

Marina Chini
Università di Pavia

Usi linguistici e atteggiamenti di minori immigrati a Pavia e Torino, fra L1 e L2

Introduzione

Questo contributo al dibattito sui “nuovi bisogni comunicativi” e quindi anche linguistici nella scuola italiana di oggi parte dal dato di fatto della cospicua e crescente presenza di alunni alloglotti nella scuola italiana, documentandola per una fetta ristretta della realtà, l’area nord-occidentale (pavese e torinese nella fattispecie), nei suoi risvolti sociolinguistici. Si giustifica come apporto al dibattito sull’educazione linguistica nelle classi multiculturali in quanto fornisce una fotografia, pur parziale, dei comportamenti linguistici e atteggiamenti di alunni di madre lingua non italiana con almeno uno dei due genitori straniero (trascuriamo dunque alunni appartenenti a minoranze linguistiche storiche insediate sul territorio italiano, in gran parte tutelate dalla legge 482/1999). Prima infatti di riflettere su obiettivi e strategie operative circa le modalità più opportune per l’inserimento degli alunni stranieri (o comunque alloglotti) e la loro integrazione anche linguistica¹, riteniamo possa essere di qualche utilità delineare il quadro effettivo del loro vissuto linguistico quotidiano, al di là di stereotipi o esperienze singole di limitata rappresentatività.

La ricerca che verrà illustrata ha coinvolto nel 2002 oltre 400 alunni immigrati alloglotti presenti nelle scuole pavese e torinesi, partendo da un interesse innanzitutto di tipo sociolinguistico, attento al costituirsi di repertori e usi multilingui nella scuola e nella società italiana odierne. Il suo scopo era quello di indagare le competenze e gli usi linguistici dei soggetti immigrati, in italiano, come pure nelle lingue d’origine e in altre lingue o dialetti. Il patrimonio culturale e linguistico che un soggetto porta con sé ovunque si sposti e, in particolare, le lingue apprese durante l’infanzia (ma non solo) sono parte costitutiva e integrante della sua identità personale e sociale, suo strumento espressivo e insieme suo simbolo privilegiato; non possono essere *tout court* neglette in vista di nuove competenze linguistiche da sostenere. Conoscere e

¹ Nelle indicazioni per il curricolo per la scuola dell’infanzia e per il primo ciclo d’istruzione (MPI, settembre 2007), in riferimento all’educazione alla cittadinanza, si afferma: “È compito ineludibile del primo ciclo garantire un adeguato livello di uso e di controllo della lingua italiana, in rapporto di complementarità con gli idiomi nativi e le lingue comunitarie” (p. 44), suggerendo più avanti interventi e percorsi didattici adeguati e specifici.

rispettare queste radici, anche linguistiche, è un primo passo non solo per impostare un dialogo fruttuoso con il migrante, adulto o minore, ma pure per progettare adeguati interventi glottodidattici, per interpretare percorsi e difficoltà acquisizionali. Ancora più essenziale in vista dell'integrazione scolastica e sociale degli immigrati è ovviamente l'apprendimento della lingua del Paese d'arrivo, l'italiano, la lingua che in Italia "ci fa eguali" (per riprendere l'espressione di don Milani), insieme ad una progressiva condivisione di alcuni valori umani, culturali e democratici fondanti la vita sociale del nostro Paese. Lo scopo che questa ricerca e questa comunicazione si prefiggono è la restituzione, pur parziale, del vissuto plurilingue del minore immigrato, visto come dato di fatto e insieme come ricchezza potenziale da valorizzare, senza misconoscere l'urgenza di un adeguato insegnamento dell'italiano L2, tematica centrale nell'ambito di questo Convegno. Ci incoraggia del resto in tal senso l'idea programmatica di un'educazione linguistica a tutto tondo presente nelle riflessioni programmatiche preparatorie a questo Convegno, un'educazione che miri, conformemente al Principio 3 delle tesi del GISCEL, a "valorizzare le competenze di partenza dell'allievo", a partire "dall'individuazione del retroterra linguistico-culturale personale, familiare, ambientale dell'allievo, non per fissarlo e inchiodarlo a questo retroterra, ma, al contrario, per arricchire il patrimonio linguistico dell'allievo" (*Dieci Tesi per l'educazione linguistica democratica* [1975], fra l'altro in Simone (1979, p. 327); cfr. anche Ferreri e Guerriero 1998). Oltre che per alunni dialettofoni, cui alludevano principalmente le tesi del GISCEL del 1975, ciò può valere a nostro parere oggi anche per i tanti alunni alloglotti. Del resto la valorizzazione del plurilinguismo viene pure auspicata dal *Rapporto sull'integrazione degli alunni stranieri* del MIUR (febbraio 2005), laddove a p. 28, dopo aver ribadito la centralità della scuola come "luogo privilegiato di costruzione di relazioni per i minori stranieri" si pone il problema delle competenze linguistiche "proprio per la rilevanza che ha il linguaggio nelle definizioni identitarie", affermando:

Certamente si pone per i bambini stranieri l'obiettivo di un corretto e rapido apprendimento della lingua italiana e insieme, almeno nelle prime generazioni, di un mantenimento della lingua familiare (lingua degli affetti e delle radici). I pochi studi italiani, ma anche molti studi stranieri, sostengono che un bilinguismo temperato, capace di non trasformarsi in autosegregazione linguistica, è associato a forme di benessere familiare e scolastico. Si apre come prospettiva per tutti quella del *plurilinguismo*, capace di supportare rapporti sociali, esplorazioni multiple, progetti di mobilità, in un intreccio tra dimensioni etniche, locali, nazionali e cosmopolite (pp. 28-29).

In quanto segue, dopo aver presentato brevemente il contesto della ricerca ed il campione studiato (par. 1), esamineremo i suoi usi linguistici (par. 2) e i suoi atteggiamenti (par. 3), in vista di una migliore comprensione dei bisogni linguistici e comunicativi dei soggetti esaminati e di coloro che con loro quotidianamente interagiscono, a scuola e fuori (par. 4).

1. Contesto e quadro della ricerca

La ricerca ha come sfondo la situazione socio-demografica dell'Italia che negli ultimi due decenni ha registrato l'afflusso di un crescente numero di immigrati provenienti sia dall'area mediterranea e dall'Est Europeo (Marocco, Albania, Romania), sia da regioni più lontane dell'Africa, Asia e America Latina. Gli ultimi dati ufficiali (ISTAT) relativi al gennaio 2005 parlano di 2.402.157 stranieri (1.226.712 maschi e 1.175.445 femmine) regolarmente residenti in Italia, cioè 411.998 unità in più rispetto all'anno precedente (+20,7%), soprattutto grazie al saldo migratorio con l'estero (+380.737 di nuovi immigrati). A fine 2005 sono stati di poco superati i 3 milioni (Anticipazioni Dossier Caritas 2006); i nuovi ingressi sono giunti in primis dalla Romania (circa un quinto dei nuovi ingressi, per lo più per lavoro), poi da Albania, Stati Uniti, Marocco, Cina, Ucraina, India, Filippine, Jugoslavia, con motivazioni diverse (oltre 90'000 per ricongiungimento familiare, quasi 80'000 per lavoro subordinato, i due motivi principali)². La popolazione straniera residente costituisce circa il 5% della popolazione totale; la quota dei minori straniera è alta e si attesta su un quinto del totale degli immigrati. Il notevole incremento degli ultimi 2-3 anni in parte deriva dall'arrivo di nuovi immigrati, spesso per ricongiungimenti familiari, in parte deriva dalle varie regolarizzazioni seguite alle leggi del 2002 (n. 189 del 30 luglio 2002, art. 33; n. 222 del 9 ottobre 2002). Questo fenomeno che pare ormai un fenomeno strutturale della nostra società è interessante sia per i suoi risvolti socio-pedagogici che per quelli sociolinguistici, in quanto crea le condizioni perché al secolare plurilinguismo o bilinguismo dato dalla compresenza dell'italiano e del dialetto nel repertorio linguistico delle comunità autoctone che vi risiedono (e in misura diversa nel repertorio dei singoli individui che le compongono; cfr. Mioni 1983; Sabatini 1985; Berruto 1993)³ si aggiunga il patrimonio, per ora piuttosto misconosciuto, delle lingue portate dall'immigrazione recente, non tutelate da alcuna legge (italiana o europea), le cosiddette "lingue immigrate", che Bagna *et alii* (2003, p. 203) definiscono lingue con "scarsa fluttuazione e di sicuro radicamento sociale", a differenza delle "lingue di migranti", meno radicate nel territorio. Non è ancora possibile studiare l'esito che sullo "spazio linguistico italiano" (De Mauro) avrà la presenza di tali nuove minoranze linguistiche, se per es. condizionerà in vario modo i repertori linguistici e i comportamenti comunicativi ("l'assetto idiomatico locale, i comportamenti comunicativi negli schemi di interazione, la rete dei codici presenti e visibili nella società"; Bagna *et alii* 2003, p. 203), se darà adito a fenomeni di contatto, semplificazione o interferenza (Vietti 2005), se contribuirà ad accelerare dinamiche che l'italiano, come altre lingue romanze, da tempo subisce (per es. nella ristrutturazione dei complessi sottosistemi dei pronomi clitici o dei tempi verbali). Per il momento la ricerca sul tema si trova ancora in una fase preliminare, in cui la presenza delle lingue di recente immigrazione va dapprima riconosciuta, censita, misurata, "pesata" nel quotidiano

² Questa la ripartizione per continenti dei visti concessi nel 2005 per vari motivi (in tutto 1.076.680, di cui 224.080, un quinto, per motivi di inserimento stabile): Europa 44,5%, Asia 21,0%, America 18,1% e Africa 15,9%. La graduatoria dei paesi vede al primo posto la Romania con il 18,9% del totale (42.322 visti), poi l'Albania (25.530 visti), gli Stati Uniti (20.231), il Marocco (17.343) e la Cina (13.621; Dati Caritas Italiana).

³ Talora, nelle comunità minoritarie tradizionali, troviamo invece una lingua alta "di cultura", spesso esogena (tedesco, francese, sloveno, ma anche l'italiano) e una varietà minoritaria per gli usi quotidiani o anche medi (*patois* franco-provenzali e dialetti occitani; dialetti bavaresi, carinziani, alemannici; friulano; ladino; sardo; dialetti sloveni, croati, albanesi, grichi, ecc.; Orioles 2003).

vissuto linguistico degli immigrati e di chi vive con loro. È questo uno degli scopi principali della ricerca da noi svolta su un territorio limitato, la Provincia di Pavia e la città di Torino, confluita nel volume *Plurilinguismo e immigrazione in Italia* (Chini 2004).

Il paradigma di studio in cui si colloca tale ricerca è la sociolinguistica della migrazione, filone di studio piuttosto nuovo in Italia, dove invece ha una tradizione più lunga, di circa venti anni, lo studio dell'acquisizione dell'italiano come lingua seconda, per il quale ricordiamo in particolare il cosiddetto Progetto di Pavia coordinato da Anna Giacalone Ramat (i suoi esiti sono riassunti in Giacalone Ramat 2003), cui fa riferimento anche Andorno. La nostra ottica è più strettamente sociolinguistica, attenta alle dinamiche del plurilinguismo, ai possibili esiti di mantenimento o perdita delle lingue d'origine e di acquisizione delle lingua d'arrivo (cfr. studi di *language shift* e *language loss*, *language maintenance*) in contesto migratorio, una situazione di minoranza (anche) linguistica (cfr. Lüdi 1990). Ci colleghiamo perciò ai lavori sul tema svolti altrove, in America ed Australia, oltre che poi in Europa, soprattutto dagli anni '90 in poi⁴.

In Italia l'analisi dei repertori linguistici degli immigrati nelle loro dinamiche è recente. Un primo studio del 2001 elenca 120 lingue immigrate potenzialmente presenti sul suolo italiano, se si tiene conto dei Paesi d'origine degli immigrati (Vedovelli e Villarini 2001). Negli anni seguenti un'indagine nazionale, coordinata da Massimo Vedovelli, il Progetto CNR-Agenzia 2000 intitolato "Le lingue straniere immigrate in Italia"⁵, ha svolto una prima ricognizione sulla presenza, l'uso e il mantenimento delle lingue d'origine degli immigrati in varie regioni e città italiane (principalmente Roma, Siena, Milano, Cagliari, Bergamo, Verona, Torino e Pavia), oltre che sull'uso delle lingue locali (italiano e dialetti) da parte degli stessi immigrati; in tale ambito è nata anche la ricerca su cui oggi riferiamo. Alcuni studi parziali di stampo quantitativo rientranti nel Progetto sono usciti di recente (es. Chini 2004; Massariello Merzagora 2004 su Verona; Bagna, Barni e Siebetcheu 2004 sul Senese); altri studi riguardano le varietà di contatto sviluppatesi in specifiche comunità (ad es. Vietti 2005 è sull'italiano di immigrate peruviane a Torino) o le loro pratiche discorsive, compreso il *code-switching* (Guerini 2002 e 2006, su immigrati ghanesi nell'area di Bergamo). Al momento non è possibile trarre generalizzazioni dai pochi studi svolti. Innanzitutto la mappatura geolinguistica del fenomeno è molto carente e riguarda poche aree (Torino, Pavia, Verona al Nord; Siena al Centro): è necessario allargare le aree indagate e svolgere sia un censimento capillare delle lingue immigrate sia un'analisi degli usi di tali lingue e dell'italiano nelle comunità immigrate.

In considerazione dei limiti di questa relazione, rimandiamo per un quadro statistico

⁴ Ricordiamo fra i tanti a livello internazionale i lavori di Clyne (spec. 2003, utile anche per i riferimenti), soprattutto sull'Australia, a livello europeo de Bot e Fase (1991); Extra e Verhoeven (1993); Lüdi (1990). Sull'italiano all'estero, cfr. almeno Haller (1993) per gli Stati Uniti; Bettoni (1993); Bettoni e Rubino (1996) per l'Australia, Krefeld (2004) per la Germania. In molti di questi paesi lo studio sui repertori immigrati è stato preceduto o accompagnato dallo studio dell'acquisizione della lingua del paese d'arrivo da parte dei migranti (ricordiamo per l'Europa almeno i lavori confluiti in Perdue 1993), oltre che dagli studi su diversi fenomeni di contatto, transfer e commutazioni di codice o *code switching* (Auer 1984; Auer e Di Luzio 1984; ancora Krefeld 2004, soprattutto per l'italiano in Germania).

⁵ A livello nazionale la ricerca è stata coordinata dal Prof. Massimo Vedovelli dell'Università per stranieri di Siena; a livello locale i coordinatori sono stati i Proff. Emanuele Banfi (Università di Milano-Bicocca), Giuliano Bernini (Università di Bergamo), Giovanna Massariello Merzagora (Università di Verona), Cristina Lavinio (Università di Cagliari).

della migrazione in Italia agli annuali dettagliati Dossier Caritas (l'ultimo è uscito a ottobre del 2007), ai dati ISTAT e ai Rapporti del MIUR sugli alunni stranieri nelle scuole italiane (una sintesi al par. 1.2 di Chini 2004), disponibili in rete. Riportiamo per comodità del lettore alcuni dati macroscopici relativi al poderoso incremento numerico del fenomeno negli ultimi 25 anni, in particolare fino agli anni più vicini al periodo dell'indagine (Tab. 1; Dossier Caritas 2004, p. 6), alla crescita del numero di alunni stranieri nelle nostre scuole (Tab. 2), ai paesi d'origine più rappresentati nelle varie regioni italiane (Tab. 3) e nel complesso (Tab. 4).

Tab. 1: Immigrati in Italia con il permesso di soggiorno (1980-2003)

(Dossier Caritas, su dati ISTAT e altri dati ufficiali: provenienze percentuali e numero totale)

Anno	Origine (%)						n. totale
	Europa	Africa	Asia	America	Oceania	altra	
1980	53.2	10.0	14.0	21.0	1.4	0.4	298.749
1985	52.1	10.5	15.4	19.5	1.4	1.1	423.004
1990	33.5	30.5	18.7	16.4	0.8	0.1	781.138
1995	40.7	28.2	16.4	14.3	0.3	0.1	729.159
1997	37.4	30.4	18.9	13.0	0.2	0.1	1.022.896
2000	40.7	28.0	19.2	11.8	0.2	0.0	1.388.153
2002	42.5	26.5	18.5	11.8	0.2	0.5	1.512.324
2003	47.9	23.5	16.8	11.5	0.1	0.1	2.193.999

Tab. 2: Alunni con nazionalità non italiana presenti nelle scuole statali italiane (1983-2004)

Anno	n.	% del totale alunni
1983/84	6.104	0.06
1988/89	11.791	0.12
1991/92	25.756	0.27
1993/94	37.478	0.41
1996/97	57.595	0.66
1997/98	70.657	0.81
1998/99	85.522	1.09
1999/00	119.679	1.47
2000/01	147.406	1.84
2001/02	181.767	2.31
2002/03	232.766	2.96
2003/04	282.683	3.49
2004/05	361.576	4.2
2005/06	424.683	4.8

(fonti: ISTAT, MIUR)

Tab. 3: Immigrati con permesso di soggiorno nelle regioni italiane più interessate (31.12.2003)

<i>Regione</i>	<i>n.</i>	<i>tre paesi di nascita più rappresentati</i>
Lombardia	502.610	Marocco, Albania, Romania
Lazio	330.695	Romania, Filippine, Polonia
Emilia Romagna	217.756	Marocco, Albania, Romania
Veneto	213.798	Marocco, Romania, Albania
Toscana	175.026	Albania, Cina, Romania
Piemonte	167.615	Romania, Marocco, Albania
Campania	111.596	Ucraina, Stati Uniti, Marocco
Sicilia	65.194	Tunisia, Sri Lanka, Marocco
Marche	64.989	Albania, Marocco, Romania
Friuli V.G.	62.052	Serbia, Albania, Stati Uniti
Liguria	57.834	Ecuador, Albania, Marocco
Umbria	43.845	Albania, Romania, Marocco
Puglia	43.163	Albania, Marocco, Ucraina

(Fonte Dossier Caritas 2004, su dati ufficiali)

Tab. 4: Primi 12 paesi di nascita degli immigrati con permesso di soggiorno (2003)

<i>Paese</i>	<i>n.</i>	<i>%</i>
1 Romania	239.426	10.9
2 Albania	233.616	10.6
3 Marocco	227.940	10.4
4 Ucraina	112.802	5.1
5 Cina	100.109	4.6
6 Filippine	73.847	3.4
7 Polonia	65.847	3.0
8 Tunisia	60.572	2.8
9 Stati Uniti	48.286	2.2
10 Senegal	47.762	2.2
11 India	47.170	2.1
12 Perù	46.964	2.1
<i>Totale</i>	<i>2.193.999</i>	<i>100.0</i>

L'immigrazione concerne dunque oggi tutto il territorio italiano, soprattutto il Nord e il Centro, non solo le aree urbane, pure quelle rurali. Le regioni più toccate sono Lombardia, Lazio, Emilia Romagna, Veneto, Toscana e Piemonte (Tab. 3). Il fenomeno migratorio si caratterizza inoltre oggi per equilibrio sostanziale fra maschi e femmine (con differenze secondo il Paese di provenienza), tendenza alla stabilità⁶ e coinvolgimento elettivo di specifici settori lavorativi (commercio 26%, edilizia 14%, collaborazione domestica 12%, industria meccanica e metallurgica 11%, agricoltura 4%; solo il 3% sono lavoratori autonomi; dati del 2002, Dossier Caritas 2004, p. 284).

L'origine degli immigrati è molto varia (si parla di "policentrismo migratorio": in tutto circa 100 diversi paesi di nascita e solo 37 paesi contano in Italia più di 10.000 immigrati); alcuni Stati sono più rappresentati di altri, ma superano ognuna di poco il 10% del totale: è il caso di Romania, Albania e Marocco (Tab. 4). La quota di scolari di origine straniera nelle scuole è quasi decuplicata in 10 anni (Tab. 2), tuttavia la loro presenza percentuale si mantiene, in proporzione, inferiore alla quota di alunni stranieri in paesi europei come Svizzera (23%), Germania (10% nel 2001), Regno Unito (14%), Francia (oltre il 6% nel 2000), ed è simile a quella della Spagna (3-4%); in alcune province la quota di alunni stranieri è tuttavia superiore alla media (es. a Prato, Mantova, Reggio Emilia e Modena, si aggirava sul 7-8% degli alunni già nel 2002/03). Le problematiche dell'integrazione collegate a tale presenza sono state affrontate spesso con apertura e sensibilità da parte dei docenti e delle scuole, secondo principi normativi volti all'integrazione (cfr. legge n. 40 del 1998⁷), ma non sempre in modo organico⁸; negli ultimi anni sono state stanziati dal MIUR risorse presumibilmente insufficienti, purtroppo tra l'altro non sempre adeguatamente utilizzate, per favorire l'accoglienza e l'integrazione di alunni immigrati nelle scuole e sono stati avviati corsi per la formazione di docenti di italiano L2, d'intesa con gli Uffici scolastici regionali (*Rapporto sull'integrazione degli alunni stranieri*, febbraio 2005, pp. 33-34). Il mondo della scuola e dell'Università, insieme a società e istituti culturali, sono chiamati a intensificare la loro interazione e collaborazione per rispondere alla sfida culturale e sociale posta dalla presenza immigrata nella scuola italiana.

Vediamo ora i dati emersi dalla nostra ricerca.

⁶ Secondo il Censimento della popolazione del 2001, il 59% degli stranieri viveva in Italia da più di 5 anni e fra questi il 31% da più di 10 anni (Dossier Caritas 2004, p. 81). In crescita il numero dei matrimoni misti e dei ricongiungimenti familiari (Dossier Caritas 2001, pp. 181-185). Nel 1997 più di 13.000 matrimoni hanno coinvolto stranieri (spesso in Lombardia, 17% e Lazio, 14%): nel 59% dei casi si trattava di un uomo italiano che sposava una donna straniera, nel 20% dei casi di una donna italiana che sposava uno straniero (o anche più spesso in Puglia e Sardegna: 32%); nel 21% dei casi entrambi i coniugi erano stranieri.

⁷ "La comunità scolastica accoglie le differenze linguistiche e culturali come valore da porre a fondamento del rispetto reciproco, dello scambio tra le culture e della tolleranza; a tal fine promuove e favorisce iniziative volte all'accoglienza, alla tutela della cultura e della lingua d'origine e alla realizzazione di attività interculturali comuni", legge 40/1998, art. 36 comma 3.

⁸ Manca ancora una figura ufficiale di docente di italiano L2 (e la relativa classe di concorso); a volte le scuole si servono di mediatori linguistico-culturali per facilitare la comunicazione nei primi tempi, anche con la famiglia, e di docenti di italiano, lingua straniera o di sostegno, per favorire l'apprendimento dell'italiano. Le scuole si stanno attrezzando per il cosiddetto italiano della comunicazione, che gli alunni imparano anche dai compagni e dall'ambiente in cui vivono, ma devono ancora elaborare in modo organico percorsi per insegnare l'italiano dello studio, più formale (cfr. Grassi *et alii* 2003).

2. La ricerca

La ricerca è stata condotta nei mesi di aprile-maggio 2002 presso l'ateneo pavese e fa parte di un Progetto nazionale CNR, coordinato da Massimo Vedovelli; a livello locale è stata coordinata dalla sottoscritta, ma ha coinvolto pure Cecilia Andorno, Michela Biazzi e Grazia Maria Interlandi, valendosi inoltre della consulenza di sociologi quali Andrea Membretti e Giovanna Spinelli, oltre che della collaborazione di numerosi operatori scolastici e del mondo dell'integrazione (*in primis* i docenti e mediatori della cooperativa progetto Con-Tatto di Pavia), ai quali va il nostro ringraziamento. Si tratta un'indagine quantitativa condotta nella Provincia di Pavia e a Torino per mezzo di un questionario scritto in un italiano piano rivolto a 414 minori frequentanti le scuole statali e a 171 (giovani) adulti che seguono corsi di italiano. Qui ci concentreremo sui dati relativi ai minori, in prevalenza residenti in Provincia di Pavia (309 su 414; 105 a Torino). Il loro questionario⁹, che consta di 55 domande in gran parte chiuse, è così articolato:

(1) Sezioni del questionario

1. La tua vita in Italia (domande 1-14)
2. Le lingue e i dialetti che usi oggi (domande 15-17, molto articolate)
3. La scuola e il tempo libero (domande 18-30)
4. Le lingue e i dialetti che usano i tuoi genitori (domande 31-36)
5. Le lingue e i dialetti che conosci (domande 37-47)
6. Le lingue e i dialetti che usavi al tuo Paese (domande 48-51)
7. La tua conoscenza delle lingue e dei dialetti (domande 52-55).

I dati socioanagrafici sono stati utilizzati come variabili indipendenti nell'analisi, al fine di cogliere la loro probabile incidenza sul comportamento linguistico; sulla base di alcuni di essi è stato poi elaborato un "indice di relazionalità dei minori migranti verso gli italiani". Sulla base delle risposte alle sezioni linguistiche è poi stato elaborato un "indice relativo all'esposizione a L1" e un "indice del mantenimento di L1" nelle interazioni quotidiane che ci consente appunto di misurare il grado di conservazione delle lingue d'origine negli usi linguistici attuali.

Gli alunni stranieri coinvolti sono soggetti dagli 8/9 anni in su, per lo più nati all'estero (90.8%), talora o in Italia (9.2%), con almeno uno dei due genitori straniero; sono stati esclusi minori adottati da coppie italiane. Per quanto riguarda il sottocampione pavese, 30 sono i Comuni dove si sono svolte le rilevazioni (maggiore è però il numero dei Comuni di residenza), di cui i principali sono Pavia (91 soggetti), Voghera (49), Vigevano (44) e Broni (21), mentre Mortara è stata sede dell'indagine pilota per i minori (21 soggetti). Vediamo ora alcuni dati socioanagrafici e poi relativi agli usi linguistici.

⁹ Somministrato a piccoli gruppi o individualmente, esso è stato compilato sotto la guida del rilevatore che leggeva e, se necessario, spiegava le domande (una ricercatrice dell'Unità di Pavia o un docente appositamente istruito); in caso di considerevoli difficoltà linguistiche il questionario è stato compilato dallo stesso rilevatore (o da un docente presente), sotto suggerimento dell'alunno. I risultati sono esposti nel dettaglio ai capitoli 4 e 5 di Chini (2004), mentre ulteriori dettagli sullo strumento e la metodologia si trovano al cap. 2 dello stesso volume.

3. Dati socioanagrafici dei minori alloglotti esaminati

Nell'anno scolastico in cui si è svolta l'indagine, 2001-2002, i minori non italiani presenti nelle scuole delle due aree di indagine erano 1512 nella Provincia di Pavia, 7640 nella Provincia di Torino, contro i 19.166 della Provincia di Milano. Nei successivi quattro anni il fenomeno è cresciuto considerevolmente¹⁰. Vediamo ora la nazionalità dei 414 alunni alloglotti da noi esaminati.

Tab. 5: Nazionalità degli alunni interpellati (numero assoluto e percentuale)

<i>Nazionalità</i>	<i>Totale alunni</i>
Albania	74 (18.3%)
Marocco	60 (14.1%)
Romania	44 (10.6%)
Cina	21 (4.9%)
Perù	21 (4.9%)
Repubblica Dominicana	15 (3.7%)
Ecuador	14 (3.5%)
Colombia	12 (3.0%)
Brasile	9 (2.2%)
Egitto	8 (1.9%)
Costa d'Avorio, Russia (per Paese)	7 (1.7%)
Bosnia, Croazia (per Paese)	6 (1.4%)
Bulgaria, Ucraina, India (per Paese)	5 (1.2%)
Filippine, Macedonia, Turchia (per Paese)	4 (1.0%)
Congo, Cuba, Etiopia, Germania, Kosovo, Moldavia, Nigeria, Siria, Sri Lanka, Tunisia, Stati Uniti (per Paese)	3 (0.7%)
Angola, Argentina, Iraq, Iran, Pakistan, Regno Unito (per Paese)	2 (0.5%)
Bangladesh, Cile, Ex-Iugoslavia, Ghana, Giordania palestinese, Libano, Panama, Polonia, Ruanda, El Salvador, Slovenia, Uruguay, Venezuela, Iugoslavia (Serbia) (per Paese)	1 (0.2%)
Non indicata	2 (0.5%)
Italia	22 (5.3%)
Totale	414 (100%)

¹⁰ I dati del CSA di Pavia parlano per il 2003/2004 di ben 2724 alunni stranieri, pari al 5% (con un aumento dell'80% in 2 anni), di cui 625 nati in Paesi UE (di questi 544 nati in Italia), 2099 esterni alla UE. Le nazioni più rappresentate erano Albania 568 soggetti, Romania 371, Marocco 224, Ecuador 111, poi Tunisia 79, Ucraina 60, Argentina 57, Perù 55, Egitto e Cina 48, ecc. Nel 2005/06 gli alunni stranieri a Pavia e Provincia sono passati a 4.745, con 84 cittadinanze diverse e 56 lingue cense; le provenienze principali sono: Albania (1002), Romania (774), Marocco (515), Ecuador (199), Tunisia (177), Paesi UE (127).

Ritroviamo quindi fra i primi tre paesi quelli più presenti a livello nazionale, Albania, Marocco e Romania, ma anche una ricca rappresentanza di altri paesi, quindi di lingue.

Nella stragrande maggioranza dei casi i due genitori degli alunni stranieri interpellati provengono dallo stesso Paese (e spesso condividono la L1); solo nell'11% dei casi abbiamo figli di coppie miste (per lo più l'italiano è il padre, 7%, meno spesso la madre, 4%) e solo nel 9.2% dei casi si tratta di minori nati in Italia figli di genitori stranieri (uno o due; 17% a Torino, 6% a Pavia). La composizione per sesso è simile a quella nazionale: 55% maschi e 45% femmine (media di poco inferiore alla media complessiva delle alunne sul totale dei frequentanti le scuole italiane, il 48%).

La fascia d'età prevalente nei soggetti del corpus si situa fra i 13 e i 17 anni (54%), segue per consistenza la fascia attorno ai 10/12 anni (41%), mentre si aggirano sul 2% le fasce d'età estreme, superiori (18-21 anni) o inferiori (8-9 anni). In gran parte si tratta di alunni arrivati in Italia in età scolare (67% fra 7-13 anni; 8% fra 14-18 anni; solo 14% fra 0-6 anni; il 9% è nato in Italia); molti dovrebbero dunque aver fatto in tempo ad apprendere abbastanza bene la lingua del Paese d'origine.

Sono ragazzi giunti in Italia per lo più in tempi recenti, spesso in seguito a ricongiungimento familiare (90% circa dei casi): la metà del corpus è arrivata in Italia da meno di 3 anni (6.5% alcuni mesi; 21.3% 1 anno; 28.5% 2-3 anni), tre quarti del totale da meno di 6 anni; solo il 12% vive in Italia da oltre 7 anni. Quasi nei tre quarti dei casi (72%) hanno frequentato in patria uno o più anni di scuola. Tali fattori dovrebbero favorire le possibilità di mantenimento di L1 (e del possesso di una forma scritta di L1 o di altra lingua appresa in patria).

Dal punto di vista socio-economico prevalgono famiglie di ceto sociale medio-basso¹¹; non è indifferente, specie a Pavia, la quota di madri casalinghe (48%, a Torino solo il 32%) la cui esposizione all'italiano potrebbe essere ridotta; fra i padri solo il 5% è disoccupato. Il contatto con l'italiano è favorito dal fatto che una quota importante degli alunni ha frequentato le scuole in Italia per 1-5 anni (61%) o più (21%), soprattutto ha frequentato le elementari; vi è però un gruppo di neo-arrivati, un sesto circa (16%), che ha frequentato pochi mesi di scuola in Italia.

La rete amicale è spesso mista e comprende per moltissimi soggetti amici italiani, sia "in esclusiva" (19%, meno a Torino: 10%), sia amici italiani insieme ad amici del Paese d'origine, ed eventualmente di altri Paesi (61%), o amici italiani e di altri Paesi (14%); raro il caso di chi ha amici solo connazionali (2.2%) o solo amici non italiani di altri Paesi (1.4%).

In conclusione sussistono in questi soggetti le possibilità per un apprendimento adeguato dell'italiano, pure come lingua scritta e di cultura, oltre che come lingua delle interazioni quotidiane (per lo meno extrafamiliari). Al contempo gli stessi dati socio-anagrafici non sembrano escludere la possibilità del mantenimento di L1 per il carattere spesso recente dell'immigrazione, una certa frequenza scolastica in patria, una rete parentale (e per alcuni anche amicale) di supporto presente in Italia. Vediamo ora che cosa ci dicono le risposte ai quesiti circa le competenze e gli usi linguistici.

¹¹ Fra gli uomini superano il 10% padri con le professioni edilizie, operaie o artigiane, soprattutto a Torino, fra le donne prevalgono lavori connessi con la collaborazione familiare, la pulizia, l'assistenza agli anziani, la ristorazione; a Torino vi è una maggior presenza di madri commercianti ed impiegate. Ognuna di queste professioni espone i genitori a qualità e quantità diverse di input italiano, a seconda della quantità (e qualità) di contatti con italofoni che esige o favorisce.

4. Lingue d'origine e conoscenze linguistiche

In considerazione delle prime nazionalità rappresentate (Albania, Marocco, Romania, Cina, Perù, Ecuador e Repubblica Dominicana), le lingue e i dialetti d'origine più attestati, che coprono da soli oltre la metà dei soggetti sono: albanese, arabo [nella sua varietà marocchina], rumeno, cinese [in realtà diverse varietà o dialetti cinesi] e spagnolo; l'altra metà di soggetti si suddivide in un novero piuttosto esteso di provenienze (oltre una quarantina) che corrisponde a un ampio ventaglio di lingue d'origine, compresi spagnolo e arabo, nelle loro diverse varietà nazionali e regionali. Ecco nella tabella, suddivise per famiglia e gruppo linguistico, le lingue parlate in famiglia prima della migrazione dai nostri intervistati (sono dunque le loro lingue d'origine in senso stretto).

Tab. 6: Quadro completo delle lingue utilizzate con i familiari prima della migrazione in Italia

Famiglia	Lingua	Gruppo
Indoeuropeo	Spagnolo, sue varietà e dialetti	Romanzo
	Francese	Romanzo
	Haitik (Creolo haitiano?) ¹²	Creolo a base francese
	Rumeno e dialetti	Romanzo
	Moldavo (rumeno di Moldavia)	Romanzo
	Italiano	Romanzo
	Portoghese	Romanzo
	Albanese (tosco e ghego)	Albanese
	Inglese e sue varietà	Germanico
	<i>Pidgin English</i> ¹³ (solo amici)	Creolo a base inglese
	Tedesco e sue varietà	Germanico
	Curdo	Indoiranico/iranico
	Cingalese	Indoiranico/indoario
	Urdu	Indoiranico/indoario
	Panjabi	Indoiranico/indoario
	Zagon ¹⁴ (varietà rom)	Indoiranico/indoario
Russo	Slavo	

¹² Il termine *haitik* usato da un alunno dominicano sta forse per la varietà creola parlata ad Haiti (dunque forse meglio: *haitique*); indica la lingua da lui utilizzata in patria con il padre (accanto allo spagnolo e all'italiano).

¹³ Questo *pidgin* a base inglese viene però indicato da un alunno di origine nigeriana solo come lingua parlata con gli amici in patria, accanto all'inglese; non è indicato come lingua familiare. Si tratta presumibilmente del *West African Pidgin English* (WAPE), in Nigeria dichiarato lingua nazionale, o di una sua varietà.

¹⁴ Si tratta verosimilmente di una varietà rom (sottodialetto zagundzi); viene indicata come lingua utilizzata in famiglia, con genitori, fratelli e nonni, da un bambino nato in Romania, che a scuola e con gli amici invece utilizzava il rumeno.

	Serbo	Slavo
	Bosniaco ¹⁵	Slavo
	Croato	Slavo
	Macedone	Slavo
	Bulgaro	Slavo
	Polacco	Slavo
	Ucraino	Slavo
	Greco	Greco
Afroasiatico	Arabo (Varietà e dialetti)	Semitico
	Amarico	Semitico
	Tigrino	Semitico
	Berbero	Berbero
Sino-tibetano	Cinese mandarino	Cinese
	Cinese wú	Cinese
	Dialetti cinesi	Cinese
Nigero-congolese	Diula/dioula/jula (con amici)	Mande
	Lingala	Atlantic-congo
	Twi (varietà veic. dell'akan)	Kwa
	Yoruba	Atlantic-congo
	Edo o bini	Atlantic-congo
Austronesiano	Pilipino o tagalog ¹⁶	Malese polinesiano
Alcaico	Turco	Turco
Quechuan	Quechua (solo TV) ¹⁷	Quechuan II
Uralico	Ungherese (e dialetto ungh.)	Ugrofinnico

Non possiamo qui soffermarci sui dettagli. Emerge comunque che la varietà dei sistemi linguistici d'origine è molto ampia (e forse disorientante per i docenti delle scuole): si tratta per lo più di lingue indoeuropee, di vari gruppi; importanti anche alcune lingue dell'Africa, afroasiatiche, soprattutto l'arabo, e lingue nigero-congolesi. Oltre a lingue standard i ragazzi segnalano talora varietà regionali o sovraregionali (di arabo, cinese, portoghese, spagnolo) o dialetti (albanesi, cinesi, rumeni, ungheresi, spagnoli). Talora, nel 16% dei casi, emerge come il plurilinguismo sia già nato in patria, dove i ragazzi dichiarano scelte linguistiche diverse a seconda degli interlocutori: ad es. una certa lingua era usata in famiglia, o solo con i nonni, eventualmente con i ge-

¹⁵ Questa nuova lingua nazionale della Slavia meridionale, indicata dai soggetti intervistati, corrisponde alla varietà di serbo e croato parlata in Bosnia.

¹⁶ Nei questionari figurano ora tagalog o filippino; il tagalog è una delle principali lingue delle Filippine ed è la base del pilipino, la lingua nazionale.

¹⁷ Il quechua non è indicato come lingua dell'interazione familiare al Paese d'origine, ma solo come lingua utilizzata dalla televisione in patria, da parte di alcuni peruviani. Un ecuadoregno afferma però di usare ora il quechua con i nonni rimasti in patria, insieme allo spagnolo.

nitori (es. curdo, moldavo, tigrino, berbero, yoruba) e un'altra lingua di più ampia circolazione fuori (ad es. arabo, ucraino, amarico, inglese); erano possibili scelte miste, in particolare con genitori e fratelli¹⁸. Anche la televisione e la scuola sono fonti di ulteriori esperienze o contatti linguistici: di solito permettono di essere esposti all'inglese (142 casi), o al francese (75 casi); 47 soggetti (11%) dicono di aver già visto programmi della televisione italiana al proprio Paese e altrettanti di aver iniziato ad apprendere l'italiano in patria; sono soprattutto alunni albanesi e rumeni, pochi (4-5) latino-americani e singoli altri casi (tedeschi, russi, statunitensi, marocchini), che per lo più hanno studiato l'italiano in patria a scuola. Sappiamo che l'apprendimento dell'italiano tramite i media è attestato in varie aree del Mediterraneo (Albania, Tunisia, anche Malta; cfr. Caruana 2003). Per la gran parte dei soggetti da noi esaminati (89%), però, l'italiano è stato appreso in Italia. Fra le principali fonti dell'italianizzazione troviamo naturalmente la scuola, sola (12%) o di solito con altre fonti (73%); spesso, in combinazione con altri mezzi, si impara l'italiano in Italia anche tramite la televisione (63% dei casi; 2% sola TV), o gli amici (56%) o talora aiutati dai genitori, emigrati prima dei figli in Italia (entrambi o uno solo di essi).

Alla richiesta di una generica autovalutazione circa le proprie competenze in italiano, molti alunni dichiarano di comprenderlo, parlarlo e scriverlo (nell'80% dei casi e più), pochissimi danno risposte negative; il 12-20% denuncia difficoltà, soprattutto nello scritto (non erano tuttavia di norma interpellati allievi appena giunti dall'estero). Ecco i dati analitici:

Tab. 7: Conoscenza dell'italiano dichiarata dagli alunni

<i>Abilità linguistiche dichiarate</i>	<i>Sì</i>	<i>un po'</i>	<i>No</i>
Capisci se ti parlano in italiano?	361 = 87.2%	49 = 11.8%	2 = 0.5%
Sai parlare in italiano?	340 = 82.1%	67 = 16.2%	6 = 1.4%
Sai leggere in italiano?	348 = 84.1%	63 = 15.2%	2 = 0.5%
Sai scrivere in italiano?	327 = 79.0%	81 = 19.6%	5 = 1.2%

Queste autovalutazioni non si discostano sostanzialmente da quelle, date indipendentemente, dai loro insegnanti e mostrano un quadro abbastanza confortante per l'italiano della comunicazione (non è stata indagata la competenza nell'"italiano per lo studio")¹⁹. Quanto alle attuali conoscenze di L1, sempre secondo l'autovalutazione degli alunni, i dati mostrano un buon livello nella maggioranza dei soggetti (82-89%) per le competenze orali, mentre quelle scritte sono buone in una quota più ridotta di soggetti (53-61%), nulle in un quinto di loro. Si osservi infine che il 60-70% di loro conosce anche altre lingue o dialetti oltre a L1 e all'italiano.

¹⁸ Ad es. un alunno proveniente dalla Siria dice che usava l'arabo siriano e il curdo in famiglia, ma con gli amici solo l'arabo siriano. Un ragazzo nigeriano sostiene che parlava lo yoruba con i nonni, l'inglese e lo yoruba con i fratelli, il solo inglese con genitori e amici. A volte il bi- o plurilinguismo precedente la migrazione deriva da un matrimonio misto o da altri precedenti spostamenti dei genitori (7% degli alunni).

¹⁹ Una recente indagine dell'Ufficio Scolastico Regionale su tutti gli alunni stranieri in Lombardia, compresi quelli che frequentano le scuole d'infanzia e primaria, rileva un 26% con conoscenza molto elementare della lingua italiana, un 22% di competenza elementare anche dell'italiano scritto (lettura e scrittura), un 28% con conoscenze sufficienti e un 18% con conoscenze buone; solo il 7% degli alunni stranieri non dispone di alcuna conoscenza dell'italiano.

Tab. 8: Conoscenza della lingua o dialetto del Paese d'origine dichiarata dagli alunni

<i>Abilità linguistiche dichiarate</i>	<i>Si</i>	<i>un po'</i>	<i>No</i>
Capisci se ti parlano nella tua lingua?	369 = 89.1%	41 = 9.9%	3 = 0.7%
Sai parlare la tua lingua?	338 = 81.6%	68 = 16.4%	7 = 1.7%
Sai leggere nella tua lingua?	251 = 60.6%	78 = 18.8%	83 = 20.0%
Sai scrivere nella tua lingua?	219 = 52.9%	100 = 24.2%	93 = 22.5%

Tab. 9: Abilità linguistiche dichiarate: "altre lingue", diverse da L1 e dall'italiano

<i>Abilità linguistiche dichiarate</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>
Capisci altre lingue?	289 = 69.8%	121 = 29.2%
Sai parlare altre lingue?	244 = 58.9%	164 = 39.6%
Sai leggere altre lingue?	259 = 62.6%	150 = 36.2%
Sai scrivere in altre lingue?	246 = 59.4%	160 = 38.6%

Dal quadro delineato emerge dunque che i soggetti intervistati si suddividono in tre gruppi:

- circa metà dei soggetti (50-52%) dispone di competenze sia orali sia scritte in italiano e in L1, con possibili diverse dominanze (bilingui più o meno bilanciati);
- oltre un terzo di loro (36%) ha buone competenze in italiano, discrete o anche buone competenze in L1 orale, ma carenti competenze in L1 scritta, sia a livello passivo che attivo (bilingui asimmetrici, in cui è probabile un'*attrition* e non è esclusa per il futuro una perdita di L1);
- un piccolo gruppo di soggetti (12%) ha competenze scarse o nulle in italiano (lo capisce, parla, legge, scrive un po' o per nulla), ma usa in modo più sicuro e completo la L1 (bilingui *in fieri*).

Tutto ciò ha a che fare pure con l'attuale grado di esposizione all'italiano, a L1 e con il loro uso.

5. Usi linguistici

Il questionario prevede un'analisi dettagliata degli usi linguistici con e da parte di singoli interlocutori (padre, madre, fratelli, nonni e parenti al Paese d'origine, amici, compagni, insegnanti, negozianti) e indicazioni circa la frequenza d'uso dell'italiano da parte dei genitori.

Il quadro generale degli attuali usi linguistici mostra in famiglia una certa tenuta della lingua o dialetto d'origine o L1, accanto ad un'alternanza dei due codici, L1 e italiano L2. In un terzo dei casi in famiglia si usa solo la L1 (nel 31%; più a Pavia, 33%, che a Torino, 28%), ma il comportamento prevalente in famiglia è quello misto, che combina la L1 all'italiano (47%) eventualmente ad una terza lingua (11%); molto scarso è il passaggio completo all'italiano (*language shift*) in famiglia (3%; con altre lingue 2%). La famiglia

risulta dunque un dominio abbastanza conservativo per L1, ma comunque già permeabile all'italiano (nel 60% circa dei casi).

Tab. 10: Lingue usate in famiglia

	<i>In famiglia</i>	<i>Dai nonni</i>	<i>Con i nonni</i>	<i>Da papà</i>	<i>Con papà</i>	<i>Da mamma</i>	<i>Con mamma</i>	<i>Da fratelli</i>	<i>Con fratelli</i>
Solo L1	31.4	80.4	80.9	50.2	49.8	51.4	47.6	27.1	29.0
Solo italiano	2.9	2.2	2.2	10.6	14.0	8.2	12.6	20.5	21.0
Solo altre lingue	0.7	1,7	0.5	1.4	0.2	0.5	1.0	0.7	0.5%
L1+italiano	46.9	5.1	8.5	26.8	26.6	34.5	33.6	31.9	31.9
L1+altre lingue	4.8	5.3	3.1	1.9	1.4	1.7	1.9	0.5	0.7
Italiano +altre lingue	1.7			1.7	1.0	0.5	0.5	0.5	0.2
L1+italiano +altre lingue	10.9	0.7	0.7	1.2	0.7	1.7	1.2	2.2	1.9
Np		-	-	1.0	1.0	0.2	0.2	13.8	12.6
Nr	0.7	4.6	4.1	5.1	5.3	1.2	1.4	2.9	2.2

Le scelte di lingua sono diversificate sia in base agli interlocutori sia in base alla direzione della conversazione, soprattutto nel caso dei genitori, e il peso dell'italiano cresce con il passare delle generazioni. L'uso attivo di L1 da parte dei ragazzi è minore della loro esposizione ad essa: capita cioè talora che pur parlando con interlocutori che si rivolgono loro in L1, i minori rispondano in italiano. Con i nonni rimasti al Paese d'origine (erano esclusi dalla domanda quelli che vivono in Italia) comprensibilmente pochi parlano italiano (2% circa), mentre la stragrande maggioranza degli alunni usa L1 (80%), eventualmente con l'aggiunta di altre lingue e dialetti (talora anche l'italiano). Da parte dei genitori e con i genitori l'uso esclusivo dell'italiano si aggira sul 10% circa, a fronte del ruolo preponderante svolto ancora da L1 (attorno al 50%). Con i fratelli il peso dell'italiano (esclusivo) raddoppia (20%), mentre (più o meno) si dimezza quello della L1 (27-29%); il comportamento prevalente alterna italiano a L1 (un terzo dei casi circa). Ciò testimonia uno *shift* linguistico in atto²⁰. Il comportamento misto è pure frequente (un terzo dei casi) con e da parte delle madri, che in famiglia alternano italiano a L1 più dei padri (34% contro 27% circa); in genere le madri paiono conoscere e usare il solo italiano con i figli meno dei padri, ma, come detto, con i figli lo usano in combinazione di L1 più dei padri (sul dettaglio delle differenze di genere nel comportamento dei soggetti esaminati, cfr. Chini 2006). Vediamo ora la frequenza d'uso dell'italiano da parte dei genitori.

²⁰ In un'indagine svolta a Torino su 100 ragazzi immigrati, di 12-16 anni, in Italia da 2 a 6 anni, lo *shift* sembra meno considerevole: l'uso di L1 con il padre e la madre si aggira per loro sull'80% (78-81%, Tosi 1995), contro il 50% dei nostri dati, raccolti però anche con ragazzi più giovani e giunti (anche) da più tempo.

Tab. 11: Uso dell'italiano da parte dei genitori (in %)

	Il papà parla italiano	La mamma parla italiano	Aiuti in it. il papà	Aiuti in it. la mamma?
Spesso	47.6	41.1	11.8	22.0
A volte	28.7	37.2	30.9	50.5
Mai	17.6	20.3	44.2	25.4
Np+Nr	6.0	1.5	13.1	1.2

In generale l'uso frequente dell'italiano pare dunque più tipico del padre (che circa nella metà dei casi parla spesso in italiano); questi viene aiutato dal figlio in italiano solo a volte, o più spesso, mai (44%); per contro le madri, che in proporzioni analoghe (37-41%) si suddividono fra chi parla spesso o a volte l'italiano, vengono aiutate dai figli in misura molto maggiore; solo una su quattro non viene aiutata; il luogo in cui padre o madre vengono aiutati in prevalenza è il domicilio. Verosimilmente sono i genitori "pionieri" dell'emigrazione che non necessitano dell'aiuto linguistico dei figli. Affiora dunque nella Tabella 11 da un lato il ruolo di mediatori che i figli, anche loro malgrado, assumono fra cultura e lingua d'arrivo e cultura e lingua d'origine (rappresentate dai genitori), dall'altro spicca una chiara asimmetria di competenza fra i due genitori, che generalmente si risolve a favore del padre, vuoi perché maggiormente inserito nel tessuto sociale e lavorativo italiano, vuoi perché giunto in Italia per primo (ciò varia spesso anche in base al Paese d'origine). Questo fatto non ha però conseguenze "automatiche" nel comportamento linguistico in famiglia.

Se teniamo conto delle scelte di lingua in famiglia pare infatti delinearsi un atteggiamento un po' diverso nelle madri rispetto ai padri, anche in dipendenza dall'area di origine.

Tab. 12: Lingue usate dai genitori con i figli (secondo le aree di provenienza; escluse risposte non date e non pertinenti)

PAPÀ	Europa centro-orientale	Africa settentrionale	Estremo Oriente e sudest asiatico	America centro-meridionale	Totale
Solo L1	54,73	73,02	65,00	57,33	59,80
Altre lingue	0,68	3,17	5,00	0,00	1,31
L1 e altre lingue	0,68	1,59	0,00	0,00	0,65
Solo italiano	9,46	3,17	15,00	14,67	9,80
L1 e italiano	33,11	19,05	10,00	24,00	26,47
Italiano + a.l.	1,35	0,00	5,00	4,00	1,96

MAMMA	Europa centro-orientale	Africa settentrionale	Estremo Oriente e sudest asiatico	America centro-meridionale	Totale
Solo L1	52,56	76,92	76,19	46,34	57,41
L1 e altre lingue	0,64	1,54	0,00	0,00	0,62
Solo italiano	7,05	1,54	0,00	8,54	5,86
L1 e italiano	38,46	20,00	14,29	45,12	34,88
italiano e altre l.	0,64	0,00	0,00	0,00	0,31
L1+italiano+a.l.	0,64	0,00	9,52	0,00	0,93

Il mantenimento di L1 coi figli è molto diverso a seconda delle aree di provenienza, più alto in genitori arabofoni e sinofoni che in altri. Nonostante poi le madri in media pare sappiano meno l'italiano dei padri, esse sembrano mostrare maggiormente il desiderio e l'attitudine a mediare fra la cultura e la lingua d'origine da un lato e l'attuale contesto di vita nel quale la famiglia e i figli si trovano dall'altro. Pure precedenti indagini qualitative mostrano come sia spesso soprattutto il padre ad assumersi invece la funzione di garante della continuità con il Paese d'origine (Chini 2003).

Tranne per una piccola quota, dunque, la gran parte degli alunni interpellati sperimenta in casa un vissuto linguistico diverso da quello scolastico, che è tendenzialmente monolingue italofono: un terzo circa delle famiglie (o forse più) mantiene saldamente la L1 come codice esclusivo della vita familiare²¹, mentre gli altri due terzi sperimentano un bi- o plurilinguismo familiare dove l'italiano è ormai entrato nel repertorio, accanto alla L1 o, meno spesso, accanto ad altre lingue e dialetti (legati alla patria o italiani), dando luogo a possibili modalità discorsive di alternanza o di commutazione di codice (Berruto 1995, pp. 255-266).

Quanto agli usi linguistici nel dominio amicale l'italiano prevale con gli amici italiani (89-93%), a volte affiancato da altre lingue (o da dialetti italiani: 2-6%), mentre con gli amici non italiani la situazione è differenziata in relazione all'area di provenienza dei minori e al luogo di residenza²². Se nel complesso circa un terzo di loro parla solo L1 con gli amici stranieri, un quarto parla L1 e italiano, oltre un quarto (28%) parla solo italiano. I più inclini a usare L1 con gli amici non italiani sono gli alunni dell'Africa settentrionale (44.6%), i meno propensi sono gli Europei centro-orientali (28.7%). Purtroppo il questionario non differenziava gli interlocutori non italiani secondo il Paese d'origine; la possibilità di usare L1 si ha ovviamente più spesso con amici connazionali.

²¹ Andrebbe indagato meglio fino a che punto il dominio "famiglia" resti effettivamente del tutto impermeabile alle lingue esterne, come dichiara un terzo degli intervistati; è possibile che i ragazzi riportino la loro impressione generale o prevalente, i desideri loro o dei loro genitori, le loro rappresentazioni, più che rendere conto nel dettaglio di tutte le lingue usate in famiglia (cosa che però veniva esplicitamente richiesta dai rilevatori). Resta comunque probabile che un alunno straniero su tre a casa non parli e non senta parlare (mai o quasi mai) l'italiano.

²² Nelle reti amicali comprendenti amici stranieri a Torino sono poi più presenti il comportamento misto e anche il mantenimento di L1, il che si spiega con il fatto che vi sono reti amicali più miste, comprendenti pure connazionali; a Pavia invece l'italiano funziona maggiormente da lingua franca con gli amici stranieri, che spesso hanno altre L1.

Un'analisi incrociata dei dati ha permesso di constatare, ma qui possiamo solo accennarlo (cfr. Chini 2004, cap. 8), che le scelte di lingua dichiarate sono correlate con vari FATTORI SOCIOANAGRAFICI, fra cui:

- il *periodo d'arrivo e la lunghezza del soggiorno in Italia* (la penetrazione dell'italiano è minore e la persistenza di L1 è maggiore nel comportamento linguistico e nel repertorio di chi è arrivato recentemente; soprattutto dopo i 7 anni di soggiorno in Italia aumenta il passaggio verso l'italiano);
- il *sesso* (i ragazzi conservano L1 in famiglia, o dicono di farlo, un po' più delle ragazze, più propense ad un comportamento misto; le scelte dei padri in famiglia paiono talora più conservative di quelle delle madri, specie a Torino; le madri sono più propense dei padri a scelte di lingua miste in famiglia, soprattutto nel discorso rivolto alle figlie femmine; dettagli in Chini 2006);
- la *generazione*: il trascorrere delle generazioni porta a un graduale abbandono della lingua d'origine; con le generazioni più anziane è più mantenuta L1; incide poi la direzione dello scambio;
- l'*area di nascita*: i pochi nati in Italia sono più orientati all'italiano e agli usi misti dei nati all'estero. Fra i nati all'estero conservano maggiormente l'uso esclusivo di L1 alunni maghrebini, specie marocchini e, in misura molto minore, cinesi; sono più aperti all'uso, anche esclusivo, dell'italiano, alunni europei orientali (albanesi e rumeni) e latinoamericani;
- *attività e livello di integrazione dei genitori*: sono relativamente più propensi a usare L1 i figli di madri casalinghe e padri impiegati nell'edilizia e nell'artigianato, settori dove spesso vi è una certa concentrazione di connazionali; i più aperti all'uso del solo italiano sono (i figli di) operai, commercianti e madri lavoratrici (infermiere, assistenti di anziani, operaie, che sul lavoro spesso usano l'italiano);
- *integrazione e relazionalità con gli Italiani*: l'indice di relazionalità con gli Italiani è proporzionalmente inverso a quello di esposizione e mantenimento di L1: più aumenta la frequentazione di italofoeni nel tempo libero, meno si conserva L1 e più ci si apre all'uso dell'italiano. Ciò vale a maggior ragione se uno dei genitori è italiano;
- *rapporti con il Paese d'origine*: il ritorno frequente nel Paese d'origine contribuisce al mantenimento di L1 (con altri fattori);
- *atteggiamenti e aspirazioni*: vi è una certa correlazione fra orientamento verso un maggiore uso di L1 e scarso gradimento della vita in Italia, desiderio di non vivere in Italia in futuro, e viceversa.

Inoltre sembra incidere la parentela linguistica e l'affinità culturale, le quali favorirebbero lo *shift* verso l'italiano o gli usi misti (per es. in rumeni e ispanofoni).

6. Atteggiamenti verso lingue e contesti di vita

Da ultimo sondiamo brevemente gli atteggiamenti dei soggetti, che riteniamo significativi tanto in chiave socio- e psicoculturale che per i loro risvolti sugli usi linguistici e sull'integrazione (pure linguistica). Riguardano gli atteggiamenti verso il paese d'origine e quello d'arrivo, verso la lingua d'origine e l'italiano le risposte ad alcune domande del questionario su cui ci soffermeremo. Indirettamente ci informano pure sugli atteggiamenti e sul grado di integrazione dei minori esaminati alcune loro indicazioni relative alla na-

zionalità degli amici (domanda 27) e delle altre persone frequentate in ambito extrascolastico (28), a che cosa piace (20) o non piace (21) della scuola, alla professione desiderata per il futuro (22), ai personaggi preferiti (46), ai luoghi della socializzazione e alle attività extrascolastiche (29 e 30). Nel complesso tali dati, sui cui dettagli non possiamo qui soffermarci, ci parlano di una buona integrazione nel contesto italofono (cfr. anche par. 3.6 di Membretti 2004) e di gusti e aspirazioni molto simili a quelli dei compagni italiani (ad es. per le professioni desiderate: fra le più gettonate risultano quelle di calciatore, meccanico, dottore e dottoressa, parrucchiera, poi poliziotto, avvocato e astronauta; fra i personaggi preferiti quelli di cartoni animati e film, cantanti e calciatori del mondo italiano). Gli indici di relazionalità con coetanei italofoeni (frequentazioni amicali nel tempo libero) evidenziano del resto nella maggioranza dei soggetti livelli medi (58.7% = 243 soggetti) o medio-alti di relazionalità (12.6% = 52 soggetti), a fronte di una minoranza, un quarto dei soggetti, la cui relazionalità con gli Italiani è bassa (20.5) o nulla (4.4%): non si manifesta dunque (almeno per il 70% dei soggetti) alcuna “segregazione” relazionale, pur non essendovi ancora piena integrazione (Membretti 2004, p. 109). Passiamo ora agli atteggiamenti.

Gli atteggiamenti verso il paese d’arrivo e quello d’origine sono stati sondati rispettivamente dalle domande 23 (“Ti piace vivere in Italia?”), 24 (“Vorresti vivere in Italia da grande?”) e dalla 25 (“Ti piacerebbe vivere nel tuo Paese d’origine?”). Nella prossima tabella riassumiamo le risposte. In seguito esamineremo se tali atteggiamenti si diversificano secondo il Paese di provenienza.

Tab. 13: Atteggiamenti verso l’Italia e il Paese d’origine

	23. <i>Ti piace vivere in I</i>		24. <i>Vivere in I da grande</i>		25. <i>Vivere al Paese d’origine</i>	
	n.	%	n.	%	n.	%
Si	259	62.6	192	46.4	230	55.6
No	16	3.9	38	9.2	43	10.4
abbastanza	135	32.6	-	-	-	-
Non so	(4 n.r.)	1.0	183	44.2	138	33.3

Fatta la tara di quanto delle risposte può essere dovuto al desiderio di compiacere l’intervistatore, di norma italiano, si evidenzia come solo il 4-5% del corpus dichiara di non gradire la vita in Italia, a fronte di un deciso 62.3% cui piace (per origine è piuttosto composito, come del resto è il corpus) e di un più moderato gradimento (“piace abbastanza”) in un terzo del campione. Fra i pochi (16) che esplicitamente dicono di non amare la vita in Italia e che quindi paiono più propensi ad atteggiamenti negativi verso la vita nel Paese d’arrivo sono sovrarappresentati alunni latinoamericani (25% sul totale, mentre nel complesso sono il 20% del corpus) e statunitensi (12.5% vs. 0.7%), mentre sono decisamente sottorappresentati gli albanesi (6% vs. 18.3% del totale) e sono rappresentati in modo proporzionale alunni rumeni e marocchini. Il desiderio di vivere in Italia in futuro è condiviso da quasi metà del corpus (46%), delle più varie provenienze; troviamo tuttavia anche molti che dichiarano, diplomaticamente, di non sapere se vorranno vivere in Italia (44% “non so”), mostrando quindi un atteggiamento ambivalente; chi afferma decisamente di non volere vivere in Italia (38), e che quindi pare coltivare un atteggiamento più negativo

o provare maggiore disagio (o nostalgia), è soprattutto latinoamericano (28.9% vs. 19.6% del totale), statunitense (5.2% vs. 0.7%) o proviene dalla ex-Iugoslavia (10.5% vs. 5.3% del corpus), mentre è in proporzione meno frequente tale atteggiamento negativo in alunni albanesi, rumeni e marocchini. Questi sembrano dunque interessati e più allettati dalla prospettiva di rimanere in Italia, forse anche a causa della precarietà economica dei Paesi di origine. Si noti poi che gli alloglotti nati in Italia (9% del corpus) sono lievemente sovrarappresentati fra chi non vuole rimanerci da adulto (13% del gruppo). Ecco i dati specifici relativi alle principali provenienze:

Tab. 14: Provenienze degli alunni che non vorrebbero vivere in Italia in età adulta

<i>Paese nascita</i>	<i>% sul totale (nazionalità-nascita)</i>	<i>% su chi non vuole vivere in I</i>
America Latina	19.6-20	28.9
Marocco	14.1-13.5	10.5
Romania	10.6-10.6	7.9
Albania	18.3-17.9	2.6
Stati Uniti	0.7-0.7	5.2
Ex- Iugoslavia	5.3-5.3	10.5
Cina	4.9-4.3	5.2
Africa sub-sahariana	4.8-4.9	5.2
Nati in Italia	5.3-9.2	13.1

Sondiamo ora anche gli atteggiamenti verso la L1, da una specola particolare, quella del gradimento del suo studio (il questionario non poneva domande sugli atteggiamenti verso la L1 in sé né su quelli riguardanti la lingua italiana). Va detto innanzitutto che alla domanda 41 (“Qui in Italia studi le lingue o i dialetti del tuo Paese d’origine?”) solo il 20% ha risposto di studiare ancora L1 (anche fuori dalla scuola), e si tratta per lo più di arabofoni dell’Africa settentrionale; studiano L1 anche anglofoni e francofoni di varia provenienza (americana, africana: es. Nigeria, Costa d’Avorio). La studiano invece meno della media alunni cinesi (14%), latinoamericani (12%) e soprattutto europei orientali, specie rumeni e albanesi (9%, meno della metà della media). Lo studio di L1 pare tra l’altro in correlazione con il mantenimento attivo di L1: calcolando un indice di mantenimento linguistico basato sull’uso attivo di L1 nel parlato quotidiano (dettagli ai capp. 2 e 4 di Chini 2004) emerge che, fra chi studia la L1 in Italia, vi è una maggiore presenza di indici di mantenimento alto (24% contro il 17% della media). Lo studio formale di L1 è dunque spesso concomitante con il suo utilizzo anche informale, in famiglia e fuori, e forse lo sostiene.

Venendo ora agli atteggiamenti, consideriamo le risposte alla domanda 42 “Se hai risposto di no [cioè: se in Italia non studi le lingue o i dialetti del tuo Paese d’origine], ti piacerebbe continuare a studiare la tua lingua d’origine?”.

Tab. 15: Gradimento dello studio di L1

<i>42. Ti piacerebbe studiare L1</i>	<i>n.</i>	<i>%</i>
Sì	215	51.8
No	46	11.1
Non so	93	22.5
Non pertinente	47	11.4
Non risponde	13	3.1
Totale complessivo	414	100.0

La maggioranza del corpus (52%) vorrebbe dunque studiare L1 (lo vorrebbero in particolare albanesi, marocchini, cinesi, rumeni, latinoamericani ed europei orientali che ancora non la studiano) e quindi mostra di nutrire atteggiamenti positivi verso di essa; un 11% contrario al suo studio pare tradire invece un atteggiamento negativo (o anche solo semplice pigrizia?); meno facile è desumere dalle percentuali l'atteggiamento di chi fornisce altre risposte ("non so") o non risponde, o di chi già studia L1 (n.p.). Si tratta circa di un terzo del corpus. Costoro sono probabilmente combattuti fra lealtà linguistica alla propria L1 (o ad un sistema simile, standard, come nel caso dell'arabo standard rispetto alle varietà arabe effettivamente parlate dagli arabofoni), rapporto talora problematico con le proprie origini, anche linguistiche (oltre che desiderio di integrarsi nella società d'arrivo), e più o meno ampia disponibilità a approfondire quell'impegno che un eventuale studio di L1 comporterebbe.

Fra i meno interessati a studiare L1 (le 46 risposte negative) sono sovrarappresentati soprattutto gli alunni rumeni (e indiani), mentre sono sottorappresentati i latinoamericani, che si confermano i più legati a lingua e paese d'origine, e in parte coloro che sono nati in Italia. Ecco i dati nel dettaglio:

Tab. 16: Provenienza di chi non desidererebbe studiare L1

Paese di nascita	<i>% sul totale (nazionalità-nascita)</i>	<i>% su chi <u>non</u> vorrebbe studiare L1</i>
Romania	10.6	32.6
Albania	17.9-18.3	19.6
Marocco	13.5-14.1	15.2
America Latina	20-19.6	10.9
Africa subsahariana	4.9-4.8	4.3
Cina	5-4.9	4.3
India	1.2	4.3

In sintesi questi primi dati ci parlano di atteggiamenti globalmente positivi verso la vita in Italia oggi (piace al 63%, abbastanza al 33%), ma che delineano per il futuro una prospettiva più spesso orientata al rientro in patria (56%), o anche incerta, se si considerano le risposte interlocutorie "non so" (33%-44%). Il rifiuto netto del rientro al paese d'origine si ha circa in un decimo del corpus e a poco meno ammonta la percentuale del

rifiuto verso un futuro in Italia: un quinto del corpus è quindi probabilmente la porzione dei soggetti con atteggiamenti dichiaratamente negativi verso la vita in patria o in Italia. Dalle cifre desumiamo poi che non c'è esatta complementarità fra le risposte alla domanda 24 e 25: coloro che hanno detto (domanda 24) di voler vivere in Italia da adulti (46%) dovendosi poi esprimere sul ritorno in patria (domanda 25) si esprimono (coerentemente) per il "no" solo nel 10% dei casi, rifugiandosi più spesso nella risposta "non so" (33%), a presumibile salvaguardia della propria lealtà alle origini; viceversa coloro che gradirebbero vivere in patria (55.6%) in realtà alla domanda precedente sulla vita in Italia avevano coerentemente risposto "no" solo in parte (9%), scegliendo invece in maggioranza la risposta diplomatica "non so". Indirettamente ciò ci parla dell'imbarazzo che può suscitare un tale tipo di quesiti, del condizionamento esercitato dalle due culture fra cui si collocano questi minori, quella d'arrivo e quella di partenza, che solo in misura ridotta vengono chiaramente respinte (19%), mentre nella gran parte dei casi sviluppano una simile e conflittuale attrattiva.

7. Conclusioni

Per la gran parte dei soggetti esaminati si può dunque parlare di un EFFETTIVO, DINAMICO BILINGUISMO (o multilinguismo) soprattutto nell'ambito informale, in quanto oltre l'80% dei soggetti indagati capisce e parla (almeno) le due lingue, italiano e L1 (non abbiamo avuto qui il tempo di soffermarci sulle terze e quarte lingue che il 60-70% degli alunni afferma di conoscere, studiare o aver studiato). L'uso di italiano e di L1, esclusivo o più spesso misto, si differenzia sulla base di vari parametri, *in primis* l'interlocutore, ma anche l'area di provenienza, il sesso, la durata della permanenza in Italia e il grado di integrazione.

Il mantenimento di L1 è ancora importante, soprattutto in famiglia e talora con amici immigrati della stessa lingua, ma il suo studio è minoritario (20%) e le competenze scritte, recettive e produttive, sono meno diffuse di quelle orali (53-60% vs. 89-82%). Si hanno dunque le condizioni, a medio e lungo termine, per un indebolimento, se non per una perdita di tale competenza in L1 (almeno per le sue varietà più formali). Seppure sia meno importante per la vita in Italia della conoscenza dell'italiano, ai fini complessivi, non solo linguistici, ma anche cognitivi, culturali e relazionali, riteniamo opportuno che venga salvaguardata per gli alunni che lo desiderino (nel corpus ciò accade per il 52% dei soggetti) la possibilità di coltivare la competenza in L1. Attualmente lo *shift* verso l'italiano è più forte in domini extrafamiliari, ma è in corso pure in famiglia, secondo la seguente scala (le percentuali sono relative all'uso del solo italiano senza L1):

scuola, amici it. (99-88%) > **transaz.** (96-70%) > **amici non it.** (25%) >
famiglia (fratelli 21% > padre 15% > madre 13% > nonni 2%)

Oltre al valore funzionale e comunicativo delle lingue nel repertorio dei minori esaminati, i nostri dati forniscono indizi circa i loro atteggiamenti, in parte ambivalenti, verso la vita in Italia e la prospettiva di vivere al Paese d'origine: in gran parte sono positivi sia verso la vita attuale in Italia che verso un (futuro) ritorno in patria e non si desumono netti rifiuti per l'uno o l'altro vissuto, se non per il 9-10% (Tab. 13); pare alludere tuttavia

ad un vissuto presumibilmente di conflitto interiore l'alta porzione di risposte interlocutorie (33-44%). Traspare dunque in questi soggetti giovani, di seconda generazione, ma anche di prima generazione "avanzata" (più precisamente per la gran parte del corpus, l'80% circa, si tratta di "generazione 1.5", eventualmente 1.75²³, nei termini di Rumbaut 1997), la permanente oscillazione "tra due desideri di segno opposto, entrambi legittimi: il desiderio di essere uguale e il desiderio di essere diverso, di vicinanza e di allontanamento, di mimesi familiare e di emancipazione individuale" (Demarie e Molina 2004, p. XV), tipico di quella che viene anche detta la "Weder-noch Generation" (Lüdi e Py 1986, p. 61) comprendente molti figli di immigrati.

Se non mancano i segnali di un'incipiente e incoraggiante integrazione socio-culturale (quasi tutti, più precisamente il 94%, hanno anche amici italiani; sono presenti reti amicali miste; i desideri per il proprio futuro professionale paiono largamente assimilabili a quelli dei coetanei italo-foni), sembra restare ancora ampio spazio d'azione per la scuola, ma pure per la famiglia, le associazioni, il volontariato, per sostenere e potenziare, con diverse responsabilità e priorità, la competenza in italiano e anche in L1, favorendo una progressiva e personale integrazione delle due o più culture loro associate, insieme all'inclusione sociale dei minori immigrati e delle loro famiglie, evitando la strada di un'assimilazione linguistica e culturale a senso unico.

Riferimenti bibliografici

- Ambrosini, Maurizio (2005). *Sociologia delle migrazioni*. Bologna: Il Mulino.
- Ambrosini, Maurizio / Molina, Stefano, a cura di (2004). *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*. Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli.
- Auer, Peter (1984). *Bilingual conversation*. Amsterdam: Benjamins.
- Auer, Peter / Di Luzio, Aldo (1984). *Interpretive Sociolinguistics. Migrant, Children, Migrant Children*. Tübingen: Narr.
- Bagna, Carla / Machetti, Sabrina / Vedovelli, Massimo (2003). *Italiano e lingue immigrate: verso un plurilinguismo consapevole o verso varietà di contatto?* In: Valentini et alii (2003), pp. 201-222.
- Bagna, Carla / Barni, Monica / Siebetchu, Raymond (2004). *Toscane favelle. Lingue immigrate nella provincia di Siena*. Perugia: Guerra.
- Banfi, Emanuele, a cura di (2003). *Italiano/L2 di cinesi. Percorsi acquisizionali*. Milano: Franco Angeli.
- Berruto, Gaetano (1993). *Le varietà del repertorio*. In: *Introduzione all'italiano contemporaneo*. Vol. II: *La variazione e gli usi*, a cura di Alberto A. Sobrero. Roma-Bari: Laterza, pp. 3-36.
- Berruto, Gaetano (1995). *Fondamenti di sociolinguistica*. Roma-Bari: Laterza (nuova ed. 2003).

²³ Rumbaut intende per "generazione 1.5" quella emigrata fra i 6 e i 12 anni (i due terzi del nostro corpus: 67% circa), che ha iniziato il processo di socializzazione e la scuola primaria in patria, ma completa il suo iter formativo nel paese d'immigrazione; aggiunge poi la generazione 1.25 di chi emigra più tardi, fra i 13 e i 17 anni (nel nostro corpus l'8%) e la generazione 1.75 di chi emigra in età prescolare (0-5 anni, qui 14% circa; Rumbaut 1997) ed è quasi equiparabile alla seconda generazione, nata nel paese d'immigrazione dei genitori (qui il 9%).

- Bettoni, Camilla (1993). *Italiano fuori d'Italia*. In: *Introduzione all'italiano contemporaneo*. Vol. II: *La variazione e gli usi*, a cura di Alberto A. Sobrero. Roma-Bari: Laterza, pp. 411-460.
- Bettoni, Camilla / Rubino, Antonia (1996). *Emigrazione e comportamento linguistico. Un'indagine sul trilinguismo dei Siciliani e dei Veneti in Australia*. Galatina (LE): Congedo.
- Bombi, Raffaella / Fusco, Fabiana, a cura di (2004). *Città plurilingui. Lingue e culture a confronto in situazioni urbane*. Udine: Forum.
- Bonifazi, Corrado (1998). *L'immigrazione straniera in Italia*. Bologna: Il Mulino.
- de Bot, Keet / Fase, Willem, a cura di (1991). *Migrant languages in Western Europe*. «International Journal of the Sociology of Language», 90 (1991) (numero monografico).
- Brusa, Carlo, a cura di (1997). *Immigrazione e multiculturalità nell'Italia di oggi. Il territorio, i problemi, la didattica*. Milano: Franco Angeli.
- Caritas (2001). *Immigrazione – Dossier statistico 2001*. Roma: Nuova Anterem.
- Caritas (2002). *Immigrazione – Dossier statistico 2002*. Roma: Nuova Anterem.
- Caritas/Migrantes (2004). *Immigrazione– Dossier statistico 2004*. Roma: Nuova Anterem.
- Caritas/Migrantes (2006). *Immigrazione– Dossier statistico 2006*. Roma: Nuova Anterem.
- Caruana, Sandro (2003). *Mezzi di comunicazione e input linguistico. L'acquisizione dell'italiano L2 a Malta*. Milano: Franco Angeli.
- Chini, Marina (2003). *Rapporti fra italiano e lingue d'origine nel repertorio di immigrati in area lombarda: un sondaggio qualitativo*. In: Valentini et alii (2003), pp. 223-246.
- Chini, Marina, a cura di (2004). *Plurilinguismo e immigrazione in Italia. Un'indagine sociolinguistica a Pavia e Torino*. Milano: Franco Angeli.
- Chini, Marina (2006). *Genere e comportamento linguistico di immigrati*. In: *Linguaggio e genere*, a cura di Silvia Luraghi, Anna Olita. Roma: Carocci, pp. 186-206.
- Clyne, Michael (2003). *Dynamics of language contact. English and immigrant languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dal Negro, Silvia / Molinelli, Piera, a cura di (2002). *Comunicare nella torre di Babele. Repertori plurilingui in Italia oggi*. Roma: Carocci.
- Demarie, Marco / Molina, Stefano (2004). *Le seconde generazioni. Spunti per il dibattito italiano*. In: Ambrosini/Molina (2004), pp. IX-XXIII.
- Extra, Guus / Verhoeven, Ludo, a cura di (1993). *Immigrant languages in Europe*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fase, Willem / Jaspert, Koen / Kroon, Sjaak, a cura di (1992). *Maintenance and loss of minority languages*. Amsterdam: Benjamins.
- Favaro, Graziella (2002). *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*. Firenze: La Nuova Italia.
- Ferreri, Silvana / Guerriero, Anna Rosa, a cura di (1998). *Educazione linguistica vent'anni dopo e oltre*. Firenze: La Nuova Italia.
- Giacalone Ramat, Anna, a cura di (2003). *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*. Roma: Carocci.
- Grassi, Roberta / Valentini, Ada / Bozzone-Costa, Rosella, a cura di (2003). *L'italiano per lo studio nella scuola plurilingue: tra semplificazione e facilitazione*. Perugia: Guerra.
- Guerini, Federica (2002). *Plurilinguismo e immigrazione: la comunità ghanese in provincia di Bergamo*. In: Dal Negro/Molinelli (2002), pp. 62-77.

- Guerini, Federica (2006). *Language alternation strategies in multilingual settings. A case study: Ghanaian immigrants in Northern Italy*. Bern: Lang.
- Haller, Hermann W. (1993). *Una lingua perduta e ritrovata. L'italiano degli italo-americani*. Firenze: La Nuova Italia.
- Krefeld, Thomas (2004). *Einführung in die Migrationslinguistik*. Tübingen: Narr.
- Lo Duca, Maria G. (2003). *Lingua italiana ed educazione linguistica. Tra storia, ricerca e didattica*. Roma: Carocci.
- Lüdi, Georges (1990). *Les migrants comme minorité linguistique en Europe*. «Sociolinguistica», 4 (1990), pp. 113-135.
- Lüdi, Georges/ Py, Bernard (1986). *Être bilingue*. Bern: Lang.
- Massariello Merzagora, Giovanna (2004). *Le nuove minoranze a Verona. Un osservatorio sugli studenti immigrati*. In: Bombi/Fusco (2004), pp. 353-376.
- Membretti, Andrea (2004). *Caratteristiche anagrafiche e aspetti della socializzazione*. In: Chini (2004), pp. 91-114.
- Mioni, Alberto (1983). *Sociolinguistica*. In: AAVV, *Aspetti della comunicazione*. Padova: La Garangola, pp. 135-149.
- Mioni, Alberto (1998). *Gli immigrati in Italia. Considerazioni linguistiche, sociolinguistiche e culturali*. In: *Ars linguistica*, a cura di Giuliano Bernini, Pierluigi Cuzzolin, Piera Molinelli. Roma: Bulzoni, pp. 377-409.
- MIUR (2005). *Rapporto sull'integrazione degli alunni stranieri*. Febbraio 2005. Roma.
- MIUR et alii (2002). *Alunni con cittadinanza non italiana – a.s. 2001/2002*. Roma.
- Orioles, Vincenzo (2003). *Le minoranze linguistiche. Profili sociolinguistici e quadro dei documenti di tutela*. Roma: Il Calamo.
- Perdue, Clive, a cura di (1993). *Adult language acquisition: Cross-linguistic perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rumbaut, Ruben (1997). *Assimilation and its discontents: Between rhetoric and reality*. «International Migration Review», 31 (1997), n. 4, pp. 923-960.
- Sabatini, Francesco (1985). *L'italiano dell'uso medio: una realtà tra le varietà linguistiche italiane*. In: *Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, a cura di Günter Holtus, Edgar Radtke. Tübingen: Narr, pp. 154-184.
- Simone, Raffaele, a cura di (1979). *L'educazione linguistica*. Firenze: La Nuova Italia.
- Smolicz, Jerzy J. (1992). *Minority languages as core values of ethnic cultures*. In: *Fase et alii* (1992), pp. 277-305.
- Todisco, Enrico (2001). *Immigrati e scuola*. In: Caritas (2001), pp. 230-240.
- Tosi, Arturo (1995). *Dalla madrelingua all'italiano*. Firenze: La Nuova Italia.
- Valentini, Ada / Molinelli, Piera / Cuzzolin, Pierluigi / Bernini, Giuliano, a cura di (2003). *Ecologia linguistica*. Roma: Bulzoni.
- Vedovelli, Massimo/ Villarini, Andrea (2001). *Le lingue straniere immigrate in Italia*. In: Caritas (2001), pp. 222-229.
- Vietti, Alessandro (2005). *Come gli immigrati cambiano l'italiano. L'italiano di peruviane come varietà etnica*. Milano: Franco Angeli.
- Zanfrini, Laura (1998). *Leggere le migrazioni. I risultati della ricerca empirica, le categorie interpretative, i problemi aperti*. Milano: Franco Angeli.

Riassunto

Il lavoro presentato si riferisce ad una ricerca svolta nella primavera del 2002 sul repertorio linguistico, le competenze e gli usi linguistici di 414 minori immigrati in Italia soggiornanti nella Provincia di Pavia e a Torino. Dalle risposte fornite dai soggetti al questionario somministrato nelle scuole del suddetto territorio sono emersi un ricco patrimonio d'origine, composto da oltre quaranta lingue (cui si aggiungono diverse varietà e dialetti), ed un vissuto spesso plurilingue, soprattutto in famiglia. In tale quadro l'italiano gioca un ruolo crescente (benché ancora minoritario in famiglia), mentre le lingue d'origine, ancora vitali (specie nella forma parlata) in famiglia e talora nelle relazioni amicali, sembrano denunciare un iniziale processo di sostituzione e indebolimento nella pratica linguistica dei minori, anche in dipendenza da vari fattori extralinguistici.