

# LTO - Lingua e testi di oggi

Linguistica, didattica dell'italiano e traduzione



Rivista semestrale

anno 3  
n. 1-2022



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI  
DELL'INSUBRIA



CRED - Centro di Ricerche  
Epigrafiche e Documentali



Franco Cesati Editore

# LTO - Lingua e testi di oggi

Linguistica, didattica dell'italiano e traduzione



Rivista semestrale

anno 3  
n. 1-2022



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI  
DELL'INSUBRIA**



**CRED - Centro di Ricerche  
Epigrafiche e Documentali**



**Franco Cesati Editore**

## **Organi della Rivista**

La Rivista è dotata di diversi organi adibiti ciascuno alla propria funzione:

- *Direzione e Vicedirezione (D)* – Quest’organo è responsabile della Rivista, della valutazione relativa alla scientificità dei contributi e della loro pertinenza rispetto al taglio della Rivista;

- *Direzione Responsabile (R)* – Quest’organo si occupa della responsabilità legale della pubblicazione ai fini giuridici ed è rappresentato da Cesati Editore;

- *Comitato Redazionale (CR)* – Quest’organo provvede alla ricezione dei contributi e ne avvia una prima lettura, in modo da attivarsi come filtro, verificando che le norme editoriali siano rispettate scrupolosamente e che i contributi rispettino le tematiche della Rivista;

- *Comitato Scientifico (CS)* – I membri del Comitato Scientifico possono proporre contributi per la rivista e dare suggerimenti sui contributi selezionati dai comitati di Direzione e Vicedirezione. Possono inoltre essere coinvolti come revisori anonimi dei contributi ammessi alla revisione.

### **Direzione**

Federico Della Corte (Univ. eCampus – Univ. Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Varsavia), Pierangela Diadori (Univ. per Stranieri di Siena), Paolo Nitti (Univ. degli Studi dell’Insubria), Donatella Troncarelli (Univ. per Stranieri di Siena).

### **Vicedirezione**

Cristiana De Santis (Alma Mater Bologna), Giada Mattarucco (Univ. per Stranieri di Siena), Elena Monami (Univ. per Stranieri Siena), Giulio Facchetti (Univ. degli Studi dell’Insubria), Elisabetta Tonello (Univ. eCampus).

### **Comitato Redazionale**

Elena Ballarin (Univ. Ca’ Foscari Venezia), Giuseppe Caruso (Univ. per Stranieri Siena), Micaela Grosso (Centro Interculturale di Torino), Leonardo Masi (Univ. Kardynała Stefana Wyszyńskiego Varsavia), Alberto Regagliolo (Univ. Kardynała Stefana Wyszyńskiego Varsavia), Stefania Semplici (Univ. per Stranieri Siena), Gianni Sibilla (Università Cattolica di Milano)

## Comitato Scientifico

Alvise Andreose, Università degli Studi di Udine  
Marijana Ajulevic, Sveučilište u Splitu  
Helena Bažec, Univerza na Primorskem  
Gaetano Berruto, già Università di Torino e Università di Zurigo  
Lucia Bertolini, Università eCampus  
Césareo Calvo, Universitat de València  
Gabriella Cartago Scattaglia, Università di Milano  
Lorenzo Coveri, Accademia della Crusca, già Università di Genova  
Sandra Covino, Università per Stranieri di Perugia  
Anna De Meo, Università di Napoli “L'Orientale”  
Chiara De Santi, Farmingdale University  
Angela Ferrari, Universität Basel  
Giuliana Fiorentino, Università del Molise  
Fabiana Fusco, Università di Udine  
Marco Giola, Università eCampus  
Riccardo Gualdo, Università della Tuscia Viterbo  
Elżbieta Jamrozik, Uniwersytet Warszawski  
Imsuk Jung, Università per Stranieri di Siena  
Sara Laviosa, Università di Bari  
Maria Lieber, Technische Universität Dresden  
Sergio Lubello, Università di Salerno  
Manuela Manfredini, Università di Genova  
Emilio Manzotti, Università della Svizzera Italiana  
Magdalena Nigojević, Sveučilište u Splitu  
Massimo Palermo, Università Stranieri Siena  
Giuseppe Patota, Università di Siena, sezione di Arezzo  
Elena Pistolesi, Università Stranieri Perugia  
Daniel Reimann, Universität Duisburg-Essen  
Fabio Rossi, Università di Messina  
Francesco Sabatini, Accademia della Crusca, già Università Roma Tre  
Matteo Santipolo, Università di Padova  
Rosaria Sardo, Università di Catania  
Carmela Scala, Rutgers University  
Enrico Serena, Technische Universität Dresden  
Antonio Sorella, Università G. d'Annunzio Chieti-Pescara  
Mario Squartini, Università degli Studi di Torino  
Stefano Telve, Università della Tuscia Viterbo  
Elisa Tonani, Università degli Studi di Genova  
Leonarda Trapassi, Universidad de Sevilla  
Carmen Van den Bergh, Universiteit Leiden  
Matteo Viale, Alma Mater Università Bologna  
Alessandra Vicentini, Università dell'Insubria

La Rivista ha al centro dei suoi interessi il testo, considerato dal punto di vista della linguistica italiana e dell'italianistica in senso lato, della traduzione (anche intralinguistica e intersemiotica) e della didattica dell'italiano come prima e seconda lingua.

L'asse portante è la linguistica testuale dell'italiano, con apertura a discipline affini (sociolinguistica, pragmatica, analisi conversazionale ecc.), in riferimento a testi realizzati entro 5 anni dall'uscita di ogni numero della Rivista. Anche nel caso delle critiche e delle traduzioni di testi meno recenti, occorrerà che queste siano redatte negli ultimi 5 anni. Il taglio eminentemente contemporaneo della Rivista si associa a questioni interdisciplinari, come appunto quelle di ambito traduttologico e didattico oltre che linguistico.

La Rivista è suddivisa in tre sezioni, che corrispondono alle aree tematiche individuate:

### **Nel testo**

Questa sezione è dedicata allo studio del testo come unità linguistico-comunicativa

### **Attraverso il testo**

Questa sezione comprende contributi sul testo nell'ambito dell'insegnamento/apprendimento dell'italiano come prima e seconda lingua, anche nell'alfabetizzazione primaria e degli adulti

### **Da testo a testo**

Questa sezione è centrata sul testo orale e scritto nella traduzione interlinguistica (da e verso l'italiano) e intralinguistica (in italiano)

La Rivista, a cadenza semestrale, afferisce al Centro di Ricerche Epigrafiche e Documentali (CRED) dell'Università degli Studi dell'Insubria, è pubblicata gratuitamente *online* dall'editore Cesati di Firenze ed è diffusa in modalità *open access*. La Rivista si attiene a un codice etico basato sulle Linee Guida "COPE's (Committee on Publication Ethics) Best Practices Guidelines for Journal Editors". Ogni testo proposto per la pubblicazione nella Rivista *LTO* è sottoposto ad almeno due revisori tra studiosi esterni al Comitato di Direzione e Vicedirezione della Rivista, secondo una procedura di revisione in doppio cieco (*double-blind peer review*). Prima della pubblicazione, ogni numero della Rivista *LTO* è sottoposto a una ulteriore revisione da parte del Comitato Scientifico, dopo che ogni singolo articolo è stato sottoposto al giudizio di due revisori anonimi e ne ha ricevuto il parere positivo. La Rivista è classificata come scientifica nelle aree CUN 10 e 11.

### **Contributi**

I contributi (scritti in italiano o in inglese) dovranno attenersi alle norme redazionali e non potranno superare le 25.000 battute, includendo gli spazi e la bibliografia. Ogni numero conterrà dai 4 ai 6 contributi.

I contributi saranno inviati ai Direttori della Rivista che, con l'aiuto del Comitato Scientifico, li sottoporranno alla procedura di valutazione secondo una modalità di revisione doppia, cieca e anonima; se le valutazioni presenteranno contrasti netti, sarà prevista una terza revisione anonima. L'indirizzo e-mail al quale inviare i contributi è [linguaetestidioggi@uninsubria.it](mailto:linguaetestidioggi@uninsubria.it)

### **Destinatari**

La Rivista è rivolta a coloro che si occupano in ambito sincronico di linguistica italiana, di didattica della lingua italiana, di traduzione da e verso l'italiano.

Abbonamento Italia: due numeri all'anno € 45. Fascicolo singolo € 25.

Abbonamento estero: due numeri all'anno € 90. Fascicolo singolo € 50.

Distribuzione:  
Messaggerie libri spa.

ISSN: 2724-6701

© 2022 proprietà letteraria riservata  
Franco Cesati Editore  
via Guasti, 2 - 50134 Firenze  
[www.francocesatieditore.com](http://www.francocesatieditore.com) -  
email: [info@francocesatieditore.com](mailto:info@francocesatieditore.com)

# Italiano di nuovi italiani. Alcune osservazioni su testi di studenti con *background* familiare plurilingue

---

YAHIS MARTARI, VALENTINA PERETTI\*

**Sintesi:** Il contributo tratta di plurilinguismo nel contesto scolastico italiano. Presenta inoltre i primi risultati di uno studio del Centro di Ricerca per la Didattica dell'Italiano (CRDI) dell'Università di Bologna condotto nelle classi della scuola secondaria di primo grado di un istituto di Goito (MN). Agli studenti con almeno un genitore straniero è stato somministrato un questionario riguardante i loro usi linguistici e quelli della loro famiglia. Alcuni dei loro testi realizzati a scuola sono stati poi analizzati per valutare le caratteristiche delle produzioni di studenti di seconda generazione o di immigrazione non recente che usano anche l'italiano nel contesto familiare.

**Parole chiave:** Plurilinguismo, Seconda generazione, Italiano scritto, Superdiversità, Studenti stranieri

**Abstract:** The present contribution deals with plurilingualism in Italian schools. It shows the preliminary results about a survey of the Centro di Ricerca per la Didattica dell'Italiano (CRDI) of the University of Bologna, which has taken place in a middle school in Goito (MN). Students having at least one foreign parent were asked to fill

\* Università di Bologna. I paragrafi 1, 2, 4 e 5.2 sono di Yahis Martari. I paragrafi 3 e 5.1. sono di Valentina Peretti. yahis.martari@unibo.it; valentina.peretti2@studio.unibo.it

in a questionnaire about which language they and their parents use in different contexts. Then, some of their school texts have been analysed in order to evaluate features of written productions of second-generation students or students arrived in Italy earlier than 5 years ago speaking also Italian with their family members.

**Keywords:** Plurilingualism, Second generation, Written Italian, Superdiversity, Foreign students

## 1. Introduzione

La cosiddetta “diversificazione della diversità” è un processo in atto ormai da molti anni e documentato nell’ultimo ventennio anche nel panorama italiano, dove proprio il contesto scolastico viene spesso considerato uno degli spazi di elezione della “superdiversità” (Vertovec 2007) italiana in termini di un pluralismo linguistico e culturale (Spotti, Gallina 2019; Di Rosa, Tumminelli 2021; Vedovelli 2017) così ampio da permettere di ipotizzare una nuova e più complessa forma di multiculturalismo (“post-multiculturalismo” nel paradigma di Vertovec 2010). Tutto ciò riguarda anche il repertorio linguistico degli studenti e delle studentesse, così come le loro produzioni testuali orali e scritte.

In questo contributo contestualizzeremo i primi risultati di una ricerca del CRDI (Centro di Ricerca per la Didattica dell’Italiano dell’Università di Bologna) in fase iniziale sul neoplurilinguismo nelle scuole italiane. In particolare, avanderemo alcune ipotesi di lavoro e di interpretazione commentando interviste e testi raccolti durante uno studio pilota condotto nelle classi della scuola secondaria di primo grado di un istituto scolastico di Goito (nella provincia di Mantova)<sup>1</sup>. A partire dal raffronto con i dati aggiornati dell’ISTAT del MIUR, cercheremo di descrivere e soprattutto interpretare il tasso e la natura del plurilinguismo negli alunni di seconda generazione del campione preso in esame; chiarito tale contesto, faremo poi alcune osservazioni

1 Hanno reso possibile questo studio il Dirigente prof. Angelo Panini, il prof. Andrea Maiello e il corpo docente dell’Istituto Comprensivo Statale di Goito (MN) cui va il nostro più sentito ringraziamento.

sulle caratteristiche dei testi prodotti dai nuovi italiani provenienti da famiglie con almeno un genitore non nativo italofono.

## 2. Italiano di nuovi italiani

Come si legge nel recente dossier ISTAT (2020: 11) sulle seconde generazioni in Italia,

i nuovi italiani di seconda generazione non solo sono in aumento, ma rappresentano un contingente con caratteristiche sempre più complesse e articolate, e proprio per questo, di difficile misurazione. [...] Al 1° gennaio 2018, in Italia, i minori di seconda generazione, stranieri o italiani per acquisizione, sono 1 milione e 316 mila: di questi il 75 per cento è nato in Italia (991 mila, seconda generazione in senso stretto).

“In senso stretto” la seconda generazione è composta da studenti nati in Italia da genitori stranieri, ma in questo lavoro ci riferiamo al senso più ampio del termine, ovvero quello comprensivo anche degli studenti non nati in Italia – ma esclusi i pochi casi di NAI (Neo Arrivati in Italia). Dati questi numeri, è evidente che un “italiano di nuovi italiani” rappresenterebbe un’area rilevante nel diasistema – o se si preferisce dello spazio linguistico (Vedovelli 2017a) – dell’italiano. Dovremo dunque classificare il complesso di fenomeni caratteristici dei testi orali e scritti dai nuovi italiani come una varietà propria di una parte di cittadini italiani, non certo come un italiano utilizzato, magari solo come lingua franca, da chi italiano non si sente e, talora per scelta, non è<sup>2</sup>. In una riflessione linguistico-educativa, quindi attenta anche alla dimensione politica, discutiamo insomma della lingua italiana parlata e scritta da una parte di italiani, e non della lingua italiana di cittadini stranieri in Italia. La differenza è sostanziale, non certo solo formale.

Da ciò consegue che “l’italiano di nuovi italiani” – se inteso come varietà circoscrivibile all’interno di uno spazio di varietà – forse non esiste. Tale varietà, infatti, non sarebbe collocabile nello spazio sociolinguistico: troppe e troppo differenziate sono le realtà compresenti nella definizione “nuovi italiani”, in uno spazio

2 Si ottiene la cittadinanza italiana se si nasce o si è adottati da cittadini italiani (Legge del 5 febbraio 1992, n. 91), oppure su richiesta, raggiunta la maggiore età.



compreso tra due polarità (cfr. par. 4): dalla sostanziale identità linguistica con i figli di nativi a varietà di apprendimento lontane dalla lingua *target* o per nulla sviluppate.

È errato parlare di italiano di “stranieri”, rispetto alle seconde generazioni, soprattutto in una dimensione estranea allo *status* giuridico: ci si deve cioè interrogare sulla liceità di definire “stranieri” soggetti che (oltre ad avere la cittadinanza italiana) non hanno talora caratteristiche linguistiche (come vedremo) di alterità linguistica (Maraschio *et al.* 2011) se non quella di un prezioso bilinguismo. Proprio per questo “nuovi italiani”, rispetto ad “altri” e “stranieri” è certamente una definizione più adeguata, in un contesto ormai riconosciuto di contatto e di reciproca influenza (Tempesta, Maggio 2006; Gallina 2021).

Occorre pensare dunque alla diversità come caratteristica interna e strutturale, più che come contrapposizione tra figli di nativi e figli di non nativi: una differenziazione che prende il nome di “superdiversità”<sup>3</sup>.

### 3. L'intervista

#### 3.1. Il questionario

L'indagine ha coinvolto 65 ragazzi e ragazze tra gli 11 e i 17 anni di una scuola secondaria di primo grado di Goito, in provincia di Mantova. Gli alunni e le alunne con almeno un genitore straniero sono stati invitati a compilare un questionario *online* somministrato da un docente della scuola durante l'anno scolastico 2020/2021<sup>4</sup>. È stato utilizzato un questionario strutturato in tre parti: la prima se-

3 Com'è noto, tale concetto è stato coniato e reso celebre in contesto sociologico da Vertovec (2007), e poi è stato talora utilmente ripreso in campo edulinguistico – ad esempio, nel panorama italiano, da Bagna (2013) – non senza un certo numero di obiezioni teoriche (cfr. Pavlenko 2018, per uno sguardo critico). Per darci una definizione semplice e operativa, possiamo parlare di superdiversità come di una forte diversificazione di spazi culturali e linguistici già precedentemente diversificati, così da rendere spesso esponenziali gli elementi di differenza tra cittadini e tra parlanti. E persino tra studenti di una stessa classe scolastica.

4 Del campione, solo 58 soggetti hanno partecipato al rilevamento in quanto 7 erano in isolamento domiciliare secondo le norme anti COVID-19, ma alcuni dei loro dati sono stati forniti dalla segreteria scolastica e quindi tenuti in considerazione nella valutazione dei risultati della ricerca.

zione richiedeva informazioni anagrafiche e personali tra cui l'anno di nascita, la nazione di nascita e la nazionalità dei genitori; la seconda comprendeva quesiti sulle lingue prevalenti parlate dai genitori in vari contesti a cui si aggiungeva una domanda libera sugli idiomi utilizzati in situazioni non citate precedentemente; nella terza e ultima parte veniva chiesto agli studenti di indicare quali fossero le lingue usate in maniera prevalente con vari interlocutori in famiglia, a scuola e con gli amici. Anche in questo caso era presente una domanda finale sulle altre lingue parlate con la richiesta di specificarne il contesto. I quesiti, eccetto quelli riferiti alla classe e sezione di appartenenza, erano a risposta aperta e gli alunni potevano rispondere liberamente a tutte le domande: l'unica indicazione fornita è stata quella di includere i dialetti, per evitare che gli studenti non li considerassero come lingue del repertorio personale e familiare.

### 3.2. I risultati

Dal quesito relativo all'anno di nascita è emerso che 21 studenti su 58 (ovvero il 36%) sono in ritardo scolastico, di cui 14 di un anno (24%), 6 di due anni (10%) e 1 di tre anni. L'irregolarità del percorso scolastico degli studenti di origine migratoria può essere causata sia da ripetenze sia da inserimenti in una classe non corrispondente alla propria età anagrafica al momento dell'iscrizione (MIUR 2021: 50). Il ritardo è molto più frequente per coloro che sono nati all'estero: il 72% di chi è nato in un altro Paese non è in pari, contro il 20% dei nati in Italia. In particolare, nelle classi terze nessun alunno nato al di fuori dell'Italia frequenta una classe corrispondente alla propria età. Il fenomeno del ritardo scolastico è inoltre particolarmente marcato per gli studenti di origine cinese. Un'indagine condotta su scala nazionale mostra che uno studente cinese su 3 è in ritardo di almeno due anni (ISTAT 2020: 40). Nella scuola di Goito su 3 studenti cinesi, 2 sono in ritardo di due anni e solo il terzo è in pari<sup>5</sup>.

Tra i partecipanti al nostro rilevamento ci sono sia cittadini stranieri sia cittadini italiani per *ius sanguinis* (ovvero chi ha un ge-

5 Abbiamo successivamente constatato che molti studenti di origine cinese non erano presenti alla rilevazione, perché nell'A.S. 2020/21 non hanno partecipato alle attività scolastiche, sostituite dall'educazione parentale.

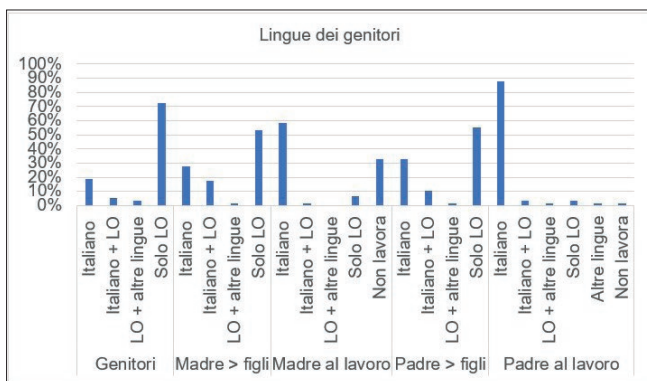


Grafico 1 - Grafico riassuntivo sugli usi linguistici dei genitori

nitore di nazionalità italiana e uno di nazionalità straniera). Il 19% degli studenti della scuola non ha la cittadinanza italiana secondo un'incidenza maggiore di quella nazionale, che si assesta al 10,3% (MIUR 2021: 8), ma molto vicina a quella rilevata nella provincia di Mantova, pari al 19,4% (MIUR 2021: 16). Tipica del territorio è anche la forte presenza di alunni con origini indiane: secondo il MIUR (2021: 72) gli studenti indiani rappresentano il 7,2% della popolazione scolastica di nazionalità straniera nella provincia mantovana, mentre nella scuola di Goito ne rappresentano il 30%. Nel complesso, poco meno di un quarto degli studenti della scuola vive in un ambiente plurilingue, ma il 69% di coloro che hanno risposto al questionario è nato in Italia. La percentuale è raffrontabile a quanto riportato dal notiziario del MIUR relativo all'anno scolastico 2019/2020, secondo il quale il 65,4% della popolazione scolastica di nazionalità straniera è nato in Italia (MIUR 2021: 18).

Passiamo ora ai risultati della seconda sezione del questionario. La lingua più utilizzata tra i genitori è la lingua d'origine (72%), mentre l'italiano, da solo o insieme ad un'altra lingua, è usato da poco meno di un quarto dei genitori, prevalentemente nelle coppie miste. Per oltre il 50% del campione, entrambi i genitori utilizzano la lingua della tradizione familiare per rivolgersi ai figli; anche se tra le madri si registra un leggera predilezione per l'italiano alternato alla lingua d'origine a scapito del solo italiano, rispetto a ciò che avviene tra i padri. A questo proposito, però, bisogna

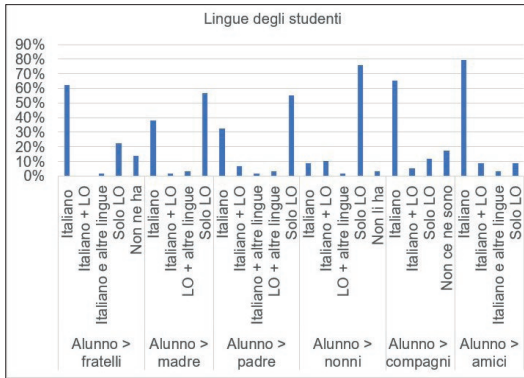


Grafico 2 - Grafico riassuntivo sugli usi linguistici degli alunni

tenere presente che nelle coppie miste è soprattutto la componente femminile ad essere di nazionalità straniera. In ambito lavorativo, invece, è nettamente preferito l'uso dell'italiano, eventualmente alternato alla lingua d'origine; fanno però eccezione i genitori cinesi, che prediligono il mandarino o un dialetto cinese. In totale si registrano 26 lingue parlate dai genitori, molte delle quali utilizzate in situazioni che talora prevedono la presenza dei figli: ciò implica che i ragazzi vivano in un contesto di forte plurilinguismo.

L'ultima sezione è relativa alle lingue utilizzate dagli studenti. L'italiano è la lingua preferita per comunicare con fratelli e sorelle dal 72% di chi non è figlio unico: i dati disaggregati in base al luogo di nascita rivelano tuttavia una netta prevalenza d'uso dell'italiano da parte di chi è nato in Italia (78% contro il 28% dei nati all'estero). Al contrario, chi è nato in un altro Paese utilizza maggiormente la lingua d'origine (il 44% contro il 13% dei nati in Italia). I ragazzi prediligono invece la lingua di tradizione familiare per rivolgersi alla madre; l'uso dell'italiano è comunque più significativo di quanto non avvenga nella comunicazione da madre a figlio (rispettivamente 38% e 28%). Anche in questo caso la situazione cambia se si scindono i gruppi a seconda del luogo di nascita: la lingua d'origine è ben rappresentata in entrambi, ma è nettamente prevalente tra i nati all'estero (83%), mentre viene superata leggermente dall'italiano tra i nati in Italia (48% contro 50%). La situazione non varia molto se l'interlocutore è il padre,

anche se l'uso della lingua nazionale cala leggermente (33%) a favore dell'uso alternato di italiano e lingua d'origine. L'idioma scelto dal 79% degli alunni per comunicare con i nonni è la lingua della tradizione familiare e in questo caso le differenze tra nati in Italia e nati all'estero si assottigliano (rispettivamente 68% e 78%).

Con gli ultimi quesiti si esce dal contesto della famiglia per indagare gli usi linguistici tra pari: l'italiano è la lingua prevalentemente utilizzata con gli amici sia a scuola (73% per i nati in Italia e 50% per i nati all'estero) che fuori da scuola (83% per i nati in Italia e 72% per i nati all'estero). Secondo una tendenza generale, quindi, l'italiano si impone come lingua dei pari, mentre si fa maggiormente spazio nella famiglia se questa si è consolidata in Italia, anche se con delle differenze a seconda degli interlocutori. Nel complesso, gli studenti che hanno risposto al questionario dichiarano di parlare la maggior parte 4 o 5 lingue, incluse quelle scolastiche (rispettivamente 47% e 43%). Inoltre, è emerso che per alcuni alunni i videogiochi sono un contesto per esercitare delle lingue straniere e che 3 studenti dichiarano di usare il giapponese come lingua di scambio tra amici. È interessante notare che i ragazzi cinesi non citano l'italiano in nessuno dei contesti proposti e neanche nella domanda aperta finale nonostante uno di loro sia nato in Italia e gli altri due vi risiedano dall'età di sette anni.

## 4. Analisi dei testi

### 4.1. I testi

Facciamo ora qualche considerazione qualitativa a partire da alcuni testi scritti dagli studenti del terzo anno, nati in Italia o di immigrazione non recente (> 5 anni) nel contesto di famiglie composte da almeno un genitore non nativo. Gli stralci di testo che qui riportiamo rappresentano un'esemplificazione significativa di un *corpus* in costruzione di circa 200 produzioni scolastiche (verifiche di storia, geografia, italiano) redatte dai 65 studenti della scuola secondaria di Goito qui presa in esame e raccolti tra novembre e

dicembre 2021<sup>6</sup>. Obiettivo della presente analisi è unicamente fornire una prima idea della scrittura di studenti con le caratteristiche di plurilinguismo descritte nel paragrafo precedente.

- (1) (di *madre rumena*) mi sono seduta vicino a una mia vecchia compagna di progetto.... Con lei mi sono trovata abbastanza bene e abbiamo parlato un pò, cosa che *durò* poco *perché* verso le 08:05 era entrato il professore di Italiano immagino, ora non ricordo esattamente, e quando *ci spiegò* tutto il programma e tutte le cose da dover portare e da fare entro la settimana ad esser sincera mi sono scoraggiata.
- (2) (di *padre e madre rumeni*) il moto di rivoluzione la terra gira intorno al sole in un giro di 360 giorni e sei ore l'*efetto* sono i cambiamenti nella biosfera in un anno (le stagioni) e le sei ore in quattro anni creano i giorni bisestili.
- (3) (di *madre e padre marocchini*) nel tempo libero si sono *messi* in luce molto *le* attività fisiche infatti si *farono* ad Atene nel 1896 le prime Olimpiadi, parteciparono 14 nazioni diverse e *naquero* pure i primi campionati di calcio
- (4) (di *madre albanese*) dopo la crisi economica *vengono* *introdotte* molte nuove *invenzioni* sono: la catena di montaggio che fu introdotta da Henry Ford, Henry Ford *invento* anche il primo modello di automobile chiamata "Ford modello T" una invenzione molto importante per *l'industria*, il treno a vapore, il treno è stato creato per trasportare merci o persone da un punto a *un altro*
- (5) (di *madre e padre rumeni*) I Longobardi è un popolo germanico originario della Scandinavia. È un *popolo* molto violento e *agili* nella battaglia, ma anche molto arretrato.
- (6) (di *madre e padre rumeni*) Giustiniano si occupò anche di riorganizzare l'esercito, rafforzare il sistema difensivo e *semplificò*.
- (7) (di *madre e padre indiani*) Giustiniano è l'imperatore bizantino; divenne nel VI secolo. Corpus iuris civilis, detto anche codice di Giustiniano, su cui venivano scritte le leggi dell'antica Roma.
- (8) (di *madre e padre indiani*) i Longobardi scendono in Italia nel 568 d.C. per *invasarla*. Distruggono la Chiesa di Roma, perché non trattano bene la loro religione.

6 La raccolta dei testi - messi a disposizione dai docenti su autorizzazione scritta del Dirigente - è stata realizzata attraverso uno spazio sulla piattaforma Google Drive.

- (9) (di *madre e padre indiani*) i Longobardi erano un popolo feroce e erano abili nella guerra. Erano i *più feroci in tutti* i barbari e restarono a lungo ariani, si *convolsero* al cristianesimo per merito di Teodolinda.
- (10) (di *madre e padre marocchini*) sono passate 3 settimane e Peter guardava sulla tv un canale in cui si diceva quante persone sono vaccinate, e *arrivo* questo giorno, e Peter era al settimo cielo, è *uscito* felice al parco e vide pure i suoi amici e si abbracciarono *come che* non si vedevano da una vita
- (11) (di *madre e padre rumeni*) All'inizio era un po' *dubitante* di questo libro anche se dalla copertina si vede che è *un bellissimo libro fatta molto bene* ma l'inizio leggendo il primo capitolo non mi è piaciuto molto *iniziato a farmi dei dubbi* ma col proseguimento ne sono stata molto attratta o che *mi dispiace da finirlo* perché ormai Sono concentrata a sapere come finisce la storia quello che mi ha interessata ancora di più del libro *e* che i quattro ragazzi sono riusciti a sopravvivere contando l'uno sull'altro facendomi interessare visto che ha una storia avvincente che non ti fa smettere di leggere e il linguaggio usati e molto scorrevole, poi è ricco di colpi di scena.
- (12) (di *madre albanese*) dopo la crisi vennero inventati oggetti che rivoluzioneranno il mondo come:  
mitragliatrice: viene inventata un'arma che contro la fanteria ha ottimi risultati dinamite: è nato un esplosivo per le demolizioni  
lampadina: nasce un nuovo progetto di illuminazione

Gli stralci dei testi qui numerati 1, 4, 5, 6 e 12 sono stati prodotti in un contesto familiare prevalentemente (ma mai esclusivamente) italofono. I testi 2, 3 e 11 sono stati redatti da studenti per i quali l'italiano rappresenta lingua di comunicazione con almeno un genitore, a fronte però di una prevalenza di altre lingue (Arabo e Rumeno). I testi 7, 8, 9 e 10 sono stati prodotti in contesto scarsamente italofono (prevalentemente Arabo Marocchino, Hindi e Punjabi). In tutti i casi l'italiano è tuttavia utilizzato con fratelli e sorelle e tra pari. Nel caso 12 occorre tenere conto di un ulteriore elemento di complessità (un caso di disgrafia segnalato dai docenti) che non sembra tuttavia influire negativamente sui testi raccolti.

## 4.2. L'analisi

Se ci limitiamo a questa parte del campione (almeno un genitore non nativo, ma nascita in Italia o immigrazione non recente), il primo dato rilevante è la parziale assimilabilità di molti dei testi alle produzioni di figli di nativi, essendo non molto frequenti, di fatto, i caratteristici errori evolutivi dell'acquisizione di italiano L2 sul piano morfologico, morfosintattico e sintattico, così come su quello lessicale. Lo stesso dicasi, con qualche eccezione, per i fenomeni di interferenza attesi a partire dalle LM del repertorio familiare.

Si segnalano certamente, tuttavia, alcuni interessanti casi di incertezza su tutti i piani linguistici. Nella morfologia verbale, ad esempio, l'invenzione di forme perlopiù semplificate ("faronò" in 3 e "semplìcò" in 6 "convolserò" in 9); o ancora nell'uso della funzione aspettuale del verbo ("durò", "ci spiegò" in 1, "è uscito" in 10) o nell'uso delle doppie ("efetto" in 2: questione non solo ortografica, ma di natura morfologica). A livello morfosintattico i fenomeni rilevanti riguardano perlopiù l'accordo morfologico e le reggenze ("messi in luce le attività" in 3, "l'industrie" 4, "Longobardi è", "un popolo agili" in 6 e "più feroci in tutti" in 9). Si tratta tuttavia di eventi rari e non così sistematici da rendere possibile una sicura classificazione di questi fenomeni alla stregua di caratteristiche sicuramente interlinguistiche.

I casi di apprendenti che impiegano meno l'italiano nel contesto familiare (7, 8, 9 e 10) presentano produzioni quantitativamente meno ricche e indizi interlinguistici più consistenti: negli esempi qui riportati si osserva l'incertezza nella determinazione in 7, la sintassi con mancanza di copula in 8, oppure la forma "arrivo" in 10. Tuttavia, questi fenomeni si collocano sempre all'interno di una testualità pienamente sviluppata su tutti i piani linguistici: morfologico, morfosintattico, sintattico e lessicale.

Il testo 11 è rappresentativo di una categoria (presente ma non numerosa nel *corpus*) di elaborati non efficaci soprattutto dal punto di vista dell'organizzazione testuale (una sola frase di oltre 110 parole, frutto della giustapposizione di più elementi senza interpunzione né connettivi adeguati) ma anche da quello morfosintattico. Di contro, il testo 12, sebbene più schematico, non presenta alcun fenomeno di devianza neppure dal punto di vista ortografico.



Del resto, le inesattezze ortografiche (“pò” e “perchè” in 1, “naquero” in 3, “un’altro” in 4), testuali (l’assenza di punteggiatura in 2 e 3) e sintattiche (“vengono introdotte molte nuove invenzioni sono” in 4) degli altri testi paiono del tutto assimilabili a quelle dei nativi e dei figli di nativi.

Al lato opposto del nostro corpus dobbiamo dare conto di un certo numero di “non-testi”, ovvero di verifiche in bianco, e dunque caratterizzate dalla totale assenza di produzione. Ciò testimonia che alcune tipologie di apprendenti – principianti assoluti seppure non NAI – sono certamente anche caratterizzati da una ben nota situazione di insicurezza linguistica (ISTAT 2020: 26).

Nuovi italiani, dunque, superdiversificati su di un *continuum* costituito da due polarità: da un lato la mancanza dei più elementari mezzi espressivi, e dall’altro la forte vicinanza al modello linguistico idealmente rappresentato dal nativo.

## 5. Commenti e considerazioni conclusive

### 5.1. Una situazione linguistica complessa

La ricerca delinea una situazione linguistica molto complessa e superdiversificata all’interno delle classi. In questo contesto è sempre più necessario riflettere sugli elementi alla base di una didattica utile per tutti. Come ribadito da più voci, è essenziale partire dalla formazione degli insegnati alle tematiche della didattica interculturale e ai concetti della glottodidattica per far sì che i docenti abbiano un orizzonte conoscitivo da cui attingere (Balboni 2007; Béacco *et al.* 2010: 112-117; Favaro 2016: 11). È importante inoltre promuovere della attività come quelle sperimentate da Pallotti e Rosi (2017)<sup>7</sup> per dare a tutti un’educazione linguistica di buon livello e cercare di appianare le disuguaglianze ancora molto marcate tra studenti di nazionalità italiana e straniera in termini di ritardo scolastico, rischio di abban-

7 La sperimentazione mirava a far acquisire agli studenti maggiore padronanza del processo di scrittura e dei suoi sotto-processi (pianificazione, stesura e revisione) tramite attività *focused on meaning* secondo la modalità del *cooperative learning*. Rispetto alle classi di controllo, nella classe coinvolta nel lavoro sperimentale si è registrata una notevole riduzione della disparità di punteggio ottenuto nelle prove INVALSI tra studenti italiani e studenti con cittadinanza non italiana.

dono formativo e risultati scolastici (MIUR 2021: 50-54; ISTAT 2020: 39-42). Fondamentale è anche il supporto linguistico da fornire così come ai neoarrivati tramite, innanzitutto, dei laboratori di italiano L2 con insegnanti specializzati (MIUR 2014: 17; Favaro 2016: 5), anche agli studenti in Italia da più tempo con laboratori di italiano per lo studio (Favaro 2016: 9). Allo stesso tempo bisogna anche valorizzare il plurilinguismo delle classi, ad esempio dando visibilità alle lingue (MIUR 2014: 19), inserendo le lingue comunitarie più diffuse nel curriculum scolastico (MIUR 2015: 4) o implementando attività che coinvolgono più lingue (ad es. Coppola, Moretti 2020).

## 5.2. L'italiano scritto dei nativi in contesti plurilingui

Pur sulla base della consapevolezza di questa complessità, osserviamo che i testi scritti da studenti nati in Italia, soprattutto se impiegano (anche) l'italiano come lingua di comunicazione familiare rappresentano una polarità largamente assimilabile, sotto diversi punti di vista (morfologia, morfosintassi, lessico), alla varietà dei nativi, in contrasto con l'altro polo, quello delle produzioni molto scarse (o inesistenti) di studenti neoarrivati. Proprio tale contrasto dà forse misura della superdiversità rappresentata potenzialmente dai nuovi contesti scolastici plurilingui, in cui convivono apprendenti con le esigenze di valorizzazione e potenziamento precedentemente sottolineate, e altri, invece, già in possesso di strumentazioni espressive pienamente adeguate.

### Riferimenti bibliografici

- Bagna C., "Panorami Linguistici Superdiversi", in *Studi Emigrazione*, CXCI, 2013, pp. 447-460.
- Balboni P.E., 2007, "Prospettive per la formazione degli insegnanti", in Elena Pistolesi (a cura di), *Lingua, scuola e società. I nuovi bisogni comunicativi nelle classi multiculturali*, Istituto Gramsci, Trieste, pp. 105-110.
- Béacco J.C. et al., 2010, *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricula per una educazione plurilingue e interculturale*, Consiglio d'Europa.
- Coppola D., Moretti R., 2020, "Metodologie cooperative e tecnologia mobile per un'educazione plurilingue", *Italiano LinguaDue*, 2, pp. 340-352.

- Favaro G., 2016, “L’italiano che include: la lingua per non essere stranieri. Attenzioni e proposte per un progetto di formazione linguistica nel tempo della pluralità”, *Italiano LinguaDue*, 1, pp. 1-12.
- Gallina F., 2021, *Italiano lingua di contatto e didattica plurilingue*, Cesati, Firenze.
- ISTAT, 2020, *Identità e percorsi di integrazione delle nuove generazioni in Italia*, Roma.
- Maraschio N., De Martino D., Stachina G., 2011, (a cura di) *L’italiano degli altri*, Atti del convegno, Accademia della Crusca, Firenze.
- MIUR, 2021, *Gli alunni con cittadinanza non italiana a.s. 2019/2020*, Roma.
- MIUR, 2015, Osservatorio nazionale per l’integrazione degli alunni stranieri e per l’educazione interculturale, *Diversi da chi? Raccomandazioni per l’integrazione degli alunni stranieri e l’intercultura*, Roma.
- Pallotti G., Rosi F., 2017, “Più competenze, meno disuguaglianze. Risultati di una sperimentazione di educazione linguistica inclusiva nella scuola secondaria di primo grado”, in Vedovelli 2017, pp. 193-209.
- Pavlenko A., 2018, “Superdiversity and Why It Isn’t: Reflections on Terminological Innovation and Academic Branding”, in Schmenk B. et al. (eds), *Sloganzation in Language Education Discourse. Conceptual Thinking in the Age of Academic Marketing*, pp. 123-146.
- Spotti M., Gallina F., 2019, “Processi di costruzione identitari e repertori sociolinguistici dei giovani di seconda generazione: il caso dell’Italia e dei Paesi Bassi” (In SLI Symposium, pp. 159-176) <https://arpi.unipi.it/handle/11568/861859>. Data consultazione
- Tempesta I., Maggio M., 2006, (a cura di), *Lingue in contatto a scuola. Tra italiano, dialetto e italiano L2*, Franco Angeli, Milano.
- Vedovelli M., 2017 (a cura di), *L’italiano dei nuovi italiani*, Atti del XIX convegno nazionale GISCEL, Università per stranieri di Siena 7-9 aprile 2016, Aracne, Roma, 2017.
- Vedovelli M., 2017a, “Le lingue immigrate nello spazio linguistico italiano globale”, in Vedovelli 2017, pp. 27-48.
- Vertovec, S., 2007, “Super-diversity and its implications”, *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), pp. 1024-1054.
- Vertovec S., 2010, “Towards post-multiculturalism? Changing communities, conditions and contexts of diversity”, *International Social Science Journal*, 61(199), pp. 83 - 95.