

LA SCUOLA E LE ALTRE LINGUE

La prospettiva della linguistica applicata

a cura di

Ilaria Fiorentini - Simone Ciccolone

studi AltLA

19

AltLA

studi AltLA 19

LA SCUOLA E LE ALTRE LINGUE

La prospettiva della linguistica applicata

a cura di

ILARIA FIORENTINI - SIMONE CICCOLONE

Milano 2025

L'AItLA pubblica una collana di monografie e di collettanee sui diversi temi della linguistica applicata. I manoscritti vengono valutati con i consueti processi di revisione di pari per assicurarne la conformità ai migliori standard qualitativi del settore. I volumi sono pubblicati nel sito dell'associazione con accesso libero a tutti gli interessati.

Comitato scientifico

Giuliano Bernini, Valentina Bianchi, Valeria Caruso, Simone Ciccolone, Silvia Dal Negro, Maria Elena Favilla, Anna De Meo, Paola Leone, Antonietta Marra, Daniela Mereu, Natacha S.A. Niemants, Emanuela Paone.

© 2025 AItLA - Associazione Italiana di Linguistica Applicata
Via Cartoleria, 5
40100 Bologna - Italy
email: info@aitla.it
sito: www.aitla.it



Edizione realizzata da
Officinaventuno
Via F.lli Bazzaro, 18
20128 Milano - Italy
email: info@officinaventuno.com
sito: www.officinaventuno.com

ISSN: 2724-4830

ISBN edizione cartacea: 978-88-97657-77-4

ISBN edizione digitale: 978-88-97657-78-1

edizione digitale distribuita secondo la licenza Creative Commons CC BY NC ND



Indice

ILARIA FIORENTINI, SIMONE CICCOLONE Italiano e altre lingue nella scuola italiana oggi: un'introduzione	5
PATRIZIA CORDIN Educazione al plurilinguismo con lingue di minoranza. Ricerche ed esperienze a confronto	17
GIANLUCA BALDO Condizioni del nucleo familiare, plurilinguismo e atteggiamenti di studenti con retroterra migratorio in area friulana	29
ROSA PUGLIESE, GRETA ZANONI L'educazione plurilingue, tra partecipazione attiva e resistenze degli alunni	41
BENEDETTA GAROFOLIN, VICTORIYA TRUBNIKOVA La formazione dell'identità linguistica dei bambini di provenienza moldava e rumena	55
CRISTINA LI Cinese e italiano negli studenti di seconda generazione: politiche linguistiche e atteggiamenti tra scuola e famiglia	71
LORENZO SPREAFICO La scuola e gli "altri nomi": gli antroponomi di retaggio etnico nella prospettiva di chi insegna e di chi impara	85
NICOLA PERUGINI La macrostruttura narrativa nei bambini bilingui nel contesto scolastico italiano	97
EUGENIO GORIA Le <i>heritage schools</i> di piemontese in Argentina. Analisi qualitativa di un corpus di interviste	113
FRANCESCA FARCOMENI, MARINA CASTAGNETO <i>Brodm, mi è venuto il muscle up</i> . Atteggiamenti linguistici negli studenti delle scuole superiori a Torino	127
ILARIA BORRO Potenzialità dell'intercomprensione per l'apprendimento delle lingue e per la comprensione di testi informativi in lingua target. Uno studio sull'impegno cognitivo	145

MICHELE COSENTINO, ERMENEGILDO BIDESE <i>VinKiamo</i> : un nuovo strumento per la documentazione, la valorizzazione e la promozione delle varietà linguistiche dell'arco alpino italiano	161
NICOLA DUBERTI, EMANUELE MIOLA L'arcobaleno plurilingue: un'esperienza didattica piemontese	175
ELISA CORINO L'intercomprensione tra lingua e identità: percorsi di sviluppo di competenze metalinguistiche in contesti plurilingui marginali	187
SANDRA GARBARINO "Com es diu en italià rovell?" "Il rosso d'uovo...". Osservare l'interazione esolingue in contesto scolastico per delineare strategie di comunicazione efficaci	203
IBRAAM ABDELSAYED, SABRINA MACHETTI Il ruolo degli atteggiamenti dei docenti nell'educazione plurilingue inclusiva: il progetto <i>PluM Classes</i>	219
CLAUDIA CANUTO, ILARIA CIAVATTINI, PAOLO DELLA PUTTA Vantaggi e svantaggi pedagogici del plurilinguismo di classe. Il punto di vista degli insegnanti in formazione del progetto <i>Italiano L2 a scuola</i>	243
CARLA BAGNA, ELISA GUIDI, SERENA ORSELLI IMPASCUOLA - L'efficacia degli strumenti didattici adottati in pandemia: focus sulla popolazione ad alto background plurilingue. Un'analisi quali-quantitativa.	259
SERENA DAL MASO, MARIA VENDER Promuovere la lettura nella classe plurilingue: una sperimentazione didattica con bambini con italiano L2	275
Indice autori	295

LORENZO SPREAFICO¹

La scuola e gli “altri nomi”: gli antroponomi di retaggio etnico nella prospettiva di chi insegna e di chi impara

Abstract

In Italy, the number of people with names from ‘other languages’ is gradually increasing. The presence of these names has sometimes been considered problematic for the management of classroom interaction. A questionnaire was used to collect the opinions of teachers and students on this point. It emerges that some teachers are aware of the issue and pay attention to it, while students are mostly indifferent to how their names are pronounced, even in the case of pronunciation errors, which are generally not considered to be forms of racism.

1. Introduzione

L’immigrazione policentrica che negli ultimi decenni ha interessato l’Italia ha comportato un incremento tanto del numero di residenti dal repertorio plurilingue, quanto della diversità sociolinguistica nel territorio. Una delle manifestazioni più evidenti di questo fenomeno è rappresentato dalla diffusione e nell’uso linguistico di antroponomi non già storicamente attestati nei registri italiani. Questo avvenimento – talvolta considerato dalla linguistica generale (cfr. Caffarelli 2015) – non può essere trascurato dagli studi di linguistica applicata, in particolare se ne si considera la pervasività nel sistema educativo di istruzione e di formazione tutto, dove “torna ad aumentare il numero di presenze di alunni di origine migratoria” (Ministero dell’istruzione e del merito 2023a). Infatti, la classe di parola cui gli antroponomi sono riconducibili – storicamente poco considerata dalla linguistica applicata e acquisizionale perché, soprattutto nel caso dei prenomi, ritenuta costituita da elementi dal basso carico cognitivo per chi li debba apprendere e usare (Klassen 2022) – può in realtà includere elementi di difficile gestione nel parlato da parte di adulti non-nativi. Ciò vale soprattutto con riferimento al piano della pronuncia, qualora le unità fonetiche o le strutture fonologiche che caratterizzino gli antroponomi non siano assimilabili a quelli di lingue o parole già nel repertorio di chi articola, dunque possano finire con l’essere rese in maniera differente da quanto richiesto e atteso da chi l’antroponomo porti.

Spesso in anni recenti le rese con accento non nativo (così come la sostituzione arbitraria da parte dei chiamanti) di antroponomi riconducibili ad “altre lingue” sono state trattate – tanto nei rotocalchi (es.: Moro 2021), quanto nella letteratura

¹ Libera Università di Bolzano.

scientifico di orientamento pedagogico (Kohli & Solórzano 2012) – come forme di microrazzismo, ovvero come atteggiamenti discriminatori costituiti da commenti verbali diretti a membri di minoranze etniche (Sue & Spanierman 2020) basati su stereotipi e con effetti negativi di lunga durata sul titolare dell’antropónimo. Apparentemente, e la cosa colpisce, in questi contributi la riconduzione alla categoria del microrazzismo è stata operata indipendentemente dal fatto che gli usi devianti dal modello inteso dal nativo fossero intenzionali o meno, per esempio in questo secondo caso perché dovuti a fenomeni di interferenza innescati da lacune di competenza nella lingua dell’antropónimo.

Diversamente, indagini di marca linguistica altrettanto recenti basate sulla rilevazione delle opinioni di portatori di onomastici riconducibili ad “altre lingue” riferiscono che, sebbene frequenti, le rese non native di antropónimi di retaggio familiare o etnico vengono percepite come inappropriate solo da una parte dei titolari del nome stesso. Per esempio, Zhang & Noels (2021) riferiscono che la metà del campione di studenti di università canadesi da loro considerato ritiene accettabili “for reasons of efficiency” la pronuncia non nativa dei loro prenomi. Lo stesso è stato confermato da Tomasoni (2021) che invece ha svolto una ricerca pilota tra membri – studenti universitari e non – della comunità arabofona marocchina residenti in Italia (settentrionale).

2. Domande di ricerca

Stanti i diversi risultati delle indagini di marca pedagogica e di quelle di marca linguistica, e vista la rilevanza della tematica per la gestione dell’interazione e delle relazioni in classi plurilingui e pluriculturali nei diversi sistemi educativi di istruzione e di formazione (cfr. anche Bosch 2023), scopo di questo contributo è riferire i primi risultati di un’indagine ancora in corso che ha coinvolto tanto docenti quanto discenti attivi in scuole italiane in Italia, al fine di verificare:

- a. se i primi percepiscano gli antropónimi da “altre lingue” come un problema per la gestione in classe;
- b. se i secondi – qualora abbiano antropónimi personali da “altre lingue” – si percepiscano discriminati dai docenti o dai pari in conseguenza dei prenomi che portano, indipendentemente dalle motivazioni linguistiche, culturali, etiche o estetiche che abbiano indotto i genitori ad attribuire loro quei nomi.

3. Metodologia

L’indagine è stata svolta ricorrendo a un questionario digitale elaborato e distribuito ricorrendo alla piattaforma *SoSci Survey* (Leiner 2024). Il questionario – reso disponibile in tre lingue (italiano, lingua di redazione; inglese e tedesco, lingue di traduzione), così da ampliare la platea dei potenziali rispondenti, lasciati liberi di scegliere in quale codice ricevere i quesiti e in quale rispondere loro – includeva 29 domande, tanto a risposta aperta ($n \text{ max} = 8$), quanto a risposta chiusa ($n \text{ max}$

= 21); tanto a risposta obbligatoria (n max = 28), quanto a risposta facoltativa (n = 1); tanto a risposta scritta (n max = 27), quanto a risposta parlata² (n = 2). L'organizzazione dinamica del questionario, e in particolare l'attivazione di alcune domande solo in funzione di specifiche risposte a domande precedenti, ha fatto sì che non tutti i partecipanti rispondessero a ognuna delle 29 domande approntate.

In quanto a tematiche, le domande hanno permesso di rilevare:

- alcuni dati sociolinguistici sui rispondenti, es.: età, luogo di nascita e residenza, esperienza scolastica, professione (limitatamente all'essere, o essere stati, docenti o discenti), repertorio linguistico;
- il prenome, sia nella forma scritta, che in quella parlata e, nel secondo caso, tanto nella forma attesa da chi lo porta, quanto in quelle devianti eventualmente esperite da chi lo porta;
- per i soli docenti, come gestiscano prenomi da “altre lingue” che incontrino durante l'appello nominale;
- per i discenti con antropónimo da “altre lingue”, come percepiscano la gestione del loro prenome da parte dei docenti e dei pari durante le attività scolastiche.

Il questionario, sottoposto alla preventiva approvazione del Responsabile della Protezione dei Dati della Libera Università di Bolzano, è stato reso accessibile dalla pagina web <https://www.soscisurvey.de/nomi/> tra il 20 novembre 2023 e il 20 maggio 2024. Della disponibilità del questionario è stata data notizia a potenziali interessati ricorrendo tanto alla rete sociale dell'autore del contributo, quanto all'affissione e alla distribuzione del codice QR che rimandava al questionario in quanti più luoghi possibile.

I dati elicitati tramite il questionario, tutti riferiti a soggetti di maggiore età, sono stati analizzati adottando un approccio qualitativo, integrato con alcune indicazioni di massima sulla frequenza dei fenomeni nel campione considerato.

4. Dati

4.1 Rispondenti

Nel periodo di elicitazione dei dati, la pagina web del questionario ha registrato 521 accessi anonimi³, tuttavia solo 176 persone hanno poi completato la batteria di domande proposta. Si tratta di individui per lo più nati in Italia (86,9%) e residenti in Italia settentrionale (in particolare in Trentino - Alto Adige [36,9%] e in Lombardia [36,4%]), con età media di 47 anni, che si dichiarano parlanti nativi di italiano (71,6%), tedesco (10,2%), dialetto romanzo (3,4%) o, in misura minore,

² Unico tra i software gratuiti per la costruzione e distribuzione di questionari, *SoSci Survey* consente di inserire domande cui è possibile rispondere vocalmente sfruttando l'accesso al microfono e alla scheda audio dell'apparato elettronico con cui si compila il questionario.

³ Non sono stati richiesti né registrati dati che permettessero l'identificazione dei rispondenti, nemmeno quelli relativi all'indirizzo IP del dispositivo utilizzato per rispondere alle domande del questionario.

arabo, dialetto tedesco, serbo croato, francese, inglese, ladino, o spagnolo. Dei rispondenti, poco meno della metà (46,6%) ha riferito di svolgere la professione di insegnante, mentre gli altri (53,4%) hanno dichiarato di essere (stati) studenti.

4.2 Risposte dei docenti

Con riferimento alla prima delle due domande di ricerca, ovvero se i docenti percepiscano gli antroponomi da “altre lingue” come un problema per la gestione in classe, il questionario contiene due quesiti rilevanti, entrambi relativi al momento dell’appello. Tali quesiti sono stati inseriti perché l’appello costituisce un momento dell’attività di classe che inibisce l’adozione di strategie di evitamento (Tarone 1980: 429; Færch & Kasper 1983: 60), obbligando il docente a confrontarsi con gli antroponomi da “altre lingue” cui in altre situazioni dell’interazione in classe può invece sottrarsi.

La prima domanda (*Quando devi fare l’appello per un nuovo gruppo di studenti, ti prepari in anticipo o improvvisi la lettura dei nomi elencati?*) è stata inserita nel questionario per verificare indirettamente se il momento dell’appello fosse percepito da chi insegna come un’esperienza probante nell’insieme delle attività d’aula, implicitamente sottintendendo ciò dipendesse dalla presenza di nomi e cognomi di difficile pronuncia. I risultati, basati sulla scelta tra solo due possibili risposte predefinite (*Improvviso; Mi preparo*), mostrano che il 60,2% dei docenti inclusi nel campione dichiara di improvvisare, mentre il 39,8%⁴ dichiara di prepararsi. Ciò induce a supporre che chi insegna ritenga che l’appello non costituisca un’attività di classe problematica, oppure che eventuali criticità che emergessero durante la sua esecuzione possano essere risolte localmente.

La seconda domanda (*Se durante l’appello ti imbatti in un nome che non sai pronunciare, come ti comporti?*) mirava invece a verificare direttamente come chi insegna gestisca l’incontro con antroponomi che non sappia leggere, ovvero pronunciare. I risultati sono basati sulla scelta tra quattro risposte, tre delle quali predefinite e in alternativa tra loro (*Leggo il nome al meglio delle mie possibilità; Dopo aver letto il nome, chiedo alla persona che lo porta, se lo ho pronunciato correttamente; Prima di leggere il nome, chiedo alla persona che lo porta di pronunciarmelo*) e una aperta, con obbligo di inserire del testo (*Altro, specificare*). Dai dati raccolti emerge che per lo più i docenti pronunciano il nome per loro inedito, chiedendo poi a chi lo porti una conferma sulla correttezza di quanto da loro fatto. Questa strategia si rintraccia nel 60,2% dei casi (o nel 65,1% dei casi, se si considerano anche le risposte riportate in *Altro, specificare* ragionevolmente riconducibili a questa categoria). Assai meno frequente (24,1%) è la scelta di chiedere a chi porti il nome come questo vada pronunciato. Marginali sono infine tanto la scelta di leggere un nome disinteressandosi delle opinioni e reazioni della persona cui sia associato, quanto di percorrere strade alternative (7,2%) come, per esempio, lo scusarsi preventivamente anticipando che

⁴ Come osservato da uno dei revisori, pur nell’anonimato questa risposta – e dunque il valore riferito – potrebbe essere in parte inficiato da un effetto di (in)desiderabilità sociale della stessa.

non si sarà in grado di convergere sulla pronuncia attesa (rispondente 540⁵), oppure il lasciare che siano i discenti stessi a presentarsi e pronunciare il proprio nome, di fatto rinunciando ad appellarsi.

4.3 Risposte dei docenti e dei discenti

Con riferimento alla seconda domanda di ricerca, ovvero se i discenti si percepiscano discriminati in virtù del nome da "altre lingue" che portino, il questionario contiene numerose domande rilevanti, molte delle quali riservate alla porzione di informanti che avesse risposto negativamente al quesito *I tuoi insegnanti e le tue insegnanti hanno sempre pronunciato correttamente il tuo nome?* oppure al quesito *I tuoi compagni e le tue compagne hanno sempre pronunciato correttamente il tuo nome?*, vale a dire a una porzione assai ridotta pari rispettivamente al 15,9% e 10,8% del campione di rispondenti⁶.

Agli stessi rispondenti è stato poi chiesto anzitutto di specificare come i docenti o i compagni pronunciassero scorrettamente il loro nome. Dai dati riferiti, tanto in forma scritta quanto in forma parlata, risulta che gli errori sono riconducibili a fenomeni di interferenza fonetica, lessicale o ortografica dall'italiano, relativi tanto alla dimensione segmentale (per lo più con sostituzione di foni, es.: ['monika] → ['mɔ:nika] oppure ['gɛrda] → ['dʒɛrda]); quanto a quella suprasegmentale (tipicamente con diversa assegnazione dell'accento primario, es.: [a'li:da] → ['alida]).

Inoltre, a chi avesse dichiarato di aver esperito un'errata pronuncia del proprio nome in un contesto di istruzione o formazione è stato chiesto, perché rilevante per gli obiettivi della ricerca, di ipotizzarne la ragione (*Secondo te, perché gli insegnanti e le insegnanti [oppure: i compagni e le compagne di classe] sbagliavano a pronunciare il tuo nome?*) consentendo di scegliere tra cinque risposte chiuse in alternativa tra loro, oppure di dare una risposta aperta. La tabella 1 riferisce delle risposte rilevate, calcolando i valori percentuali sul totale dei rispondenti alla domanda:

Tabella 1 – *Perché gli insegnanti [oppure: i compagni] sbagliavano a pronunciare il tuo nome?*

	<i>insegnanti</i>	<i>compagni</i>
Altro (specificare)	64,3%	52,9%
Erano pigri	3,6%	11,8%
Non potevano fare altrimenti	28,6%	17,6%
Volevano offendermi	3,6%	17,6%
Volevano integrarmi	0,0%	0,0%
Erano razzisti	0,0%	0,0%

La tabella 1 permette anzitutto di osservare che i rispondenti non hanno selezionato due delle opzioni rese disponibili, in particolare rinunciando a ipotizzare che

⁵ Nel contributo il riferimento a singoli rispondenti è fatto ricorrendo al codice numerico casuale a tre cifre associato da *Sosci Survey* a ciascun rispondente.

⁶ Inclusi quindi anche quanti si fossero dichiarati docenti, che prima di diventarlo sono stati necessariamente anche discenti.

l'errata pronuncia dei loro nomi sia riconducibile tanto alla volontà di integrarli da parte di docenti o compagni, quanto soprattutto ad atteggiamenti razzisti. Inoltre, la tab. 1 permette di osservare come la motivazione più frequentemente addotta per spiegare l'errata pronuncia dei nomi da "altre lingue" sia quella della necessità o dell'impossibilità di fare altro, per lo più stante – come risulta anche dalle numerose risposte aperte riferite alla voce *altro* (*specificare*) che è risultata essere la preferita – la presenza di foni non già nel repertorio dei parlanti, ovvero l'ignoranza delle regole di pronuncia della lingua cui il nome sia riconducibile. A testimonianza di ciò sono disponibili alcuni commenti dei rispondenti che sostengono per esempio che docenti e compagni "non riuscivano a pronunciare la 'r'" (224), oppure che "sie wussten nicht genug über die Aussprache des Deutschen"⁷ (229), o "non pronunciano il suono (kh) che in italiano non esiste e nemmeno il dittongo (ou)" (287).

Sempre a chi avesse dichiarato di aver fatto esperienza di una pronuncia errata del proprio nome è stato poi chiesto se fosse solito correggere chi la sbagliasse (*Correggevi gli insegnanti e le insegnanti* [oppure: *i compagni e le compagne di classe*] *che sbagliavano a pronunciare il tuo nome?*), che sentimento provasse (*Come ti sentivi quando i tuoi insegnanti e le tue insegnanti* [oppure: *i compagni e le compagne di classe*] *sbagliavano a pronunciare il tuo nome?*) e che emozione suscitasse l'esperienza (*Che emozione provavi quando gli insegnanti e le insegnanti* [oppure: *i compagni e le compagne di classe*] *sbagliavano a pronunciare il tuo nome?*), anche in questo caso mettendo a disposizione dei rispondenti una serie di risposte predefinite eventualmente integrabili con risposte aperte. I risultati sono riassunti nelle tabelle 2, 3 e 4 che riportano i valori percentuali sul totale dei rispondenti alla specifica domanda:

Tabella 2 – *Correggevi gli insegnanti* [oppure: *i compagni*] *che sbagliavano a pronunciare il tuo nome?*

	<i>insegnanti</i>	<i>compagni</i>
No	36,0%	22,2%
Si, qualche volta	44,0%	44,4%
Si, sempre	20,0%	33,3%

Con riferimento alla tabella 2 emerge che la tendenza è quella di intervenire e correggere gli interlocutori, soprattutto se compagni, perché "con loro si ha più confidenza" (287) e con l'esplicita aspettativa o finalità di risolvere gli errori: "in questo modo speravo che la prossima volta il nome fosse pronunciato bene" (177). Colpisce invece che quasi sempre dai commenti dei rispondenti emerga che la mancata correzione è conseguenza non tanto della percezione dell'irrimediabi-

⁷ "Non conoscevano a sufficienza la pronuncia del tedesco".

lità del fenomeno o del disinteresse per la questione⁸, bensì piuttosto della volontà di non attirare l’attenzione sul nome da “altre lingue” – forse percepito come potenziale elemento disgregante l’appartenenza al gruppo – e di non peggiorare la situazione già molto avvilente, come ben documentato dal rispondente 243: “Ich ein Gefühl der Machtlosigkeit hatte. Alle Mitschüler:innen lachten inkl. der Lehrer. Ich wollte es nicht schlimmer machen als es schon war⁹”.

Tabella 3 – *Come ti sentivi quando i tuoi insegnanti [oppure: i compagni] sbagliavano a pronunciare il tuo nome?*

	<i>insegnanti</i>	<i>compagni</i>
Molto male	3,6%	0,0%
Abbastanza male	21,4%	31,6%
Indifferente	39,3%	42,1%
Abbastanza bene	3,6%	5,3%
Molto bene	0,0%	5,3%
Altro (specificare)	32,1%	15,8%

La tabella 3 permette di osservare che nella maggior parte dei casi l’errata pronuncia del nome lascia indifferente chi lo porti, proprio come riferito dalle ricerche di Zhang & Noels (2021) e Tomasoni (2021), indipendentemente dal fatto che l’errore di pronuncia sia da attribuire agli insegnanti o ai compagni. Stante l’età mediamente alta del campione, è possibile ipotizzare che l’indifferenza sia la conseguenza della rassegnazione cui si giunge dopo anni di tentativi di correzione, dunque che l’indagine ripetuta o ampliata coinvolgendo un campione di informanti più giovani porterebbe a risultati diversi, come messo in evidenza anche da più di un commento: “At the beginning [I felt] angry and excluded, now indifferent” (548)¹⁰;

Ciò è confermato anche dai dati in tabella 4, da cui emerge che il sentimento più frequentemente associato all’errata pronuncia del proprio nome da parte di un docente è quello della rassegnazione, seguito nell’ordine da quello della delusione e da quello della accettazione. Quest’ultima, insieme alla rassegnazione, invece è la più ricorrente quando a sbagliare la pronuncia siano i compagni di classe.

⁸ In un solo caso viene riferito che non si interveniva a correggere i compagni perché “non era importante per me” (224) e in un altro caso – il più permissivo e originale, perché introduce una motivazione estetica –: “ich es schön finde, meinen Namen in einem anderen Akzent zu hören! Er bleibt ja immer erkenntlich” (238), traducibile in: “trovo bello ascoltare il mio nome con un accento diverso! Rimane pur sempre riconoscibile”.

⁹ “Ho provato una sensazione di impotenza. I miei compagni e le mie compagne di classe ridevano, compreso l’insegnante. Non volevo peggiorare la situazione rispetto a come già non fosse”.

¹⁰ “All’inizio [mi sentivo] arrabbiato/a ed escluso/a, ora indifferente”.

Tabella 4 – *Che emozione provavi quando gli insegnanti [oppure: i compagni] sbagliavano a pronunciare il tuo nome?*

	<i>insegnanti</i>	<i>compagni</i>
Accettazione	16,7%	19,4%
Allegria	8,3%	9,7%
Ansia	0,0%	3,2%
Attesa	0,0%	0,0%
Delusione	18,8%	9,7%
Disgusto	2,1%	3,2%
Gelosia	0,0%	0,0%
Gioia	0,0%	3,2%
Nostalgia	0,0%	0,0%
Offesa	6,3%	3,2%
Orgoglio	2,1%	3,2%
Paura	0,0%	0,0%
Perdono	0,0%	3,2%
Rabbia	4,2%	3,2%
Rassegnazione	22,9%	12,9%
Rimorso	0,0%	0,0%
Sorpresa	4,2%	6,5%
Speranza	0,0%	0,0%
Tristezza	6,3%	9,7%
Vergogna	8,3%	9,7%

Infine, stante la sporadica e spesso ascientifica letteratura sulla relazione tra nome e voti scolastici in discipline sia linguistiche che non linguistiche (Aldrin 2017), anche con riferimento a nomi riconducibili alla supposta e assai dibattuta categoria di kevinismo e chantalismo – quella per cui l’attribuzione a bambini senza retroterra migratorio di un prenome non tradizionalmente attestato in una specifica lingua caratterizzerebbe genitori dal basso status socioeconomico e si accompagnerebbe a risultati scolastici dei bambini inferiori alla media (Kube 2009) – si è chiesto se vi fosse da parte dei rispondenti la percezione che il loro nome avesse influito sui risultati scolastici (*In base alla tua esperienza, i voti e le valutazioni che hai ricevuto a scuola e/o all’università sono stati condizionati dal nome che porti?*) e nel caso in quale direzione (*Pensi che a scuola o all’università il nome che porti ti abbia fatto prendere voti...*).

L’esito della prima domanda, a risposta chiusa e con tre alternative (*no, mai; sì, qualche volta; sì, sempre*) è che per lo più i rispondenti ritengono di non essere stati discriminati in base al loro nome (81,5%). Inoltre, risulta che la minoranza che ritiene di aver ricevuto valutazioni condizionate dal nome portato, riferisce che il fenomeno non è stato sistematico (18,5%) e che ha portato per lo più a voti migliori (60% dei rispondenti).

5. *Commento ai dati*

Va premesso che i dati raccolti e riferiti sono poco numerosi e non necessariamente rappresentativi dell'intera situazione italiana, considerato anche solo che al momento della rilevazione nelle scuole pubbliche operavano oltre 600.000 docenti interagenti con oltre sette milioni di discenti (Ministero dell'istruzione e del merito 2023b), e che non si è riusciti a raccogliere dati su ben otto delle venti regioni italiane. Ciononostante, quanto disponibile permette di dare una prima e parziale risposta ai due quesiti di ricerca.

Per quanto riguarda la percezione degli antroponimi personali da "altre lingue" come problematici per la gestione in classe da parte dei docenti, risulta che in effetti si dà una qualche consapevolezza delle potenziali complicazioni derivanti dalla loro errata pronuncia, come ben testimonia anche il commento lasciato da un'insegnante al termine della compilazione del questionario: "nella mia piccola esperienza di docente ho sempre temuto il momento dell'appello come un momento in cui poter sbagliare qualcosa nel pronunciare il nome e il cognome di un alunno o un'alunna" (177). Tuttavia, dai dati raccolti emerge anche che solitamente chi insegna non mette in campo strategie preventive che minimizzino il rischio. In tal senso, per quanto chi insegna mostri di orientarsi alla forma e all'identità antroponomastica con cui chi porta il nome si identifica, emerge anche che a prevalere è il ricorso ad atti espliciti di attenuazione che precedono o seguono la pronuncia eventualmente non accettabile di nomi di "altre lingue", forse finalizzate a disinnescare eventuali contestazioni di discriminazione. Non a caso un insegnante scrive a commento che "come pronunciare i nomi di alunni e studenti inizia a diventare una questione problematica/delicata anche nel nostro paese e sensibilizzare i docenti a chiedere aiuto/conferma agli interessati sulla corretta pronuncia mi pare un atteggiamento rispettoso da introdurre come prassi didattica [sic] consolidata" (213).

Per quanto riguarda invece la percezione dei portatori di nomi "da lingue altre" i dati raccolti non confermano le ipotesi sollevate nei lavori di marca pedagogica, visto che – perlomeno dalle domande a risposta chiusa – non emergono indicazioni in tal senso. Oltre che conseguire dal diverso campione considerato, dunque dalla sociolinguistica degli informanti, ciò può risultare anche dalla diversa metodologia di elicitazione e, soprattutto, dal diverso approccio alla tematica che ha indotto a proporre, tra le motivazioni che potessero spiegare le errate pronunce, tanto quelle non linguistiche (razzismo, pigrizia, ...), quanto quelle linguistiche (di fatto: interferenza dalla L1) – che in ultima istanza risultano essere le più ricorrenti – condizionando così gli esiti.

Va tuttavia segnalato che nei commenti al questionario si rintracciano almeno due prese di posizione esplicite sul problema. La prima riferisce, presumibilmente sulla base di un'esperienza personale, che "il nome (e relativo cognome), seppur non scelto, può diventare una delle caratteristiche prese di mira da compagni di scuola che discriminano e addirittura bullizzano" (171). La seconda presa di posizione, ben più esplicita, riporta invece che:

my wife has an Arabic name that is phonetically and phonologically much easier to pronounce and shorter than the average Italian name. Some Italian people repeatedly complain to her that it would be “too difficult to pronounce and memorise”, which I believe is covert racism. It serves to remind her indirectly that she is “not Italian” although she has the nationality and for these ignorants to display their closed-mindedness when it comes to adapting to other cultures. I suggested her that next time someone says that and is himself e.g. named Francesco, she should say that that is too difficult to pronounce and she will call him ‘Fara’ instead¹¹ (219).

Inoltre, i dati confermano quanto già rilevato in altre indagini e riferito nel paragrafo precedente, ovvero che per lo più i parlanti con un prenome da altre lingue sono indifferenti alla resa errata dello stesso. Non è possibile affermare se ciò sia dovuto a un sentimento di rassegnazione, oppure se sia riconducibile alla maggiore accettazione della variabilità linguistica che caratterizza i parlanti plurilingui, tuttavia testimonia come sia importante formare i docenti, per esempio alla gestione dell’appello prevedendo turni che legittimino la presa di parola ed eventualmente interventi correttivi da parte dei titolari dei nomi; oppure all’onomastica comparata, prevedendo nei corsi di formazione sessioni dedicate all’onomastica delle “altre lingue” dove trattare anche della pronuncia dei nomi.

Infine, dai dati, e in particolare dalle risposte alla domanda aperta di commento posta al termine del questionario, risulta come gli antroponimi tutti siano importanti per i rispondenti tanto da spingerli a fare osservazioni e proposte spendibili in classe, di rilevanza anche per la didattica delle lingue. Per esempio, emerge la volontà che in classe vengano usati solo prenomi e non anche cognomi, indipendentemente dal ciclo di istruzione in cui ci si trovi. Oppure, emergono critiche ricorrenti alla tendenza – evidentemente diffusa tra i docenti (e in qualche misura anche dei pari) – di usare ipocoristici senza chiedere alcun assenso preventivo ai portatori dei nomi.

6. *Conclusion*

Il questionario si è rivelato essere uno strumento efficace per raccogliere informazioni circa gli antroponimi di retaggio etnico nella prospettiva di chi insegna e di chi impara. Tuttavia, per quanto originali, quelli riportati sono i risultati di una ricerca ancora in corso. Ciò comporta che la base di dati da cui l’analisi ha preso le mosse sia ancora incompleta e sbilanciata. Per poter trarre conclusioni davvero significative, anche alla base di analisi statistiche più pregnanti, e non interlocutorie sarà quindi necessario attendere la conclusione del campionamento, in particolare al fine di incrementare la presenza e dunque la significatività delle risposte di parlanti con prenome da ancora “altre lingue”.

¹¹ “Mia moglie ha un nome arabo che è foneticamente e fonologicamente molto più facile da pronunciare e più corto del nome italiano medio. Alcuni italiani si lamentano ripetutamente con lei che sarebbe ‘troppo difficile da pronunciare e memorizzare’, il che credo sia razzismo nascosto. Serve a ricordarle indirettamente che lei ‘non è italiana’ anche se ha la nazionalità e a questi ignoranti di mostrare la loro chiusura mentale quando si tratta di adattarsi ad altre culture. Le ho suggerito che la prossima volta che qualcuno lo dirà e si chiamerà Francesco, lei dovrà dire che è troppo difficile da pronunciare e lo chiamerà ‘Fara’”.

Ringraziamenti

Ringrazio chi ha curato e chi ha revisionato la proposta di contributo per gli utili commenti. Ogni errore rimasto è di mia sola responsabilità. La ricerca è stata elaborata nel quadro e grazie al finanziamento BW2823 Start up elargito dalla Libera Università di Bolzano.

Bibliografia

- Aldrin, Emilia. 2017. Assessing Names? Effects of Name-Based Stereotypes on Teachers' Evaluations of Pupils' Texts. *Names* 65 (1). 3-14.
- Bosch, Brandon. 2023. *Does Being Known Matter? Analyzing the Effects of Name Recognition by Instructor and Student*. Sociology Department, Faculty Publications. 814. <https://digitalcommons.unl.edu/sociologyfacpub/814>.
- Caffarelli, Enzo. 2015. *Dizionario dei cognomi dei "nuovi italiani"*. Roma: Società Editrice Romana.
- Færch, Claus & Kasper, Gabriele. 1983. Plans and strategies in foreign language communication. In Færch, Claus & Kasper Gabriele (eds.), *Strategies in Interlanguage Communication*, 20-60. Harlow: Longman.
- Klassen, Kimberly. 2022. Proper name theory and implications for second language reading. *Language Teaching* 55(2). 149-155.
- Kohli, Rita & Solórzano, Daniel. 2012. Teachers, please learn our names!: racial microaggressions and the K-12 classroom. *Race Ethnicity and Education* 15(4). 441-462.
- Kube, Julia. 2009. Vornamensforschung: Fragebogenuntersuchung bei Lehrerinnen und Lehrern, ob Vorurteile bezüglich spezifischer Vornamen von Grundschulern und davon abgeleitete erwartete spezifische Persönlichkeitsmerkmale vorliegen. Tesi di laurea magistrale non pubblicata, Universität Oldenburg.
- Leiner, Dominik. 2024. *SoSci Survey* (Versione 3.5.01). <https://www.sosicisurvey.de>.
- Ministero dell'istruzione e del merito. 2023a. *Gli alunni con cittadinanza non italiana. A.S. 2021/2022*. https://www.miur.gov.it/documents/20182/7715421/NOTIZIARIO_Stranieri_2122.pdf/2593fc66-1397-4133-9471-b76396c2eb97?version=1.1&t=1691593500475.
- Ministero dell'istruzione e del merito. 2023b. *Focus "Principali dati della scuola - Avvio Anno Scolastico 2023/2024"*. <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Principali+dati+della+scuola+-+Focus+avvio+anno+scolastico+2023-2024.pdf>.
- Moro, Elisabetta. 2021. *Eh già, pronunciare male o cambiare nomi e cognomi degli altri è l'ennesima forma di razzismo*. <https://www.cosmopolitan.com/it/lifecoach/news-attualita/a35335216/pronunciare-male-i-nomi-e-razzista/>.
- Raimondi, Gianmario. 2015. *L'onomastica*. [https://www.treccani.it/enciclopedia/l-onomastica_\(L%27Italia-e-le-sue-Regioni\)](https://www.treccani.it/enciclopedia/l-onomastica_(L%27Italia-e-le-sue-Regioni)).
- Sue, Derald & Spanierman, Lisa. 2020. *Microaggressions in everyday life*. 2nd Edition. Hoboken: Wiley & Sons.
- Tarone, Elaine. 1977. Conscious communication strategies in interlanguage: A progress report. *TESOL* 77. 194-203.

Tomasoni, Lisa. 2021. *Antroponimi arabi: la resa da parte di italofofoni*. Tesi di laurea non pubblicata. Università degli Studi di Bergamo.

Zhang, Ying & Noels, Kimberly. 2021. The Frequency and Importance of Accurate Heritage Name Pronunciation for Post-Secondary International Students in Canada. *Journal of International Students* 11(3). 608-627.