

LUISA AMENTA¹ - ROBERTA FERRONI²

La trasmissione delle lingue nello spazio domestico. Uno studio in famiglie italo-brasiliane residenti a San Paolo del Brasile

This paper aims to provide a snapshot of different ways of experiencing the linguistic repertoire (Brazilian Portuguese - Italian) within the intrafamily domain, by mixed families residing in São Paulo, Brazil.

In light of the theoretical perspective defined as “linguistics of migration”, together with an investigation methodology that is based on the comparison between declarations and linguistic self-perceptions, obtained through autobiographies and productions, it was possible to assess different types of language transmission practices in a migratory context and to determine the degree of awareness that the first generation develops in order to maintain its linguistic repertoire.

1. *Introduzione*

Il presente contributo intende indagare le pratiche di istruzione, ovvero l’insieme delle strategie adottate per la trasmissione delle lingue in un contesto migratorio e determinare il grado di consapevolezza che la prima generazione sviluppa ai fini del mantenimento del proprio repertorio linguistico all’interno di nuclei familiari le cui lingue sono il portoghese-brasiliano e l’italiano³.

La ricerca è stata realizzata in famiglie miste, residenti a San Paolo del Brasile, città che ospita una fra le comunità italiane storicamente e numericamente più importanti del Sud America e ancora poco esplorata rispetto ad altre aree geografiche come l’Europa e il vicino Nord America (Di Salvo 2019: 20)⁴. Ci pare che il contesto scelto e il campione preso in esame, composto da persone con un grado d’istruzione elevato e che, a seguito di una mobilità dalle proporzioni transnazionali ha lasciato l’Italia nell’ultimo decennio per trasferirsi in una realtà extraeuropea, consenta di cogliere alcune delle trasformazioni paradigmatiche in atto nell’ambito dello studio

¹ Università di Palermo.

² Univeridade de São Paulo.

³ Sebbene la ricerca sia stata ideata e condotta da entrambe le autrici, per la versione scritta del contributo sono da attribuirsi a Luisa Amenta i §§ 2, 3.3. e a Roberta Ferroni i §§ 1 e 3.1, 3.2, 3.4. Le conclusioni sono comuni.

⁴ Per una descrizione dettagliata sulla presenza degli italiani e dell’italiano a San Paolo, si rinvia a Amenta e Ferroni (in stampa).

della *linguistica della migrazione* (Turchetta & Vedovelli 2019; Vedovelli 2015; Di Salvo *et al.* 2014).

La famiglia è di fondamentale importanza per la preservazione e valorizzazione di tutte le lingue che costituiscono il patrimonio linguistico familiare (Cognini 2020; Mocchiari *et al.* 2012); per questa ragione, tra i tanti domini interazionali, abbiamo selezionato proprio il dominio intrafamiliare. Nello specifico, riteniamo che la particolare tipologia familiare indagata consenta di avere dati significativi delle dinamiche in atto, se si considera che, come osservato altrove (Amenta & Ferroni in stampa; 2019), le famiglie di istruzione medio-alta rappresentano una cartina di tornasole per indagare gli atteggiamenti che i parlanti nutrono verso una determinata varietà linguistica.

2. *Il quadro teorico e metodologico*

Gli approcci e gli strumenti metodologici che si sono sviluppati nel corso degli anni attorno allo studio delle varietà linguistiche delle comunità di italiani all'estero hanno contribuito ad elaborare dei modelli interpretativi piuttosto eterogenei e non sempre concordi fra di loro. Il filone sulle dinamiche d'erosione si è rivelato un paradigma piuttosto produttivo per analizzare le trasformazioni morfologiche, sintattiche e fonologiche subite dalla lingua d'origine una volta in contatto con la lingua del paese ospitante (Caruso 2010; Scaglione 2000). Altre ricerche hanno indagato in una prospettiva interazionale i repertori linguistici delle comunità italiane all'estero e il loro impiego ai fini dell'espressione identitaria, mettendo a confronto comunità di immigrati di prima, seconda e terza generazione (Ferroni *et al.* 2014; Pasquandrea 2008). In un'epoca in cui il fenomeno della migrazione ha assunto dimensioni globali, a fronte di eventi geo-politici che hanno portato e portano a continui spostamenti, sono sorte nuove metodologie che attribuiscono a fattori esterni, quali, per esempio, l'orientamento affettivo, la vicinanza geografica al paese d'origine, l'identità di genere e il livello d'istruzione, un ruolo decisivo sulle varietà del repertorio e le rispettive competenze linguistiche (Amenta & Ferroni in stampa). A partire da queste premesse, in questa sede analizzeremo i dati alla luce di una prospettiva definita *linguistica della migrazione* (Di Salvo *et al.* 2014). Si tratta di un approccio innovativo, applicato allo studio del dominio intrafamiliare che permette di ricostruire più compiutamente l'identità linguistica degli informatori, evidenziando la ricchezza del repertorio linguistico adoperato dagli stessi tramite la narrazione del proprio vissuto linguistico (Sofia & Favero 2018; De Mauro 2006), e di osservare le pratiche discorsive nei contesti concreti come: il *code-switching* che consiste nel passaggio da una lingua all'altra all'interno di un medesimo discorso (Alfonzetti 2017); il bilinguismo (Garraffa *et al.* 2020) e il *translanguaging* (García 2009), quest'ultima pratica discorsiva usata da comunità bilingui e caratterizzata da dinamiche di comunicazione plurilingue; l'intercomprensione, forma di comunicazione in cui ciascun interlocutore si esprime nella propria lingua (Degache 2009).

Come già specificato in altre sedi (Amenta & Ferroni in stampa), la scelta di privilegiare una prospettiva familiare è dettata da ragioni di carattere sociologico. La famiglia si configura infatti come un contesto di analisi che aiuta meglio a comprendere la complessità dei percorsi di mobilità, ma anche di carattere sociolinguistico dato che rappresenta uno spazio di «continuità o di rottura» (Di Salvo 2014: 120) per il mantenimento o la perdita della varietà di partenza. Secondo il modello proposto da Turchetta e Vedovelli (2019), il genitore italiano che è cresciuto in Italia e che ha vissuto l'esperienza migratoria in età già adulta appartiene a pieno titolo alla prima generazione, mentre i figli sono assimilabili alla cosiddetta *generazione 0*, in quanto il processo di socializzazione scolastica nel Paese ospite è considerato il parametro fondamentale per determinare l'assegnazione ad una data generazione.

La scelta del repertorio linguistico non dipende solo da fattori micro ma anche da variabili macro, di carattere socioculturale e sociolinguistico, come il livello d'istruzione ma anche il prestigio sociale di cui gode una determinata lingua (Tannenbaum & Berkovich 2005). Infatti i genitori possono scegliere di privilegiare l'uso di un certo input linguistico rispetto ad un altro o addirittura escludere una lingua a favore di un'altra, oppure incorporare specifiche pratiche discorsive per promuovere e sostenere il bilinguismo, i cui benefici cognitivi, metalinguistici oltre che emotivi sono stati ampiamente descritti in letteratura (Grosjean 1982).

La ricerca si basa sul confronto tra i dati dichiarati (questionari sociolinguistici e autobiografie linguistiche⁵) e dati naturali (interazioni in contesto naturale) raccolti fra 7 nuclei familiari esogamici residenti a San Paolo⁶. I dati dichiarati hanno consentito di raccogliere informazioni biografiche fornite dal genitore italiano/a, con particolare attenzione all'esperienza migratoria, i motivi del trasferimento, le lingue conosciute e il loro valore, le lingue usate in casa e le occasioni di contatto con l'Italia.

Per valutare le strategie adottate per la trasmissione delle lingue in contesto intrafamiliare, abbiamo chiesto agli/alle informanti di videoriprendersi con l'ausilio del cellulare nel momento della preparazione e in quello della condivisione del pasto, in base alle relative consuetudini. Il pasto consumato all'interno della cornice familiare è per eccellenza il momento deputato all'esame delle pratiche di socializzazione proprio per il suo carattere fortemente interazionale (Mondada 2009), è un'occasione per raccontare al resto dei membri esperienze, eventi quotidiani e progetti futuri che invitano alla co-partecipazione di tutti i familiari, dove ognuno apporta dei tasselli che contribuiscono allo sviluppo del racconto (Ochs & Taylor 2006: 177). La durata di ciascuna interazione è di circa 40 secondi; il corpus usato

⁵ Le autobiografie linguistiche sono state elaborate autonomamente dagli informatori senza essere alla presenza del raccoglitore, ma sulla base di un canovaccio dato. Come è noto (cfr. Groppaldi 2010; Sofia & Favero 2018), l'autobiografia linguistica in contesti di apprendimento/insegnamento di una L2 è un valido strumento per acquisire consapevolezza sui propri usi attraverso la narrazione del proprio vissuto linguistico (rapporto con la lingua madre, altre lingue conosciute, varietà del proprio repertorio). Circa la rilevanza dell'autobiografia linguistica come strumento elicittivo in contesti di apprendimento/insegnamento di una L2 si veda anche Favaro (2020) e Cognigni (2020).

⁶ Per mantenere l'anonimato i nomi sono stati modificati e ogni famiglia è stata indicata con una sigla.

per questa ricerca è costituito da un totale di 5 ore di registrazioni video realizzate tra il 2019 e il 2020⁷. Gli/Le informanti sono stati/e contattati/e direttamente dalla ricercatrice residente in Brasile e, dopo aver esposto i motivi della ricerca, è stato chiesto di videoregistrare in piena autonomia e con l'ausilio di un cellulare la consumazione o la preparazione di un pasto in famiglia.

Dal confronto fra i dati dichiarati e quelli elicitati nel contesto naturale delle interazioni abbiamo potuto formulare alcune ipotesi sulle pratiche di istruzione impiegate per la trasmissione delle lingue in un contesto migratorio.

Nella tab. 1 riportiamo le caratteristiche delle famiglie del nostro campione.

Tabella 1 - *Profilo socio-linguistico dei nuclei familiari*

<i>Sigla nucleo familiare</i>	<i>Provenienza genitore italiano</i>	<i>Sesso genitore italiano età</i>	<i>Data trasferimento genitore italiano e motivi</i>	<i>Professione</i>	<i>Alfabetizzazione figlio-a</i>	<i>Repertorio linguistico</i>
FA	Lecce (LE)	♀ Padre: 39 Madre: 36 Figlia: 6	Dal 2007 per ricongiungimento familiare	Padre: imprenditore Madre: direttrice scuola d'italiano	Scuola brasiliana con alfabetizzazione in brasiliano	Italiano/ portoghese/ spagnolo/inglese/ francese
FB	Montecchio Maggiore (VI)	♀ Padre: 38 Madre: 37 Figli: 5-8	Dal 2011 per ricongiungimento familiare e professionale	Padre: libero professionista Madre: addetta culturale Istituto Italiano di Cultura	Scuola brasiliana con alfabetizzazione in brasiliano	Italiano/ portoghese/ spagnolo/inglese/ francese
FC	Siracusa (SR)	♀ Padre: 37 Madre: 36 Figlio: 3	Dal 2011 per ricongiungimento familiare e motivi professionali	Padre: docente d'italiano Madre: docente d'italiano e traduttrice	Scuola brasiliana ancora non alfabetizzato	Italiano (dialetto siciliano madre) /portoghese/ spagnolo/inglese/ francese
FD	Milano (MI)	♀ Padre: 48 Madre: 47 Figli: 6-8	Dal 2009 per ricongiungimento familiare	Padre: manager Madre: docente d'italiano	Scuola bilingue brasiliana/inglese con alfabetizzazione in entrambe le lingue	Italiano/ portoghese/ spagnolo/inglese/ francese
FE	Firenze (FI)	♂ Padre: 38 Madre: 37 Figlio: 5	Dal 2011 per ricongiungimento familiare e motivi professionali	Padre: manager Madre: libera professionista	Scuola bilingue italo/brasiliana ancora non alfabetizzato	Italiano/ portoghese/ spagnolo/inglese
FF	Cormons (GO)	♂ Padre: 51 Madre: 48 Figlio: 5	Dal 2011 per ricongiungimento familiare	Padre: docente d'italiano Madre: impiegata	Scuola brasiliana ancora non alfabetizzato	Italiano (dialetto friulano padre) /portoghese/ spagnolo/inglese
FG	Verona (VR)	♂ Padre: 40 Madre: 40 Figlio: 5	Dal 2008 per ricongiungimento familiare e motivi professionali	Padre: manager Madre: manager	Scuola bilingue italo/brasiliana ancora non alfabetizzato	Italiano (dialetto veneto padre) / portoghese/ spagnolo/inglese

⁷ I dati sono stati trascritti integralmente seguendo le norme di trascrizione conversazionale utilizzate per i lavori dell'Atlante Linguistico della Sicilia, per cui si rimanda interamente a Paternostro (2007). Per comodità di lettura si riportano di seguito i criteri principali usati: l'informatore viene individuato con la lettera iniziale del nome; /= pausa breve (fino a mezzo secondo); // = pausa media (da mezzo secondo a un secondo); /// = pausa lunga (più di un secondo); xxx = elementi incomprensibili; abc::: = allungamenti vocalici. [abc] = sovrapposizione fra turni o parte di turni di parola; abc+ = parola interrotta; ... = discorso sospeso; (abc) = commenti del trascrittore su elementi paralinguistici.

Ogni nucleo familiare è misto, essendo uno dei due membri brasiliano (di cui cinque uomini e due donne) e l'altro italiano (cinque donne e due uomini); i figli sono nati in Brasile o si sono trasferiti dall'Italia in Brasile ancora in età infantile.

Dal punto di vista professionale, gli adulti che compongono il nucleo familiare sono laureati in possesso di specializzazioni e svolgono lavori in linea con il percorso di studi effettuato. Tutti hanno dichiarato di conoscere a fondo la propria lingua materna (LM) e in alcuni casi il dialetto, quella del rispettivo coniuge e di dominarne altre, fra cui spicca l'inglese, che per il genitore italiano diviene, assieme alla LM, la lingua usata nel contesto lavorativo.

Il contatto con l'italiano, ma in certi casi anche con l'inglese, viene incoraggiato fra i figli grazie a tutta una serie d'azioni che comprendono anche la scelta di un contesto scolastico in cui vengono insegnate queste lingue.

Il vincolo con il Paese d'adozione è sempre contraddistinto da un sentimento di affiliazione e appartenenza. Pur rappresentando una seconda terra, come si evince dalle autobiografie in certi casi i genitori italiani non escludono la possibilità di poter rientrare in Italia con l'intero nucleo familiare.

3. Analisi dei dati: dalle autobiografie alle pratiche discorsive

Per analizzare le strategie linguistiche che vengono usate ai fini della trasmissione e del mantenimento della lingua d'origine, in questa sede ci serviremo del confronto di quattro frammenti tratti dalle autobiografie linguistiche prodotte dai nostri informatori che risultano essere esemplificative delle modalità con cui si usano le lingue in famiglie e dei comportamenti adottati dai genitori di prima generazione nel corso delle interazioni con i figli (cfr. n. 3).

I diversi frammenti ci permettono di osservare i diversi atteggiamenti assunti nei confronti delle lingue in gioco nel repertorio, che vanno dalla tendenza ad una netta separazione a favore della LM del genitore italiano a una piena integrazione, anche linguistica, con il Paese ospite.

3.1 Anna: un bilinguismo conservatore

La prima famiglia di cui osserviamo l'interazione è quella di Anna, una mantovana che ha vissuto molti anni a Milano e che si è trasferita a San Paolo da 9 anni in concomitanza con la nascita del primo figlio. Anna, che lavora all'Istituto Italiano di Cultura di San Paolo, ha conosciuto il marito brasiliano in Italia. Dalla sua autobiografia emerge che l'italiano è rimasto sempre la lingua principale della comunicazione con i figli. Alberto, il figlio più grande, ha 8 anni, parla in italiano sia con i genitori che con i nonni e gli zii italiani. Anna tiene molto al fatto che l'italiano parlato da Alberto sia corretto, tanto è vero che quando il figlio inserisce nell'italiano una parola in portoghese o «italianizza i verbi portoghesi», a seconda delle situazioni lo corregge immediatamente o gli lascia finire la frase e poi lo corregge. Il figlio sa leggere in italiano ma non sa scrivere, perché nessuno glielo ha mai insegnato. La conoscenza dell'italiano è

limitata al contesto familiare e deriva da un apprendimento spontaneo, dal momento che ad Alberto non sono mai stati fatti frequentare corsi di italiano.

Nonostante la *politica linguistica familiare* espressamente volta al mantenimento dell'italiano, il portoghese svolge un ruolo determinante nel repertorio del bambino che è inserito nella realtà scolastica brasiliana.

L'analisi delle sequenze di interazione permette di trovare una immediata conferma di quanto dichiarato da Anna nella sua autobiografia: tutta l'interazione con i figli avviene infatti in italiano senza mescolanze di codice e, nonostante tutti siano consapevoli di essere registrati, Anna non perde l'occasione di correggere Alberto quando sbaglia qualcosa in italiano. Va osservato inoltre che Anna, nel tracciare la sua autobiografia linguistica, non si lascia andare nel raccontare il suo rapporto con le lingue. Le sue considerazioni sono molto asciutte e sicuramente il suo repertorio è sbilanciato verso l'italiano, che vuole a tutti i costi trasmettere ai figli, temendo che possano perdere una parte della loro identità.

Nella sequenza (1) possiamo cogliere degli interventi che il genitore adotta nei confronti del figlio per migliorare dal punto di vista qualitativo le competenze linguistiche nella lingua d'origine. La madre (B3) sta cenando assieme ad Alberto (A2) e al fratello minore di 5 anni, Andrea (C8), mentre il gatto si muove liberamente per la stanza.

- (1) 1B3 sì // basta troppo (C mette troppo ketchup)
 2C8 (8 sec. di pausa) [scusa]
 3A2 [mamma] posso dare il pesce a | a micio?
 4B3 no:: micio non può mangiare il nostro pesce micio ha le sue pappe
 5A2 lo sai cosa volevo dare a lui?
 6B3 che cosa volevi [dargli]?
 7A2 [to:nno]
 8B3 volevi dargli il tonno?
 9A28 perché lui ha | ha piaciuto il to::nno
 10B3 a lui è piaciuto il to:nno?
 11A2 ah::

Anna rimprovera in italiano Andrea che sta versando nel piatto troppo ketchup (turno 1), il bimbo si scusa (turno 2); nel frattempo Alberto vede passare il gatto e chiede alla madre se può dargli un po' del pesce che ha nel piatto (turno 3), la madre interviene prontamente spiegandogli che il gatto ha già le sue pappe (turno 4). Allora Alberto precisa che in realtà non vuole dargli esattamente il suo pesce ma del tonno, visto che al gatto piace molto (turni 5, 7 e 9). La madre ascolta attentamente la spiegazione del figlio che funziona dal punto di vista discorsivo, ma contiene delle semplificazioni morfosintattiche dovute all'influenza del portoghese (turni 5 e 9). Quindi Anna interviene con dei feedback correttivi finalizzati all'accuratezza linguistica (turni 6 e 10) che, per il modo in cui sono formulati, corrispondono a *risposte-eco* (Walsh 2016), lasciano aperto lo spazio interazionale senza provocare brusche interruzioni nella catena del parlato di Alberto.

In questa sequenza si può osservare l'uso esclusivo della lingua d'origine che viene selezionata come lingua della comunicazione intrafamiliare dagli interlocutori grazie ad un controllo piuttosto vigile esercitato dalla madre con specifiche procedure di sostegno

all'apprendimento, che ricordano l'interazione che ha luogo in contesti di insegnamento. Si tratta di strategie volte ad affinare la competenza attiva in italiano e tese ad arginare possibili interferenze del portoghese, ma che rimandano ad una visione di bilinguismo conservatrice in quanto le lingue sono percepite come entità discrete e separate fra di loro. Questo dato è avvalorato anche dall'autobiografia linguistica prodotta dalla madre, dove si legge a proposito delle lingue parlate dai figli in contesto familiare:

- (2) hanno imparato l'italiano a casa (è la nostra lingua ufficiale). Parlano italiano con noi e con i nonni/zii italiani. A volte inseriscono una parola in portoghese o italianizzano i verbi portoghesi. Quando questo succede, o li correggiamo immediatamente o li lasciamo terminare la frase per poi correggerli.

3.2 Ilaria: un bilinguismo equilibrato

Passiamo ad analizzare gli atteggiamenti e comportamenti linguistici adottati nella famiglia di Ilaria, impretrici di origini leccesi e direttrice di una scuola di lingue, sposata con Pedro da 10 anni madre di una bimba di 6 anni, nata in Brasile. Ilaria sostiene di parlare italiano come madrelingua e poi spagnolo, portoghese ed inglese.

Nella sua autobiografia Ilaria dichiara che la comunicazione in famiglia avviene prevalentemente in lingua portoghese, soprattutto negli scambi comunicativi con il marito e tra il marito e la figlia. Il marito si limita ad usare l'italiano quando insieme si recano in Italia per incontrare la famiglia di Ilaria o quando si collegano via Skype o via Whatsapp con i parenti in Italia.

Ilaria dice di parlare con la figlia in italiano e di farlo con grande determinazione:

- (3) Il mio incentivo a parlare e a farle usare l'italiano è costante: oltre a parlare in italiano, leggiamo libri per bambini in italiano quasi tutte le sere, preghiamo in italiano, cuciniamo in italiano e per lo meno 1 volta a settimana ci colleghiamo con i miei genitori.

A detta della madre, la figlia Angela è abbastanza ricettiva e aperta ad altre lingue: le piace ascoltare la musica in inglese e canta imitando le parole. Essendo entrata in contatto con lo spagnolo durante un viaggio in Spagna, chiedeva spesso alla madre il significato di alcune parole e tentava la comunicazione con le persone del posto.

Da quanto dichiara Ilaria, la figlia ha un rapporto equilibrato con le lingue del suo repertorio, dal momento che con gli amici brasiliani parla in portoghese, mentre passa all'italiano con interferenze del portoghese con i figli di coppie di amici italiani che frequenta a San Paolo e usa esclusivamente l'italiano quando parla con i parenti italiani, che non capiscono il portoghese.

Circa la frequenza d'uso delle due lingue, Ilaria afferma che Angela:

- (4) indubbiamente usa di più il portoghese che l'italiano perché viviamo in Brasile e studia in una scuola brasiliana, quindi credo che preferisca il portoghese per una questione di comodità, tuttavia non si sente scomoda nella lingua italiana che percepisce sicuramente come lingua familiare. Non fa fatica a cambiare da un codice all'altro, a volte anche nella stessa frase.

La *politica linguistica* adottata da Ilaria nei confronti della figlia è volta al potenziamento di entrambi i codici negli scambi comunicativi, cosicché Angela possa gestire serenamente il suo bilinguismo.

La sequenza (5) permette di osservare questa compresenza di codici e permette anche di notare come la madre intervenga con strategie che, a differenza di quanto accade nel caso di Anna, agiscono sul piano discorsivo anziché linguistico e che incoraggiano la pratica del bilinguismo da parte della figlia. La scena si svolge in cucina, Angela (B2) accompagna attentamente la preparazione di una torta che la madre (A1) esegue con l'aiuto di un robot.

- (5) 1A1: adesso prendiamo questi albu::mi...
 2B2: peido peido peidoera peido peido-peidoera! (mentre canta)
 3A1: oh/ li mettiamo qua dentro? (togliendo gli albumi dal recipiente)
 4B2: ahahm albumi a neve!
 5A1: albu::mi!
 6B2: eu vo por tudo aí! (guardando un contenitore)
 7A1: che?
 8B2: metto tutto qua.../// metto tutto qua/ ok:?
 9A1: no no no! qua dentro! qua dentro ///(ride) oh va vai vai!

La madre a voce alta descrive in italiano i vari passaggi, dopo aver montato le chiare a neve le versa in un recipiente (turni 1 e 2), la figlia che sta canticchiando un motivetto in portoghese si interrompe bruscamente e passa spontaneamente all'italiano per segnalare con un termine molto specifico che gli albumi sono montati a neve (turni 2 e 4). L'alternanza ha qui una funzione enfatica (Alfonzetti 2017) e serve a sottolineare la sorpresa di Angela nel constatare la trasformazione subita dagli albumi. La madre conferma con una ripetizione che il tecnicismo usato è corretto (turno 5). Angela freme perché anche lei vorrebbe contribuire alla preparazione del dolce, vede un contenitore e con un nuovo repentino cambio di codice verso il portoghese che indica le preferenze linguistiche della parlante, confermate anche dall'autobiografia linguistica⁸, afferma che lo vuole usare per mescolare tutti gli ingredienti (turno 6). Ilaria allora induce Angela a riformulare in italiano quanto detto con una richiesta di chiarimento in questa lingua (turno 7). La figlia, con estrema facilità, risponde alla richiesta della madre e rielabora in italiano il turno precedente (turno 8).

Rispetto al caso di Antonio, si nota che Angela durante l'intera sequenza alterna il portoghese all'italiano, attribuendo a ciascun codice delle specifiche funzioni discorsive (*idem*)⁹. La madre, dal canto suo, sta al gioco e approva questa danza linguistica che orienta solo a tratti e con delle specifiche tecniche di *scaffolding* che presuppongono un'accurata padronanza da parte del genitore della gestione dell'in-

⁸ La madre ha dichiarato che l'italiano è compreso dalla figlia ma che la lingua della comunicazione in famiglia è il portoghese.

⁹ In chiave interazionale sono state attribuite diverse funzioni interazionali al *code-switching* che, dato il suo carattere dinamico, sono tutt'altro che predefinite, ad esempio può servire per segnalare un cambio d'argomento, fare delle riparazioni, allargare la costellazione degli interlocutori, enfatizzare, riprodurre discorsi riportati (Alfonzetti 2017).

terazione e che per la loro efficacia incoraggiano nella figlia il ritorno all'italiano in maniera del tutto naturale (Walsh 2016).

3.3 Valentina: un bilinguismo dinamico

La terza famiglia è quella di Valentina. La famiglia si è trasferita da poco più di due anni a San Paolo, dopo aver vissuto a Catania, Perugia, Melbourne, Budapest e Porto Alegre. Valentina è insegnante e traduttrice, per cui anche per professione ha sviluppato una buona competenza metalinguistica, relativa alla conoscenza della relazione tra segno e significato, e di capacità di riflettere e di manipolare le forme linguistiche (Sanz 2012). Dato che è originaria di Siracusa, nel suo repertorio rientra anche il siciliano, che continua a usare nelle interazioni con i parenti della Sicilia. Dichiara di parlare italiano in casa con i figli, uno di tre anni, nato in Italia e parlante bilingue di italiano e portoghese, e l'altro di sei mesi, ma anche con il marito brasiliano, conosciuto in Italia e laureato in Letteratura italiana, e con i parenti e gli amici in Italia, con cui intrattiene scambi via Skype e Whatsapp. La sua conoscenza del portoghese è di livello C1; questa lingua la usa sia nei domini extrafamiliari sia in famiglia, con i figli e con il marito, soprattutto se sono presenti altri brasiliani. Il suo inglese è di livello B2 e Valentina lo usa in contesti lavorativi.

Dall'autobiografia linguistica di Valentina emerge che la comunicazione in famiglia avviene per il 60% in portoghese e per il 40% in italiano, che viene usato soprattutto quando gli scambi comunicativi riguardano argomenti legati all'Italia. Va osservato che Valentina dichiara di usare per la maggior parte del tempo l'italiano, ma di ricorrere al portoghese quando si arrabbia o «è affettuosa»; quando è sovrappensiero o in presenza di vuoti lessicali, Valentina ricorre al dialetto siciliano. Queste sue dichiarazioni permettono di osservare che il portoghese sembra essere la lingua con cui Valentina esprime la sfera affettiva ed emozionale, mentre il siciliano riaffiora nei momenti di minor controllo linguistico («quando sono sovrappensiero») o per recuperare un patrimonio lessicale legato a referenti che non le sembrano traducibili in un'altra lingua e in tali contesti il dialetto potrebbe assumere anche un valore indentitario. Il rapporto di Valentina con le lingue del suo repertorio è all'insegna di una assoluta serenità ideologica, come è testimoniato anche dal fatto che ricorra al dialetto siciliano anche per parlare con i figli attraverso «proverbi, modi di dire, nomignoli e canzoni»¹⁰.

Dato che con il marito si sono conosciuti in Italia, quando Valentina non conosceva il portoghese, l'italiano è rimasta la loro lingua di comunicazione. Nel dialogo con i figli, il marito usa prevalentemente il portoghese, ma ricorre molto spesso all'italiano quando è affettuoso con loro o si arrabbia. Come dichiara la stessa Valentina questo atteggiamento del marito le sembra speculare al suo in quanto «in situazioni

¹⁰ Per *serenità ideologica* intendiamo l'assenza di giudizi negativi nei confronti di una lingua; al contrario tutte le lingue sono considerate sullo stesso piano e con pari dignità di essere usate. Non è escluso che nel suo essere madre, Valentina attinga a un mondo affettivo, legato all'uso del dialetto, che le è stato trasmesso quando era piccola e che vuole preservare trasmettendolo a sua volta ai figli. Sul valore attribuito ai codici nel repertorio cfr. § 2.

‘intime’ e con emozioni forti, tendiamo a parlare la nostra rispettiva L2». Leonardo, il figlio di tre anni, parla in portoghese per l’80% del tempo, mischiando le due lingue, e in italiano, quando è da solo con la madre. Valentina, riportando il comportamento linguistico del figlio, osserva che quando sono presenti altri lusofoni Leonardo evita l’italiano, forse perché non gli piace non essere capito. Con il fratellino di sei mesi parla in portoghese mischiato all’italiano: «le sue perne [gambe] sono come i panini!».

A detta di Valentina, il repertorio linguistico in famiglia è cambiato negli anni, dal momento che quando Leonardo era neonato lei e il marito parlavano soltanto in italiano in casa, anche perché vivevano in Italia e il padre parlava molto poco in portoghese con il figlio nel suo primo anno e mezzo di vita. Il contatto con il portoghese del bambino era limitato a canzoni e cartoni animati. Da quando si sono trasferiti in Brasile, il portoghese ha invece prevalso, anche per ragioni di praticità. Il portoghese è diventato prevalente per il bambino da quando ha cominciato la scuola dell’infanzia a tre anni ed è indubbio che la socializzazione a scuola abbia favorito l’ampliamento delle conoscenze e competenze in questa lingua.

Valentina è un ottimo esempio di parlante che vive serenamente nel suo repertorio plurilingue al punto da sostenere che «Non saprei dire se voglio usare di più una lingua o l’altra, perché sento che entrambe sono abbastanza bilanciate»; e ciò emerge anche da come descrive la mescolanza di lingue che si vive in casa sua:

- (6) A me piace usare entrambe le lingue a casa, perché non ho paura di “perdere” una parte della mia identità crescendo figli bilingui, né che loro parlino “male” l’italiano. Mi dispiace soltanto che abbiano poco contatto con il mio dialetto, perché qui lo parlo solo io e quindi credo che non potranno impararlo. Starà qui mio padre per tre mesi, e forse parlerà abbastanza in dialetto con loro.

Le *politiche di educazione linguistica* che Valentina rivolge ai suoi figli nascono anche da non volere che vivano la sua stessa condizione di «straniera», come emerge dalle sue parole:

- (7) Mi manca ogni tanto la sensazione di poter essere capita subito. La sensazione di essere sempre individuata come straniera (in genere argentina) per il mio accento, a volte è frustrante, a volte non m’interessa, anzi è bello perché si può sempre chiacchierare con i brasiliani che sono curiosi, in genere.

Circa il mantenimento dei codici nel suo repertorio, Valentina osserva come, benché tenda a mantenere l’italiano anche con la comunità di amici italiani che vivono in Brasile, le capita di «mescolare» di più rispetto al passato le due lingue, tanto da creare parole in italiano derivate dal portoghese o quando non ricorda le parole italiane che non usa da tempo.

Quanto dichiarato da Valentina circa i propri usi linguistici trova un perfetto riscontro nell’interazione familiare che di seguito analizziamo.

Nella sequenza (8) il padre è in cucina e sta preparando con l’aiuto del frullatore uno spuntino a base di frutta.

- (8) 1A1: che fa papà? // Leo!

- 2C3: ali ca li fadore?
 3A1: cosa?
 4C3: ca lin: fa:fiadore?
 5A1: col frullatore?
 6C3: sì.
 7A1: sì?
 8C3: xx /// a tagli col fullatore papà?
 9A1: eh
 10C3: x chi ha discasca:to qua?
 11A1: chi ha discascato questa mela? (ridendo)
 12C3: sì
 13A1: l'ha sbucciata papà!
 14C3: sì / iriii: /// ho mangiato falatina di melefità
 15A1: (ride)

Valentina (A1) si rivolge a Leonardo (C3) e gli chiede che cosa stia facendo il padre, con il preciso scopo di coinvolgerlo in una conversazione in italiano (turno 1). Leonardo produce una parola inventata (turno 2) che la madre fa finta di non capire e con una richiesta di chiarimento in italiano innesca, di proposito, un'attività metalinguistica (turno 3). Leonardo però ripete la stessa identica parola, che pronuncia in tono interrogativo e in direzione della madre, perché evidentemente non è del tutto sicuro sulla correttezza del termine (turno 4). Il neologismo di Leonardo, che è frutto di un *mélange* linguistico nato dalla fusione delle due lingue, spinge la madre ad intervenire in aiuto del figlio con un suggerimento che consiste nella traduzione della parola in italiano (turno 5). Leonardo, con il segnale discorsivo *sì*, approva in modo assertivo la proposta di Valentina (turno 6). A questo punto il termine oggetto di riflessione metalinguistica diviene immediatamente attivo nel dizionario di Leonardo, che domanda al padre se sta tagliando la frutta con il frullatore (turno 8). Poco prima che la sequenza volga al termine, si susseguono due nuovi termini, frutto della creatività linguistica del bambino; *discascato* (turno 10) e *falatina di melefità* (turno 14), nate sempre dal contatto fra italiano e portoghese, termini che la madre non sanziona ma che anzi approva con un sorriso per la loro originalità (turni 11 e 14). Valentina addirittura scherza con l'interlingua del figlio e adotta delle pratiche translinguistiche (García 2009) incorporando nel proprio parlato l'esperimento linguistico coniato da Leonardo che si armonizza perfettamente con l'italiano (turno 11).

In questa sequenza si può osservare che l'esposizione simultanea a due lingue induce il figlio a costruire un'interlingua le cui trame discorsive sono caratterizzate da spazi linguistici permeabili, dove portoghese e italiano dialogano fra di loro in maniera costruttiva e creativa. Il sistema lessicale è quello più sensibile alla sperimentazione ed è contraddistinto da un repertorio ibrido che, per la sua originalità ed efficacia, penetra consapevolmente nel tessuto discorsivo familiare. La sperimentazione linguistica messa in atto da Leonardo è senza dubbio favorita dalla madre, che trasforma l'attività di scoperta in un gioco linguistico fatto di complicità e supportato da specifiche attività di glossa, metalinguistiche e traduzioni. Tali attività si

rivelano particolarmente efficaci per la co-costruzione e trasmissione dell'italiano e rimandano all'idea elaborata da García (2009) di un bilinguismo dinamico (*dynamic bilingualism*), entro il quale i confini tra le varietà linguistiche sono tutt'altro che rigidi ma appartenenti ad un unico repertorio.

Tutti i casi studio fin qui analizzati mostrano come le madri applichino delle procedure che portano a valorizzare più o meno la competenza attiva nella propria lingua d'origine fra i figli, senza tuttavia escludere il portoghese che appartiene a pieno titolo al repertorio linguistico della *generazione 0* (Turchetta & Vedovelli 2018). Si tratta di strategie proattive come feedback correttivi finalizzati all'accuratezza linguistica, traduzioni e specifiche tecniche di *scaffolding* per ampliare e migliorare gli enunciati, che promuovono l'interazione e rimandano a quelle usate in contesti educativi. Probabilmente queste strategie di negoziazione finalizzate alla co-costruzione dell'interazione sono influenzate dal fatto che le madri hanno fatto della lingua italiana la loro professione.

3.4 Marco: verso l'intercomprensione

Nei due nuclei familiari in cui il genitore italiano è il padre e la madre è brasiliana notiamo dei comportamenti che paiono orientati verso il portoghese. Questo è ciò che accade nel nucleo familiare di Marco, imprenditore veneto e padre di Raffaele, cinque anni.

Nello specifico, Marco afferma che per scelta, essendo madrelingua italiano, preferisce usare l'italiano in tutti i contesti dove ciò sia possibile e il portoghese nelle altre situazioni di vita quotidiana. Dichiarò di non volere usare il portoghese con il figlio, cercando di offrirgli l'opportunità di apprendere l'italiano in famiglia. Quando gli scambi comunicativi avvengono in compresenza della moglie e del figlio, la comunicazione avviene in italiano se è coinvolto direttamente il bambino, altrimenti in portoghese. Raffaele risponde sempre in portoghese ad entrambi i genitori.

Nella sua autobiografia linguistica, Marco osserva come l'atteggiamento della famiglia non sia cambiato nel tempo, dal momento che si è cercato di mantenere le due figure genitoriali ben distinte:

- (9) quando ci rivolgiamo a Raffaele io mi esprimo in italiano e mia moglie in portoghese. Il contatto (full immersion) con la lingua italiana avviene una volta all'anno quando ci rechiamo in Italia per le vacanze che passiamo con la mia famiglia d'origine.

Marco afferma che con il gruppo dei pari il figlio si esprime esclusivamente in portoghese, non essendo presenti coetanei italiani; quando si recano in Italia, Marco parla in italiano o in dialetto con i suoi genitori, parenti e amici, mentre la moglie e il figlio si esprimono sempre in lingua portoghese. Tuttavia, entrambi comprendono la maggior parte della comunicazione in lingua italiana.

Marco osserva che l'inserimento a scuola in Brasile non ha influito negativamente sull'apprendimento dell'italiano ma, ovviamente, non lo ha nemmeno favorito dato che tutte le attività si svolgono esclusivamente in lingua portoghese.

Raffaele, stimolato dal padre, usa alcuni vocaboli italiani; tuttavia, non è ancora in grado di formulare una frase compiuta. La comprensione, invece, è buona, visto che sin dalla nascita Raffaele è stato in contatto con la lingua italiana: sin da piccolo segue programmi su Youtube in lingua italiana e in lingua inglese e spagnola. Nell'ultimo periodo, però, Raffaele preferisce programmi televisivi e video su Youtube in lingua portoghese. In alcune situazioni Raffaele chiede al padre il significato in portoghese di alcune parole italiane e Marco fa in modo che giochino in italiano, così da favorire nel figlio l'uso di parole e la costruzione di frasi in italiano.

Nel caso di Marco, si nota come da un lato c'è la volontà di trasmettere l'italiano al figlio; dall'altro, Marco si rende conto che il portoghese è per lui la lingua dominante, dato anche il contesto in cui si trovano a vivere e il rapporto con la madre. Marco dunque rispetta questa tendenza che emerge nel repertorio del figlio, che appare appunto sbilanciato verso il portoghese.

Nella sequenza che segue madre (A1), padre (D4) e figlio (B2) sono seduti intorno al tavolo mentre pranzano; dopo aver assaggiato la pasta, il padre interroga il figlio sulla scuola.

- (10) 1D4: è integral?
 2A1: mh
 3D4: è?
 4A1: sim
 5D4: ela fica: dura no me | no meio e:..
 6A1: dura no meio?
 7D4: uuhm! (guarda il bambino) ti piace Raffa?
 8B2: mh?
 9D4: ti piace? ma mi spieghi allora perché // || dov'è | cos'è successo ieri, ancora non ho capito a scuola.
 10B2: que?
 11D4: ti hanno punito? / ti ha messo in castigo la maestra?
 12B2: não.
 13D4: sei sicuro?
 14B2: eu não... shó meus amigos
 15D4: só você?
 16B2: eu não.
 17D4: e perché? / perché te ti sei salvato?
 18D4: ha messo tu | tutti a pensare – ha messo la maestra –?
 19B2: shó eu que não.
 20D4: por que não?
 21C3: “porque sou mais educado!”
 22D4: perché te che cosa hai fatto? / sei ilc | sei il: / queridinho da maestra?
 23D4: AHAHAHAH... // sei un po' ruffiano?
 24B2: [mh] (il figlio fa 'no' con la testa e strizza gli occhi verso la madre)

Se il portoghese regola gli scambi tra padre e madre (dal turno 1 al 6), l'italiano e il portoghese sono le lingue che si alternano vicendevolmente e con una certa fluidità nella conversazione tra padre e figlio. Nello specifico, il padre usa la lingua italiana con alcune inserzioni nel portoghese, per enfatizzare consapevolmente certi passaggi discorsivi (turno 15) o per specifiche espressioni (turno 22); dal canto suo il figlio si rivolge al padre esclusivamente in portoghese. Il figlio dimostra di possedere un'ottima competenza passiva nella lingua del padre: infatti risponde in maniera pertinente a tutte le domande ed è in grado di cogliere anche delle sfumature più sottili e ironiche che il padre gli rivolge. Tuttavia Raffaele, almeno negli spazi interazionali osservati, non utilizza l'italiano. Il clima disteso in cui avviene lo scambio e l'assenza di attività riparative da parte del genitore dimostrano una certa serenità ideologica verso i codici che compongono il repertorio familiare e che è possibile favorire una politica di mantenimento sviluppando delle competenze trasversali che tuttavia non presuppongono un uso attivo della lingua etnica. In questo caso si nota che la strategia impiegata per la trasmissione si basa sull'intercomprensione, pratica comunicativa che difende a pieno titolo l'«etica della comunicazione e la democrazia linguistica» (Cognini & De Carlo 2018: 112-113) allenando al principio di tolleranza verso la diversità linguistica, alla reciprocità fra gli interlocutori e all'apertura e alterità culturale attraverso l'alterità linguistica.

4. Conclusioni

Tutti i casi sin qui osservati mostrano una perfetta corrispondenza tra i dati dichiarati nelle autobiografie linguistiche e i dati che emergono nel corso delle interazioni. Possiamo quindi concludere che la prima generazione in virtù del proprio background culturale dimostra di possedere un ottimo livello di consapevolezza sulle pratiche di trasmissione usate in contesto familiare.

Nei quattro nuclei osservati c'è una generale condivisione di una *politica linguistica* volta a preservare il patrimonio linguistico del genitore emigrato privilegiando l'italiano standard, privo di regionalismi, con casi di coesistenza con il portoghese (discorsivo e lessicale). Soltanto nel caso di Valentina si è osservato un recupero affettivo del dialetto che però avviene con piena consapevolezza in contesti ben individuati. I dati confermano che la famiglia e il contesto socioculturale svolgono un ruolo fondamentale nell'attribuzione di un certo valore sociale ai diversi repertori e nell'adozione di pratiche di istruzione informali con degli atteggiamenti che in questo caso si sono rivelati verso lo sviluppo di una buona competenza nella lingua etnica e la promozione e il sostegno del bilinguismo (Cognini 2020; Garraffa *et al.* 2020; Mocchiari *et al.* 2012).

Differentemente da quanto si era osservato in un corpus esogamico (cfr. Amenta & Ferroni in stampa), sono assenti elementi linguistici marcati in diatopia.

Lo spazio linguistico domestico in tutti i casi, seppure con gradazioni differenti, diventa il contesto in cui favorire il bilinguismo con strategie che cambiano da famiglia a famiglia. Si va da pratiche molto puntuali, da correlare alla professione svolta

dalle madri, e che agiscono sul piano linguistico e discorsivo con eterocorrezioni, attività di glossa, metalinguistiche, traduzioni (Walsh 2016) e cambi di codice verso l'italiano (Alfonzetti 2017), fino a comprendere pratiche translinguistiche (García 2009) che sottendono un modello di bilinguismo dinamico e infine strategie basate sull'intercomprensione (Degache 2009). Queste richiedono uno sforzo partecipativo minore in termini linguistici ma rimandano ad un modello di educazione linguistica democratica, rispettosa della diversità e aperta nei confronti dello sviluppo di repertori linguistici plurali (De Carlo & Anquetil 2007).

Va inoltre osservato che il mantenimento della lingua madre del genitore italiano è più debole proprio nel caso in cui questo sia il padre e non la madre.

Bibliografia

- ALFONZETTI G. (2017), *Dal code swtiching al polylinguaging*, Kromato Edizioni, Ispica.
- AMENTA L. & FERRONI R. (in stampa), An analysis of the intrafamily interactions of Italians in Sao Paulo, Brazil, in GOGLIA F & HAJEK J. (eds), *Italian(s) abroad: Italian language and migration in cities of the world*, De Gruyter Mouton, Berlin.
- AMENTA L. & FERRONI R. (2019), Le varietà linguistiche in contesto informale: uno studio di caso di una famiglia italiana in Brasile, in *Italiano LinguaDue*, 2(11): 5-24.
- CARUSO M. (2010), *Italian Language Attrition in Australia*, Franco Angeli Editore, Milano.
- COGNINI E., (2020), *Il plurilinguismo come risorsa. Prospettive teoriche, politiche educative e pratiche didattiche*, Edizioni ETS: Pisa.
- COGNINI E. (2020), Le autobiografie linguistiche tra ricerca e formazione: approcci e metodi di analisi, in *Italiano LinguaDue*, 2(12): 406-418.
- COGNINI E., & DE CARLO M. (2018), Per un'etica della comunicazione plurilingue: produttività del concetto di interproduzione, in SANTIPOLO M. & MAZZOTTA P., (a cura di), *L'educazione linguistica oggi. Nuove sfide tra riflessioni teoriche e proposte operative. Scritti in onore di Paolo E. Balboni*, UTET Università, Torino: 111-116.
- DE CARLO M. & ANQUETIL M. (2007), L'intercomprensione: Da pratica sociale a oggetto della Didattica, in DE CARLO M. (a cura di), *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*, Wizarts Editore, Porto Sant'Elpidio: 27-83.
- DEGACHE C. (2009), Nouvelles perspectives pour l'intercompréhension (Afrique de l'Ouest et Caraïbe) et évolution du concept, in ARAÚJO M.H. E SÁ (org), *A intercompreensão em línguas românicas: conceitos, práticas, formação, Oficina Digital*, Universidade de Aveiro: 81-102.
- DE MAURO T. (2006), *Parole di giorni lontani*, Il Mulino, Bologna.
- DI SALVO M. (2019), *Repertori linguistici degli italiani all'estero*, Pacini Editore, Pisa.
- DI SALVO M. (2018), Aspetti della variazione sociolinguistica nel parlato femminile italiano a Toronto, in TURCHETTA B. & VEDOVELLI M. (a cura di), *Lo spazio linguistico italiano globale: il caso dell'Ontario*, Pacini Editore, Pisa: 171-184.
- DI SALVO M., MORENO P. & SONRNIOLA R. (2014), *Multilinguismo in contesto migratorio. Dinamiche linguistiche degli Italiani all'estero*, Aracne, Roma.

- FAVARO, G. (2020), Radici e sconfinamenti. Autobiografie linguistiche nella migrazione, in *Italiano LinguaDue*, 2(12): 317-326.
- FERRONI R., VELOSO F. & MORDENTE O. A. (2014), Da una lingua all'altra: funzioni discorsive e identitarie della commutazione di codice in una famiglia di immigrati italiani residenti a San Paolo de Brasile, in *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, 43(3): 465-485.
- GARCÍA O. (2009), *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*, Blackwell, Oxford.
- GROPALDI A. (2010), L'autobiografia linguistica nell'insegnamento/apprendimento dell'italiano L2/LS, in *Italiano LinguaDue*, 1: 89-103.
- GROSJEAN F. (1982), *Life with Two Languages: an Introduction to Bilingualism*, Harvard University Press, Cambridge.
- MONDADA L. (2009), The methodical organization of talking and eating: Assessments in dinner conversations, in *Food Quality and Preference*, 20(8): 558-571.
- MOCCIARO E., PATERNOSTRO G. & PINELLO V. (2012), Quale italiano per quali parlanti? Processi di trasmissione linguistica familiare nella Sicilia contemporanea fra usi predicati e usi praticati, in TELMON T., RAIMONDI G. & REVELLI L. (a cura di), *Coesistenza linguistiche nell'Italia pre- e postunitaria*, Bulzoni, Roma: 579-592.
- OCHS E., TAYLOR C. (2006), La narrazione familiare come attività politica, in OCHS E. (ed), *Linguaggio e cultura. Lo sviluppo delle competenze comunicative*, Roma, Carocci: 177-223.
- PASQUANDREA S. (2008), *Più lingue, più identità. Code switching e costruzione identitaria in famiglie di emigranti italiani*, Guerra Edizioni, Perugia.
- PATERNOSTRO G. (2007), La trascrizione conversazionale, in MATRANGA V. (2007), *Trascrivere. La rappresentazione del parlato nell'esperienza dell'Atlante Linguistico della Sicilia*, Centro di Studi filologici e linguistici siciliani, Palermo: 183-187.
- SANZ C. (2012), Multilingualism and Metalinguistic Awareness, in CHAPPELLE C. A. (ed), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, Wiley-Blackwell: 3933-3942.
- SCAGLIONE S. (2000), *Attrition. Mutamenti sociolinguistici nel lucchese di San Francisco*, Franco Angeli Editore, Milano.
- SOFIA V. & FAVERO E. (2018) *L'autobiografia linguistica nella pratica didattica. Una proposta per valorizzare la madrelingua e il plurilinguismo*, Aracne, Roma.
- TANNENBAUM M. & BERKOVICH M. (2005), Family relations and language maintenance: implications for language educational policies, in *Language Policy*, 4(3): 287-309.
- TURCHETTA B. & VEDOVELLI M. (a cura di), (2019), *Lo spazio linguistico italiano globale: il caso dell'Ontario*, Pacini Editore, Pisa.
- VEDOVELLI M. (2015). La condizione linguistica dei neomigranti italiani nel mondo: problemi e prospettive, in *Rapporto Italiani nel Mondo*: 204-209.
- WALSH S. (2016). Sviluppare la competenza interazionale in classe, in ANDORNO C. & GRASSI R. (a cura di), *Le dinamiche dell'interazione. Prospettive di analisi e contesti applicativi*, Studi AitLA, Milano: 61-76.