)	100.0	100.0	100.0
Totale (n)	715	468	118

Come abbiamo già osservato in precedenza, in tutti i livelli di competenza la maggior parte degli individui dà una valutazione positiva delle proprie capacità. Delle sei categorie proposte, due rappresentano coloro la cui valutazione è in armonia con le competenze effettive, due, al contrario, raggruppano quelle persone che hanno una considerazione discordante delle proprie competenze e due, infine, possono essere considerate intermedie, in quanto si riferiscono alle persone con un sufficiente livello di competenze (livello 3). Osservando come le persone si sono giudicate all'interno dei differenti livelli, si nota una grande armonia fra autovalutazione e capacità alfabetiche nei livelli 4 e 5: la quasi totalità di chi possiede buone o ottime competenze (98.3%) ne dà un giudizio corrispondente. Fra gli individui di livello 3, coloro cioè che dispongono di competenze sufficienti per poter partecipare pienamente alla vita sociale, troviamo la grande maggioranza (92.1%) che considera le proprie capacità come buone o eccellenti, mentre è solo il 7.9% a ritenerle medie o scarse. Lo scarto più grande fra compe-

tenze effettive e autovalutazione lo si constata nei livelli inferiori (1 e 2): tre quarti delle persone è convinto di possedere buone o eccellenti competenze. Quindi, più si scende nella scala delle competenze, più aumenta il divario fra valutazione soggettiva e livello di competenza raggiunto nel test, nel senso di una minore consapevolezza delle proprie difficoltà nell'ambito della *literacy* oppure di una minor disponibilità ad ammetterle. A spiegazione di questo risultato vogliamo ricordare alcuni elementi citati nell'introduzione di questo capitolo, come ad esempio l'imbarazzo ad ammettere le proprie lacune davanti a un estraneo oppure le strategie di difesa attuate per nascondere le proprie difficoltà di lettura, scrittura e calcolo.

In generale abbiamo osservato che all'interno dei gruppi comprendenti gli individui con buone o elevate competenze o coloro con competenze medie non vi sono diversità rilevanti per quanto riguarda sesso, età, luogo di nascita, lingua madre e formazione: chi valuta le proprie capacità come buone o eccellenti non si differenzia sostanzialmente da chi invece si sottovaluta, anche se dobbiamo sottolineare che all'interno dei livelli di competenza 3, 4 e 5 il gruppo di chi dà una valutazione negativa è numericamente molto ridotto, il che non permette di ottenere risultati statisticamente affidabili.

Al contrario, fra i gruppi che rappresentano le persone scarsamente competenti, sono emersi alcuni elementi degni di nota. Ci riferiamo in particolare al fatto che una formazione di livello terziario può causare più facilmente una sovrastima delle proprie capacità: infatti, più dell'85% delle persone che hanno ottenuto un titolo di studio di livello terziario rispetto al 71% di chi non è andato oltre al livello secondario I afferma di possedere buone o eccellenti competenze, quando in realtà le competenze effettive sono state definite come insufficienti<sup>4</sup>. Inoltre, essere di lingua madre straniera ha un effetto di maggior consapevolezza oppure di maggior facilità nel riconoscere le proprie difficoltà, in quanto le persone con questa caratteristica sono più presenti fra coloro che indicano di avere competenze medie o scarse rispetto alle persone di lingua madre italiana: infatti, quasi il 40% delle persone di lingua straniera dà un giudizio «realistico» delle proprie competenze rispetto al 20% degli italofoeni dalla nascita. Per quanto concerne le classi d'età, abbiamo constatato che le persone di mezza età (36-45 anni) tendono maggiormente a giudicare correttamente le proprie limitate competenze rispetto alle altre classi d'età e in particolare ai più anziani: il 17.7% degli individui dai 56 ai 65 anni valuta le proprie competenze come medie o scarse rispetto al 33.8% delle persone fra i 36 e i 45 anni.

### 12.3. La partecipazione alla formazione continua e l'autovalutazione delle competenze

Un discorso strettamente legato all'autovalutazione delle competenze è quello della partecipazione alla formazione continua. Chi si è occupato a fondo di questa tematica, come ad esempio Schröder-Naef (1997), ha indicato una serie di fattori che possono facilitare, o al contrario, ostacolare la formazione in età adulta. Se la capacità

---

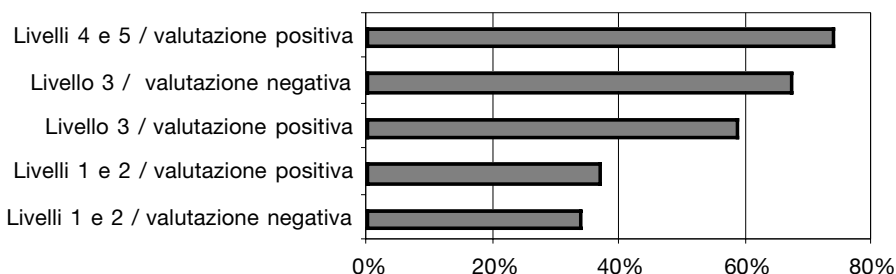
4. Abbiamo ritenuto interessante riportare questo risultato anche se la significatività della relazione non è garantita a causa del numero limitato di persone di formazione terziaria nei livelli di competenza 1 e 2 (35 casi su 711).

di porsi obiettivi in maniera autonoma, l'attivazione di sé, l'elaborazione adeguata dei successi e degli insuccessi e la trasformazione dei desideri in intenzioni (Weinert, 1994, p. 196) rappresentano alcuni dei fattori motivanti per formarsi in età adulta, la paura e la mancanza di fiducia in se stessi, il sovraccarico, i sentimenti negativi nei confronti della scuola o la scarsa percezione di bisogno di formazione (Schräder-Naef, 1997, p. 41-44) sono invece possibili elementi inibitori nei confronti della formazione continua.

Mettendo in relazione la valutazione soggettiva degli individui con la loro partecipazione alla formazione continua, si ottiene una debole correlazione positiva: la frequenza di corsi è maggiore presso le persone con una percezione positiva delle proprie competenze. Il 49.4% di chi ha indicato le proprie capacità come eccellenti o buone ha frequentato almeno un corso di formazione nei 12 mesi precedenti all'indagine, rispetto al 39.7% di chi al contrario ritiene di avere competenze medie o scarse.

Considerando però contemporaneamente il livello di competenza effettivo, questa relazione non è più costante.

Grafico 12.6. Partecipazione alla formazione continua secondo il livello di competenza nei testi in prosa e dell'autovalutazione delle capacità di lettura (n=619)<sup>5</sup>



In generale più la *literacy* è elevata, maggiore è la partecipazione ai corsi di formazione continua. Questo lo si nota bene nel grafico 12.6. ed è già stato analizzato nel capitolo 7. L'influenza della valutazione personale è invece più difficilmente visibile, anche perché nel grafico non sono raffigurati, in quanto troppo poco numerosi e quindi non rappresentativi, coloro che non si dicono soddisfatti delle loro elevate competenze (livelli 4 e 5 con valutazione negativa). Infatti, negli altri gruppi considerati non si osserva una tendenza unica, secondo la quale ad esempio chi giudica negativamente il proprio livello di competenze è più portato a formarsi ulteriormente rispetto a chi dà una valutazione positiva. Al contrario, le persone a rischio alfabetico (livelli 1 e 2) e le persone che superano la soglia minima indispensabile di competenze (livello 3) sembrano comportarsi diversamente nei confronti della formazione continua a dipendenza del tipo di valutazione data, ma le differenze osservate non sono statisticamente significative.

Questi risultati ci inducono a pensare che la partecipazione alla formazione continua sia maggiormente correlata al livello di *literacy* effettivo e a altri fattori come l'età o il livello di formazione, piuttosto che alla considerazione che ognuno ha delle proprie capacità.

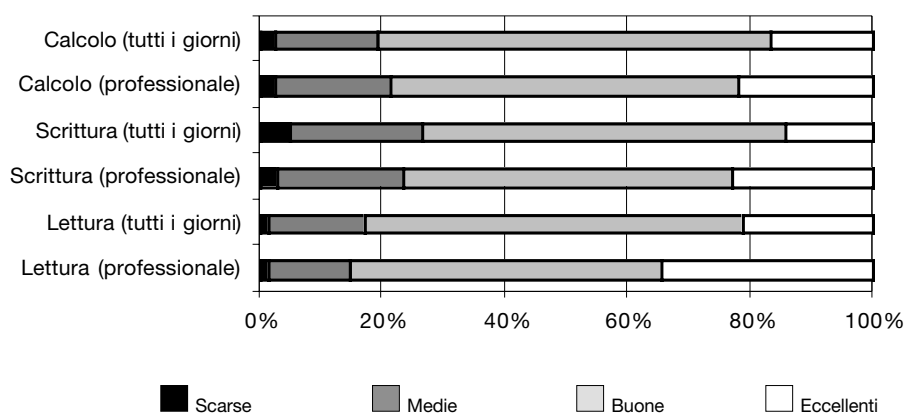
5. Nel grafico non sono riportate le persone nei livelli di competenza 4 e 5 che hanno espresso un giudizio negativo delle loro capacità, perché si trattava solo di due casi.



### 12.4. L'autovalutazione delle competenze in ambito professionale

Nei paragrafi precedenti abbiamo preso in considerazione quasi esclusivamente la valutazione delle competenze nei confronti delle attività della vita di tutti i giorni, ciò che ha permesso di avere una visione globale dell'intero campione. Alcune domande sull'autovalutazione erano però riservate alle persone professionalmente attive al momento dell'indagine o nei dodici mesi precedenti. Esse vertevano esplicitamente sulla capacità di leggere, scrivere e calcolare in ambito professionale e su come esse potrebbero limitare le opportunità professionali, per esempio per un avanzamento di carriera o per un nuovo impiego.

Grafico 12.7. Autovalutazione delle competenze in ambito professionale e nella vita di tutti i giorni (professionale: n lettura= 835, n scrittura= 829, n calcolo= 796; vita di tutti i giorni: n lettura= 1300, n scrittura= 1297, n calcolo= 1291)



In tutti e tre gli ambiti considerati, circa quattro persone su cinque danno un parere sulle proprie competenze che varia da buono a eccellente; la lettura gode di una valutazione più positiva che non la scrittura e il calcolo. Rispetto alla valutazione delle competenze in relazione alla vita di tutti i giorni, il giudizio espresso riguardo all'attività professionale risulta essere ancora più positivo, nel senso di un maggior uso della modalità di risposta «eccellenti».

La valutazione delle competenze varia molto a dipendenza del tipo di professione svolta, soprattutto se si considera la modalità di risposta «eccellenti». Infatti, mentre quasi il 60% dei dirigenti, liberi professionisti e di chi in genere svolge una professione con titolo accademico giudica in questo modo le proprie competenze in lettura, solo il 43% degli impiegati di commercio, il 36% dei tecnici, il 23% degli impiegati nella vendita e nei servizi simili, il 21% degli artigiani e degli agricoltori, il 20% dei montatori di macchine e l'11% di chi svolge occupazioni non qualificate hanno tale opinione.

Infine, più del 90% delle persone professionalmente attive non ritiene che le proprie competenze possano in qualche modo ostacolare le opportunità professionali, come ad esempio un avanzamento o un cambiamento di posto di lavoro.

**12.5. L'essenziale in breve**

- Come negli altri paesi, anche nelle tre regioni linguistiche svizzere coloro che hanno dato una valutazione positiva delle proprie competenze sono sempre più numerosi rispetto a chi ha segnalato di possedere competenze scarse o insufficienti. Questo vale sia per l'opinione sulle capacità nella vita di tutti i giorni che in ambito professionale.
- Le persone residenti nella Svizzera italiana sono le più caute nel giudicare le proprie competenze, dando più spesso giudizi più moderati rispetto a quanto avviene nelle altre regioni, soprattutto in quella di lingua tedesca.
- Malgrado la valutazione estremamente positiva della maggioranza degli intervistati, esiste una correlazione fra autovalutazione e competenze misurate nel test: il giudizio che gli individui danno delle proprie capacità alfabetiche è più elevato nei livelli di competenza superiori.
- Si constata però che nei livelli di competenza inferiori vi è una maggiore discrepanza fra valutazione soggettiva e competenze «effettive», che può significare una minore consapevolezza delle proprie difficoltà nell'ambito della *literacy* oppure una minore disponibilità ad ammetterle.
- L'influenza della valutazione personale delle proprie competenze sulla partecipazione alla formazione continua è debole: sembrerebbe che quest'ultima sia maggiormente correlata al livello di *literacy* effettivo e a altri fattori come l'età o il livello di formazione, piuttosto che alla considerazione che ognuno ha delle proprie capacità.

**IV.**

---

**Allegati**

---

## **Allegato A**

# **Definizioni delle competenze alfabetiche secondo tre scale<sup>1</sup>**

I risultati di IALS sulle competenze alfabetiche si basano su tre scale di comprensione – testi in prosa, documenti, testi di contenuto quantitativo – e non su un'unica scala. L'intervallo di ogni scala va da 0 a 500 punti. I risultati ottenuti sulle tre scale sono in seguito stati suddivisi in cinque livelli; ogni livello indica la capacità di risolvere determinati esercizi di lettura. Questo allegato, descrivendo le scale, il tipo di esercizi utilizzati nel test e i livelli di capacità definiti, spiega nel dettaglio come interpretare i risultati dell'indagine.

Le scale di competenza in lettura, scrittura e calcolo permettono di confrontare le capacità di diverse popolazioni riguardo a testi in prosa, documenti e testi di contenuto quantitativo e di esaminare la relazione che esiste fra le competenze legate alla literacy e diversi fattori. I risultati delle scale hanno di per sé poco significato; in altre parole, benché la maggior parte delle persone comprenda cosa significa una temperatura esterna di 10°C, noi non sappiamo esattamente cosa significa che un gruppo particolare si situa a 287 sulla scala di comprensione dei testi in prosa, a 250 su quella dei documenti o nel livello 2 su quella dei testi di contenuto quantitativo.

Per meglio comprendere cosa significa un determinato livello di competenza, si può definire un insieme di variabili che spiegano il rendimento ottenuto negli esercizi. Considerate nel loro insieme, queste variabili costituiscono un quadro che permette di comprendere quanto misurato da una valutazione particolare così come le conoscenze e le competenze che corrispondono ai differenti livelli di difficoltà.

A questo proposito, spiegheremo come sono stati definiti i risultati sulle tre scale. Più precisamente presenteremo una descrizione dettagliata delle scale di comprensione dei testi in prosa, dei documenti e dei testi di contenuto quantitativo come pure una definizione dei cinque livelli. Saranno proposti alcuni esempi di esercizi per illustrare il tipo di testi e di esigenze che caratterizzano i livelli.

---

1. Questo allegato è la traduzione parziale e adattata dell'allegato A «Définitions du rendement lié aux capacités de lecture et écriture selon trois échelles» contenuto nel rapporto internazionale del 1997 (OECD, Human Resources Development Canada, 1997).

---

### **Definizione dei livelli di competenza alfabetica**

I metodi utilizzati per elaborare le scale si basano sulla *Item Response Theory* (IRT). Questo approccio rappresenta una soluzione statistica alla sfida di creare una o più scale per un insieme di esercizi con essenzialmente lo stesso grado di difficoltà. Dapprima gli esercizi sono situati in ordine sulla scala secondo la facilità con la quale gli intervistati li svolgono. A ogni intervistato viene in seguito attribuito un risultato in funzione della sua prestazione nella risoluzione di esercizi di difficoltà diversa.

Il livello di competenza attribuito a ogni esercizio è quello per il quale è probabile che gli intervistati rispondano correttamente. In questa inchiesta abbiamo utilizzato un tasso di probabilità di risposta corretta dell'80%. Questo significa che le persone che si presume si situino a un livello preciso della scala saranno in grado di svolgere gli esercizi per i quali hanno una probabilità di riuscita dell'80%. La probabilità che esse possano risolvere gli esercizi situati a un livello di capacità più basso è superiore all'80%, meno frequentemente esse saranno in grado di svolgere esercizi più difficili. In questi casi la probabilità di successo è «relativamente» debole, in quanto più il grado di difficoltà dell'esercizio è elevato rispetto al loro livello di competenza, più la probabilità di risposta corretta è debole.

Un'analogia può aiutare a capire questo punto. La relazione esistente fra la difficoltà dell'esercizio e la competenza della persona è paragonabile alla prova di salto in alto in una gara d'atletica: l'atleta prova a saltare al di sopra dell'asticella piazzata sempre più in alto. Ogni atleta è in grado di superare un'altezza particolare. A questa altezza, la probabilità di riuscita è più alta e l'atleta può superare praticamente tutte le volte l'asticella piazzata ad un'altezza più bassa. Tuttavia, quando l'asticella è piazzata più in alto di quanto l'atleta sa saltare, è improbabile che egli possa superarla in modo costante.

Quando si situano gli esercizi di comprensione dei diversi tipi di testo lungo ogni scala utilizzando il criterio dell'80%, è possibile vedere fino a che punto le interazioni fra le caratteristiche dei diversi esercizi riflettono la situazione degli esercizi lungo le scale. L'analisi delle caratteristiche degli esercizi rivela che bisogna fare appello a un insieme ordinato di competenze relative all'elaborazione dell'informazione per realizzare con successo i diversi esercizi presentati su ogni scala (Kirsch, Mosenthal, 1993).

A questo proposito, ogni scala è divisa in cinque livelli che riflettono la progressione empirica delle competenze e delle strategie di elaborazione dell'informazione. Anche se alcuni esercizi si trovano in basso nella scala e altri in alto, la maggior parte di essi si trova nell'intervallo dai 200 ai 400 punti. È importante riconoscere che questi livelli non sono stati definiti in funzione delle proprietà statistiche delle scale, ma piuttosto sulla base dei cambiamenti delle competenze e delle strategie necessarie per risolvere correttamente i diversi esercizi situati lungo le scale, che variano dal semplice al complesso.

Questo allegato descrive ogni scala di competenza in funzione del tipo di esigenze dei cinque livelli. Alcuni esempi di esercizi sono presentati e i fattori che aumentano il livello di difficoltà sono spiegati. Per ogni esempio di esercizio abbiamo riportato la distribuzione delle risposte nella Svizzera italiana. Lo scopo dell'allegato è quello di facilitare l'interpretazione dei risultati e delle analisi dei dati presentate nel rapporto.

## Interpretazione dei livelli di competenza alfabetica

### Comprensione dei testi in prosa

La capacità di comprendere e utilizzare l'informazione contenuta in diversi tipi di testi costituisce un aspetto importante della literacy. IALS ha utilizzato una serie di testi in prosa tratti da giornali, riviste, prospetti e opuscoli. I testi scelti variano per lunghezza, densità e contenuto, come pure per alcune particolarità grafiche (titoli, numerazione, caratteri speciali, ecc.).

Ogni testo è accompagnato da una o più domande o direttive che chiedono al lettore di svolgere compiti precisi. Questi compiti rappresentano tre aspetti principali dell'elaborazione di informazioni: la localizzazione, l'integrazione e la formulazione.

Gli esercizi di localizzazione chiedono al lettore di trovare informazioni nel testo a partire da condizioni o caratteristiche precisate nella domanda. L'uguaglianza fra la domanda e la risposta può essere letterale, oppure, per rispondere correttamente, il lettore deve fare delle deduzioni.

Gli esercizi di integrazione portano il lettore a collegare nel testo due o più informazioni. Le informazioni possono trovarsi in un solo paragrafo oppure in paragrafi differenti. Per gli esercizi di formulazione, il lettore deve elaborare una risposta scritta utilizzando l'informazione contenuta nel testo e facendo deduzioni a partire dal testo stesso.

### Esempi di esercizi

#### Livello 1

**ASPIRINA MED-CO** 500

**INDICAZIONI:** Mal di testa, dolori muscolari, dolori reumatici, mal di denti, mal di orecchie. **ALLEVIA I SINTOMI GENERICI DA RAFFREDDORE.**

**POSOLOGIA; PER VIA ORALE.** 1 o 2 compresse ogni 6 ore, preferibilmente a stomaco pieno, per non più di 7 giorni. Conservare in luogo fresco e asciutto.

**AVVERTENZE:** Non usare in presenza di gastriti o di ulcera peptica. Non usare insieme a farmaci anticoagulanti. Non usare in caso di gravi malattie epatiche o di asma bronchiale. Se presa in dosi massicce e per lunghi periodi, può provocare danni a carico dei reni. Prima di somministrarla ai bambini con la varicella o l'influenza, consultare il medico in merito alla sindrome di Reyes, una malattia rara ma molto grave. Consultare il medico prima di utilizzare questo prodotto durante l'allattamento e la gravidanza, soprattutto nell'ultimo trimestre di gravidanza. Se i sintomi persistono o in caso di sovradosaggio accidentale, consultare il medico. Tenere lontano dalla portata dei bambini.

**COMPOSIZIONE:** Ogni compressa contiene 0,5 g acido acetilsalicilico.  
Eccipienti: amido di mais 0,125 g  
1 compressa.  
Codice 88246



Prodotto in Italia dai Laboratori Med-co  
Via Agnone 3, 20130 Milano

Riproduzione autorizzata

L'esercizio più semplice (livello di difficoltà 188 punti) domanda agli intervistati di leggere il foglietto illustrativo di un medicamento per determinare il numero massimo di giorni di somministrazione del medicamento. Il foglietto illustrativo contiene un solo riferimento al numero di giorni e questa informazione è contenuta sotto il paragrafo «**POSOLOGIA**». Il lettore deve riferirsi a questo paragrafo e trovare la parte di frase «per non più di 7 giorni».

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	93.2%
risposta non corretta	0.9%
non risponde	5.9%

## Livello 2

**LE IMPATIENS**

Come molte altre piante coltivate, le impatiens hanno un passato alle spalle. Una delle varietà più antiche esisteva sicuramente già sui davanzali delle nostre nonne. Al giorno d'oggi vari ibridi vengono usati in molti modi, sia in casa sia nei giardini.

**Origini.** Probabilmente gli antenati delle impatiens, le *Impatiens sultanii* e le *Impatiens noli-tangere*, esistono ancora nelle foreste tropicali delle montagne dell'Africa orientale e nelle isole lungo la costa, in particolare a Zanzibar. La varietà coltivata in Europa ha preso il nome di *Impatiens Wulfeniana*.

**Aspetto.** E' una pianta erbacea cespugliosa con un'altezza tra i 30 e i 40 cm. Gli steli, turgidi e piuttosto carnosi, sono ramificati e pieni di linfa. Ecco perché questa pianta, di origine tropicale, soffre molto il freddo. Le foglie, di colore verde chiaro o punteggiate di bianco, sono appuntite, ellittiche e leggermente dentate sulla punta. La superficie liscia delle foglie e gli steli indicano un grande bisogno di acqua.

**Floritura.** I fiori, in tutte le varietà di rosso, sono presenti tutto l'anno, ad eccezione dei mesi più bui. Nascono dai "policoni" (otto le "ascelle" degli steli).

**Varietà.** Alcune varietà sono compatte e non crescono molto (tra 20 e 25 cm) e quindi sono adatte ad essere coltivate nei vasi. Certe varietà di ibridi possono crescere in vasi, in cassette da fiori o nelle aiuole. Le varietà più antiche, con steli più lunghi, dorano alle aiuole una nota di colore molto suggestiva.

**Come curarle.** In estate è consigliabile metterle all'ombra, lontano dalla luce diretta del sole; in autunno e in primavera vanno tenute in penombra. Se in inverno la pianta si trova in un luogo molto luminoso, la temperatura ideale è di almeno 20°C; in un luogo poco luminoso una temperatura di 15°C sarà sufficiente. Quando la pianta viene esposta a temperature tra 12°C e 14°C, perde le foglie e non fiorisce più. Nei terreni troppo umidi gli steli marciscono.

**Come innaffiarle.** Più la pianta si trova in luoghi caldi e luminosi, più ha bisogno d'acqua. Usate sempre acqua demineralizzata. Non si sa con certezza se la pianta ha bisogno di aria umida; comunque non bagnate le foglie perché si macchiano.

**Come concimarle.** Durante il periodo della crescita, da marzo a settembre, concimate settimanalmente.

**Come rinvasarle.** Se è necessario, cambiate il vaso in primavera o in estate; usate terra leggera con humus (fertilizzante universale). E' meglio eliminare le piante vecchie e coltivarne di nuove.

**Come riprodurle.** Moltiplicatele per talea oppure seminando. I semi germogliano in dieci giorni.

**Malattie.** In estate un'eccessiva esposizione al sole rende la pianta lignosa. Se fatta e troppo secca possono apparire maceranti bianchi o neri.

Un esercizio basato su un articolo concernente le piante Impatiens consiste nel domandare al lettore cosa succede se esse sono esposte a una temperatura di 14° gradi o meno. Nel paragrafo «**Come curarle**» si può leggere: «Quando la pianta viene esposta a temperature tra i 12° e i 14° gradi, perde le foglie e non fiorisce più». A questo esercizio è stato assegnato un valore di difficoltà di 230 punti. Esso è stato giudicato un po' più difficile di quelli di livello 1 perché la frase precedente a quella riportata contiene informazioni sui bisogni delle impatiens a differenti gradi di temperatura.

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	84.3%
risposta non corretta	3.8%
non risponde	11.9%

Livello 3

**IL TELAIO PIU' ADATTO**

QUANDO IL CICLISTA INFORCA LA BICICLETTA, STANDO IN PIEDI, DEVE SUPERARE LA CANNA DI ALMENO DUE CENTIMETRI.

ALMENO 2 cm

ALMENO 2 cm

NOTA: La misura giusta per la donna si determina usando come riferimento una bicicletta da uomo.

**RESPONSABILITA' DELL'ACQUIRENTE**

1. **Scelta e acquisto della bicicletta:** Assicuratevi che la bicicletta sia della misura giusta per chi la deve usare. Le biciclette possono essere di misure diverse. Per garantire la massima sicurezza e comodità è necessario adattare a ogni persona il sellino e il manubrio. Le biciclette possono avere una vasta gamma di accessori e attrezzi: assicuratevi che il ciclista sia in grado di usarli.

2. **Montaggio:** Seguite attentamente tutte le istruzioni per il montaggio. Assicuratevi che tutti i dadi, i bulloni e le viti siano ben stretti.

3. **Messa a punto della bicicletta:** Per poter essere utilizzata in modo comodo e sicuro, la bicicletta deve essere adattata all'altezza del ciclista. Controllate la posizione del manubrio alzandolo o abbassandolo fino ad arrivare a una posizione in cui, con la gamba del piede sul pedale nella sua posizione più bassa, il ginocchio della persona che la usi sia leggermente piegato.

Nota: La tabella riportata qui a fianco illustra il metodo migliore per determinare l'altezza del telaio.

Il fabbricante non è responsabile per guasti, lesioni o danni provocati da un cattivo montaggio o da una manutenzione impropria dopo la consegna della bicicletta.

MISURA GIUSTA DELLA BICICLETTA	
ALTEZZA TELAIO	LUNGHEZZA GAMBA DEL CICLISTA
430 mm	660 mm - 760 mm
460 mm	690 mm - 790 mm
480 mm	710 mm - 790 mm
530 mm	760 mm - 840 mm
580 mm	790 mm - 860 mm
580 mm	810 mm - 890 mm
625 mm	860 mm - 940 mm

Un esercizio di livello 3 (valore di difficoltà 281 punti) mostra al lettore la pagina di un manuale sulle biciclette e gli domanda di trovare come assicurarsi che il sellino sia nella posizione giusta. Il lettore deve dapprima identificare la sezione intitolata «Messa a punto della bicicletta», in seguito trovare e riassumere l'informazione in modo che le condizioni enunciate nel testo siano contenute nel suo riassunto.

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	67.7%
risposta non corretta	21.5%
non risponde	10.8%



## ***Il colloquio per l'assunzione***

### **Prima del colloquio**

Cercate di avere maggiori informazioni sul tipo di attività svolta dall'azienda. Quali articoli produce o quali servizi offre? Quali metodi o procedure utilizza? Queste informazioni possono essere reperite negli annuari professionali, nelle liste della camera di commercio o presso l'ufficio di collocamento locale.

Cercate di avere maggiori informazioni sul tipo di lavoro richiesto. Dovreste sostituire qualcuno o si tratta di un nuovo posto di lavoro? In quale ufficio o settore dovreste lavorare? I contratti collettivi che descrivono le varie figure professionali e le mansioni inerenti si possono richiedere presso qualsiasi ufficio di collocamento. Potete anche contattare i sindacati di categoria.

### **Durante il colloquio**

Fate domande sul tipo di lavoro e di azienda. Rispondete con chiarezza e precisione a tutte le domande che vi faranno. Oltre alla documentazione sulle attività di studio e di lavoro che avete svolto, portate anche un blocco per prendere appunti.

### **Le forme di colloquio più comuni**

**Individuale:** non ha bisogno di spiegazioni.

**Collegiale:** alcune persone vi fanno domande e confrontano le vostre risposte con la domanda di assunzione.

**Di gruppo:** dopo aver ascoltato una presentazione del lavoro da svolgere e delle relative responsabilità, diversi candidati partecipano a una discussione di gruppo.

### **Dopo il colloquio**

Annotate i punti chiave che avete discusso. Mettete a confronto le domande che vi hanno messo in difficoltà con quelle che vi hanno permesso di mettere in evidenza i vostri punti forti. In questo modo sarete in grado di affrontare con maggior sicurezza i colloqui futuri. Se lo desiderate potete chiedere consiglio agli impiegati dell'ufficio di collocamento più vicino.

Un esercizio che si situa al livello 4 (338 punti) chiede al lettore di utilizzare l'informazione contenuta in un prospetto sul colloquio per l'assunzione e di descrivere con parole sue una differenza tra il colloquio collegiale e il colloquio di gruppo. Il lettore ha a disposizione una breve descrizione dei diversi tipi di intervista; in seguito, invece di trovare un elemento per ogni tipo o di stabilire delle affinità, il lettore deve integrare quello che ha letto per trovare una caratteristica che distingue i due tipi di intervista. L'esperienza svolta nell'ambito di altre valutazioni su larga scala rivela che gli esercizi che richiedono al lettore di mettere a confronto informazioni per trovare differenze sono più difficili, in media degli esercizi che domandano di trovare delle affinità.

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	45.9%
risposta non corretta	37.9%
non risponde	16.2%

### Livello 5

CANCO

CANCO Società di Produzione  
Ufficio personale

**Commissione per la Mobilità Interna ed Esterna**

**Che cosa è la CMIE?**

CMIE vuol dire Commissione per la Mobilità Interna ed Esterna. È stata istituita per iniziativa dell'ufficio del personale. Diversi impiegati di questo ufficio lavorano per la CMIE insieme ai dipendenti di altri uffici e a consulenti esterni.

La CMIE ha il compito di assistere i dipendenti nella ricerca di un posto di lavoro interno o esterno alla società di produzione CANCO.

**Che cosa fa la CMIE?**

La CMIE assiste i dipendenti seriamente intenzionati a cercare un altro posto di lavoro attraverso le seguenti attività:

- **Banca dati per le richieste/offerte di lavoro**  
Dopo un colloquio con il dipendente, le informazioni ottenute vengono inserite in una banca dati che confronta le richieste di lavoro con le offerte, sia della Canco sia di altre società di produzione.
- **Assistenza**  
Le capacità del dipendente vengono analizzate in colloqui con i consulenti per l'orientamento professionale.
- **Corsi**  
Vengono organizzati corsi (in collaborazione con il servizio per la documentazione e formazione) che vertono sulla ricerca del posto di lavoro e sulla programmazione della carriera.
- **Progetti mirati ai cambiamenti di carriera**  
La CMIE sostiene e coordina progetti mirati per aiutare gli impiegati che vogliono iniziare nuove carriere e prendere in considerazione nuove prospettive.
- **Mediazione**  
La CMIE svolge il ruolo di intermediario per gli impiegati che rischiano il licenziamento a seguito di ristrutturazioni e, se necessario, fornisce aiuto per la ricerca di un nuovo posto di lavoro.

**Quanto costa la CMIE?**

Il costo viene concordato con l'ufficio in cui si presta servizio. Diversi servizi della CMIE sono gratuiti. Il pagamento può essere effettuato in denaro o in ore di lavoro.

**Come funziona la CMIE?**

La CMIE fornisce assistenza ai dipendenti seriamente intenzionati a trovare un altro posto di lavoro, interno o esterno all'azienda.

Questa attività inizia con la presentazione di una domanda. Può essere utile anche un colloquio con un consulente del personale. È ovvio che con il consulente si dovrebbe parlare in primo luogo delle aspirazioni personali e delle possibilità di carriera interne all'azienda. Il consulente è a conoscenza delle vostre capacità e dei possibili sviluppi all'interno del vostro ufficio.

Il contatto con la CMIE avviene sempre tramite il consulente del personale che analizza la vostra domanda e vi invita a un colloquio con un dipendente della CMIE.

**Per ulteriori informazioni**

L'ufficio del personale può darvi ulteriori informazioni.

Un esercizio di livello 5 (377 punti) chiede al lettore di leggere un annuncio fatto da un servizio del personale e di elencare due modi in cui la CMIE (un gruppo d'appoggio ai dipendenti di un'impresa) aiuta le persone che potrebbero perdere il posto di lavoro a causa di ristrutturazioni aziendali. Per trovare la risposta corretta, il lettore deve percorrere tutto l'annuncio per trovare la frase seguente, nascosta in mezzo

al testo: «La CMIE svolge il ruolo di intermediario per gli impiegati che rischiano il licenziamento a seguito di ristrutturazioni e, se necessario, fornisce aiuto per la ricerca di un nuovo posto di lavoro». Questo esercizio è difficile perché l'annuncio si concentra su informazioni differenti rispetto a quelle contenute nella domanda. Anche se le informazioni corrette si trovano in una sola frase, l'informazione è nascosta sotto una serie di paragrafi che descrivono l'attività della CMIE per gli impiegati alla ricerca di un altro impiego. Questa serie di paragrafi rappresenta un eccellente elemento di distrazione per il lettore che non cerca o localizza la frase contenente l'informazione condizionale enunciata nella direttiva, cioè la frase concernente gli impiegati che perdono il lavoro a causa di una ristrutturazione aziendale.

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	33.6%
risposta non corretta	47.4%
non risponde	19.0%

### *Comprensione dei documenti*

Le persone adulte si trovano spesso confrontate con materiali schematici come elenchi, diagrammi, grafici, cartine, formulari, ecc. a casa, al lavoro o durante il tempo libero. Le conoscenze e competenze necessarie per elaborare e comprendere l'informazione contenuta in questi documenti costituiscono dunque un aspetto importante della literacy nella società moderna. La capacità di utilizzare tali testi sembra dipendere in parte dalla capacità di localizzare l'informazione presentata sotto differenti forme e di usarla in varie maniere.

La comprensione dei documenti prevede lo svolgimento di quattro compiti: la localizzazione, il raggruppamento di caratteristiche, l'integrazione e la formulazione.

I compiti di localizzazione chiedono al lettore di accoppiare una o più informazioni contenute nella domanda a informazioni identiche o sinonime presenti nel documento.

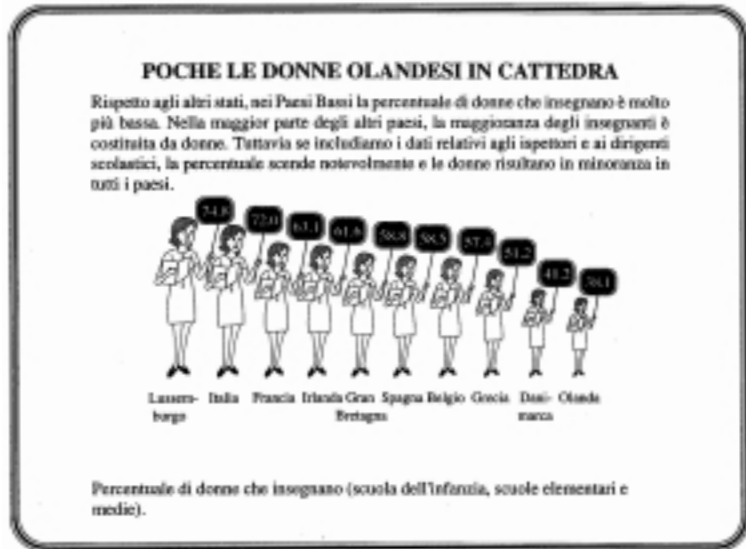
I compiti di raggruppamento delle caratteristiche invitano il lettore a localizzare e accoppiare una o più informazioni; al contrario dei compiti di localizzazione, il lettore, per soddisfare le condizioni poste dalla domanda, deve accoppiare una serie di caratteristiche.

I compiti di integrazione chiedono abitualmente al lettore di confrontare o mettere in opposizione informazioni contenute nelle diverse parti del documento.

Per i compiti di formulazione, il lettore deve fornire una risposta scritta utilizzando informazioni trovate nel documento e facendo deduzioni a partire dal testo.

Esempi di esercizi

Livello 1

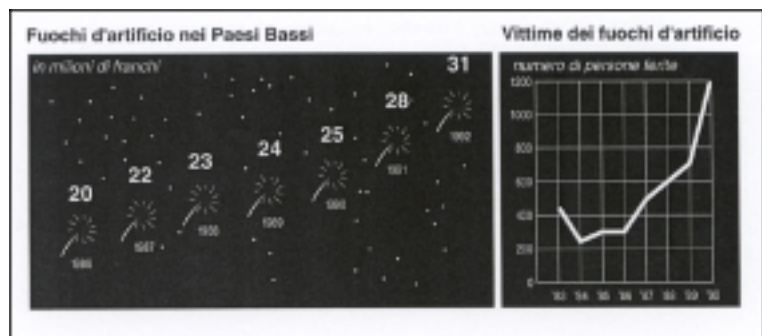


Un esercizio di livello 1, a cui è stato assegnato un valore di difficoltà di 188 punti, domanda al lettore di determinare, a partire da un diagramma, la percentuale di donne insegnanti in Grecia. Il diagramma presenta la percentuale di insegnanti di sesso femminile dei differenti paesi. Nel diagramma, una sola cifra corrisponde a un paese.

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	93.0%
risposta non corretta	0.9%
non risponde	6.1%

Livello 2



Un esercizio di livello 2 (242 punti) domanda al lettore di consultare un diagramma per determinare l'anno durante il quale si è avuto il minor numero di persone ferite dai fuochi d'artificio nei Paesi Bassi. L'esercizio è leggermente più difficile di

quello precedente perché ci sono due diagrammi invece che uno solo. Il primo, intitolato «Fuochi d'artificio nei Paesi Bassi» indica l'anno e le somme spese in milioni di franchi, mentre il secondo, intitolato «Vittime dei fuochi d'artificio», presenta attraverso una curva il numero di persone ferite.

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	83.9%
risposta non corretta	5.7%
non risponde	10.4%

Livello 3

**CENTRO FOTOCOPIE - Richieste urgenti** FORNIRE TUTTE LE INFORMAZIONI RICHIESTE

**ISTRUZIONI:** Questo modulo può essere utilizzato per ordinare materialmente da riprodurre in **GRANCO** e **REDO** per la quantità riportata a destra.

**FOGLIO SINGOLO STAMPATO SU UNO DEI LATI** — massimo 2000 copie  
 **PIÙ DI UN FOGLIO FINO A 100 PAGINE** — massimo 400 copie  
 **PIÙ DI 100 PAGINE** — massimo 200 copie

1. UFFICIO RICHIEDENTE: [ ] [ ] [ ] [ ] [ ] [ ]

2. DATA OGGIORNA: [ ] [ ] [ ] [ ] [ ] [ ]

3. TITOLO O DESCRIZIONE: \_\_\_\_\_

4. DATA DI CONSEGNA: \_\_\_\_\_

5.  X

NUMERO DI ORIGINALI      NUMERO DI COPIE DA RIPRODURRE      NUMERO TOTALE DI FOTOCOPIE

6. NUMERO DELLE PAGINE DA RIPRODURRE (vedere n. 7)  1  2

UNA FACCIATA      DUE FACCIATE

7. COLORE DELLA CARTA (Rompila solo se ORDINATA in bianco) \_\_\_\_\_

8. FORMATO DELLA CARTA (Rompila solo se ORDINATA in A4) \_\_\_\_\_

9. Indicare solo ciò che si richiede:

**ASSICOLATURA**

**MISCELA**  Una pagina in alto e sinistra  Due pagine sul margine destro  SINISTRA  SINISTRA  SINISTRA

**Altre località** \_\_\_\_\_

**Altre informazioni** \_\_\_\_\_

**AUTORIZZAZIONE E CONSEGNA**

10. Responsabile ufficio (firma incompilabile) \_\_\_\_\_

11. Richiedente (firma incompilabile) \_\_\_\_\_

12. Indicare una sola risposta:

Il richiedente **RENDERÀ** il lavoro. CARELLA SI [ ] [ ] [ ] [ ]

Spedire il lavoro **COMPIUTO**. ATTACCA SI [ ] [ ] [ ] [ ]

13. **CONSERVARE LA COPPIA ROSA** almeno tre mesi. Nel richiesta informazioni durante l'ora lavorativa al numero d'ordine indicato su questa modella.

**140468**

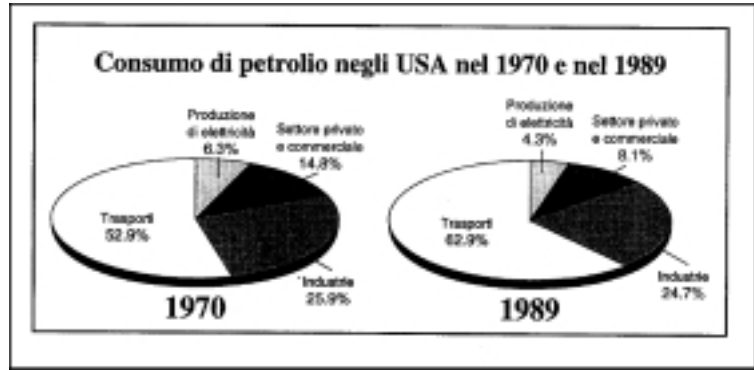
SERVIZIO ASSISTENZA CLIENTI  
 ☎ 120-12118 - 000001 - 100000

Un esercizio che si situa vicino al limite superiore del livello 3 (321 punti) comporta l'utilizzazione di un formulario di domanda di lavori di copiatura, come quelli che si possono trovare in ambito professionale. Questo esercizio chiede al lettore di dire se il Centro fotocopie può eseguire 300 copie di un testo di 105 pagine. Il lettore deve determinare se le condizioni poste dalla direttiva soddisfano quelle previste nella richiesta di fotocopia.

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	50.9%
risposta non corretta	31.1%
non risponde	18.0%

## Livello 4



Un esercizio di questo livello (341 punti) chiede al lettore di esaminare due diagrammi a torta che illustrano l'utilizzazione di petrolio nel 1970 e nel 1989. Si domanda al lettore di riassumere come le percentuali relative al petrolio utilizzato per vari usi sono cambiate nel periodo considerato. Il lettore deve passare da un diagramma all'altro confrontando le percentuali dei quattro tipi di uso e dare un'opinione sui cambiamenti avvenuti.

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	45.3%
risposta non corretta	41.7%
non risponde	13.0%



### *Comprensione dei testi di contenuto quantitativo*

Siccome le persone adulte, nel corso della loro vita quotidiana, sono spesso chiamate a effettuare operazioni aritmetiche, la capacità di svolgere esercizi legati alla comprensione di testi di contenuto quantitativo costituisce un altro aspetto importante della literacy. In generale, molte persone sembrano poter effettuare operazioni aritmetiche semplici quando sia i numeri che le operazioni sono esplicitate. Al contrario, quando i numeri da utilizzare devono essere identificati ed estratti da differenti tipi di documenti contenenti altre informazioni simili ma non pertinenti, quando le operazioni da svolgere devono essere dedotte a partire da direttive stampate e quando si devono effettuare operazioni multiple, gli esercizi diventano più difficili.

#### *Esempi di esercizi*

##### Livello 1

Banca Regionale		Distinta di versamento	
NUMERO COMPAGNA		NUMERO COMPAGNA	
RUBRICA		RUBRICA	
CITTA'		CITTA'	
NUMERO DELL'ASSEGNO		NUMERO DELL'ASSEGNO	
0655.734911		557.45	
IMPORTO CONTANTE VERSATO		IMPORTO TOTALE DEGLI ASSEGNI	
R. 75.00		R. 557.45	
IMPORTO TOTALE DA VERSARE		R. 632.45	
AVVERTENZE		AVVERTENZE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• I VALORI DEGLI ASSEGNI E' ACCREDITATO CON INTERESSI DI VERIFICA DA PARTE DELLA BANCA</li> <li>• GLI ASSEGNI DEVONO ESSERE DIRATTI</li> <li>• IL VERSAMENTO PUO' ESSERE ULTERIORI VERIFICHE.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• I VALORI DEGLI ASSEGNI E' ACCREDITATO CON INTERESSI DI VERIFICA DA PARTE DELLA BANCA</li> <li>• GLI ASSEGNI DEVONO ESSERE DIRATTI</li> <li>• IL VERSAMENTO PUO' ESSERE ULTERIORI VERIFICHE.</li> </ul>	
BANKING		BANKING	
06/05/2011		06/05/2011	

Un esercizio riguardante la comprensione dei testi di contenuto quantitativo presente nel fascicolo preliminare – quello che serviva a selezionare gli intervistati con competenze così limitate da non poter svolgere interamente il test successivo – chiede al lettore di sommare due importi contenuti in una distinta di versamento bancario. La domanda indica esplicitamente quali importi (totale contante versato e importo totale degli assegni) devono essere sommati.

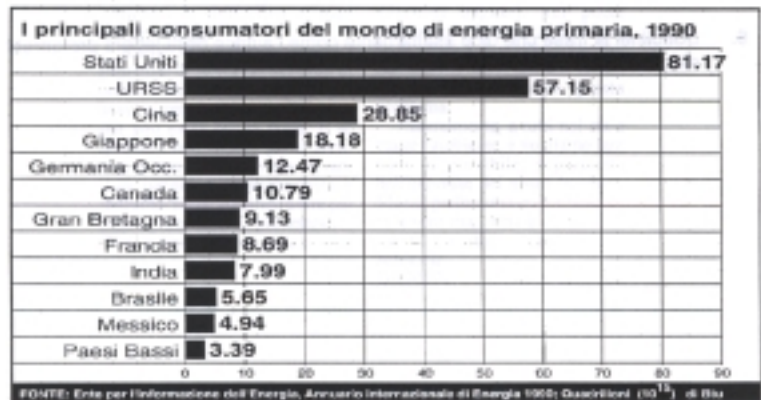
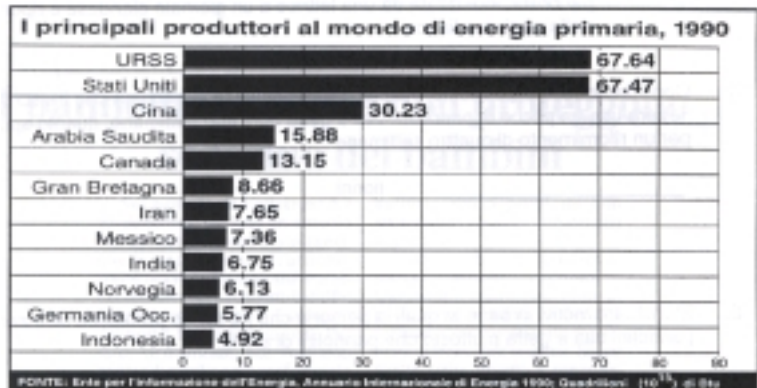
Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	84.2%
risposta non corretta	12.1%
non risponde	3.7%





## Livello 3



Un esercizio che si situa in questo livello (302 punti) domanda al lettore di esaminare due grafici relativi ai consumatori e ai produttori di energia primaria. Il lettore deve in seguito calcolare la quantità di energia che il Canada produce in più rispetto a quanta ne consuma. In questo caso l'operazione non è facilitata dal formato del documento, perché il lettore deve trovare l'informazione utilizzando due grafici a barre.

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	61.0%
risposta non corretta	25.8%
non risponde	13.2%

## Livello 4

		Interessi composti calcolati su base annua									
Capitale Fr. 100	Durata	4%	5%	6%	7%	8%	9%	10%	12%	14%	16%
	1 giorno .....	0.011	0.014	0.016	0.019	0.022	0.025	0.027	0.033	0.038	0.044
	1 settimana .....	0.077	0.098	0.115	0.134	0.153	0.173	0.182	0.230	0.268	0.307
	1 mese .....	2.00	2.59	3.06	3.50	4.00	4.56	5.20	6.00	7.00	8.06
	1 anno .....	4.00	5.00	6.00	7.00	8.00	9.00	10.00	12.00	14.00	16.00
	2 anni .....	8.16	10.25	12.36	14.49	16.64	18.81	21.00	25.44	29.99	34.56
	3 anni .....	12.48	15.78	19.10	22.50	26.07	29.59	33.10	40.49	48.15	56.00
	4 anni .....	16.99	21.55	26.29	31.08	36.08	41.18	46.41	57.35	68.90	81.06
	5 anni .....	21.67	27.69	33.82	40.26	46.99	53.96	61.95	76.23	92.54	110.00
	6 anni .....	26.53	34.21	42.88	50.87	59.69	67.71	77.16	97.38	119.80	143.64
	7 anni .....	31.59	40.71	50.28	59.55	71.38	82.69	94.87	121.27	150.23	182.62
	8 anni .....	36.88	47.75	58.38	71.82	85.00	99.29	114.36	147.80	188.26	227.64
	9 anni .....	42.30	55.13	66.95	83.85	99.90	117.19	136.79	177.31	226.19	280.00
	10 anni .....	48.02	62.89	79.08	98.72	115.89	136.74	160.37	210.86	270.72	341.14
	12 anni .....	60.10	79.59	101.22	125.22	151.82	181.27	213.84	289.60	381.70	480.00
	15 anni .....	80.09	107.89	139.68	175.96	217.22	264.25	317.72	447.36	613.70	826.55
	20 anni .....	119.11	165.33	230.71	298.97	386.10	489.44	612.75	894.80	1274.25	1766.08

Un esercizio di questo livello si basa su una tabella degli interessi composti. Si domanda al lettore di calcolare l'importo complessivo di denaro che otterrà investendo Fr. 100.– ad un tasso del 6% per 10 anni. Si attribuisce a questo esercizio un valore di difficoltà di 348 punti in parte perché molte persone l'hanno considerato come un esercizio di comprensione di documenti piuttosto che di comprensione di testi di contenuto numerico e hanno semplicemente cercato l'importo d'interesse guadagnato, dimenticandosi di aggiungere l'investimento iniziale di Fr. 100.–.

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	28.0%
risposta non corretta	53.2%
non risponde	18.8%

Livello 5

Analisi Nutrizionale													
	Peso della porzione	Calorie	Proteine (g)	Carboidrati (g)	Totale dei grassi (g)	Grassi saturi (g)	Grassi monoinsaturi (g)	Grassi polinsaturi (g)	Colسترينو (mg)	Sodio (mg)			
<b>Pane</b>													
Hamburger	182 g	255	12	30	9	5	1	3	37	490			
Hamburger con formaggio	114 g	385	15	30	13	7	1	5	90	728			
Hamburger doppio	166 g	438	23	34	20	13	1	8	65	645			
Hamburger doppio con formaggio	194 g	522	28	34	20	16	1	11	135	1110			
Hamburger speciale	296 g	328	22	35	10	5	1	6	68	670			
Hamburger speciale con formaggio	219 g	373	24	35	14	8	1	5	75	890			
Superburger	215 g	383	25	42	26	16	1	9	188	890			
Filetto di pesce	141 g	173	14	39	18	8	6	4	93	730			
Pollo fritto	187 g	453	19	39	19	9	7	4	59	830			
<b>Patatine</b>													
Patatine porzione piccola	68 g	109	3	26	12	8	1	2,5	8	110			
Patatine porzione media	97 g	123	4	35	17	12	1,5	3,5	0	138			
Patatine porzione grande	122 g	169	5	46	22	15	2	5	0	208			
<b>Insalate</b>													
Insalata dello Chef	255 g	179	17	9	9	4	1	4	112	489			
Insalata mista	189 g	93	4	5	2	1	0,6	0,6	68	70			
Insalata di pollo	255 g	159	25	7	4	2	1	1	78	230			
Insalata tonno/ceci	104 g	39	2	4	1	0,5	0,2	0,3	33	35			
Cruschi	11 g	50	1	7	2	1,3	0,1	0,5	8	160			
FRAGOLE AFFINATE	1 g	35	1	0	1	0,3	0,2	0,5	2	85			
<b>Bevande analcoliche</b>													
		<b>Coca Cola*</b>			<b>Coca Cola Light*</b>			<b>Sprite*</b>					
		Piccola	Media	Grande	Super	Piccola	Media	Grande	Super	Piccola	Media	Grande	Super
Calorie		140	190	240	280	1	1	2	3	140	190	240	280
Carboidrati (g)		39	50	78	101	0,3	0,4	0,5	0,6	36	48	66	85
Sodio (mg)		15	20	25	40	39	49	60	66	15	20	25	40

Uno degli esercizi più difficili (381 punti) sulla scala della comprensione dei testi di contenuto quantitativo domanda al lettore di consultare una tabella dell'analisi nutrizionale di alcuni alimenti e poi, con l'aiuto delle informazioni fornite, di determinare la percentuale di calorie contenuta nel totale dei grassi di un SuperBurger. Per rispondere a questa domanda, il lettore deve dapprima realizzare che le informazioni concernenti le materie grasse totali sono indicate in grammi. Nella domanda viene detto che un grammo di grasso corrisponde a 9 calorie. Il lettore deve quindi convertire il numero dei grammi di grasso in calorie. In seguito deve calcolare la percentuale di calorie contenuta nei grassi rispetto al numero totale di calorie indicato per un SuperBurger.

Nella Svizzera italiana le risposte a questo esercizio si distribuiscono come segue:

risposta corretta	10.5%
risposta non corretta	68.1%
non risponde	21.4%

### Valutazione della prestazione degli intervistati nell'insieme dei livelli

I livelli di competenza alfabetica non solo offrono uno strumento per analizzare la progressione delle esigenze riguardo all'elaborazione dell'informazione in ognuna delle tre scale, ma possono anche essere utilizzati per spiegare come le capacità dimostrate dalle persone lasciano prevedere che esse rispondano correttamente a una vasta gamma di esercizi utilizzati in questa indagine così come ad altri esercizi con le medesime caratteristiche. In pratica, questo significa che le persone con un rendimento di 250 punti su ciascuna delle scale dovrebbero poter svolgere gli esercizi dei livelli 1 e 2 con una probabilità media di riuscita dell'80% o più. Questo non significa che esse non saranno in grado di svolgere esercizi del livello 3 o dei livelli superiori: esse potranno svolgerne qualcuno, ma non tutti in maniera costante.

Tabella A.1. Probabilità di riuscita, scala di competenza nei testi in prosa

Livello di competenza nei testi in prosa	Alcuni punteggi sulla scala delle competenze				
	150	200	250	300	350
	Percentuale di riuscita				
1	48	81	95	99	100
2	14	40	76	94	99
3	6	18	46	78	93
4	2	7	21	50	80
5*	2	6	18	40	68

\*Le probabilità sono calcolate su un solo esercizio.

Tabella A.2. Probabilità di riuscita, scala di competenza nei documenti

Livello di competenza nei documenti	Alcuni punteggi sulla scala delle competenze				
	150	200	250	300	350
	Percentuale di riuscita				
1	40	72	94	99	100
2	20	51	82	95	99
3	7	21	50	80	94
4	4	13	34	64	85
5*	<1	1	3	13	41

\*Le probabilità sono calcolate su un solo esercizio.

Tabella A.3. Probabilità di riuscita, scala di competenza nei testi di contenuto quantitativo

Livello di competenza nei testi di contenuto quantitativo	Alcuni punteggi sulla scala delle competenze				
	150	200	250	300	350
	Percentuale di riuscita				
1*	34	67	89	97	99
2	21	47	76	92	98
3	7	21	51	81	94
4	1	6	22	57	86
5	1	2	7	20	53

\*Le probabilità sono calcolate su un solo esercizio.

Le tabelle A.1.-A.3. presentano la probabilità che individui con un determinato livello di competenza nelle tre scale hanno di rispondere correttamente a esercizi di difficoltà diverse. Per esempio, un lettore con un livello di comprensione dei testi in prosa di 150 punti ha meno del 50% delle probabilità di dare una risposta corretta a un esercizio di livello 1. Al contrario, le persone con un livello di competenza che si situa a 200 hanno l'81% delle probabilità di rispondere correttamente a questi esercizi.

Per quanto concerne le esigenze di un esercizio, si può dedurre che le persone con un livello di competenza di 200 punti sulla scala di comprensione dei testi in prosa potranno presumibilmente reperire un'informazione in un testo breve che non contiene distrattori o, se sono presenti elementi plausibili ma non corretti, essi si trovano lontani dalla risposta giusta. Contemporaneamente, esse incontreranno maggiori difficoltà con gli esercizi dei livelli superiori (2-5).

## Allegato B

### Tabelle contenenti i dati dei grafici

#### Dati del grafico 3.1.

Risultati medi con un intervallo di confidenza di 0.95 e risultati al 5°, 25°, 75° e 95° percentile nella scala di comprensione dei testi in prosa.

	5° percentile	25° percentile	Media		Scarto tipo	75° percentile	95° percentile
Canada	144.5	242.6	278.8	(3.2)	10.0	321.7	363.4
Germania	199.6	245.0	275.9	(1.0)	11.2	308.0	350.2
Irlanda	159.6	230.6	265.7	(3.3)	19.8	307.4	352.3
Paesi Bassi	202.8	257.7	282.7	(0.8)	30.0	312.7	349.0
Polonia	115.3	194.4	229.5	(1.1)	15.3	272.3	318.1
Svezia	214.0	271.1	301.3	(0.8)	11.9	335.1	381.1
Svizzera francese	150.8	240.6	264.8	(1.7)	12.3	302.6	336.9
Svizzera tedesca	150.3	238.2	263.3	(1.4)	10.5	299.2	341.0
Stati Uniti	136.7	236.7	273.7	(1.6)	10.4	320.0	368.1
Australia	145.1	245.8	274.2	(1.0)	25.5	315.7	359.0
Belgio (Fiandre)	161.0	240.3	271.8	(3.9)	30.0	308.8	353.6
Nuova Zelanda	164.8	240.7	275.2	(1.3)	19.1	315.3	362.9
Regno Unito	151.2	233.0	266.7	(1.8)	29.2	311.0	353.2
Cile	123.4	186.5	220.8	(2.1)	21.0	259.1	301.4
Repubblica Ceca	195.1	244.1	269.4	(0.8)	28.5	299.2	334.0
Danimarca	209.5	253.6	275.0	(0.7)	14.9	301.0	329.6
Finlandia	198.8	259.0	288.6	(0.7)	27.9	322.2	360.9
Ungheria	162.1	214.3	242.4	(1.1)	18.1	274.2	313.3
Norvegia	208.8	264.1	288.5	(1.0)	16.9	317.5	351.7
Portogallo	93.3	172.6	222.6	(3.7)	18.7	272.7	324.6
Slovenia	117.9	192.6	229.7	(1.5)	25.9	272.8	316.9
Svizzera italiana	162.8	235.3	264.3	(2.2)	21.3	301.9	337.0

**Dati del grafico 3.2.**

Risultati medi con un intervallo di confidenza di 0.95 e risultati al 5°, 25°, 75° e 95° percentile nella scala di comprensione dei documenti.

	5° percentile	25° percentile	Media		Scarto tipo	75° percentile	95° percentile
Canada	133.9	243.3	279.3	(3.0)	11.7	326.1	377.4
Germania	207.2	256.1	285.1	(1.0)	17.8	317.8	361.1
Irlanda	146.7	225.3	259.3	(3.2)	14.0	300.6	345.3
Paesi Bassi	202.4	260.1	286.9	(0.9)	29.3	319.0	355.6
Polonia	85.2	181.1	223.9	(1.8)	11.2	274.3	330.2
Svezia	218.6	276.0	305.6	(0.9)	11.6	341.4	386.8
Svizzera francese	153.8	246.9	274.1	(1.7)	10.6	313.5	353.6
Svizzera tedesca	117.1	241.2	269.7	(2.0)	7.8	313.2	360.1
Stati Uniti	125.4	230.1	267.9	(1.7)	15.8	315.8	368.0
Australia	143.7	246.0	273.3	(1.0)	26.6	314.1	358.0
Belgio (Fiandre)	170.4	251.2	278.2	(3.2)	30.0	314.2	353.6
Nuova Zelanda	153.8	233.8	269.1	(1.3)	15.7	312.0	360.5
Regno Unito	143.3	230.2	267.5	(1.9)	30.0	314.4	363.6
Cile	120.4	187.7	218.9	(2.2)	20.0	256.7	299.0
Repubblica Ceca	190.6	249.9	282.9	(0.9)	18.0	318.8	365.8
Danimarca	211.5	265.3	293.8	(0.8)	19.5	326.6	363.7
Finlandia	189.9	257.8	289.2	(0.9)	19.7	326.4	372.2
Ungheria	146.4	212.5	249.0	(1.2)	19.2	287.4	341.2
Norvegia	202.5	268.4	296.9	(1.2)	15.1	331.3	369.5
Portogallo	92.7	180.6	220.4	(3.7)	23.5	268.6	314.1
Slovenia	102.1	190.8	231.9	(1.7)	21.5	279.5	327.4
Svizzera italiana	167.6	243.8	271.0	(2.2)	25.6	307.6	346.2



**Dati del grafico 3.3.**

Risultati medi con un intervallo di confidenza di 0.95 e risultati al 5°, 25°, 75° e 95° percentile nella scala di comprensione dei testi di contenuto quantitativo.

	5° percentile	25° percentile	Media		Scarto tipo	75° percentile	95° percentile
Canada	155.1	246.8	281.0	(3.8)	7.8	323.0	375.6
Germania	217.8	265.0	293.3	(1.1)	9.0	323.7	366.5
Irlanda	146.2	226.4	264.6	(3.2)	20.5	308.8	360.7
Paesi Bassi	200.9	260.8	287.7	(1.0)	30.0	319.5	359.4
Polonia	97.6	192.9	234.9	(1.7)	12.8	286.2	334.9
Svezia	215.9	275.6	305.9	(1.0)	8.9	342.0	390.7
Svizzera francese	145.7	257.7	280.1	(1.7)	15.8	319.6	356.7
Svizzera tedesca	146.1	252.1	278.9	(1.8)	9.9	318.4	357.2
Stati Uniti	138.3	236.9	275.2	(1.7)	17.2	322.5	376.3
Australia	149.5	246.0	275.9	(1.0)	28.7	316.6	359.9
Belgio (Fiandre)	158.4	249.9	282.0	(3.8)	30.0	322.6	369.3
Nuova Zelanda	154.1	236.6	270.7	(1.3)	22.3	312.7	360.0
Regno Unito	141.5	230.5	267.2	(1.9)	30.0	314.1	362.0
Cile	83.7	166.5	208.9	(2.8)	18.3	257.9	312.5
Repubblica Ceca	198.1	265.9	298.1	(1.0)	21.4	334.1	381.5
Danimarca	219.0	272.1	298.4	(0.7)	19.3	329.5	366.5
Finlandia	197.1	258.5	286.1	(1.0)	21.7	318.4	356.9
Ungheria	162.9	235.2	269.9	(1.4)	14.1	310.4	357.7
Norvegia	208.9	269.1	296.8	(1.0)	17.4	328.8	367.0
Portogallo	103.0	185.3	231.4	(3.8)	22.5	280.0	326.2
Slovenia	106.2	200.7	242.8	(1.9)	21.0	292.0	340.1
Svizzera italiana	159.5	241.4	274.4	(2.3)	30.0	314.0	354.7

**Dati del grafico 3.4.**

Percentuale di persone per livello di competenza nei testi in prosa.

	Livello 1		Livello 2		Livello 3		Livelli 4/5	
Canada	16.6	(1.6)	25.6	(1.8)	35.1	(2.4)	22.7	(2.3)
Germania	14.4	(0.9)	34.2	(1.0)	38.0	(1.3)	13.4	(1.0)
Irlanda	22.6	(1.4)	29.8	(1.6)	34.1	(1.2)	13.5	(1.4)
Paesi Bassi	10.5	(0.6)	30.1	(0.9)	44.1	(1.0)	15.3	(0.6)
Polonia	42.6	(0.9)	34.5	(0.9)	19.8	(0.7)	3.1	(0.3)
Svezia	7.5	(0.5)	20.3	(0.6)	39.7	(0.9)	32.4	(0.5)
Svizzera francese	17.6	(1.3)	33.7	(1.6)	38.6	(1.8)	10.0	(0.7)
Svizzera tedesca	19.3	(1.0)	35.7	(1.6)	36.1	(1.3)	8.9	(1.0)
Stati Uniti	20.7	(0.8)	25.9	(1.1)	32.4	(1.2)	21.1	(1.2)
Australia	17.0	(0.5)	27.1	(0.6)	36.9	(0.5)	18.9	(0.5)
Belgio (Fiandre)	18.4	(1.5)	28.2	(2.1)	39.0	(2.4)	14.3	(1.2)
Nuova Zelanda	18.4	(0.9)	27.3	(1.0)	35.0	(0.8)	19.2	(0.7)
Regno Unito	21.8	(1.0)	30.3	(1.2)	31.3	(1.1)	16.6	(0.7)
Cile	50.1	(1.7)	35.0	(1.2)	13.3	(1.2)	1.6	(0.4)
Repubblica Ceca	15.7	(0.5)	38.1	(1.0)	37.8	(0.9)	8.4	(0.4)
Danimarca	9.6	(0.6)	36.4	(0.9)	47.5	(1.0)	6.5	(0.4)
Finlandia	10.4	(0.4)	26.3	(0.7)	40.9	(0.7)	22.4	(0.6)
Ungheria	33.8	(1.0)	42.7	(1.4)	20.8	(0.9)	2.6	(0.4)
Norvegia	8.5	(0.5)	24.7	(1.0)	49.2	(0.9)	17.6	(0.9)
Portogallo	48.0	(2.0)	29.0	(2.3)	18.5	(1.2)	4.4	(0.5)
Slovenia	42.2	(1.1)	34.5	(1.0)	20.1	(0.9)	3.2	(0.3)
Svizzera italiana	19.6	(1.3)	34.7	(1.5)	37.5	(1.8)	8.3	(0.9)

**Dati del grafico 3.5.**

Percentuale di persone per livello di competenza nei documenti.

	Livello 1		Livello 2		Livello 3		Livelli 4/5	
Canada	18.2	(1.9)	24.7	(1.5)	32.1	(1.8)	25.1	(1.3)
Germania	9.0	(0.7)	32.7	(1.2)	39.5	(1.0)	18.9	(1.0)
Irlanda	25.3	(1.7)	31.7	(1.2)	31.5	(1.3)	11.5	(1.2)
Paesi Bassi	10.1	(0.7)	25.7	(0.8)	44.2	(0.9)	20.0	(0.8)
Polonia	45.4	(1.3)	30.7	(1.0)	18.0	(0.7)	5.8	(0.3)
Svezia	6.2	(0.4)	18.9	(0.7)	39.4	(0.8)	35.5	(0.6)
Svizzera francese	16.2	(1.3)	28.8	(1.4)	38.9	(1.3)	16.0	(1.1)
Svizzera tedesca	18.1	(1.0)	29.1	(1.5)	36.6	(0.8)	16.1	(1.0)
Stati Uniti	23.7	(0.8)	25.9	(1.1)	31.4	(0.9)	19.0	(1.0)
Australia	17.0	(0.5)	27.8	(0.7)	37.7	(0.7)	17.4	(0.6)
Belgio (Fiandre)	15.3	(1.7)	24.2	(2.8)	43.2	(4.1)	17.2	(0.9)
Nuova Zelanda	21.4	(0.9)	29.2	(1.1)	31.9	(0.8)	17.6	(0.7)
Regno Unito	23.3	(1.0)	27.1	(1.0)	30.5	(1.0)	19.1	(1.0)
Cile	51.5	(1.8)	35.4	(1.0)	11.7	(0.9)	1.5	(0.5)
Repubblica Ceca	14.3	(0.7)	28.0	(1.0)	38.1	(0.9)	19.6	(0.7)
Danimarca	7.8	(0.5)	24.2	(0.8)	42.6	(0.9)	25.4	(0.7)
Finlandia	12.6	(0.5)	24.1	(0.8)	38.1	(0.8)	25.1	(0.6)
Ungheria	32.9	(0.9)	34.2	(1.0)	25.0	(0.9)	8.0	(0.7)
Norvegia	8.6	(0.5)	21.0	(1.0)	40.9	(1.0)	29.4	(1.2)
Portogallo	49.1	(2.5)	31.0	(2.4)	16.6	(0.9)	3.2	(0.4)
Slovenia	40.9	(1.1)	31.8	(0.9)	22.0	(0.9)	5.3	(0.5)
Svizzera italiana	17.5	(1.3)	30.7	(1.6)	38.3	(1.4)	13.6	(1.1)

**Dati del grafico 3.6.**

Percentuale di persone per livello di competenza nei testi di contenuto quantitativo.

	Livello 1		Livello 2		Livello 3		Livelli 4/5	
Canada	16.9	(1.8)	26.1	(2.5)	34.8	(2.1)	22.2	(1.8)
Germania	6.7	(0.4)	26.6	(1.2)	43.2	(0.8)	23.5	(0.9)
Irlanda	24.8	(1.5)	28.3	(0.8)	30.7	(1.0)	16.2	(1.6)
Paesi Bassi	10.3	(0.7)	25.5	(0.9)	44.3	(1.0)	19.9	(0.8)
Polonia	39.1	(1.1)	30.1	(1.2)	23.9	(0.6)	6.8	(0.5)
Svezia	6.6	(0.4)	18.6	(0.6)	39.0	(0.9)	35.8	(0.7)
Svizzera francese	12.9	(0.9)	24.5	(1.4)	42.2	(1.6)	20.4	(1.0)
Svizzera tedesca	14.2	(1.0)	26.2	(1.3)	40.7	(1.5)	19.0	(1.3)
Stati Uniti	21.0	(0.7)	25.3	(1.1)	31.3	(0.8)	22.5	(1.0)
Australia	16.8	(0.5)	26.5	(0.6)	37.7	(0.7)	19.1	(0.6)
Belgio (Fiandre)	16.7	(1.8)	23.0	(1.7)	37.8	(2.0)	22.6	(1.3)
Nuova Zelanda	20.4	(1.0)	28.9	(1.1)	33.4	(0.8)	17.2	(0.8)
Regno Unito	23.2	(0.9)	27.8	(1.0)	30.4	(0.9)	18.6	(1.0)
Cile	56.4	(1.8)	26.6	(1.1)	14.3	(1.6)	2.6	(0.5)
Repubblica Ceca	8.9	(0.5)	22.3	(0.9)	37.0	(0.9)	31.9	(1.0)
Danimarca	6.2	(0.4)	21.5	(0.8)	43.9	(1.2)	28.4	(0.9)
Finlandia	11.0	(0.4)	27.2	(0.8)	42.1	(0.8)	19.7	(0.6)
Ungheria	20.5	(1.0)	31.6	(1.0)	31.7	(1.0)	16.1	(0.8)
Norvegia	7.7	(0.5)	22.0	(1.0)	42.9	(1.3)	27.4	(1.2)
Portogallo	41.6	(2.0)	30.2	(1.8)	23.0	(1.3)	5.2	(0.6)
Slovenia	35.0	(1.2)	30.4	(1.0)	26.0	(1.0)	8.6	(0.6)
Svizzera italiana	17.0	(1.4)	28.1	(1.7)	37.9	(1.6)	17.0	(1.9)

**Dati del grafico 4.1.**

Influenza delle principali caratteristiche sociodemografiche sulle competenze nelle tre scale (prosa, documenti, quantitativo) nelle tre regioni linguistiche svizzere.

Risultati dell'analisi della regressione per la prosa (264=0)

*Svizzera tedesca*

	B	Errore standard	Beta	t	Sig.	Corr.	Corr. parz.	Corr. semi-parz.
Costante	84.30	3.05		-27.68	0.00			
Durata della formazione (12=0)	4.85	0.37	0.28	13.27	0.00	0.45	0.34	0.24
Scuola in Svizzera	24.48	3.98	0.16	6.15	0.00	0.54	0.16	0.11
Lingua madre o principale	69.80	4.39	0.42	15.90	0.00	0.61	0.39	0.29
Sesso	3.32	2.10	0.03	1.59	0.11	-0.04	0.04	0.03
Età (39=0)	-0.59	0.08	-0.14	-7.19	0.00	-0.24	-0.19	-0.13
Formazione dei genitori (5=0)	2.77	0.46	0.12	6.01	0.00	0.33	0.16	0.11

IV. Allegati

*Svizzera francese*

	B	Errore standard	Beta	t	Sig.	Corr.	Corr. parz.	Corr. semi-parz.
Costante	-48.16	3.17		-15.19	0.00			
Durata della formazione (12=0)	5.59	0.39	0.35	14.32	0.00	0.48	0.36	0.30
Scuola in Svizzera	20.90	3.65	0.16	5.73	0.00	0.39	0.15	0.12
Lingua madre o principale	34.31	3.92	0.24	8.75	0.00	0.42	0.23	0.19
Sesso	5.07	2.39	0.05	2.12	0.03	-0.02	0.06	0.05
Età (39=0)	-0.41	0.09	-0.10	-4.48	0.00	-0.21	-0.12	-0.10
Formazione dei genitori (5=0)	1.48	0.48	0.07	3.11	0.00	0.28	0.08	0.07

*Svizzera italiana*

	B	Errore standard	Beta	t	Sig.	Corr.	Corr. parz.	Corr. semi-parz.
Costante	-38.65	4.06		-9.51	0.00			
Durata della formazione (12=0)	6.79	0.43	0.41	15.86	0.00	0.54	0.41	0.35
Scuola in Svizzera	16.36	3.26	0.13	5.02	0.00	0.41	0.14	0.11
Lingua madre o principale	27.77	3.58	0.18	7.75	0.00	0.24	0.21	0.17
Sesso	9.31	2.31	0.09	4.03	0.00	0.00	0.11	0.09
Età (39=0)	-0.36	0.09	-0.10	-4.19	0.00	-0.30	-0.12	-0.09
Formazione dei genitori (5=0)	2.48	0.48	0.13	5.14	0.00	0.36	0.14	0.11

Risultati dell'analisi della regressione per i documenti (271=0)

*Svizzera tedesca*

	B	Errore standard	Beta	t	Sig.	Corr.	Corr. parz.	Corr. semi-parz.
Costante	103.73	3.67		-28.30	0.00			
Durata della formazione (12=0)	5.23	0.44	0.25	11.89	0.00	0.42	0.31	0.22
Scuola in Svizzera	28.20	4.79	0.16	5.88	0.00	0.55	0.16	0.11
Lingua madre o principale	90.98	5.28	0.46	17.22	0.00	0.64	0.42	0.32
Sesso	-1.29	2.52	-0.01	-0.51	0.61	-0.07	-0.01	-0.01
Età (39=0)	-0.61	0.10	-0.12	-6.23	0.00	-0.21	-0.17	-0.11
Formazione dei genitori (5=0)	2.37	0.56	0.09	4.27	0.00	0.28	0.11	0.08

*Svizzera francese*

	B	Errore standard	Beta	t	Sig.	Corr.	Corr. parz.	Corr. semi-parz.
Costante	-40.65	3.37		-12.07	0.00			
Durata della formazione (12=0)	5.44	0.41	0.33	13.13	0.00	0.46	0.33	0.29
Scuola in Svizzera	17.81	3.87	0.13	4.60	0.00	0.35	0.12	0.10
Lingua madre o principale	33.97	4.17	0.23	8.16	0.00	0.39	0.21	0.18
Sesso	0.06	2.54	0.00	0.02	0.98	-0.06	0.00	0.00
Età (39=0)	-0.53	0.10	-0.12	-5.51	0.00	-0.23	-0.14	-0.12
Formazione dei genitori (5=0)	1.52	0.51	0.07	3.02	0.00	0.27	0.08	0.07

*Svizzera italiana*

	B	Errore standard	Beta	t	Sig.	Corr.	Corr. parz.	Corr. semi-parz.
Costante	-28.36	4.37		-6.49	0.00			
Durata della formazione (12=0)	6.77	0.46	0.39	14.68	0.00	0.53	0.38	0.33
Scuola in Svizzera	20.35	3.51	0.15	5.80	0.00	0.40	0.16	0.13
Lingua madre o principale	17.89	3.86	0.11	4.64	0.00	0.19	0.13	0.11
Sesso	-1.82	2.49	-0.02	-0.73	0.47	-0.10	-0.02	-0.02
Età (39=0)	-0.51	0.09	-0.13	-5.45	0.00	-0.32	-0.15	-0.12
Formazione dei genitori (5=0)	1.65	0.52	0.08	3.18	0.00	0.33	0.09	0.07

## Risultati dell'analisi della regressione per i testi di contenuto quantitativo (279=0)

*Svizzera tedesca*

	B	Errore standard	Beta	t	Sig.	Corr.	Corr. parz.	Corr. semi-parz.
Costante	-83.02	3.45		-24.05	0.00			
Durata della formazione (12=0)	4.63	0.41	0.25	11.18	0.00	0.42	0.29	0.22
Scuola in Svizzera	21.32	4.51	0.13	4.72	0.00	0.51	0.13	0.09
Lingua madre o principale	76.62	4.98	0.44	15.40	0.00	0.60	0.38	0.30
Sesso	-6.21	2.37	-0.05	-2.62	0.01	-0.11	-0.07	-0.05
Età (39=0)	-0.29	0.09	-0.06	-3.09	0.00	-0.16	-0.08	-0.06
Formazione dei genitori (5=0)	2.28	0.52	0.10	4.37	0.00	0.28	0.12	0.09

*Svizzera francese*

	B	Errore standard	Beta	t	Sig.	Corr.	Corr. parz.	Corr. semi-parz.
Costante	-51.80	3.49		-14.85	0.00			
Durata della formazione (12=0)	5.12	0.43	0.30	11.93	0.00	0.41	0.30	0.26
Scuola in Svizzera	23.05	4.01	0.16	5.74	0.00	0.40	0.15	0.13
Lingua madre o principale	42.33	4.32	0.28	9.81	0.00	0.44	0.25	0.22
Sesso	-5.24	2.63	-0.04	-1.99	0.05	-0.09	-0.05	-0.04
Età (39=0)	-0.17	0.10	-0.04	-1.66	0.10	-0.13	-0.04	-0.04
Formazione dei genitori (5=0)	0.25	0.52	0.01	0.47	0.64	0.19	0.01	0.01

*Svizzera italiana*

	B	Errore standard	Beta	t	Sig.	Corr.	Corr. parz.	Corr. semi-parz.
Costante	-37.18	4.68		-7.95	0.00			
Durata della formazione (12=0)	7.53	0.49	0.41	15.27	0.00	0.53	0.40	0.35
Scuola in Svizzera	24.88	3.75	0.18	6.63	0.00	0.40	0.18	0.15
Lingua madre o principale	18.87	4.13	0.11	4.57	0.00	0.18	0.13	0.11
Sesso	-2.71	2.66	-0.02	-1.02	0.31	-0.11	-0.03	-0.02
Età (39=0)	-0.01	0.10	0.00	-0.10	0.92	-0.20	0.00	0.00
Formazione dei genitori (5=0)	1.84	0.56	0.09	3.30	0.00	0.31	0.09	0.08

**Dati del grafico 4.2.**

Competenza media nei testi in prosa secondo il livello d'istruzione.

*Svizzera tedesca*

Formazione	Valori osservati	Valori teorici
Scuola elementare	-88.2	-72.2
Secondario I	-24.1	-9.3
Secondario II	9.8	9.1
Terziario non uni.	19.7	12.8
Terziario uni.	32.2	2.7

*Svizzera italiana*

Formazione	Valori osservati	Valori teorici
Scuola elementare	-59.1	-35.2
Secondario I	-11.2	0.9
Secondario II	8.8	5.7
Terziario non uni.	33.1	11.6
Terziario uni.	47.1	7.9

*Svizzera francese*

Formazione	Valori osservati	Valori teorici
Scuola elementare	-55.3	-34.3
Secondario I	-23.4	-10.6
Secondario II	8.6	8.1
Terziario non uni.	23.0	9.5
Terziario uni.	41.6	11.0

**Dati del grafico 4.3.**

Competenza media nei testi in prosa secondo la lingua madre o principale

*Svizzera tedesca*

Lingua madre o principale	Valori osservati	Valori teorici
Altra lingua	-88.8	-59.8
Lingua del posto	13.0	8.9

*Svizzera italiana*

Lingua madre o principale	Valori osservati	Valori teorici
Altra lingua	-36.3	-9.2
Lingua del posto	5.4	2.8

*Svizzera francese*

Lingua madre o principale	Valori osservati	Valori teorici
Altra lingua	-49.0	-31.3
Lingua del posto	11.8	8.1

**Dati del grafico 4.4.**

Competenza media nei testi in prosa secondo il luogo in cui si è seguita la maggior parte della scolarizzazione

*Svizzera tedesca*

Luogo di scolarizzazione	Valori osservati	Valori teorici
Scuola all'estero	-67.1	-58.6
Scuola in Svizzera	13.2	11.3

*Svizzera italiana*

Luogo di scolarizzazione	Valori osservati	Valori teorici
Scuola all'estero	-41.8	-30.0
Scuola in Svizzera	11.1	9.5

*Svizzera francese*

Luogo di scolarizzazione	Valori osservati	Valori teorici
Scuola all'estero	-39.8	-29.8
Scuola in Svizzera	12.4	9.6

**Dati del grafico 4.5.**

Competenza media in prosa secondo il livello d'istruzione dei genitori

*Svizzera tedesca*

Formazione dei genitori	Valori osservati	Valori teorici
Nessuna formazione	-138.1	-107.5
Scuola elementare	-45.4	-41.6
Secondario I	-10.1	-4.0
Secondario II	13.7	12.0
Terziario non uni.	23.1	17.6
Terziario uni.	27.7	14.8

*Svizzera italiana*

Formazione dei genitori	Valori osservati	Valori teorici
Nessuna formazione	-59.5	-50.1
Scuola elementare	-26.2	-22.0
Secondario I	-9.3	-6.0
Secondario II	15.2	11.7
Terziario non uni.	19.9	19.0
Terziario uni.	32.7	17.2

*Svizzera francese*

Formazione dei genitori	Valori osservati	Valori teorici
Nessuna formazione	-101.3	-61.9
Scuola elementare	-14.2	-17.5
Secondario I	-2.3	-1.0
Secondario II	12.4	11.3
Terziario non uni.	21.9	17.6
Terziario uni.	27.8	19.3

**Dati del grafico 4.6.**

Competenza media in prosa secondo l'età

*Svizzera tedesca*

Categorie d'età	Valori osservati	Valori teorici
16-25	21.0	11.0
26-35	8.0	3.0
36-45	-9.0	-4.0
46-55	-6.0	-4.0
56-64	-20.0	-8.0

*Svizzera italiana*

Categorie d'età	Valori osservati	Valori teorici
16-25	19.7	15.4
26-35	11.8	8.4
36-45	-3.6	-0.9
46-55	-16.8	-9.2
56-64	-22.2	-15.6

*Svizzera francese*

Categorie d'età	Valori osservati	Valori teorici
16-25	15.0	9.0
26-35	12.0	8.0
36-45	-8.0	-3.0
46-55	-3.0	-4.0
56-64	-21.0	-9.0

**Dati del grafico 5.1.**

Livelli di competenza in prosa secondo l'area geografica di residenza, in %.

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Svizzera italiana	19.6	34.7	37.5	8.3
Italia	34.6	30.9	26.5	8.0
Nord-Est	30.1	29.2	32.4	8.3
Nord-Ovest	29.0	34.1	26.6	10.3
Centro	32.4	28.5	28.6	10.5
Sud-Isole	42.3	30.6	22.2	4.8

**Dati del grafico 5.2**

Livelli di competenza nei documenti secondo l'area geografica di residenza, in %.

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Svizzera italiana	17.5	30.7	38.3	13.6
Italia	36.5	32.2	25.3	6.0
Nord-Est	30.6	30.8	30.5	7.1
Nord-Ovest	30.2	33.3	28.8	7.7
Centro	35.1	29.0	29.0	7.0
Sud-Isole	45.1	33.8	17.5	3.7



**Dati del grafico 5.3.**

Livelli di competenza nei testi di contenuto quantitativo secondo l'area geografica di residenza, in %.

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Svizzera italiana	17.0	28.1	37.9	17.0
Italia	32.0	31.4	27.6	9.0
Nord-Est	26.5	28.7	33.9	10.8
Nord-Ovest	25.6	31.7	30.9	11.8
Centro	31.5	30.0	28.5	9.9
Sud-Isole	39.9	33.4	21.2	5.5

**Dati del grafico 5.4.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo il titolo di studio conseguito nella Svizzera italiana e in Italia, in %.

*Svizzera italiana*

Titolo di studio	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Secondario I o meno	47.6	37.4	14.7	0.3
Secondario II	12.2	39.0	41.1	7.6
Terziario	2.1	22.7	50.4	24.8

*Italia*

Titolo di studio	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Secondario I o meno	57.1	29.9	11.8	1.2
Secondario II	12.2	35.7	39.6	12.5
Terziario	8.5	23.8	48.4	19.3

**Dati del grafico 5.5.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo l'età nella Svizzera Italiana e in Italia, in %.

*Svizzera italiana*

Età	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
16-25	10.7	28.0	46.9	14.5
26-35	14.7	31.3	39.0	15.0
36-45	19.3	37.8	35.7	7.1
46-55	29.3	37.7	30.1	2.9
56-65	31.3	45.7	22.1	1.0

*Italia*

Età	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
16-25	15.4	32.4	37.6	14.6
26-35	21.9	34.4	32.3	11.4
36-45	32.2	32.8	28.2	6.7
46-55	46.9	28.9	20.3	3.9
56-65	63.5	24.1	10.5	1.9

**Dati del grafico 5.6.**

Livelli di competenza nei documenti secondo l'età nella Svizzera italiana e in Italia, in %.

*Svizzera italiana*

Età	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
16-25	7.8	20.7	46.4	25.1
26-35	14.6	24.3	43.9	17.3
36-45	18.1	37.1	36.3	8.4
46-55	26.8	35.1	32.6	5.4
56-65	26.1	42.0	28.5	3.4

*Italia*

Età	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
16-25	18.2	35.5	36.8	9.6
26-35	27.2	32.8	31.6	8.4
36-45	35.2	33.9	24.8	6.0
46-55	46.5	30.5	19.7	3.3
56-65	61.0	27.2	10.3	1.5

**Dati del grafico 5.7.**

Livelli di competenza nei testi di contenuto quantitativo secondo l'età nella Svizzera italiana e in Italia, in %.

*Svizzera italiana*

Età	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
16-25	9.7	26.0	41.7	22.6
26-35	14.3	24.7	39.7	21.3
36-45	18.2	30.1	36.0	15.7
46-55	25.6	27.3	35.7	11.3
56-65	21.7	38.6	30.9	8.7

*Italia*

Età	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
16-25	19.0	34.1	35.4	11.4
26-35	23.5	30.2	35.4	10.9
36-45	30.5	31.3	27.7	10.6
46-55	39.4	32.0	22.5	6.2
56-65	52.3	29.5	13.4	4.8

**Dati del grafico 5.8.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo il sesso nella Svizzera italiana in Italia, in %.

*Svizzera italiana*

Sesso	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Femmine	19.7	35.6	36.0	8.7
Maschi	20.1	34.6	35.8	9.4

*Italia*

Sesso	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Femmine	37.0	29.0	24.9	9.1
Maschi	32.1	32.7	28.2	7.0

**Dati del grafico 5.9.**

Livelli di competenza nei documenti secondo il sesso nella Svizzera italiana e in Italia, in %.

*Svizzera italiana*

Sesso	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Femmine	19.4	34.1	36.7	9.8
Maschi	15.5	26.8	40.7	17.0

*Italia*

Sesso	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Femmine	42.5	30.8	22.3	4.3
Maschi	30.3	33.6	28.4	7.7

**Dati del grafico 5.10.**

Livelli di competenza nei testi di contenuto quantitativo secondo il sesso nella Svizzera italiana e in Italia, in %.

*Svizzera italiana*

Sesso	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Femmine	18.3	33.0	36.6	12.0
Maschi	16.2	24.2	38.1	21.5

*Italia*

Sesso	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Femmine	38.7	30.9	24.2	6.1
Maschi	25.1	31.9	31.0	11.9

**Dati del grafico 6.1.**

Titolo di studio conseguito secondo l'età, in % (n=1095).

	Secondario I	Secondario II	Terziario
16-25 anni	8.1	76.3	15.6
26-35 anni	18.7	64.1	17.3
36-45 anni	29.7	54.7	15.5
46-55 anni	38.8	54.0	7.2
56-65 anni	55.1	36.7	8.2

**Dati del grafico 6.2.**

Titolo di studio conseguito secondo il sesso, in % (n=1095).

	Secondario I	Secondario II	Terziario
Uomini	27.9	53.8	18.3
Donne	33.8	58.1	8.1

**Dati del grafico 6.3.**

Percentuale di persone che hanno terminato al massimo una formazione del secondario I con un livello di competenza 3 o 4/5 nei documenti.

Svezia	59.3
Germania	50.6
Repubblica Ceca	46.2
Danimarca	45.0
Norvegia	42.9
Paesi Bassi	42.3
Belgio (Fiandre)	40.2
Finlandia	39.6
Australia	37.6
Regno Unito	36.7
Svizzera italiana	34.5
Nuova Zelanda	30.3
Canada	27.3
Svizzera tedesca	24.6
Irlanda	23.0
Svizzera francese	20.6
Stati Uniti	17.1
Polonia	14.0
Portogallo	12.2
Ungheria	11.6
Slovenia	11.2
Cile	4.0

**Dati del grafico 6.4.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo il titolo di studio conseguito, in % (n=1095).

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Secondario I	47.6	37.4	14.7	0.3
Secondario II	12.2	39.0	41.1	7.6
Terziario	2.1	22.7	50.4	24.8

**Dati del grafico 6.5.**

Livelli di competenza nei testi in prosa delle persone che hanno terminato gli studi del secondario II secondo l'età, in % (n=615).

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
16-25 anni	12.5	29.8	50.0	7.7
26-35 anni	10.5	33.7	42.5	13.3
36-45 anni	11.1	40.5	42.1	6.3
46-55 anni	15.0	44.1	37.8	3.1
56-65 anni	14.5	52.6	30.3	2.6

**Dati del grafico 6.6.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo il livello d'istruzione degli intervistati e secondo il livello d'istruzione dei genitori, in %.

*Livello d'istruzione degli intervistati*

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Secondario I	47.6	37.4	14.7	0.3
Secondario II	12.2	39.0	41.1	7.6
Terziario	2.1	22.7	50.4	24.8

*Livello d'istruzione dei genitori*

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Secondario I	32.8	38.5	25.2	3.4
Secondario II	12.0	35.4	41.4	11.2
Terziario	3.5	30.8	51.7	14.0

**Dati del grafico 7.1.**

Numero di lingue parlate sufficientemente bene nei paesi partecipanti a IALS, in %.

Paesi	1 lingua	2 lingue	3 lingue	4 lingue	5 o più lingue
Svizzera italiana	16.1	33.7	27.9	18.4	3.9
Danimarca	16.5	30.3	35.2	10.5	7.5
Norvegia (Bokmal)	19.7	51.7	22.7	4.8	1.1
Slovenia	19.8	25.6	28.1	16.8	9.7
Paesi Bassi	20.9	23.7	38.4	13.9	3.1
Svizzera tedesca	23.8	31.2	27.8	14.5	2.7
Svizzera francese	30.4	38.6	20.1	8.9	2.0
Belgio (Fiandre)	30.9	23.9	45.2	0.0	0.0
Repubblica Ceca	44.7	36.4	13.3	4.6	1.0
Finlandia	49.5	25.3	18.6	5.4	1.2
Germania	55.4	30.9	10.7	2.4	0.6
Canada (francese)	55.7	40.3	3.9	0.1	0.0
Canada (inglese)	69.6	25.1	4.4	0.9	0.0
Irlanda	71.4	19.2	8.2	1.1	0.1
Italia	74.0	20.8	4.3	0.9	0.0
Gran Bretagna	75.2	17.0	6.3	1.2	0.3
Ungheria	76.1	17.3	4.6	1.6	0.4
Nuova Zelanda	78.2	16.9	3.8	0.8	0.3
Polonia	80.0	15.6	3.9	0.5	0.0
Irlanda del Nord	81.7	14.4	3.4	0.4	0.1
Stati Uniti	83.2	15.0	1.4	0.3	0.1
Cile	91.6	7.3	0.8	0.3	0.0

**Dati del grafico 7.2.**

Lingue principali in cui si può sostenere una conversazione nelle tre regioni linguistiche, in %.

	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
Italiano	99	28	22
Tedesco	44	80	34
Svizzero tedesco	20	97	14
Francese	69	52	99
Inglese	26	49	34
Spagnolo	7	8	11
Portoghese	2	2	6

**Dati del grafico 7.3.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo l'uso dell'italiano, in %  
( $n_1 = 1001$ ,  $n_2 = 113$ ,  $n_3 = 89$ ,  $n_4 = 54$ ,  $n_5 = 45$ ).

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Lingua del posto in nessun ambito	63.6	24.3	12.1	0.0
Lingua del posto in 1 ambito	56.0	32.0	12.0	0.0
Lingua del posto in 2 o 3 ambiti	26.9	39.8	25.6	7.7
Lingua principale	17.5	35.8	39.2	7.5
Lingua madre	16.5	35.1	38.4	10.0

**Dati del grafico 7.4.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo il luogo di nascita e la lingua madre, in % ( $n_1 = 121$ ,  $n_2 = 237$ ,  $n_3 = 157$ ,  $n_4 = 786$ ).

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Nato in Svizzera e italofono	10.4	33.8	43.7	12.1
Nato in Svizzera e non italofono	19.7	38.3	34.4	7.6
Nato all'estero e italofono	37.2	39.0	20.8	3.0
Nato all'estero e non italofono	47.6	31.1	18.0	3.3

**Dati del grafico 8.1.**

Tasso di partecipazione alla formazione continua, in %.

Finlandia	56.8
Danimarca	55.7
Svezia	52.5
Norvegia	47.9
Nuova Zelanda	47.5
Gran Bretagna	43.9
Svizzera	41.8
Stati Uniti	39.7
Australia	38.8
Canada	37.7
Paesi Bassi	37.4
Slovenia	31.9
Repubblica Ceca	25.5
Irlanda	24.3
Belgio (Fiandre)	21.2
Italia	20.8
Ungheria	19.3
Cile	18.9
Portogallo	14.2
Polonia	13.9

**Dati del grafico 8.2.**

Tasso di partecipazione alla formazione continua nelle tre regioni linguistiche svizzere, in %.

Svizzera tedesca	45.2
Svizzera italiana	38.6
Svizzera francese	33.8
Media nazionale	39.6

**Dati del grafico 8.3.**

Tasso di partecipazione alla formazione continua secondo il livello d'istruzione, in % (n=1093).

Tasso globale di partecipazione alla formazione continua	
Secondario I	18.5
Secondario II	44.7
Terziario	60.7

**Dati del grafico 8.4.**

Tasso di partecipazione alla formazione continua secondo la categoria professionale (n=718, persone che esercitano un'attività professionale), in %.

Tasso globale di partecipazione alla formazione continua	
Dirigenti e professionisti, prof. con titolo accademico	60.3
Tecnici	54.5
Impiegati d'ufficio e di commercio	48.6
Impiegati nella vendita e servizi simili	48.1
Artigianato e professioni simili	38.0
Operatori e montatori di macchine	42.1
Occupazioni senza formazione	23.1

**Dati del grafico 8.5.**

Tasso di partecipazione alla formazione continua secondo il sesso, in %.

*Tutti esclusi gli studenti (n=1102)*

Tasso globale di partecipazione alla formazione continua	
Uomini	44.0
Donne	33.8

*Attivi occupati a tempo pieno (n=555)*

Tasso globale di partecipazione alla formazione continua	
Uomini	49.1
Donne	53.1

**Dati del grafico 8.6.**

Partecipazione alla formazione continua e livelli di competenza nei documenti, in %.

	Tasso di partecipazione globale	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Finlandia	56.8	19.3	44.0	66.2	78.1
Danimarca	55.7	25.0	44.1	60.2	70.1
Svezia	52.5	29.3	40.1	54.5	61.6
Norvegia	47.9	18.0	35.8	50.7	62.7
Nuova Zelanda	47.5	28.7	40.8	55.2	68.3
Gran Bretagna	43.9	21.8	33.6	53.9	70.7
Svizzera	41.8	20.2	34.0	48.2	63.5
Stati Uniti	39.7	17.3	32.3	49.0	59.1
Australia	38.8	13.6	29.3	46.5	62.4
Canada	37.7	16.6	29.4	39.6	60.4
Paesi Bassi	37.4	16.8	27.0	41.6	53.4
Slovenia	31.9	13.6	37.2	59.1	61.4
Repubblica Ceca	25.5	10.9	23.1	28.7	35.0
Irlanda	24.3	10.1	19.6	34.2	47.3
Belgio (Fiandre)	21.2	4.4	15.1	25.6	37.2
Ungheria	19.3	8.4	16.7	31.0	44.4
Cile	18.9	11.2	24.2	39.0	51.2
Portogallo	14.2	5.0	18.7	33.1	52.5
Polonia	13.9	8.4	14.8	22.8	31.9



**Dati del grafico 8.7.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo la partecipazione alla formazione continua, in % (n=1102).

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Non partecipanti alla formazione continua	27.9	39.7	27.9	4.4
Partecipanti alla formazione continua	12.0	31.1	44.5	12.5

**Dati del grafico 8.8.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo la partecipazione alla formazione continua e il livello d'istruzione, in %.

*Secondario I (n=340)*

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Partecipanti	35.5	43.5	21.0	0.0
Non partecipanti	50.4	36.0	13.3	0.4

*Secondario II (n=612)*

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Partecipanti	9.9	33.7	47.3	9.2
Non partecipanti	14.2	43.4	36.3	6.2

*Terziario (n=140)*

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Partecipanti	1.2	15.3	51.8	31.8
Non partecipanti	1.8	34.5	49.1	14.5

**Dati del grafico 9.1.**

Tasso di frequenza delle attività di lettura, scrittura e calcolo in ambito professionale (n=635).

	Letture	Scrittura	Calcolo
Ogni giorno	31.2	24.7	29.5
Più volte alla settimana	12.6	12.6	8.7
Una volta alla settimana	10.5	9.5	6.4
Meno di una volta alla settimana	7.6	9.8	5.7
Raramente o mai	38.1	43.4	49.7

**Dati del grafico 9.2.**

Tasso di frequenza delle attività di lettura secondo la categoria professionale, in % (n=635).

	Ogni giorno	Più volte alla settimana	Una volta alla settimana	Meno di una volta alla settimana	Raramente o mai
Dirigenti e professionisti, prof. con titolo accademico	40.8	17.5	9.8	9.8	22.1
Tecnici	38.8	14.0	13.3	7.1	26.8
Impiegati	32.0	11.0	8.9	6.9	41.2
Impiegati nella vendita e servizi simili	26.6	10.7	9.5	5.9	47.3
Artigianato e professioni simili	19.5	13.9	12.3	9.0	45.3
Operatori e montatori di macchine	22.9	7.6	8.8	8.3	52.4
Occupazioni senza formazione	21.1	6.2	6.6	3.6	62.5

**Dati del grafico 9.3.**

Tasso di frequenza delle attività di lettura secondo la formazione, in % (n=635).

	Ogni giorno	Più volte alla settimana	Una volta alla settimana	Meno di una volta alla settimana	Raramente o mai
Secondario I	23.8	7.6	9.5	4.6	54.5
Secondario II	31.9	13.5	11.1	8.4	35.1
Terziario	41.1	17.0	10.1	9.0	22.8

**Dati del grafico 9.4.**

Frequenza delle attività di lettura secondo il livello di competenza nei testi in prosa, in % (n=635).

	Ogni giorno	Più volte alla settimana	Una volta alla settimana	Meno di una volta alla settimana	Raramente o mai
Livello 1	21.1	10.0	7.7	6.1	55.1
Livello 2	31.0	12.0	10.5	7.6	38.9
Livello 3	34.8	13.5	11.6	8.4	31.7
Livelli 4/5	37.5	17.3	11.3	6.5	27.4

**Dati del grafico 9.5.**

Frequenza di alcune attività inerenti alla literacy, in % (n=1302).

	Andare in una biblioteca	Scrivere lettere o altri documenti	Leggere giornali o riviste	Leggere libri
Giornalmente	0.8	5.4	81.2	28.0
Settimanalmente	6.3	17.5	14.2	21.0
Mensilmente	8.1	20.5	2.8	16.9
Più volte all'anno	14.9	26.3	0.6	20.8
Mai	69.9	30.2	1.2	13.3

**Dati del grafico 9.6.**

Attività relative alla literacy in funzione del livello di competenza nei testi in prosa, in % ( $n_1 = 638$ ,  $n_2 = 1240$ ,  $n_3 = 299$ ,  $n_4 = 93$ ).

	Andare in una biblioteca	Scrivere lettere o altri documenti	Leggere giornali o riviste	Leggere libri
Livello 1	1.9	13.1	91.2	30.1
Livello 2	5.7	22.1	96.5	48.4
Livello 3	9.4	26.5	97.3	55.8
Livelli 4/5	15.4	34.2	94.1	65.9

**Dati del grafico 9.7.**

Bisogno d'aiuto per svolgere determinate attività in funzione dei livelli di competenza in prosa, in % ( $n_1 = 229$ ,  $n_2 = 375$ ,  $n_3 = 537$ ).

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Aiuto per leggere informazioni di tipo amministrativo	54.2	42.8	35.5	29.9
Aiuto per compilare moduli come domande di versamento	40.2	28.3	23.7	26.3
Aiuto per scrivere note o lettere	33.8	17.6	12.7	10.5

**Dati del grafico 10.1.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo la frequenza di cinema, teatro o concerti, in % (n=1300).

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Meno di una volta al mese	25.7	38.8	29.7	5.8
Almeno una volta al mese	8.7	27.6	48.3	15.4

**Dati del grafico 10.2.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo la collaborazione con organizzazioni di volontariato o di interesse pubblico, in % (n=1300).

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Meno di una volta al mese	22.6	35.2	34.1	8.1
Almeno una volta al mese	10.0	34.6	42.9	12.5

**Dati del grafico 10.3.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo l'ascolto di radio e musica, in % (n=1300).

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Meno di una volta al mese	39.6	37.7	20.8	1.9
Almeno una volta al mese	19.1	35.0	36.6	9.3

**Dati del grafico 10.4.**

Percentuale di popolazione che guarda la tv più di due ore al giorno.

	Più di due ore al giorno	Due ore al giorno o meno
Regno Unito	59.9	40.1
Nuova Zelanda	54.1	45.9
Italia	51.7	48.3
Germania	50.2	49.8
Repubblica Ceca	48.5	51.5
Irlanda	46.2	53.8
Ungheria	46.0	54.0
Paesi Bassi	44.9	55.1
Finlandia	42.8	57.2
Portogallo	41.1	58.9
Danimarca	41.1	58.9
Norvegia	40.7	59.3
Cile	40.4	59.6
Stati Uniti	40.0	60.0
Canada	39.2	60.8
Polonia	37.8	62.2
Belgio (Fiandre)	37.0	63.0
Slovenia	30.1	69.9
Svizzera	21.5	78.5

**Dati del grafico 10.5.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo le ore trascorse davanti alla televisione, in % (n=1291).

	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livelli 4/5
Più di due ore al giorno	28.3	38.8	27.8	5.0
Due ore al giorno o meno	16.1	33.5	39.4	11.0

**Dati del grafico 11.1.**

Tasso di partecipazione alla vita attiva (popolazione attiva occupata) secondo il livello di competenza in prosa (25-65 anni), in %.

	Livelli 1 e 2	Livelli 3, 4/5
Svizzera tedesca	77	85
Stati Uniti	74	84
Svizzera francese	74	84
Danimarca	75	86
Germania	61	72
Nuova Zelanda	70	81
Svizzera italiana	62	74
Repubblica Ceca	71	85
Canada	67	82
Polonia	67	82
Cile	65	81
Svezia	71	87
Norvegia	73	89
Austria	67	84
Finlandia	69	86
Irlanda	56	73
Portogallo	71	90
Gran Bretagna	68	87
Slovenia	72	92
Italia	59	79
Belgio (Fiandre)	63	83
Paesi Bassi	56	77
Ungheria	63	85

**Dati del grafico 11.2.**

Livelli di competenza nei testi in prosa secondo la situazione socioprofessionale, in % (n=1279).

	Operai poco specializzati	Operai altamente specializzati	Quadri poco specializzati	Quadri altamente specializzati	In formazione	Disoccupati	Attività domestiche	Pensionati
Livello 1	44.9	24.1	20.8	5.8	9.6	26.8	24.1	40.3
Livello 2	38.5	46.8	36.1	28.1	28.3	37.3	39.4	46.3
Livello 3	15.6	26.6	38.3	51.9	44.9	21.0	28.9	13.4
Livelli 4/5	1.0	2.5	4.8	14.2	17.2	14.9	7.6	

**Dati del grafico 11.3.**

Tasso di disoccupazione secondo il livello di competenza della popolazione attiva (documenti), in %.

	Livelli 1 e 2	Livelli 3, 4/5
Irlanda	23	10
Finlandia	22	9
Belgio (Fiandre)	18	8
Gran Bretagna	18	8
Ungheria	17	10
Polonia	17	12
Canada	17	7
Germania	17	7
Nuova Zelanda	15	4
Slovenia	15	6
Portogallo	14	12
Cile	14	9
Svezia	13	7
Italia	12	9
Austria	11	5
Danimarca	11	5
Paesi Bassi	10	5
Repubblica Ceca	8	5
Stati Uniti	7	3
Norvegia	6	3
Svezia	4	4

**Dati del grafico 11.4.**

Reddito da lavoro secondo il livello di competenza nei testi in prosa, in % (solo persone che lavorano a tempo pieno, n=539).

	Reddito		Reddito		
	Reddito basso	medio-basso	Reddito medio	medio-alto	Reddito alto
Livello 1	14.9	33.0	21.3	26.6	4.3
Livello 2	8.0	18.1	25.0	28.7	20.2
Livello 3	18.0	14.7	19.4	17.1	30.8
Livelli 4/5	21.7	10.9	23.9	15.2	28.3

**Dati del grafico 11.5.**

Influenza della formazione, del livello di competenza e dell'esperienza professionale sul reddito (25-55 anni), coefficienti di regressione.

	Formazione	Livello di competenza	Esperienza professionale
Canada	0.278	0.317	0.202
Finlandia	0.306	0.288	0.335
Gran Bretagna	0.383	0.287	0.166
Norvegia	0.171	0.283	0.217
Nuova Zelanda	0.289	0.259	0.161
Austria	0.284	0.248	0.118
Stati Uniti	0.384	0.241	0.113
Irlanda	0.312	0.212	0.107
Portogallo	0.231	0.197	0.346
Ungheria	0.339	0.192	0.084
Danimarca	0.330	0.186	0.265
Slovenia	0.462	0.184	0.051
Paesi Bassi	0.304	0.164	0.206
Belgio (Fiandre)	0.441	0.154	0.155
Svizzera	0.402	0.115	0.286
Svezia	0.228	0.103	0.370
Cile	0.403	0.100	0.127
Repubblica Ceca	0.375	0.084	0.227
Germania	0.360	0.078	0.196
Polonia	0.352	0.001	0.164

**Dati del grafico 12.1.**

Valutazione delle proprie capacità di scrittura nella vita di tutti i giorni nelle tre regioni linguistiche, in % (n Svizzera francese = 1389, n Svizzera tedesca = 1258, n Svizzera italiana = 1297).

	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
Eccellenti	14.2	62.9	33.4
Buone	59.3	26.6	39.5
Medie	21.5	7.2	18.3
Scarse	5.0	3.3	8.9

**Dati del grafico 12.2.**

Valutazione delle proprie capacità di lettura nella vita di tutti i giorni nelle tre regioni linguistiche, in % (n Svizzera francese = 1114, n Svizzera tedesca = 1110, n Svizzera italiana = 829).

	Svizzera italiana	Svizzera tedesca	Svizzera francese
Eccellenti	21.2	71.3	47.2
Buone	61.9	22.8	39.2
Medie	15.6	4.5	11.0
Scarse	1.3	1.4	2.6

**Dati del grafico 12.3.**

Autovalutazione della propria capacità di lettura secondo il livello di competenza nei documenti, in % (n=1300).

	Eccellenti	Buone	Medie	Scarse
Livello 1	9.7	52.9	30.8	6.6
Livello 2	18.5	63.2	17.8	0.5
Livello 3	23.1	67.4	9.5	
Livelli 4/5	37.4	54.4	8.2	

**Dati del grafico 12.4.**

Autovalutazione della propria capacità di scrittura secondo il livello di competenza nei testi in prosa, in % (n=1296).

	Eccellenti	Buone	Medie	Scarse
Livello 1	5.0	42.7	34.1	18.2
Livello 2	11.8	59.3	26.3	2.6
Livello 3	17.4	67.7	13.8	1.1
Livelli 4/5	30.8	62.3	6.0	0.9

**Dati del grafico 12.5.**

Autovalutazione della propria capacità di eseguire operazioni aritmetiche secondo il livello di competenza nei testi di contenuto quantitativo, in % (n=1293).

	Eccellenti	Buone	Medie	Scarse
Livello 1	7.2	51.7	33.9	7.2
Livello 2	10.3	66.4	20.3	3.0
Livello 3	19.6	68.4	11.2	0.8
Livelli 4/5	31.2	63.8	5.0	

**Dati del grafico 12.6.**

Partecipazione alla formazione continua secondo il livello di competenza nei testi in prosa e dell'autovalutazione delle capacità di lettura, in % (n=619).

Livelli 1 e 2 / valutazione negativa	34
Livelli 1 e 2 / valutazione positiva	37
Livello 3 / valutazione positiva	59
Livello 3 / valutazione negativa	67
Livelli 4 e 5 / valutazione positiva	74

**Dati del grafico 12.7.**

Autovalutazione delle competenze in ambito professionale e nella vita di tutti i giorni, in % (professionale: <sup>n</sup> lettura= 835, <sup>n</sup> scrittura= 829, <sup>n</sup> calcolo= 796; vita di tutti i giorni: <sup>n</sup> lettura= 1300, <sup>n</sup> scrittura= 1297, <sup>n</sup> calcolo= 1291).

	Lettura (prof.)	Lettura (tutti i giorni)	Scrittura (prof.)	Scrittura (tutti i giorni)	Calcolo (prof.)	Calcolo (tutti i giorni)
Eccellenti	34.5	21.2	22.9	14.2	21.9	16.8
Buone	50.9	61.9	53.6	59.3	56.9	64.2
Medie	13.1	15.6	20.6	21.5	18.8	16.6
Scarse	1.5	1.3	2.9	5.0	2.4	2.4



---

## **Allegato C**

### **Riassunto in francese, tedesco e inglese dei principali risultati**

#### **Lire, écrire et calculer en Suisse italienne**

##### ***Résultats dans le cadre de l'«International Adult Literacy Study» (IALS)***

L'*International Adult Literacy Study* (IALS) est un projet de recherche mené par l'OCDE et par Statistics Canada, dont l'objectif principal est de rassembler des données comparables au niveau international sur la littératie de la population adulte, définie comme «aptitude à comprendre et utiliser l'information écrite dans la vie courante à la maison, au travail et dans la communauté en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités». L'enquête a porté sur 22 pays, dont la Suisse. L'échantillon suisse était représentatif de la population adulte d'âge compris entre 16 et 65 ans de chacune des trois régions linguistiques principales.

Les compétences de la population ont été mesurées dans trois domaines: la compréhension de textes suivis, la compréhension de textes schématiques et la compréhension de textes à contenu quantitatif. Pour chacun de ces domaines, on peut identifier la proportion de la population qui possède des compétences insuffisantes – qui ne permettent pas une participation complète et active à la société – et celle qui, au contraire, est apte à comprendre et utiliser les informations contenues dans des textes ou documents très complexes.

Ce rapport présente les résultats relatifs à la Suisse italienne. Après avoir comparé le profil des compétences de la population résidant en Suisse italienne à celui des autres pays et des autres régions linguistiques suisses (chapitres 3-5), les chapitres suivants (6-11) analysent plus en détail la situation de notre région, en considérant le niveau de compétence de la population sous divers aspects: le niveau d'instruction, les connaissances linguistiques, la formation continue, l'exercice de ses propres compétences, la participation à la vie sociale, les habitudes culturelles et le monde du travail. Le chapitre 12 traite de l'auto-évaluation de ses propres compétences de la part des personnes interviewées.

---

Ci-dessous sont résumés, pour chaque chapitre, les principaux résultats relevés.

### 3. Les résultats sur le plan international

- Les trois types de graphiques montrent des résultats semblables: on observe une variation des niveaux de littératie entre les pays, à l'intérieur des pays et selon les trois aspects de compétence. Il est important de comprendre les causes et les conséquences de ces disparités, tant sur le plan individuel que sur les plans économique et social.
- Dans tous les pays participant à IALS, une bonne partie de la population adulte a des difficultés dans les activités de lecture, d'écriture et de calcul de tous les jours.
- La Finlande, la Norvège, les Pays Bas et la Suède obtiennent systématiquement les meilleurs résultats dans les trois échelles de compétence. Inversement, le Chili, la Pologne, le Portugal et la Slovénie ont les résultats les plus bas. D'autres pays, dont la Suisse, les Etats-Unis et la Nouvelle-Zélande, se situent invariablement au milieu de chaque échelle de compétence.
- Les trois régions linguistiques suisses ne diffèrent statistiquement dans aucune des trois échelles de compétence et, dans la comparaison internationale, se classent dans les positions moyennes-faibles.
- Les résultats de la Suisse italienne sont particulièrement modestes au regard de la compréhension des textes suivis, mais s'améliorent en ce qui concerne la compréhension des textes schématiques et des textes au contenu quantitatif.
- L'écart entre les personnes qui obtiennent les meilleurs résultats et les moins compétentes varie selon les pays. La dispersion des résultats en Suisse rentre dans la moyenne internationale; en comparaison des autres régions, en Suisse italienne, on observe une disparité moindre entre les personnes ayant les compétences plus élevées et celles se situant aux niveaux inférieurs de compétence.

### 4. Les comparaisons entre les trois régions linguistiques suisses

- Le niveau d'instruction, la langue, le lieu de scolarisation, le sexe et l'âge de la personne, ainsi que le niveau d'instruction des parents, expliquent globalement 50% de la variance des compétences en Suisse allemande et environ un tiers en Suisse italienne et romande.
- Le déterminant principal du niveau de littératie en Suisse italienne et en Romandie est le niveau d'instruction de la personne, tandis que, en Suisse allemande c'est la langue maternelle ou la langue principale.
- Le niveau d'instruction a un effet positif très marqué sur la compétence moyenne: une instruction de niveau secondaire II ou supérieure permet d'obtenir des résultats au-dessus de la moyenne nationale.

- S'exprimer dans la langue locale et avoir fréquenté l'école principalement en Suisse ont une incidence positive sur le niveau de littératie. En Suisse italienne cependant, les personnes qui ne s'expriment pas dans la langue locale sont moins pénalisées et parviennent à obtenir des résultats beaucoup plus proches de la moyenne nationale que les populations équivalentes de Suisse allemande et de Suisse romande.
- En plus du niveau de formation de la personne, celui de ses parents a une influence positive évidente sur les compétences en littératie. Les personnes issues de familles dont les parents n'ont pas terminé l'école primaire sont particulièrement désavantagées.
- L'âge est la seule variable qui est corrélée négativement avec la littératie: la compétence moyenne est plus élevée chez les personnes plus jeunes et régresse chez les plus âgées.
- Parmi les six variables considérées dans le modèle, le sexe est celle qui a le moins d'influence sur les compétences. Celle-ci a une valeur particulière dans la mesure où, contrairement à d'autres variables, sa faible incidence est aussi probablement due à d'autres facteurs.

## 5. La Suisse italienne et l'Italie

- L'Italie appartient au groupe de pays qui, comme le Chili, le Portugal, la Pologne, la Slovénie et la Hongrie, obtiennent les résultats les plus bas dans les trois échelles de compétence. Dans ces pays, la proportion de personnes à risque alphabétique (niveaux 1 et 2) dépasse souvent 60% de la population.
- On constate des différences notables dans les diverses zones géographiques italiennes: c'est dans les régions méridionales et les îles que l'on observe le pourcentage le plus élevé de la population ayant un niveau faible de compétences alphabétiques. Au Nord et au Centre les résultats sont plus élevés, mais se situent clairement au-dessous de ceux relatifs à la Suisse italienne.
- Globalement, les personnes résidant en Suisse italienne possèdent des titres d'étude plus élevés que celles résidant dans la péninsule. L'âge et le sexe représentent deux variables qui influencent le titre d'étude obtenu; en Italie, on constate aussi l'incidence forte de la zone géographique.
- Bien que généralement une instruction plus élevée garantisse des meilleures compétences alphabétiques, il y a une partie non négligeable de la population, notamment en Italie, qui tout en ayant conclu une formation de niveau tertiaire n'est pas en mesure de comprendre et d'utiliser des textes simples. De plus, tant en Suisse italienne qu'en Italie, on observe une forte réduction de la proportion des adultes ayant un diplôme du secondaire II au premier niveau de littératie.
- En Suisse et en Italie on observe une diminution constante des compétences des groupes plus jeunes de la population jusqu'au plus âgés. Ceci met en évidence un déséquilibre générationnel.

- Les différences de littératie selon le sexe sont plus accentuées pour l'Italie. La population féminine, même jeune, subit l'influence des conditionnements socioculturels en obtenant des résultats inférieurs aux hommes.

## 6. Le niveau d'instruction

- En Suisse italienne, la fin de l'école obligatoire représente le niveau d'instruction le plus élevé pour environ un tiers de la population. Plus de la moitié possède un titre du niveau secondaire II et un peu plus d'une personne sur dix a terminé une formation tertiaire. La durée moyenne des études correspond à 11,6 ans.
- En comparaison avec les autres régions linguistiques, la population résidant en Suisse italienne possède plus souvent un titre du secondaire I et atteint moins fréquemment un niveau d'instruction tertiaire.
- Le niveau d'instruction dépend également de certaines caractéristiques socio-démographiques. Les jeunes, les hommes et les personnes nées en Suisse possèdent généralement un niveau d'instruction plus élevé que les personnes plus âgées, les femmes et les immigrants.
- Le niveau de scolarisation est la variable qui a le plus d'incidence sur les compétences en littératie. De manière générale, les personnes les plus formées sont aussi les plus compétentes et, réciproquement, les moins formées se situent aux niveaux inférieurs de compétence.
- En plus de cette tendance générale, on observe des exceptions intéressantes. Une formation initiale réduite n'est pas forcément accompagnée d'un faible niveau de compétence, tout comme une formation élevée n'est pas toujours synonyme de bonnes compétences.
- Indépendamment de leur niveau d'instruction, les jeunes montrent des compétences plus élevées que les personnes plus âgées.
- Le contexte familial, et plus particulièrement le niveau d'instruction des parents, a aussi une incidence sur la littératie. Plus le niveau d'instruction des parents est élevé, plus les compétences de leurs enfants sont bonnes. Par ailleurs, «l'héritage» du titre d'étude est une réalité qui est toujours d'actualité, même si on observe une certaine mobilité ascendante intergénérationnelle.

## 7. Les connaissances linguistiques

- La Suisse italienne présente une réalité linguistique très complexe et hétérogène. Au cours des trente dernières années on a assisté à une diminution de l'italien en tant que langue maternelle et une croissance des langues étrangères non nationales.
- L'italien représente la première langue apprise pour quatre personnes sur cinq résidant dans notre région et la langue dans laquelle on s'exprime le plus aisément pour presque les deux tiers. D'un autre côté, cinq per-

sonnes sur cent se retrouvent en situation de marginalisation linguistique, du fait qu'ils ne savent pas communiquer dans la langue locale.

- L'utilisation de la langue varie en fonction du contexte. L'italien constitue de loin la langue la plus utilisée dans tous les contextes considérés; néanmoins, dans l'absolu l'utilisation plus grande de cette langue s'effectue dans les domaines scolaire et professionnel. A la maison et pendant les loisirs, l'italien perd du terrain en faveur du dialecte.
- Les autres langues nationales et l'anglais sont rarement la langue principale; elles acquièrent cependant une importance particulière comme instrument de communication, supplémentaire à l'italien, dans les domaines professionnel ou scolaire.
- La Suisse italienne se différencie à la fois des autres nations que des autres régions linguistiques suisses, par la propension de sa population résidante à s'exprimer le plus dans des langues étrangères. Par rapport à leurs concitoyens, les suisses italiens connaissent mieux les langues nationales, et moins l'anglais.
- La langue représente un des déterminants principaux de la littératie de la population. Incontestablement, l'utilisation de la langue locale favorise un niveau de compétence plus élevé. Malgré cela, un sixième des italo-phones possède de faibles compétences alphabétiques.
- Pour les compétences alphabétiques, en Suisse italienne et en Suisse romande être d'une langue maternelle différente de la langue parlée est moins pénalisant qu'en Suisse allemande.
- Indépendamment de la langue parlée, le lieu de naissance constitue une variable fortement discriminante pour les compétences.

## 8. La formation continue

- Les pays participants montrent des attitudes différentes à l'égard de la formation continue. Si dans certains pays elle est largement pratiquée, pour d'autres elle constitue quasiment une exception. La Suisse, avec un taux de participation d'environ 40%, se situe dans une zone moyenne.
- Au niveau national, on relève des différences entre les trois régions linguistiques. Les suisses allemands sont ceux qui participent le plus à des cours de formation continue, suivis des suisses italiens et des romands. Dans la majeure partie des cas, au cours des douze mois précédant l'enquête les personnes interviewées n'ont fréquenté qu'un seul cours.
- Dans chacune des trois régions suisses, les cours ont été suivis principalement pour des motifs d'ordre professionnel et moins pour des raisons relevant de la sphère personnelle.
- En Suisse italienne les cours les plus fréquentés concernent les secteurs de l'économie, du commerce et de l'administration, ainsi que l'informatique et l'étude des langues étrangères.
- Les sources de financement principales de la participation à la formation continue sont la personne elle-même ou sa famille, et l'employeur. En

---

Suisse italienne, l'État assume un rôle plus important en regard des autres régions.

- Nous pouvons établir le profil du «participant type» à la formation continue en Suisse italienne: il s'agit d'un homme ou d'une femme jeune, possédant un titre d'étude de type tertiaire, actif professionnellement et qui occupe une position élevée au niveau professionnel.
- Paradoxalement, la formation continue renforce les disparités existantes et provoque une polarisation entre niveaux d'instruction. En fait, ce sont surtout les personnes qui possèdent un niveau d'instruction élevé qui profitent davantage des opportunités offertes de se former ultérieurement à l'âge d'adulte.
- De manière analogue, on observe une relation étroite entre la participation à la formation continue et le niveau de littératie: le taux de participation augmente conjointement avec le niveau de compétence. On constate ainsi que les personnes aux compétences faibles en littératie profitent rarement des opportunités de rattrapage des compétences de base ou d'amélioration dans la connaissance de la langue locale.

## 9. L'importance de l'exercice régulier de ses compétences

- Dans le domaine professionnel, la lecture est l'activité la plus fréquente, suivie par l'écriture et le calcul. Il y a cependant plus de la moitié des travailleurs qui n'effectue pas régulièrement ces trois activités et qui n'ont donc pas l'occasion, dans le cadre de leur travail, de maintenir et d'améliorer leurs compétences par un exercice régulier.
- Les variables dont dépendent le plus la pratique régulière de la lecture, de l'écriture et du calcul dans le contexte professionnel sont la catégorie professionnelle, le titre d'étude obtenu, l'âge et le lieu de naissance.
- Le niveau de compétence et la fréquence des pratiques liées à la littératie sont corrélées positivement. On ne peut pas parler d'une relation de cause à effet puisque les deux facteurs se soutiennent et se renforcent réciproquement.
- Il existe néanmoins des discordances entre les compétences exigées par le poste de travail et les compétences réelles de la personne. D'un côté, on assiste à un surplus de capacités dont la conséquence à long terme peut être l'«atrophisation» des compétences du travailleur, d'autre part, on peut supposer une stimulation excessive des capacités personnelles.
- Dans la sphère du privé, la lecture de journaux ou de revues représente de loin l'activité la plus fréquente. Il s'agit d'un phénomène transversal à toutes les couches sociales et qui ne dépend pas du niveau de compétence individuel. Au contraire, la lecture de livres, la rédaction de lettres et de documents, ainsi que la fréquentation de bibliothèques publiques dépendent de certaines caractéristiques personnelles.
- Toujours dans le domaine privé, le niveau de compétence des personnes est corrélé positivement avec les activités de lecture et d'écriture, sauf en

ce qui concerne la lecture de journaux ou de revues. Les personnes qui possèdent de bonnes compétences sont aussi celles qui les exercent le plus souvent.

- Si la réalisation de certaines tâches quotidiennes ne pose pas problème à la grande majorité des personnes, il y a une partie de la population qui doit recourir à l'aide d'autres personnes pour effectuer certaines activités. Les activités qui posent le plus problème concernent la lecture d'informations de type administratif ou issues d'autres institutions, le fait de remplir un formulaire et la rédaction de notes ou de lettres.
- De façon générale, la demande d'aide à des tiers pour faire face à des activités de la vie quotidienne est plus fréquente chez des individus se situant aux niveaux de compétence inférieurs, mais se rencontre également dans une proportion non négligeable auprès de personnes qui possèdent de bonnes compétences.

## 10. La participation à la vie sociale et les habitudes culturelles

- En Suisse italienne, l'activité préférée durant le temps libre est l'écoute de la radio et de la musique, activité suivie quotidiennement par la quasi-totalité de la population. Les autres activités sont moins répandues et varient selon les caractéristiques individuelles; elles consistent à assister ou à participer à des événements sportifs, à aller au cinéma, au théâtre ou au concert, à collaborer avec des organismes bénévoles ou d'intérêt public.
- Presque toutes les activités culturelles et sociales examinées sont en relation avec le niveau de compétence des personnes: plus les premières sont fréquentes, plus les compétences alphabétiques sont élevées. Les corrélations les plus hautes concernent la fréquentation de cinémas, des théâtres ou des concerts. Viennent ensuite l'implication dans des activités de bénévolat ou d'intérêt public et, enfin, l'écoute de la musique.
- Il semblerait que la pratique de ces activités culturelles et sociales ont un effet surtout auprès des personnes ayant un faible niveau d'instruction. L'effet est moins net pour la population la mieux formée, probablement parce que ces activités vont de pair avec un niveau d'instruction élevé.
- L'intérêt pour l'actualité politique ou publique est moins marqué en Suisse italienne par rapport aux deux autres régions linguistiques. Dans notre région, ce sont surtout les hommes et les personnes plus âgées qui déclarent suivre l'actualité.
- Bien que la majorité de la population possède à son domicile quelques-uns des instruments les plus importants pour le développement et l'entretien des compétences (journaux, livres, dictionnaires, etc.), les personnes possédant un niveau de littératie modeste sont les plus désavantagées à ce point de vue.
- Sur le plan international, on observe des différences marquées quant au temps passé devant la télévision. La Suisse est le pays où l'on regarde le moins la TV; les personnes résidant dans les régions italo-phones et fran-

cophones passent davantage de temps devant l'écran que les suisses allemands.

- En Suisse italienne, on relève que plus le nombre d'heures consacré à la télévision est important plus le niveau de littératie est faible. Cette tendance n'est pas généralisable à tous les pays.

## **11. Le rôle de la littératie dans le monde du travail**

- Un niveau élevé de littératie offre plus de chances d'avoir un emploi: dans tous les pays le pourcentage d'individus qui participent à la vie active est plus élevé dans les niveaux de compétence supérieurs.
- En Suisse italienne le pourcentage d'actifs est plus bas que dans les autres régions suisses. Ceci est surtout dû à la proportion de femmes travaillant à l'extérieur de la maison qui, indépendamment du niveau de compétence, est d'environ 20% inférieure aux autres régions.
- Il existe une relation entre la situation socioprofessionnelle et les compétences des individus. Les cadres hautement spécialisés et les personnes en formation ont incontestablement des meilleures compétences. Plus de 60 % des ouvriers et des personnes ayant une activité domestique ont des compétences faibles.
- Dans tous les pays, à l'exception de la Suisse, les personnes ayant des compétences plus élevées ont moins de probabilité que les autres de se retrouver sans emploi. En outre, la durée du chômage augmente auprès de la population moins compétente.
- La relation entre le niveau de littératie et le revenu professionnel est manifeste pour les hommes, pour lesquels un niveau élevé de littératie garantit fréquemment un salaire élevé. Alors que seul une petite minorité de femmes ayant un niveau élevé de littératie dispose d'un salaire élevé.
- En Suisse, les variables les plus liées au salaire sont par ordre d'importance: le niveau d'instruction, le sexe, l'expérience professionnelle et le niveau de compétence. La langue maternelle de la personne et le niveau d'instruction des parents sont des facteurs moins déterminants.

## **12. L'évaluation subjective de ses propres compétences**

- Comme dans les autres pays, dans les trois régions linguistiques suisses les personnes qui ont donné une évaluation positive de leurs propres compétences sont plus nombreuses que celles qui ont déclaré posséder des compétences faibles ou insuffisantes. Ceci est valable tant pour l'opinion sur les capacités dans la vie de tous les jours que sur celles relatives au domaine professionnel.
- Toutefois, les personnes résidant en Suisse italienne donnent plus souvent un jugement plus modéré quant à leurs propres compétences que les résidents des autres régions, en particulier celle de langue allemande.



- 
- Malgré l'évaluation extrêmement positive de la majorité des personnes interviewées, il existe une corrélation entre auto-évaluation et compétences mesurées par le test: le jugement que les individus portent sur leurs capacités alphabétiques est plus élevé dans les niveaux de compétence supérieurs.
  - Cependant, pour les individus se situant aux niveaux inférieurs de compétence on constate une différence plus grande entre l'évaluation subjective et les compétences «effectives». Ce qui peut signifier une moindre conscience de ses propres difficultés dans le domaine de la littératie ou une moindre disposition à les admettre.
  - L'évaluation de ses propres compétences a une faible incidence sur la participation à la formation continue: il semblerait que la pratique de cette dernière est corrélée davantage au niveau effectif de littératie et à d'autres facteurs tel que l'âge ou le niveau d'instruction, plutôt qu'à la considération que chacun a de ses propres compétences.

---

## Lesen, Schreiben und Rechnen in der italienischen Schweiz

### *Die Ergebnisse des «International Adult Literacy Survey» (IALS)*

Das International Adult Literacy Survey ist ein Projekt, das von der OECD und von Statistics Canada durchgeführt wurde, um vergleichbare internationale Daten zur Literalität der erwachsenen Bevölkerung zu erheben. Dabei wurde der Begriff Literalität als «die Kompetenz, gedrucktes Informationsmaterial aus dem beruflichen, privaten oder öffentlichen Alltag zu verstehen und zur Erreichung persönlicher Ziele oder zur Entwicklung weiterer Kompetenzen zu benutzen» (Notter et al. 1999, p. 26) definiert. An der Studie haben 22 Länder teilgenommen, unter ihnen die Schweiz, die für jede der drei wichtigsten Sprachregionen eine repräsentative Stichprobe der Bevölkerung zwischen 16 und 65 Jahren untersucht hat.

Die Kompetenz der Befragten wurde in drei Bereichen getestet: beim Lesen von Prosatexten, beim Verstehen von Dokumenten und beim Durchführen von elementaren Rechenübungen. Für jeden dieser Bereiche konnte festgestellt werden, welcher Prozentsatz der Bevölkerung nicht über jene Kompetenzen verfügt, die eine umfassende und aktive Beteiligung an dem Leben dieser Gesellschaft erlauben, und wer dagegen fähig ist, Informationen, die in ausserordentlich komplexen Texten und Dokumenten enthalten sind, zu verstehen.

Dieser Bericht stellt die Ergebnisse der italienischen Schweiz vor. Nach dem Vergleich der Kompetenzen der Bevölkerung der italienischen Schweiz mit jenen der anderen Ländern und Schweizer Sprachregionen (Kapiteln 3-5) werden in den folgenden Kapiteln (6-11) die Ergebnisse unserer Region im Detail analysiert, und zwar unter Berücksichtigung folgender Aspekte: Bildungsstand, Sprachkenntnisse, Weiterbildung, Übung, Beteiligung am gesellschaftlichen Leben, kulturelle Gewohnheiten und Arbeitswelt. Das zwölfte Kapitel befasst sich mit der Selbstbewertung der Kompetenzen vonseiten der Befragten.

Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse aus jedem Kapitel zusammengefasst.

### **3. Internationale Ergebnisse**

- Die drei Diagrammartentypen vermitteln eine eindeutige Botschaft: es bestehen Unterschiede in den Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen sowohl zwischen als auch innerhalb von den verschiedenen Ländern. Es ist wichtig, die Ursachen und Folgen dieser Unterschiede auf individueller und wirtschaftlicher Ebene zu verstehen.
- In allen teilnehmenden Ländern hat ein Grossteil der Bevölkerung Schwierigkeiten, alltägliche Lese-, Schreib- oder Rechenaufgaben zu bewältigen.
- Finnland, Norwegen, die Niederlande und Schweden erhalten stets die besten Ergebnisse in allen Kompetenzskalen. Im Gegensatz dazu wurden für Chile, Polen, Portugal und Slowenien jedesmal hohe Bevölkerungsanteile mit ungenügenden Kenntnissen beobachtet. Andere Länder,

darunter die Schweiz, die Vereinigten Staaten und Neuseeland, befinden sich immer in der Mitte von jeder Skala.

- Zwischen den drei Schweizer Sprachregionen bestehen statisch gesehen in keiner der drei Kompetenzskalen Unterschiede. Im internationalen Vergleich nehmen sie mittlere bis untere Positionen ein.
- Die Ergebnisse der italienischen Schweiz sind im Verstehen von Prosatexten eher bescheiden etwas besser bei den Dokumenten und in der Durchführung von Rechenaufgaben.
- Das Gefälle zwischen denjenigen, die in den Tests gut abschneiden, und denjenigen, die weniger erfolgreich sind, variiert von Land zu Land. Die Streuung der Ergebnisse in der Schweiz entspricht dem internationalen Schnitt, wobei in der italienischen Schweiz im Vergleich zu den anderen zwei Sprachregionen die Kluft zwischen den Befragten, die über bessere Kompetenzen verfügen, und den Schwächeren kleiner ist.

#### 4. Nationaler Vergleich

- Ausbildung sowie Ausbildungsort, Sprache, Geschlecht, Alter und Ausbildung der Eltern der Befragten können insgesamt 50% der Varianz in den Kompetenzen in der deutschen Schweiz und ein Drittel in der italienischen und französischen erklären.
- Der wichtigste Indikator für das Literalitätsniveau ist in der italienischen und französischen Schweiz die Ausbildung der Befragten, in der Deutschschweiz die Mutter- oder Hauptsprache.
- Die Ausbildung wirkt sich sehr positiv auf die Durchschnittskompetenzen aus: Befragte, die die Sekundarstufe II oder höher absolviert haben, schneiden besser als der nationale Durchschnitt ab.
- Gute Kenntnisse der lokalen Sprache und eine Ausbildung in der Schweiz wirken sich positiv auf das Literalitätsniveau aus. Im Vergleich zur deutschen und französischen Schweiz sind der italienischen Schweiz diejenigen, die Mühe haben, sich in der lokalen Sprache auszudrücken, weniger benachteiligt und können Ergebnisse erzielen, die eher dem nationalen Durchschnitt entsprechen.
- Neben der Ausbildung der Befragten hat auch jene ihrer Eltern einen eindeutigen Einfluss auf die Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen. Besonders benachteiligt haben sich diejenigen erwiesen, deren Eltern nicht einmal die Grundschule abgeschlossen haben.
- Das Alter der Befragten ist die einzige Variable, die negativ mit der Literalität korreliert. Die Durchschnittskompetenz nimmt mit zunehmendem Alter konstant ab.
- Unter den sechs berücksichtigten Variablen ist das Geschlecht die am wenigsten einflussreiche. Diese Variable ist insofern von Interesse, als dass im Unterschied zu den anderen Variablen, ihr geringer Einfluss hauptsächlich auf andere Faktoren zurückzuführen ist.

---

## 5. Die italienische Schweiz und Italien

- Italien gehört (zusammen mit Chile, Portugal, Polen, Slowenien und Ungarn) zur Gruppe jener Länder, die in jeder Kompetenzskala die schlechtesten Ergebnisse erzielt haben und für die ein Prozentsatz an Personen mit Analphabetismusrisiko (Niveaus 1 und 2) von über 60% berechnet wurde.
- Zwischen den unterschiedlichen geographischen Regionen Italiens bestehen bedeutende Unterschiede: Der Süden und die Inseln haben den höchsten Anteil an Bevölkerung mit bescheidenen Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen. Die Ergebnisse im Norden und in Mittelitalien sind etwas besser, erreichen aber lange nicht das Niveau von jenen der italienischen Schweiz.
- Insgesamt besitzt die Bevölkerung der italienischen Schweiz höhere Abschlüsse als ihre Nachbarn. Alter und Geschlecht beeinflussen das Ausbildungsniveau, in Italien ist dabei auch der Wohnort von Bedeutung.
- Obwohl im Allgemeinen eine bessere Ausbildung mit besseren Kompetenzen korreliert, gibt es, besonders in Italien, einen nicht zu vernachlässigenden Bevölkerungsanteil, der trotz Tertiärabschluss nicht fähig ist, einfache Texte zu verstehen und zu benützen. Ausserdem kann sowohl für Italien als auch für die italienische Schweiz im Literalitätsniveau 1 eine starke Abnahme an Erwachsenen mit einem Abschluss der Sekundarstufe II festgestellt werden.
- In der italienischen Schweiz und in Italien ist eine kontinuierliche Abnahme der Kompetenzen von den jüngeren zu den älteren Bevölkerungsgruppen zu beobachten, was das Ungleichgewicht zwischen den Generationen hervorhebt.
- Unterschiede zwischen den Literalitätsniveaus von Frauen und Männern sind in Italien insgesamt ausgeprägter. Die weibliche Bevölkerung leidet unter den soziokulturellen Einflüssen ihrer Umgebung und erzielt schlechtere Ergebnisse als die männliche.

## 6. Bildungsstand

- In der italienischen Schweiz hat fast ein Drittel der Bevölkerung höchstens die Schulpflicht absolviert, mehr als die Hälfte verfügt über einen Abschluss der Sekundarstufe I und etwas mehr als ein Zehntel hat eine Tertiärausbildung abgeschlossen. Im Durchschnitt dauert die Ausbildung 11.6 Jahre.
- Im Vergleich zu den anderen Sprachregionen besitzt die Bevölkerung der italienischen Schweiz häufiger einen Abschluss der Sekundarstufe I und erreicht weniger oft die Tertiärstufe.
- Der erreichte Bildungsstand fällt mit einigen soziodemographischen Eigenschaften zusammen. Jugendliche, Männer und Eingeborene verfügen im Allgemeinen über eine höhere Ausbildung als Ältere, Frauen und Zuwanderer.

- Der Bildungsgrad ist die Variable, die den grössten Einfluss auf die Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen hat. Im Allgemeinen gilt: die Gebildeten verfügen über die besten Kompetenzen, während die weniger Gebildeten in den Tests schlechtere Ergebnisse erzielen.
- Neben diesem Haupttrend werden allerdings einige Ausnahmen beobachtet. Eine Unzulänglichkeit in der Grundausbildung muss nicht selbstverständlich mit einem niedrigen Kompetenzniveau korrelieren. Ein hohes Ausbildungsniveau steht nicht immer für gute Kenntnisse.
- Ungeachtet des Bildungsgrades zeigen die Jüngeren bessere Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen als die Älteren.
- Auch der familiäre Hintergrund und der Bildungsgrad der Eltern wirken sich auf die Literalität der Nachkommen aus. Je höher die Ausbildung der Eltern, desto besser die Kompetenzen der Befragten. Ausserdem konnte beobachtet werden, dass die Erbllichkeit der Titel im Bereich der Ausbildung noch existiert, obwohl eine gewisse aufsteigende Tendenz festgestellt werden kann.

## 7. Sprachkenntnisse

- Die italienische Schweiz weist eine sehr komplexe und variierte linguistische Struktur auf. Während der letzten dreissig Jahre hat eine Abnahme in der Verbreitung des Italienischen als Muttersprache stattgefunden, die mit einer Zunahme anderer nicht nationaler Fremdsprachen zusammenfällt.
- Das Italienische stellt für vier Fünftel der Einwohner die Erstsprache dar und für fast mehr als zwei Drittel die Sprache, die sie am besten beherrschen. Demgegenüber leben fünf Prozent in einer Situation sprachlicher Ausgeschlossenheit, da sie sich in der lokalen Sprache nicht verständigen können.
- Der Gebrauch einer Sprache hängt vom Kontext ab. Das Italienische ist die meistgebrauchte Sprache in allen untersuchten Zusammenhängen, wobei es am meisten in der Schule und am Arbeitsplatz benutzt wird. Dessen Verbreitung nimmt zu Hause und während der Freizeit etwas ab, da dort öfter Dialekt gesprochen wird.
- Die anderen nationalen Sprachen und das Englische stellen nur in Ausnahmefällen die Hauptsprache dar. Sie werden öfter gebraucht, wenn sie als zusätzliches Kommunikationsmittel genutzt werden können, wie zum Beispiel im schulischen oder beruflichen Kontext.
- Die italienische Schweiz unterscheidet sich von den anderen Ländern und Sprachregionen in der Bereitschaft der Bevölkerung, sich in anderen Sprachen auszudrücken. Im Vergleich zu den Landsleuten werden die anderen Nationalsprachen besser beherrscht, das Englische dagegen weniger gut.
- Die Sprache hat einen wichtigen Einfluss auf die Literalität. Zweifellos fördert der Gebrauch der lokalen Sprache eine bessere Kompetenz.

Nichtsdestotrotz verfügt ein Sechstel der Italienischsprechenden über eindeutig unzureichende Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen.

- In Bezug auf die Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen konnte beobachtet werden, dass Nicht-Muttersprachler in der italienischen und französischen Schweiz weniger benachteiligt sind als in der Deutschschweiz.
- Ungeachtet der gesprochenen Sprache hat sich der Geburtsort für die Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen als einflussreiche Variable herausgestellt.

## 8. Weiterbildung

- Die teilnehmenden Länder zeigen unterschiedliche Einstellungen zur Weiterbildung. Während die Beteiligung daran für einige eine Gewohnheit ist, stellt sie für andere eine Ausnahme dar. Mit einer Teilnahmequote von 40% gehört die Schweiz zum internationalen Durchschnitt.
- Auf nationaler Ebene bestehen Unterschiede zwischen den drei Sprachregionen. Die Deutschschweizer besuchen Weiterbildungsveranstaltungen am häufigsten, gefolgt von den Tessiner und den Romands. In den meisten Fällen wurde in den zwölf Monaten vor der Befragung nur ein Kurs belegt.
- In allen Sprachregionen wurden Weiterbildungsveranstaltungen hauptsächlich aus beruflichen und seltener aus persönlichen Gründen besucht.
- In der italienischen Schweiz werden am häufigsten Kurse in den Bereichen Wirtschaft, Handel und Verwaltung, Computer und Fremdsprachen belegt.
- Die Finanzierung des Besuchs von Weiterbildungsveranstaltungen wird überwiegend von den Teilnehmern selbst, ihren Familien oder dem Arbeitgeber getragen. In der italienischen Schweiz beteiligt sich der Staat in einem höheren Mass an den daraus entstehenden Kosten als in den anderen Regionen.
- Die typischen Teilnehmer an Weiterbildungskursen in der italienischen Schweiz weisen folgende Eigenschaften auf: sie sind weiblich oder männlich, jung, in der Schweiz geboren, haben einen Abschluss der Tertiärstufe, sind beruflich aktiv und haben im Job eine hohe Position inne.
- Paradoxerweise verstärkt die Weiterbildung aufgrund einer Polarisierung der Bildungsstände die bereits existierenden Unterschiede. Es sind in der Tat vor allem diejenige, die bereits über eine gute Ausbildung verfügen, die im Erwachsenenalter das Weiterbildungsangebot besonders nutzen.
- Entsprechend kann eine direkte Abhängigkeit zwischen der Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen und der Literalität beobachtet werden: die Teilnahmequote nimmt proportional zum Kompetenzniveau zu. Es kann folglich beobachtet werden, dass diejenigen, die über ungenügende Kompetenzen verfügen, selten auf Kurse zurückgreifen, die zur Auffrischung der Grundkompetenzen oder der Verbesserung von Sprachkenntnissen angeboten werden.

## 9. Übung macht den Meister

- Auf dem Arbeitsplatz wird am häufigsten gelesen, etwas weniger geschrieben, am seltensten gerechnet. Mehr als die Hälfte der Arbeitnehmer übt allerdings diese Tätigkeiten nicht regelmässig aus und hat demzufolge im beruflichen Kontext nicht die Möglichkeit, durch konstante Übung die eigenen Kompetenzen zu erhalten und zu verbessern.
- Die Variablen, die das regelmässige Lesen, Schreiben und Rechnen zu beruflichen Zwecken am meisten beeinflussen sind die Berufskategorie, die Ausbildung, das Alter und der Geburtsort der Befragten.
- Zwischen dem Kompetenzniveau und der Häufigkeit von Lese-, Schreib- und Rechentätigkeiten besteht eine enge Korrelation: beide Variablen nehmen zusammen zu. Man kann allerdings nicht von einer kausalen Beziehung sprechen, da beide Faktoren sich gegenseitig unterstützen und stärken.
- Die beruflichen Anforderungen stimmen nicht immer mit den effektiven Kompetenzen der Befragten überein. Einerseits kann ein Überschuss an Kapazität beobachtet werden, der langfristig zu einem Verkümmern der Fähigkeiten führen kann; andererseits kann von einer persönlichen Überforderung des Arbeitnehmers ausgegangen werden.
- Im privaten Bereich stellt das Lesen von Zeitungen oder Zeitschriften die mit Abstand häufigste Tätigkeit dar. Es handelt sich dabei um eine Tätigkeit, die in allen sozialen Schichten ohne Unterschied verbreitet ist und nicht vom individuellen Kompetenzniveau abhängig ist. Im Gegenteil dazu hängen das Lesen von Büchern, das Verfassen von Briefen und anderen Schriftstücken sowie das Besuchen von öffentlichen Büchereien von den persönlichen Merkmalen ab.
- Auch im privaten Bereich korreliert das Kompetenzniveau der Befragten positiv mit Lese- und Schreibtätigkeiten, mit Ausnahme des Lesens von Zeitungen und Zeitschriften. Wer über bessere Kompetenzen verfügt, macht von ihnen auch öfter Gebrauch.
- Obwohl das Bewältigen alltäglicher Lese-, Schreib- und Rechenaufgaben den meisten unter den Befragten keine Mühe bereitet, gibt es Bevölkerungsgruppen, die auf die Hilfe Dritter angewiesen sind, um bestimmte Tätigkeiten auszuführen. Besondere Schwierigkeiten bereiten das Lesen behördlicher Mitteilungen, das Ausfüllen von Formularen und das Verfassen von Notizen oder Briefen.
- Im Allgemeinen nehmen Befragte aus den niedrigeren Kompetenzniveaus häufiger Hilfe in Anspruch, um bestimmte Aufgaben zu bewältigen. Auch unter denjenigen, die über gute Kompetenzen verfügen, gibt es allerdings einen nicht zu vernachlässigenden Anteil an Befragten, die Schwierigkeiten mit gewissen Aufgaben haben.

**10. Teilnahme am gesellschaftlichen Leben und kulturelle Gewohnheiten**

- In der italienischen Schweiz ist das Radio- und Musikhören die beliebteste Freizeitbeschäftigung, der alltäglich von fast der gesamten Bevölkerung nachgegangen wird. Andere Aktivitäten sind weniger verbreitet und hängen von den individuellen Eigenschaften ab: es handelt sich um die Teilnahme an Sportveranstaltungen, der Besuch von Kinos, Theater und Konzerte und die Mitarbeit bei Vereinen oder Organisationen von öffentlichem Interesse.
- Fast alle berücksichtigte Tätigkeiten kultureller und gesellschaftlicher Natur stehen in einer Wechselwirkung mit dem Kompetenzniveau der Befragten: je häufiger sie ausgeübt werden, desto besser die Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen. Die höchste Korrelation betrifft den Besuch von Kinos, Theatern und Konzerten, gefolgt von den ehrenamtlichen Tätigkeiten und dem Musikhören.
- Berücksichtigt man den Bildungsstand, scheinen solche Tätigkeiten die Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen von Befragten mit einem niedrigen Ausbildungsniveau positiv zu beeinflussen. Im Gegensatz dazu können sie unter den besser Ausgebildeten als Nebenerscheinungen eines höheren Bildungsstands betrachtet werden, die aber keinen direkten Einfluss auf die Kompetenzen haben.
- Das Interesse für politische und öffentliche Ereignisse ist in der italienischen Schweiz weniger ausgeprägt als in den anderen Sprachregionen. In unserem Gebiet interessieren sich hauptsächlich Männer und Ältere für das aktuelle Geschehen.
- Obwohl ein Grossteil der Bevölkerung zu Hause über die wichtigsten Mittel zur Entwicklung und Erhaltung der Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen (Tageszeitungen, Bücher, Wörterbücher, usw.) verfügt, sind diejenigen, die eine Literalitätsschwäche aufweisen, oft schlechter damit ausgestattet.
- Auf internationaler Ebene werden in Bezug auf den Fernsehkonsum beträchtliche Unterschiede beobachtet. Die Schweiz ist eins der Länder, in denen man am wenigsten fernsieht, die Bewohner der italienischen und französischen Schweiz verbringen allerdings mehr Zeit vor dem Fernseher als die Deutschschweizer.
- In der italienischen Schweiz korreliert ein höherer Fernsehkonsum mit einem niedrigerem Literalitätsniveau. Dieser Trend kann allerdings für alle Länder verallgemeinert werden.

**11. Die Rolle der Literalität in der Arbeitswelt**

- Gute Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen verbessern die beruflichen Chancen: in allen Ländern sind die Anteile an Beschäftigten unter den Befragten mit besseren Kompetenzen höher.



- 
- In der italienischen Schweiz ist die Beschäftigungsquote niedriger als in den anderen Sprachregionen. Dies ist hauptsächlich darauf zurückzuführen, dass der weibliche Anteil auf dem Arbeitsmarkt in unserem Gebiet um ca. 20% niedriger als in den anderen Regionen ist, unabhängig vom Kompetenzniveau.
  - Zwischen der gesellschaftlichen und beruflichen Position und den Kompetenzen besteht eine Abhängigkeit. Arbeitskräfte, die hohe Qualifikationen haben oder sich in der Ausbildung befinden, verfügen eindeutig über die besten Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen. Im Gegensatz dazu erreichen 60% der Arbeiter und der Personen mit einer häuslichen Tätigkeit nur ungenügende Kompetenzniveaus.
  - In allen Ländern mit Ausnahme der Schweiz ist für diejenigen, die gute Kompetenzen besitzen, das Risiko, arbeitslos zu werden, geringer. Die Dauer von Arbeitslosigkeit nimmt bei denjenigen, die über weniger gute Kompetenzen verfügen zu.
  - Die Beziehung zwischen Literalität und Einkommen ist eindeutig, wenn sie für Männer und Frauen getrennt untersucht wird. Während ein hohes Literalitätsniveau Männern häufiger ein hohes Gehalt sichert, fallen gute Kompetenzen nur bei wenigen Frauen mit einer hohen Bezahlung zusammen.
  - In der Schweiz wird das Einkommen am meisten von der Ausbildung beeinflusst, gefolgt von dem Geschlecht, der beruflichen Erfahrung und das Kompetenzniveau. Die Muttersprache und die Ausbildung der Eltern spielen dabei nur eine Nebenrolle.

## 12. Selbstevaluation

- Wie in den anderen Ländern sind in den drei Schweizer Sprachregionen diejenigen, die ihre Kompetenzen positiv bewertet haben, zahlreicher als diejenigen, die angegeben haben, nur über schlechte oder ungenügende Kompetenzen zu verfügen. Dies gilt sowohl in Bezug auf alltägliche Tätigkeiten als auch auf berufliche Aufgaben.
- Die Einwohner der italienischen Schweiz sind bei der Beurteilung ihrer Fähigkeiten etwas zurückhaltender als die der anderen Regionen, insbesondere die Deutschschweizer.
- Trotz der äußerst positiven Selbsteinschätzung der meisten Befragten besteht zwischen der Selbstevaluation und den aus den Test resultierenden Kompetenzen eine Korrelation: je höher das Kompetenzniveau, desto positiver die Selbstbewertung.
- Allerdings wird in den niedrigeren Niveaus eine grössere Diskrepanz zwischen den subjektiven Urteilen und den eigentlichen Kompetenzen beobachtet. Dies könnte auf ein geringeres Bewusstsein über die eigenen Schwächen im Bereich der Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen oder auf eine geringere Bereitschaft, sie zuzugeben, hinweisen.
- Der Einfluss der Selbstevaluation auf die Teilnahme an Weiterbildungs-

veranstaltungen ist gering: es scheint als ob letztere eher mit dem eigentlichen Literalitätsniveau und mit anderen Variablen wie Alter und Bildungsstand korrelieren als mit der Einschätzung der eigenen Fähigkeiten.

---

## Reading, writing and figures in the Italian part of Switzerland

### *The results of the “International Adult Literacy Survey” (IALS)*

The International Adult Literacy Survey is a project carried out by the OECD and Statistics Canada, in order to gather comparable data about the literacy of adults. In this context, literacy was defined as “the ability to understand and employ printed information in daily activities, at home, at work and in the community – to achieve one’s goals, and develop one’s knowledge and potential” (OECD, Statistics Canada, 2000, p. x). 22 countries took part in the survey, among them Switzerland with a representative sample of the adult population between 16 and 65 for each of the three main linguistic regions.

The respondents’ skills were assessed in three domains regarding the understanding of prose texts and documents as well as the ability of carrying out basic numeracy tasks. For each of these literacy aspects, it was possible to define, what percentage of the population has insufficient skills to participate thoroughly and actively in social life and who, on the contrary, is able to understand and employ the information in extremely complex texts and documents.

This report presents the results of the Italian part of Switzerland. First the skills of the Swiss Italian population are compared with those of the other countries and the other linguistic regions of Switzerland (chapters 3-5). After that a more detailed analysis of the literacy level of our region is carried out (chapters 6-11), taking into account the following aspects: educational attainment, linguistic knowledge, lifelong-learning, skill practice, social life, cultural habits, professional demands. The twelfth chapter deals with the self-assessment of literacy skills.

The following passages sum up the main result of each chapter.

### 3. International results

- The three types of diagram convey a clear message: the variation of literacy proficiency based on three domains of literacy skills (prose literacy, document literacy, quantitative literacy) is relevant in and across all countries. It is therefore important to understand the causes and the effects of these differences as well as their social and economic outcomes.
- In every country participating in the IALS, a part of the population has difficulties in carrying out everyday reading, writing and numeracy tasks.
- Finland, Norway, the Netherlands and Sweden systematically obtain the best scores in the three literacy skills tests. On the contrary, Chile, Poland, Portugal and Slovenia constantly show an increasing percentage of insufficient literacy skills. Other countries, such as Switzerland, the United States and New Zealand, fall into the middle of almost each scale.
- The three different linguistic regions of Switzerland do not differ considerably in the three literacy skills. Compared to other nations, they occupy middle-low positions in the scales.

- The outcome of the Italian part of Switzerland is particularly low as far as the prose is concerned, but improves with respect to document literacy and arithmetic skills.
- The gap between positive and negative scores varies from country to country. The spreading of scores in Switzerland falls within the international average. Compared to other parts of Switzerland, in the Italian-speaking part a smaller discrepancy emerges between people with the highest scores and those with the lowest.

#### **4. Divergences among the three Swiss linguistic regions**

- Kind and place of education, language, gender, age of the respondent and his parent's educational background generally explain 50% of the variation of literacy skills in the German part of Switzerland and almost 1/3 in the French and Italian regions.
- Educational attainment is the most important indicator of literacy proficiency in Italian and French-speaking regions; on the contrary, in the German part the mother tongue or main language appears to be more significant.
- Educational attainment influences strongly the average literacy proficiency. In general, individuals who have achieved level II of secondary education or higher attain higher scores than the national average.
- Making use of the local language and attending schools mainly in Switzerland increase the literacy proficiency of the population. In the Italian-speaking area, those who do not handle the local language are less at disadvantage and reach the national average more frequently than those living in the French or German part of Switzerland.
- Together with her/his own educational attainment, the education of the respondent's parents plays a leading role in literacy proficiency. Particularly penalized are those individuals whose parents did not at least complete primary school.
- The age of the respondent is the only variable which negatively correlates with literacy: The average literacy proficiency decreases constantly from younger to older people.
- Among all six literacy variables considered, gender seems to be the less influent. Though, it is of particular importance since, in contrast to the other variables, its restricted influence depends on other factors.

#### **5. The Italian part of Switzerland and Italy**

- Italy (together with Chile, Portugal, Poland, Slovenia and Hungary) belongs to the countries which revealed low levels of skills in all literacy domains and which have a percentage of population running the risk of becoming analphabet (levels 1 and 2) above 60%.

- 
- Significant differences can be observed among the various Italian regions: the South and the Islands have the highest percentage of respondents with insufficient literacy skills. In the North as well as in central Italy, better results were obtained, although still inferior to those of the Italian part of Switzerland.
  - Globally, the Swiss-Italian population attains higher degrees than the Italian. The variables age and gender influence educational attainment in both countries, though in Italy also the geographic area of residence plays a significant role.
  - Although higher education generally assures better literacy skills, especially in Italy, there is a large number of persons who, even though they attended higher education, are not able to understand and employ simple texts. Furthermore, both in Italy and in the Italian part of Switzerland, in the first level of literacy the percentage of respondents with a secondary II degree shrinks.
  - In the Italian part of Switzerland and in Italy as well, a constant decrease of skills can be observed from the youngest to the oldest age groups, supporting the imbalance between the various generations.
  - Differences related to gender are usually more substantial in Italy. Women, even young ones, endure the socio-cultural influences of the environment, achieving inferior scores, if compared with men.

## 6. Educational attainment

- In the Italian-speaking area of Switzerland, a third of the population has completed compulsory education, more than a half has graduated a secondary level II school, and more than a person out of ten has a tertiary education. On average, education lasts 11.6 years.
- Compared with the other linguistic areas, the Italian-speaking population more often has a secondary I degree and less frequently attains tertiary education.
- Educational attainment depends on socio-demographic characteristics. Young people, men and natives generally more often attain higher education than elderly people, women and immigrants.
- Education has the strongest impact on literacy skills. Generally, those who have acquired a higher educational level are those who can more easily manage literacy tasks; on the contrary, those who have a limited education get the lower scores.
- Some interesting exceptions emerge beside this general trend. A lack in formal schooling does not necessarily imply a lower level of literacy, while a higher education is not always synonymous of superior skills.
- Irrespective of educational attainment, young people are more skilled than elderly.
- The parents' educational attainment plays a considerable role on the respondents' literacy. The higher the parents' education, the better the off-

spring's literacy skills. Moreover, the phenomenon of education being inheritable still seems to exist, although an upward intergenerational trend can be observed.

## 7. Linguistic knowledge

- The Italian-speaking area of Switzerland presents a complex and varied linguistic reality. In the last thirty years, the use of Italian as a mother tongue has been decreasing in favor of non-national foreign languages.
- For four fifths of the resident population in our region, Italian is the first language, for two thirds it is the better known language. Besides, five people out of hundred face linguistic and social banishment, not being able to communicate in the local language.
- The usage of Italian depends on the situation. It is the most widely spoken language in every studied context, especially at school or at work. In more private contexts, dialect still plays an important role.
- Only occasionally other national languages or English represent the main language. Nevertheless, they gain on the local language when used as additional means of communication in particular conditions (at school or at work).
- Swiss-Italians are more inclined to communicate in foreign languages, which distinguishes themselves from the rest of the country and even from other nations. They can manage more national languages than the rest of the Swiss population, although they know English less well.
- Language appears to be the most important predictor of literacy. Certainly, a broader usage of the local language supports a higher skill level. However, one sixth of the Swiss-Italian population shows a severe literacy deficit.
- With respect to literacy proficiency, in the Italian and French regions not being a native speaker represents a lesser handicap than in the German part of Switzerland.
- Irrespective of the language spoken, skills strongly depend on the place of birth.

## 8. Lifelong-learning

- The countries taking part in the survey show different attitudes towards the importance of further education: whereas for some it is a daily practice, for others is an unusual activity. Switzerland lays in the middle of the scale, among the countries with a participation rate of 40%.
- In Switzerland, some differences were observed between the three linguistic regions. Swiss Germans practice further education to a greater extent, followed by Swiss Italians and French. In the twelve months preceding the survey, a large number of respondents had attended only one training course.

- 
- In all Swiss regions, training sessions were attended mainly for professional needs and rarely for personal interest.
  - Swiss-Italians attend more frequently classes on economics, business and management, computer science and foreign languages.
  - Training usually is at the expense of the participant, her/his family and the employer. In the Italian-speaking area, government encourages further education by granting financial support.
  - It is possible to sketch a profile of the average participant in training courses in the Italian-speaking part of Switzerland: it is a Swiss-born young man or woman, who attained tertiary education, is actively employed and holds a prestigious position at work.
  - Paradoxically, further education strengthens discrepancies and causes a polarization between different degrees of education. In fact, those who attend and profit from training courses generally already have a high level of education.
  - Similarly, there is a strong connection between the participation rate to further education and literacy: the participation rate increases along with the level of literacy proficiency. It can be noticed that people who resulted to need educational support rarely take advantage of the opportunities offered to recover basic skills or improve the knowledge of the local language.

## **9. The importance of constant practice**

- In the world of work, reading is the most recurrent activity followed by writing and figures. Nevertheless, half of the professionally active people do not practice regularly these three skills and consequently do not have the chance of keeping up their learning capability or improving their literacy skills through constant practice.
- The variables which mostly affect the regular practice of reading, writing and numeracy tasks are: the occupation category, the training, the age and the place of birth.
- The proficiency in literacy skills and their practice are directly proportional: the more a variable rises, the more the other increases. Since both factors strengthen and support each other, they can not be said to depend on a cause-effect relationship.
- There are however some discrepancies between an individual's real skills and the requirements at work. On one side an increasing overqualification can be observed which in the long run leads to a wasting of skills; on the other side the growing demands on personal skills may be too high.
- In the private context, reading newspapers or magazines is the most frequent activity. It is a practice common to the whole social range, which does not depend on individual skills. On the contrary, reading books, writing letters and documents as well as frequenting libraries mostly depend on individual choices.

- The level of literacy performance at home is supported by activities such as reading books (beside newspapers or magazines) and writing. Good skills are generally used more often.
- Although for the majority of adults carrying out everyday duties does not imply particular difficulties, there still is a section of the population who is unable to manage activities like reading administrative information (or information from other institutions), filling in a form, writing a note or a letter.
- Usually, asking for help to tackle everyday activities is more frequent among people with a lower skill level. Nevertheless, also among those who have a considerable literacy, help may be needed to handle certain tasks.

## **10. Social life and cultural habits**

- In the Italian-speaking region of Switzerland, for almost the whole of the population listening to the radio or to music is the favorite daily activity. Other leisure activities are less widespread and depend on individual interests, such as following or participating in sports events, going to the cinema, to the theatre or to concerts and volunteering.
- Almost all the cultural and social activities considered are related to the respondents' level of skill: the higher the frequency, the better the literacy proficiency. Activities which have a more positive effect on literacy are: frequenting cinemas, theatres or concerts, followed by volunteering and listening to music.
- Considering educational attainment, these occupations influence more considerably and positively the literacy of people with a lower training. On the contrary among the more and better educated these activities are certainly a symptom of a high level of education, although they do not directly affect the literacy proficiency.
- Swiss-Italians are less concerned by politics and news, though in the other parts of Switzerland these issues are of main interest. In our region, mostly men and more mature people are interested in them.
- Although the basic means to maintain and develop literacy proficiency (such as newspapers, books, vocabularies, etc.) are available to almost every household, people with a literacy deficiency are more often lacking them.
- Substantial differences have been observed across countries with respect to television watching. Swiss people spend the least time in front of the TV set; Swiss-Italians and French watch more television than Swiss-Germans.
- Although results vary from country to country, reports show that watching television for significant periods of time leads to a lower level of literacy.



---

**11. The Role of Literacy at Work**

- A higher literacy proficiency opens better job opportunities in every country: the higher the proficiency level, the higher the employment rate.
- In the Italian-speaking region the employment rate is lower than in the rest of Switzerland. This situation is caused by a low percentage of employed women (approximately 20% less than in the other regions, independently from skill level).
- There are connections between an individuals' skills and her/his social and professional position. Managerial staff and people in progress of training show the highest level of literacy, while 60% of the workers and of the people with a domestic activity present insufficient skills.
- In every country considered, except for Switzerland, having good literacy skills reduces the risk of being unemployed. Terms of unemployment lengthen among less qualified people.
- Income and literacy are connected if considered by gender. Whereas men with a high level of literacy can usually rely on a higher income, this applies only to a small group of women.
- In Switzerland a higher income depends directly on educational attainment, followed by gender, professional experience and skill level. Mother tongue and the parents' educational attainment play a less significant role in this context.

**12. Self-assessment**

- The populations of the three Swiss linguistic regions assessed their literacy skills as those of the other participating countries. The majority of the respondents consider positively their skills, fewer are those who think that their skills are not good enough or insufficient. This applies without distinction between everyday life and working situation.
- Unlike other Swiss, especially Swiss Germans, Italian-speakers judge more warily their literacy proficiency.
- In spite of the generally positive self-assessment, there appears to be a relationship between the self-assessed skills and the results of the literacy test: the higher the score, the more positive the self-judgment.
- It appears that among people showing lower literacy proficiency, the discrepancy between subjective assessment and real ability is bigger. This may reflect a minor awareness of the own literacy deficiency or the unwillingness to admit the own incompetence.
- The impact of self-assessment on the participation in further education is negligible. The latter seems to depend more on the actual literacy, age and educational attainment than on self-assessment.

## Bibliografia

- Altherr, J., Cloetta, B., Hochuli, G., Jäger, G., Weber, H., Wegeli, P. (1978). Lesen und Verstehen. Fragen des sozialen Lebens. *Bericht über die Pädagogischen Rekrutenprüfungen*. 91-108.
- Altherr, J., Cloetta, B., Hochuli, G., Wegelin, P. (1979). Lesen und Verstehen. Fragen des sozialen Lebens. (Teil 2). *Bericht über die Pädagogischen Rekrutenprüfungen*, 25-56.
- Bain D. (1998). Y a-t-il un pilotage dans l'enquête?. *Résonances*. 1. Settembre.
- Bauer S.C. (2000). Should Achievement Tests be Used to Judge School Quality?. *Education Policy Analysis Archives*. Vol 8, No. 46. Settembre.  
Disponibile all'URL: [epaa.asu.edu/epaa/v8n46.html](http://epaa.asu.edu/epaa/v8n46.html).
- Bianconi, S. (1994). *Lingue nel Ticino*. Locarno: Armando Dadò.
- Bianconi, S., Gianocca, C. (1994). *Plurilinguismo nella Svizzera italiana*. Aspetti statistici 9, Bellinzona: Ufficio di statistica.
- Biolcati Rinaldi, F. (2000). *Lettura e non lettura: insegnanti e studenti a confronto*. Supplemento a Laboratorio IARD n. 1 di marzo 2000. Milano: IARD.
- Bottani N., Walberg H. (1994), A che cosa servono gli indicatori internazionali dell'istruzione?. In OECD-CERI (1994b), 9-15.
- Canto-Sperber, M., Dupuy, J.-P. (1999). *Competencies for the Good Life and the Good Society. A philosophical Perspective. DeSeCo Expert Report*. Neuchâtel: Ufficio federale di statistica.
- Carey, S., Low, S., Hansbro, J. (1997). *Adult literacy in Britain. Summary of key findings*. Londra: Office National Statistics.
- Castoldi M. (1998). *Segnali di qualità. Valutare con gli indicatori nella scuola*. Brescia: La Scuola.
- Cattaneo A. (prossima pubblicazione). *Uguaglianza tra uomini e donne nella Svizzera italiana: realtà o leggenda? Analisi sulle competenze alfabetiche e le condizioni socioprofessionali delle donne nella Svizzera italiana sulla base della ricerca internazionale SIALS*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Commission nationale suisse pour l'UNESCO (1986). *Alphabétisme fonctionnel: faits, chiffres, stratégies*. Berna: Rencontre.
- Commission nationale suisse pour l'UNESCO (1991). *Séminaire «Information publique et formation de l'opinion, le cas de l'alphabétisme et de l'illettrisme»*. Genève, 11-12 octobre 1990, *BIE. Rapport final*, Berna: Commission nationale suisse pour l'UNESCO.
- Conférence intercantonale des responsables de la formation des adultes (1999). *La formation des adultes dans les cantons*, Dossier 56B, Berna: CDPE.
- De Mauro, T. (2000). *La competenza alfabetica in Italia. Una ricerca sulla cultura della popolazione*. Disponibile all'URL: [http://www.istruzione.it/news/2000/demauro\\_cede.htm](http://www.istruzione.it/news/2000/demauro_cede.htm)
- Dipartimento dell'istruzione e della cultura (1997). *Messaggio: Legge sulla formazione professionale e degli adulti*, Bellinzona: DIC.

- Divisione scuola (1997). Formazione di base e competenze degli adulti. *Scuola Ticinese*, 214.
- Durand, J.-P., Weil R. (1990). *Sociologie contemporaine*. Parigi: Editions Vigot.
- Ferrari, N. (2000). *Non so scrivere, ma me la cavo. Vivere da analfabeti in Ticino*. Lavoro di ricerca presentato presso l'Ecole de Travail Social di Ginevra.
- Fraginière, J. P., Compagnon, A. (1992). *Echec scolaire et illettrisme*. Losanna: Editions EESP.
- Gallina, V. (2000). *La competenza alfabetica in Italia. Una ricerca sulla cultura della popolazione*. Milano: Franco Angeli.
- Girod, R. (1977). *L'école et la vie*. Aarau: Sauerländer.
- Girod, R. (1991). *Le savoir réel de l'homme moderne. Essais introductifs*. Parigi: PUF.
- Girod, R., Dupont, J. B., Weiss, P. (1987). *L'éventail des connaissances*. Aarau: Sauerländer.
- Girod, R., Sjollem, F. (1992). *Modernité et illettrisme. Enquêtes*. Losanna: Réalités sociales.
- Girod, R., Klöti, U., Dubs, R. (1994). *Connaissances de base. Grundwissen*. Aarau: Sauerländer.
- Gonon, P., Schäfli, A. (1998). *Weiterbildung in der Schweiz: Situation und Empfehlungen; Bericht an das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie und das Bundesamt für Kultur*. Zurigo.
- Goody, J. (1999). *Education and Competence., An Anthropological Perspective. DeSeCo Expert Report*. Neuchâtel: Ufficio federale di statistica.
- Gray, WS (1956). *The Teaching of Reading and Writing: An International Survey*. Parigi: UNESCO.
- Green, D. A., Riddell, W. C. (2000). *Literacy, Numeracy and Labour Market Outcomes in Canada*. Canada: Statistics Canada, Human Resources Development Canada.
- Grisseemann, H. (1984). *Spätlegastheorie und funktionaler Analphabetismus. Integrative Behandlung von Lese- und Rechtschreibschwächen bei Jugendlichen und Erwachsenen*, Berna.
- Guérin-Pace, F., Blum, A. (1999). L'illusion comparative. Les logiques d'élaboration et d'utilisation d'une enquête internationale sur l'illettrisme. *Population*, 54 (2).
- Hansen, H. (1999). *Qualifikationsanforderungen der Arbeitskräftenachfrage*. Zurigo: Soziologisches Institut der Universität Zürich.
- Haste, H. (1999). *Competencies; Psychological Realities. A Psychological Perspective. DeSeCo Expert Report*. Neuchâtel: Ufficio federale di statistica.
- Healy, T. (1998). Investir dans le capital humain. *L'observateur de l'OCDE*, 212.
- Hutmacher W., Cochrane D. & Bottani N. (2001). *In Pursuit of Equity in Education. Using International Indicators to Compare Equity Policies*. Dordrecht, Boston, Londra: Kluwer Academic Publishers.
- Kapsalis, C. (1997). *Formation des employés: Une perspective internationale*. Canada: Ministre de l'Industrie.
- Kirsch, I. S., Jungeblut, A. (1986). *Literacy: Profiles of America's Young Adults*. Princeton: Educational Testing Service.
- Kirsch, I. S., Jungeblut, A., Campbell, A. (1992). *Beyond the school doors: the literacy needs of job seekers served by the U.S. Department of Labour*. U.S. Department of Labour.
- Kirsch, I. S., Jenkins, L., Jungeblut, A., Kolstad, A. (1993). *Adult literacy in America: a first look at the results of the National Adult Literacy Survey*. Washington D.C.: National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education.
- Kirsch, I. S., Mosenthal, P. (1993). Interpreting the IEA Reading/Literacy Scales. In Binkley, M., Rust, K., Winglee, M., *Methodological Issues in Comparative Educational Studies: The Case of the IEA Reading Literacy Study*. Washington D.C.: National Center for Education statistics, U. S. Department of Education.
- Krahn, H., Lowe, G. S. (1998). *L'utilisation des capacités de lecture en milieu de travail au Canada*, Canada: Ministre de l'Industrie.
- Levy, F., Murnane, R.J. (1999). *Are there Key Competencies Critical to Economic Success? An Economics Perspective. DeSeCo Expert Report*. Neuchâtel: Ufficio federale di statistica.
- Lüdy, G. et al. (1997). *Sprachenlandschaft Schweiz*. Berna: Ufficio federale di statistica.
- Lurin, J. (1997). *Réactions à la publication des résultats de IALS en Suisse (1995)*. Ginevra: Service de la recherche en éducation.
- Lurin, J. (1997). *Résumé des résultats de l'enquête IALS pour la République et canton de Genève*. Ginevra: Service de la recherche en éducation.
- Lurin, J., Rychen, D.S. (1997). *Stratégies d'orientation en vue d'améliorer les capacités de lecture et d'écriture. Compte-rendu de la conférence internationale à Vancouver*, Ginevra-Berna: SRED/OFS.
- Lurin, J., Soussi, A. (1998). La littératie à Genève. Enquête sur les compétences des adultes dans la vie quotidienne. Ginevra: Service de la recherche en éducation.

- Lurin, J., Soussi, A. (1999). *La société de l'information: quelles compétences pour bien fonctionner?* Ginevra: Service de la recherche en éducation.
- Maccagno, E. (1993). *Spazi di scrittura. Alcuni indicatori del fenomeno dell'analfabetismo funzionale nella Svizzera italiana.* Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Malaguerra, C. (1999). Für das Leben gerüstet? Kompetenzmessungen in der Schweiz. *Die Volkswirtschaft*, 1/99.
- Mossi, G., Pesce, F. (1993). *Competenze degli allievi ticinesi in matematica, scienze e lettura. Sintesi dei risultati conseguiti in due studi internazionali.* Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Murray, S. T., Kirsch, I. S. e Jenkins, L. B. (1998). *Adult Literacy in OECD Countries, Technical Report on the First International Adult Literacy Survey*, Washington: U.S. Department of Education.
- Notter, Ph. (1992). *Leseverständnis bei Schweizer Rekruten 1977/1989.* Dissertation, Psychologisches Institut der Universität Zürich.
- Notter, Ph., Meier-Civelli, U., Nieuwenboom, J.W., Rüesch, P., Stoll, F. (1996). *Lernziel Lesen. Lesekompetenzen von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz. Schweizerischer Bericht über die IEA Reading Literacy Study.* Aarau: Verlag Sauerländer.
- Notter, Ph. (1997). Ausbildung und Lesekompetenzen. Eine Analyse aufgrund der Schweizer Daten der «International Adult Literacy Survey». *Bildungsforschung und Bildungspraxis*, 3/1997.
- Notter, Ph., Bonerad, E.-M., Stoll, F. (1999). *Lesen - eine Selbstverständlichkeit? Schweizer Bericht zum International Adult Literacy Survey*. Zurigo: Verlag Rüegger.
- Nunziati, G. (1990). Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice. *Cahiers pédagogiques*, 280, 47-64.
- Nuttaldi D. (1994). Scelta degli indicatori. In OECD-CERI (1994a), pp. 89-108.
- Oakes, J. (1986). *Educational Indicators: a guide for policymakers.* Santa Monica, CA: The Rand Corporation for the Center for Policy Research in Education.
- O'Connell, P. (1999). *Adults in training: an international comparison of continuing education and training*, Parigi: OECD.  
Disponibile all'URL:  
[http://www.oilis.oecd.org/OLIS/1999DOC.NSF/LINKTO/CERI-WD\(99\)1](http://www.oilis.oecd.org/OLIS/1999DOC.NSF/LINKTO/CERI-WD(99)1)
- OECD (1992). *Adult Illiteracy and Economic Performance.* Parigi: OECD.
- \*OECD, Statistics Canada (1995). *Literacy, Economy and Society. Results of the first International Adult Literacy Survey.* Parigi: OECD.
- \*OECD, Human Resources Development Canada (1997). *Littératie et société du savoir. Nouveaux résultats de l'Enquête internationale sur les capacités de lecture et d'écriture des adultes.* Parigi: OECD.
- OECD (1998a). *Human Capital Investment, An International Comparison.* Parigi: OECD.
- OECD (1998b). *La Littératie: Un capital à entretenir.* Parigi: OECD.
- OECD (1999). *Mesurer les connaissances et compétences des élèves. Un nouveau cadre d'évaluation.* Parigi: OECD.
- \*OECD, Statistics Canada (2000). *La littératie à l'ère de l'information. Rapport final de l'enquête internationale sur la littératie des adultes.* Parigi: OECD.
- OECD - CERI (1994a). *Valutare l'insegnamento. Per una scuola che conti.* Roma: Armando.
- OECD - CERI (1994b). *Gli indicatori internazionali dell'istruzione. Una struttura per l'analisi.* Roma: Armando.
- OECD - CERI (1996). *Uno sguardo sull'educazione. Analisi politica.* Roma: Armando.
- OECD - CERI (2000). *Bildung auf einen Blick. OECD Indikatoren. Ausbildung und Kompetenzen.* Parigi: OECD.
- OECD - CERI (2001). *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE.* Parigi: OECD.
- OECD - CERI (2001). *Analyse des politiques d'éducation. Enseignement et compétences.* Parigi: OECD.
- Ong, W.J. (1986). *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola.* Bologna: Il Mulino.
- Osberg, L. (2000). *Scolarità, alfabetismo et revenus personnels.* Canada: Statistics Canada.
- Ostrom, E. (1994). Constituting social capital and collective action. *Journal of Theoretical Politics*, 6, 4, 527-562.
- Oxenam, J. (1980). *Literacy: Writing, Reading and social Organisation.* Londra: Routledge and Kegan Paul.

---

\* Queste pubblicazioni OECD sono reperibili sia in lingua inglese che francese.

- Pedrazzini-Pesce, F. (1998). *Sistemi scolastici a confronto. Risultati conseguiti dagli allievi della Svizzera italiana nell'ambito del terzo studio internazionale sulla matematica e sulle scienze naturali (TIMSS)*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Perrenoud, Ph. (1997). *Le couloir de l'illettrisme: compte-rendu de l'ouvrage d'Alain Bentolila, «De l'illettrisme en général et de l'école en particulier»*. Ginevra: Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- Perrenoud, Ph. (1999). *The key to social Fields: Essay on the Competencies of an Autonomous Actor: A Sociological Perspective. DeSeCo Expert Report*. Neuchâtel: Ufficio federale di statistica.
- Poglia, E. (1995). Conséquences pour la formation des changements intervenus récemment dans le monde du travail suisse. In *Sociétés en construction: Identités, conflits, différences. Conférences générales du congrès des sciences sociales suisses*. Berna, 345-356.
- Popham J.P. (1999). «Why Standardized Tests Don't Measure Educational Quality». *Educational Leadership*, 56, 6. March.  
Disponibile all'URL <http://www.ascd.org/readingroom/edlead/9903/extpopham.html>.
- Putnam, R.D. (1993). *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Raynal, F., Rieunier, A. (1997). *Pédagogie: dictionnaire des concepts clés. Apprentissages, formation, psychologie cognitive*. Parigi: EFS.
- Rapporto al Gran Consiglio sul primo aggiornamento delle linee direttive e del piano finanziario 1996-1999.
- Sanders W. L., Horn S. P. (1995). Educational Assessment Reassessed: The Usefulness of Standardized and Alternative Measures of Student Achievement as Indicators for the Assessment of Educational Outcomes. *Education Policy Analysis Archives*. Vol 8, No. 46. Marzo.  
Disponibile all'URL: [epaa.asu.edu/epaa/v3n6.html](http://epaa.asu.edu/epaa/v3n6.html).
- Shalla, V., Schellenberg, G. (1998). *La valeur des mots: alphabétisme et sécurité économique au Canada*, Canada: Ministre de l'Industrie.
- Schräder-Naef, R. (1997). *Warum Erwachsene (nicht) lernen*. Coira / Zurigo: Rüegger Verlag.
- SRED (2001). *Le système d'enseignement et de formation genevois. Ensemble d'indicateurs*. Ginevra: SRED.  
Disponibile all'URL <http://agora.unige.ch/sred/Publications/DocStat/indicateurs/indicateurs.html> [18 luglio 2001]
- Statistique Canada (1991). *L'alphabétisation des adultes au Canada: Résultats d'une étude nationale*, Ottawa: Statistique Canada.
- Stoll F., Notter Ph. (1999). Les compétences en lecture des adultes: contribution suisse au projet IALS. *Bulletin SSRE*, 2/99.
- The Creative Research Group (1987). *Literacy in Canada: a Research Report* (prepared for Southam News, Ottawa). Toronto.
- Tuijnman, A. (2001). *Benchmarking Adult Literacy in North America: An International Comparative Study*. Canada: Statistics Canada, Human Resources Development Canada.
- Ufficio di statistica (1999). *Annuario statistico ticinese 1999*. Bellinzona: Ufficio di statistica.
- Ufficio di statistica (2000). *Annuario statistico ticinese 2000*. Bellinzona: Ufficio di statistica.
- Ufficio federale di statistica (1995). *La formation continue en Suisse. Enquête de 1993*. Berna: Ufficio federale di statistica.
- Ufficio federale di statistica (1997). *La formation continue en Suisse. Une analyse de l'enquête suisse sur la population active de 1996*. Berna: Ufficio federale di statistica.
- Ufficio federale di statistica, (1998). *Lehrkräftestatistik 1997/98. Erstmals Daten zu den Lehrkräften der gewerblichen und kaufmännischen Berufsbildung*. Berna: Expertengruppe Allgemeine Bildungsfragen (98.09/98.10)
- Ufficio federale di statistica (1999). *Les indicateurs de l'enseignement en Suisse*. Neuchâtel: Ufficio federale di statistica.
- Ufficio studi e ricerche (1992). *Cosa sanno i 13enni? Un confronto internazionale sulle competenze in matematica e scienze naturali*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Vari, P. (1997). *Monitor 95, National Assessment of Student Achievement*. Budapest: Zsuzsa Matrai.
- Weinert, F. E. (1994). Lernen lernen und das eigene Lernen verstehen. In Reusser, K., Reusser-Weyneth, M. (Ed.), *Verstehen; Psychologischer Prozess und didaktische Aufgabe*. Berna.
- Weinert, F.E. (1999). *Concepts of Competence. DeSeCo Expert Report*. Neuchâtel: Ufficio federale di statistica.

- 
- Weiss J. (prossima pubblicazione). «Du bon usage des évaluations internationales». *Educateur*.
- Willms, J. D. (1997). *Les capacités de lecture des jeunes Canadiens*. Canada: Ministre de l'Industrie.
- Wohlgemuth, A. (1996). *Avere vent'anni nel 1995. Rapporto sugli esami pedagogici delle reclute*. Berna: Ufficio centrale federale degli stampati e del materiale (UCFSM).

Progetto grafico:  
Bruno Monguzzi  
Impaginazione  
Ufficio studi e ricerche,  
Sandra Bernasconi Zucchetti  
Stampa:  
Lineagrafica

©  
Ufficio studi e ricerche  
6501 Bellinzona

L'*International Adult Literacy Survey* (IALS) è uno studio condotto dall'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE) e da Statistics Canada con l'obiettivo principale di raccogliere dati comparabili a livello internazionale sulla *literacy* della popolazione adulta. Si tratta della «capacità di capire e utilizzare l'informazione scritta nella vita quotidiana a casa, al lavoro e all'interno della comunità al fine di raggiungere i propri obiettivi personali e di sviluppare le proprie conoscenze e capacità». L'indagine ha coinvolto 22 paesi, fra cui la Svizzera. Questo rapporto presenta i risultati relativi alla Svizzera italiana. Dapprima in un'ottica comparativa, paragonando il profilo delle competenze della popolazione residente nella Svizzera italiana con quello degli altri paesi partecipanti e delle altre regioni linguistiche svizzere. In seguito analizzando più nel dettaglio la situazione della nostra regione e considerando il livello di *literacy* della popolazione in relazione a diversi fattori: il livello d'istruzione, le conoscenze linguistiche, la formazione continua, l'utilizzazione delle proprie competenze, la partecipazione alla vita sociale, le abitudini culturali, il mondo del lavoro e l'autovalutazione delle proprie competenze.

ISBN 88-87102-05-8  
Fr. 20.-

Repubblica e Cantone  
Ticino  
Dipartimento dell'istruzione  
e della cultura