

**ITALIANO E DIALETTO
FRA PERCEZIONE E PRODUZIONE
NEI BAMBINI
IL BILINGUISMO FALLITO
UNA RICERCA IN SALENTO**

Inauguraldissertation

an der Philosophisch-historischen Fakultät der Universität Bern

zur Erlangung der Doktorwürde

vorgelegt von

Anna Assunta De Masi

Promotionsdatum: 20. März 2020

eingereicht bei

Prof. Dr. **Bruno Moretti**,

Phil.-hist. Fakultät, Institut für Italienische Sprache und Literatur, Abteilung Ital.

Linguistik der Universität Bern

und

Prof. **Immacolata Tempesta**,

Abteilung für Geisteswissenschaften der Universität Salento (Lecce)

Original document saved on the web server of the University Library of Bern



This work is licensed under a

Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No derivative works 2.5 Switzerland licence. To see the licence go to <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ch/> or write to Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California 94105, USA.

Copyright Notice

This document is licensed under the Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No derivative works 2.5 Switzerland.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ch/>

You are free:



to copy, distribute, display, and perform the work

Under the following conditions:



Attribution. You must give the original author credit.



Non-Commercial. You may not use this work for commercial purposes.



No derivative works. You may not alter, transform, or build upon this work..

For any reuse or distribution, you must take clear to others the license terms of this work.

Any of these conditions can be waived if you get permission from the copyright holder.

Nothing in this license impairs or restricts the author's moral rights according to Swiss law.

The detailed license agreement can be found at:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ch/legalcode.de>

INDICE

Introduzione	4
CAPITOLO 1 Dialetti e italiano. Un contatto sociolinguistico	7
1.1 L'Italia dei dialetti.....	8
1.2 Il dialetto.....	10
1.3 Le varietà della lingua italiana	13
1.3.1 Varietà dell'italiano standard	15
1.3.2 Gli italiani regionali	16
1.3.3 La variazione diastratica	18
1.3.4 La variazione diafasica	20
1.3.5 La variazione diamesica.....	20
CAPITOLO 2 Il bilinguismo fallito. Il Dialetto nascosto.....	24
2.1 Teorie e studi sul bilinguismo	25
2.2 Diglossia e dilalia.....	29
2.3 Il bilinguismo e il parlante	30
2.4 Quale bilinguismo? Il dialetto nascosto.....	33
2.5 Dialetto e italiano: un connubio sbilanciato	35
2.5.1 Il contatto tra italiano e dialetto	37
2.6 Italiano, dialetto, misto: la fotografia dell'Istat	39
CAPITOLO 3 La ricerca	44
3.1 Il Salento	45
3.2 Le lingue del Salento.....	47
3.2.1 Il dialetto salentino	48
3.2.2 Situazione sociolinguistica del Salento	48
3.3 Fonti, metodo e strumenti della ricerca	50
3.4 Le fasi della ricerca	59
CAPITOLO 4 Analisi dei dati. Il profilo sociolinguistico.....	61
4.1 Il profilo sociolinguistico degli informatori	62
4.2 La lingua nella famiglia e nella rete	71
CAPITOLO 5 Percepire e valutare le lingue. Analisi dei dati	74

5.1	Percezione e valutazione della lingua.....	75
5.2	Il concetto di dialetto.....	76
5.3	Il concetto di italiano.....	80
5.4	Mescolanza	82
5.5	Il giudizio sui parlanti	83
5.6	La lingua del gioco.....	86
5.7	Il dialetto insegnato.....	87
5.8	Italiano/dialetto/inglese	88
CAPITOLO 6 Forme e costrutti. Quale lingua.....		91
6.1	Forme e costrutti nella lingua dei bambini	92
CAPITOLO 7 Come raccontano i bambini. Italiano e dialetto a confronto.....		104
7.1	Presentazione dei risultati	105
7.2	Le competenze narrative	130
CONCLUSIONI		133
BIBLIOGRAFIA		139
SITOGRAFIA.....		155
APPENDICE		156

INTRODUZIONE

Ciò che in modo inconsiderato e un po' frettoloso chiamiamo "una lingua" è l'aggregazione di una moltitudine di microcosmi, molti dei quali attestano comportamenti linguistici non conformi, non comuni, in modo tale da porre nuovi interrogativi circa la loro appartenenza a un nuovo gruppo di "lingue" (Martinet 2002).

La concezione di 'lingua' espressa da Martinet attribuisce notevole importanza alla dimensione olistica della lingua stessa, intrinsecamente legata a microcosmi connessi con gli individui, con la situazione interazionale, con il luogo in cui gli individui si trovano e col mezzo da loro usato per comunicare. La lingua si evolve continuamente, cambia, si trasforma col tempo, proprio perché è connessa con l'individuo e la società in cui vive.

Le lingue sono un bene comune, utili non solo per comunicare, ma anche perché rappresentano l'identità culturale di una determinata popolazione. La lingua è l'espressione dell'individuo e della società in cui vive. In Italia il repertorio è quanto mai ricco, comprendendo l'italiano e le sue varietà, i dialetti e le loro varietà, oltre alle lingue minoritarie e alle nuove lingue immigratorie.

La ricerca ha riguardato, nel quadro generale del bilinguismo, il particolare bilinguismo italiano e dialetto: il rapporto, l'incontro (e scontro) tra questi due codici linguistici.

Nel primo capitolo è compresa una breve analisi storica della nascita della lingua italiana: le varie tappe evolutive e i processi di trasformazione che hanno dato vita alla nostra odierna lingua, sia scritta che parlata. La storia della lingua italiana è *sui generis*, perché nasce come lingua scritta e non parlata, come succede per la maggior parte delle lingue. Le innovazioni di una lingua si registrano normalmente prima nel parlato, in contesti in cui il parlante esercita un minor controllo sulla lingua (come nelle conversazioni quotidiane) e solo successivamente vengono codificate nella forma scritta, che risulta invece più conservativa rispetto a quella parlata. La storia dell'italiano nasce e si sviluppa in simbiosi con quella dei dialetti, considerati lingue minori e da estirpare.

Il capitolo è focalizzato sulla differenza tra la lingua italiana e il dialetto, sui contatti sociolinguistici che intercorrono tra i due sistemi linguistici, sulle varietà dei due codici. La stigmatizzazione del dialetto ricorre soprattutto in contesti non familiari e nell'ambiente scolastico, dove si è seguita un'educazione linguistica orientata sul divieto dell'uso del dialetto.

Benché i dialetti abbiano subito un forte declino, la diffusione degli *italiani regionali* e la dialettizzazione presente in molte forme dell'italiano contemporaneo hanno contribuito a mantenere vivo il dialetto, anche se con caratteri del tutto nuovi.

Le lingue regionali si collocano lungo un *continuum* di varietà linguistiche che collega i due poli opposti della ‘lingua’ e del ‘dialetto’.

Segue un capitolo dedicato al bilinguismo: le varie teorie e studi che hanno trattato questo poliedrico fenomeno, tra pregiudizi e false credenze. Si è passati dai detrattori che affermavano che il bilinguismo potesse rallentare l’acquisizione delle abilità cognitive e comunicative del bambino, a coloro che ne mettono in risalto gli effetti positivi a livello sia cognitivo che sociale. Viene dedicata particolare attenzione al rapporto esistente tra italiano e dialetto che ha originato una sorta di simbiosi diversa dal bilinguismo, in cui l’italiano risulta la varietà alta, la varietà delle situazioni formali, utilizzata per i documenti ufficiali e come modello di riferimento per l’insegnamento scolastico attraverso le varie grammatiche; il dialetto viene stigmatizzato e privato della sua essenza di lingua, accusato di rallentare o impedire lo sviluppo cognitivo dei parlanti.

Dai dati Istat del 2012 presentati nel capitolo risulta la forte diminuzione dei parlanti dialetto sia in famiglia che con gli amici e parenti. Emerge l’immagine di un italiano sempre più presente nelle interazioni quotidiane dei più piccoli in tutti i domini relazionali, persino nelle reti amicali, e di un dialetto quantitativamente poco vitale e ancora molto stigmatizzato, tanto che si potrebbe convenire con Tempesta (2005: 95) che “la lingua materna del mistilingue, secondo alcuni studiosi, non è né il dialetto né l’italiano, ma il codice misto”.

Il tempo e i grandi mutamenti sociali e culturali modificano di continuo il rapporto tra lingua e dialetto condizionando soprattutto lo *status* delle varietà usate in una determinata comunità. Con il passar del tempo i dialetti hanno perso vitalità e autonomia, tanto che si è parlato di *morte dei dialetti*, anche se, come scrive Sornicola (2005) risulta “problematico delineare che cosa stia succedendo ai dialetti”. Il dialetto si trova ad interagire “con l’italiano da pari a pari, alternandosi a esso nella stessa battuta, nella stessa frase, persino nella stessa parola” (Sobrero 2000).

I capitoli centrali, 3-4-5, sono dedicati alla ricerca.

Il terzo capitolo riguarda il metodo d’indagine seguito, gli strumenti, i metodi, le fasi della ricerca, in particolare il profilo sociolinguistico dei bambini coinvolti nell’indagine. La maggior parte delle ricerche riguardanti gli usi linguistici e i comportamenti sociolinguistici ha avuto come punto di riferimento i parlanti più anziani in quanto considerati testimoni della conservazione linguistica, trascurando di fatto i più giovani e i bambini. Il campione di inchiesta è costituito da 48 informatori di età compresa tra i 5 e 7 anni (24 femmine e 24 maschi) di cui 22 parlano solo italiano, 26 parlano italiano e dialetto. I parlanti in questione

sono stati sottoposti a un test che prevede l'elicitazione di un testo narrativo dopo aver osservato le immagini di una storia. Si è scelta la narrazione perché "è un potente congegno per conoscere e interpretare fatti ed esperienze che vengono raccontati ad altri attraverso la codifica delle circostanze, un congegno che si costruisce a partire dalle intenzioni di chi racconta e dalle aspettative del destinatario" (Tempesta 2014). Le storie di sole immagini sono state fornite dall'Università di Alberta (Canada) e sono corredate da un questionario che testa la microstruttura, la macrostruttura, le prime menzioni, il giudizio sulla storia e il problema-soluzione.

Il *corpus* delle narrazioni è analizzato da un punto di vista qualitativo e quantitativo, al fine di studiare e comparare le competenze lessicali, morfosintattiche e testuali di entrambi i gruppi in esame, cioè dei bambini italofofoni e dei bambini parlanti italiano-dialetto. Le scuole dove sono state condotte le ricerche sono ubicate nel basso Salento.

Nel quarto capitolo sono esposti ed esaminati i dati ottenuti nell'indagine. Si parte dal profilo sociolinguistico dei parlanti e dei componenti delle loro famiglie: le lingue conosciute e parlate dai bambini studiati, le lingue usate in famiglia, nella rete amicale e con parenti, amici e vicini. "Ricostruire il profilo sociolinguistico dei bambini pugliesi è un'operazione necessaria sia per porre in evidenza quei tratti sociali e culturali che li caratterizzano sia per illustrare le frequenze statistiche delle variabili" (Bitonti 2018).

Il quinto capitolo è dedicato ai dati sulla percezione e valutazione di italiano e dialetto. La linguistica percettiva valuta le opinioni dei parlanti in merito ai fatti linguistici e il modo in cui le lingue vengono percepite e valutate dagli interessati. L'attenzione è volta soprattutto a capire se i codici linguistici, l'italiano e il dialetto, siano considerati e valutati come lingue con pari dignità e pari opportunità nei domini d'uso.

Vi sono anche dei riferimenti ai cosiddetti *parlanti evanescenti* (Moretti 1999) e al prodotto ibrido denominato *neodialetto* (Tempesta 2003).

Nel sesto capitolo è contenuta la disamina delle forme e dei costrutti presenti nelle risposte date dai parlanti italiano e dai parlanti italiano-dialetto, ottenute con la somministrazione di un questionario. L'analisi permette di evidenziare le interferenze attuali, ricorrenti fra i bambini, del dialetto sull'italiano, attraverso forme di italiano regionale o di italiano di registro molto basso.

In chiusura vengono esaminati i dati sulle risposte ottenute con la somministrazione di immagini di una storia, si analizza quali parti narrative sono presenti, quale lessico, quali connettivi fra i bambini che dichiarano di usare solo l'italiano e i bambini che dichiarano di usare italiano dialetto.

CAPITOLO 1
DIALETTI E ITALIANO
UN CONTATTO SOCIOLINGUISTICO

1.1 L'Italia dei dialetti

La storia linguistica italiana è una storia che si sviluppa sulla frantumazione storica nei vari dialetti e l'unificazione, complessa, verso la lingua standard. Per più di un secolo dopo l'Unità d'Italia la comunicazione ha continuato a svolgersi attraverso la dialettologia esclusiva o attraverso una diglossia in cui l'italiano era la lingua di prestigio, i dialetti erano le lingue familiari e locali, parlate dalla maggior parte degli italiani.

Bisogna conoscere e comprendere la "storia sociolinguistica dei parlanti e degli attori" (Jourdan 2002) per capire i mutamenti linguistici e culturali che scaturiscono dalle relazioni tra le comunità. La storia dell'Italia è strettamente interconnessa con la storia dei codici e delle varietà linguistiche.

La lingua italiana fa parte delle lingue romanze o neolatine, che nascono non dal latino scritto, formale e illustre, bensì da quello parlato, colloquiale. Il latino parlato, cosiddetto volgare, si presentava in diverse forme, con forti variazioni diatopiche e diastratiche; queste variazioni diedero origine alle lingue volgari regionali.

A partire dal XIV sec., nel quadro letterario del tempo il fiorentino elitario si impose tra le molte varietà regionali, affermandosi come lingua di prestigio. Varie furono le ragioni per cui il fiorentino ebbe un particolare successo tra le lingue parlate: era la lingua di Firenze, la cui civiltà, nel Trecento, costituiva un modello sia a livello culturale che economico; era la lingua di tre grandi poeti come Dante, Petrarca e Boccaccio (denominati le Tre Corone Fiorentine). Essi rappresentavano la "somma autorità" secondo Liburnio, letterato e lessicografo italiano cinquecentesco, per il quale i tre autori erano le "tre fontane" dalle quali sgorgava la "polita et usitata loquela nostra volgar", ossia il volgare fiorentino (Paccagnella 2012:54).

In seguito il dialetto fiorentino ha subito vari e graduali processi di normalizzazione e standardizzazione; nel Cinquecento, grazie soprattutto a Pietro Bembo, il fiorentino trecentesco diventa il modello linguistico per la lingua letteraria. L'italiano, di base fiorentina, si afferma nell'uso scritto, i dialetti continuano ad essere usati per la comunicazione quotidiana anche dalle persone colte.

La maggior parte della popolazione non conosceva la lingua italiana; la sua diffusione è avvenuta grazie ad impulsi diversificati in quanto "the centre of power was polymorphous" (Auer 2005:25).

Come afferma Maraschio (2009): "la storia della lingua italiana è stata essenzialmente, fino a circa un secolo fa, la storia di una lingua scritta, quindi è stata una storia fatta di libri". Il fatto che la lingua italiana si sia fondata per secoli esclusivamente sullo scritto ha finito per

ostacolare lo sviluppo naturale della lingua stessa, che ha subito un’“ibernazione vera e propria” (Galli de’ Paratesi 1985). La diffusione dell’italiano letterario come lingua parlata è, per questo, un fenomeno relativamente recente.

Nella dicotomia italiano scritto-italiano parlato si inserisce una terza componente, una sorta di registro intermedio (Bruni 2007) rappresentato da un italiano parlato (e parlato-scritto) comunicativo, che permette la comunicazione superregionale¹. Si tratta di un “italiano nascosto [...] pidocchiale [...] di comunicazione, non letterario, pratico, talvolta di pura sopravvivenza, [...] un italiano comune, per quanto povero, rozzo e variegato, a destinazione scritta e presumibilmente anche parlata” (Testa 2014), risalente al XVI secolo e rinvenuto in varie scritture non letterarie come epistole, verbali di processi, inventari di magazzini, corrispondenze, biglietti minatori dei briganti. Queste testimonianze riproducono il parlato quotidiano usato da illetterati e semicolti (Bruni 1984; D’Achille 1994). Si tratta di scritture non letterarie dove traspare un “rozzo scrivere” (Bianconi 2001), un ibrido di lingua italiana marcata dal sostrato dialettale, una sorta di italiano in embrione, appartenente a una “*sub specie* linguistica, che consente di illuminare le vicende della comunicazione verbale in modo più completo, intenso e penetrante” (Trifone 2017).

Queste scritture mostrano la peculiarità dei contatti fra italiano e dialetti che, in questi casi, non rimandavano a situazioni di bilinguismo, ma a situazioni di mescolanze di vario genere, ponendo già il problema dei cosiddetti *semi-speakers* (cfr. § 2.4).

Nel 1861 l’Italia venne unificata politicamente, ma non linguisticamente. La situazione linguistica di quel periodo risultava molto frammentata: persistevano i dialetti, che continuavano ad essere le vere lingue usate da tutti; l’élite borghese, residente nelle grandi città, preferiva parlare il francese. L’italiano era “una lingua straniera in patria” (De Mauro 1996) perché era conosciuto solo da pochissimi. Lo stesso Manzoni aveva definito l’italiano “una lingua morta” in una lettera a Fauriel nel 1806, visto che solo il 2,5% della popolazione conosceva questo idioma.

Durante gli anni del *boom economico* (dal 1958 al 1963) la lingua italiana è divenuta meno “paludata e burocratica” (Berruto 1987) e, alla fine degli anni Ottanta, grazie a vari fenomeni socioeconomici (soprattutto diffusione dei canali TV, cinema, radio, industrializzazione, migrazioni (Tempesta 2014)), è diventata un modello per molti italiani, per il desiderio di miglioramento della propria situazione sociale (Mioni 1983:504).

¹ Si vedano Serianni 2002, Testa 2014.

In realtà oggi “pochissimi italiani hanno una chiara idea del modo in cui essi stessi parlano” (Sorella 2001). Tutti sono ormai convinti di parlare una lingua standard, che coincide con quella veicolata dai mezzi di comunicazione e non con quella del sistema standard, tanto che si assiste ad una sorta di “demotivazione normativa” (Trifone 1992).

Oggi l’italiano è la lingua parlata dal 90% della popolazione (Maraschio 2009), viene acquisita in famiglia ed è usata nei vari contesti e àmbiti delle interazioni quotidiane, anche informali “insieme o in alternativa ai dialetti” (Alfonzetti 2013).

Il contatto fra italiano e dialetto continua ad essere assai complesso e lontano dalle condizioni del bilinguismo.

Nonostante negli anni Settanta ci sia stata una forte spinta pedagogica verso la realizzazione di un bilinguismo italiano-dialetto nell’educazione linguistica², che portasse all’apprendimento dell’italiano, senza perdere la competenza del dialetto di partenza, la storia linguistica dell’ultimo Ventennio mostra un’evoluzione mista dei due codici che hanno creato prodotti di simbiosi e non prodotti finiti, padroneggiati come lingue autonome e complete.

I vari dialetti italiani (piemontese, lombardo, veneto, napoletano, pugliese, siciliano ecc.) dal punto di vista della storia e della distanza linguistica sono sistemi linguistici a sé stanti, autonomi rispetto all’italiano (Berruto, Cerruti 2011), ma sono stati fagocitati dall’italiano dei gruppi sociali più forti e hanno continuato la propria vita traendo linfa dallo stesso italiano (Tempesta, De Fano 2006: 527- 555)³.

1.2 Il dialetto

Se la lingua italiana è una discendente dal dialetto fiorentino, il dialetto non è una deriva dell’italiano o una sua corruzione, ma un sistema linguistico vero e proprio.

Nella ricerca di una definizione di dialetto abbiamo da una parte, come spiegano De Mauro e Lodi (1993: 8), “il mito puristico, che vede il dialetto come deviazione, errore, corruzione, incultura”, dall’altra il “mito populistico”, che considera i dialetti “un modo di parlare più autentico, più popolare, più bello dell’italiano”.

La parola *dialetto* deriva etimologicamente dal greco *διάλεκτος* col significato di “conversazione, discussione” (Cortelazzo, Zolli 1984). In latino il termine è poi diventato

² Si vedano ad es. le attività del Giscel, del Cidi.

³ Tempesta I., De Fano M., 2006, “La lingua che cambia. I nomi dell’occhio in Puglia”, in *Studi di antichità linguistiche in memoria di Ciro Santoro*, a cura di M.T. Laporta, Cacucci, Bari, pp. 527-555.

dialectos o *dialectus* e indicava una “parlata locale assunta a importanza letteraria” (Marcato 2002). Nel Quattrocento, per indicare il dialetto, i letterati italiani usavano diversi termini latini come *lingua*, *sermo*, *idioma*. Nel 1502 il dizionario di Calepino introdusse il termine *diálektos* che faceva riferimento a una delle lingue del greco (Cannata 2010:270). La prima testimonianza della comparsa del termine dialetto risale al 1525, quando Colocci, poeta in lingua latina e segretario di papa Leone X, usò la parola *dialecto* in un suo appunto linguistico, oggi conservato nelle carte del Vat. Lat. 4817⁴, con riferimento ai dialetti dell’antica Grecia.

La prima attestazione del termine dialetto nelle opere in italiano si fa risalire al 1546 con Liburnio, un letterato italiano. Già nel Cinquecento il termine dialetto aveva assunto una connotazione negativa (Alinei 1981), di lingua subalterna e meno prestigiosa dell’italiano. Nel 1724 Salvini usa il termine dialetto secondo un’accezione molto vicina a quella moderna, ossia come una lingua locale, e quindi delimitata geograficamente, in opposizione all’italiano⁵. L’*Enciclopedia Treccani* considera il dialetto come “un sistema linguistico di ambito geografico o culturale per lo più limitato, che non ha raggiunto o che ha perduto autonomia e prestigio di fronte agli altri sistemi con i quali costituisce geneticamente un gruppo”⁶.

Esistono due correnti della dialettologia che considerano i dialetti in maniera diversa: la dialettologia tradizionale (classica) e la dialettologia moderna (Moretti 2007). Secondo la dialettologia classica, bisogna studiare “i dialetti in isolamento per risalire attraverso i dialetti alla storia delle lingue romanze e capire in generale il fenomeno del mutamento nel tempo e nello spazio” (*Ivi*: 63). La dialettologia moderna attribuisce “un ruolo fondamentale al criterio definitorio dei dialetti che li caratterizza proprio per il fatto che essi non sono ‘lingue isolate’, ma convivono in un rapporto più o meno stretto, più o meno complementare, con una lingua tetto” (*Ibidem*). Paradossale è il fatto che “per la linguistica i dialetti sono per principio lingue come le altre, ma la linguistica stessa non se ne occupa allo stesso modo come fa con altri tipi di lingue”, secondo le parole di Moretti (2014) che appunto ha definito questa singolarità come “paradosso dei dialetti”.

Lingua e dialetto interagiscono continuamente nell’uso dei parlanti, i quali alternano, o combinano i due codici nella situazione comunicativa.

⁴ Cannata 2010: 268.

⁵“I vostri natii dialetti vi costituiscono cittadini delle sole vostre città; il dialetto toscano appreso da voi, ricevuto, abbracciato, vi fa cittadini d’Italia” (Cortelazzo 1969:13 cit. in Marcato 2007).

⁶ <http://www.treccani.it/enciclopedia/dialetto/> (25.5.2017).

A livello sociopolitico Tamburelli (2011)⁷ ha proposto l'etichetta "sistemi non istituzionalizzati" per indicare tutti i dialetti "che appartengono ai vari sistemi linguistici presenti in Italia e che non godono dei riconoscimenti ufficiali".

In breve, il termine 'dialetto' può essere applicato

a due grandi accezioni differenti:

- il senso tipicamente italo romanzo, di sistema indipendente dallo standard e geneticamente lingua sorella di quest'ultimo;
- il senso tipicamente anglosassone, di varietà di lingua appartenente allo stesso sistema linguistico dello standard.

Nella situazione italiana queste due accezioni di "dialetto" sono entrambe presenti e si realizzano rispettivamente nei differenti dialetti italo-romanzi e negli italiani regionali" (Moretti 2014:229).

Berruto (1995: 224) afferma che la distinzione tra lingua e dialetto è data dal fatto che

una lingua è ogni sistema linguistico socialmente sviluppato, che sia lingua ufficiale o nazionale in qualche paese, che svolga un'ampia gamma di funzioni nella società, che sia standardizzata e sia sovraordinata ad altri sistemi linguistici subordinati eventualmente presenti nell'uso della comunità.

Lo *status* di un sistema linguistico è legato alla sua funzione sociologica, cioè al fatto che possa essere utilizzato in un ampio ventaglio di domini: comunicativi, amministrativi, scolastici, legali, politici, sociali, ecc. "Status e funzione sono strettamente interrelati, ma si configurano più precisamente l'uno come potenziale dell'altro (o *de iure*) e l'altra come attuazione (*de facto*)" (Berruto 1995: 202).

A volte l'assegnazione di *status* ad un determinato sistema linguistico può scaturire da ragioni prettamente sociali e storiche. Lo stesso codice può essere definito dialetto o lingua in base al periodo storico e al territorio in cui viene usata. Si pensi ad esempio alla lingua occitana o lingua d'Oc: nel periodo che va dal XII al XIV secolo l'occitano era diventato una lingua di cultura così importante che dalla Catalogna, suo luogo di nascita, si diffuse in tutta Europa fino al nord Italia. Poi, a causa di varie ragioni storiche e politiche, venne declassato a lingua locale e si avviò verso una lenta decadenza.

I dialetti italiani vengono definiti anche *dialetti primari* (Coseriu 1980) perché "sono le varietà geografiche sorelle, coetanee, del dialetto da cui si è sviluppata la varietà standard di quella lingua e che esistevano prima della promozione e costituzione di questa a standard" (Berruto 1995:223). Esistono anche i *dialetti secondari*, formati per differenziazione diatopica della lingua comune, e infine i *dialetti terziari* che si sono formati per differenziazione della lingua standard, dopo la sua diffusione (*Ibidem*).

⁷ Tamburelli 2011, *Sulla questione dei diritti linguistici in Italia*, https://www.academia.edu/9260295/Sulla_questione_dei_diritti_linguistici_in_Italia (10.6.2017).

La dinamicità sociolinguistica creatasi tra dialetto e italiano ha portato Trumper e Maddalon (1982) ad affinare il concetto di diglossia (v. 2.2) adattandolo alla situazione particolare dell'Italia. I due linguisti hanno proposto l'introduzione di due sottocategorie di diglossia: *macrodiglossia* e *microdiglossia*. In una situazione di *macrodiglossia* il dialetto, la lingua B, presenta diverse varietà interne ed è molto vitale a livello sociolinguistico. "Italiano e dialetto si fronteggiano direttamente" (Berruto 1990:31) e di conseguenza sono frequenti i fenomeni che portano alla commutazione di codice e alla produzione di enunciati mistilingui. La condizione di *macrodiglossia* sarebbe tipica in regioni come il Veneto e la Campania, per Mioni (1979: 109) anche nel Piemonte centro-settentrionale e in Sicilia.

Nella situazione di *microdiglossia* la vitalità sociolinguistica del dialetto viene meno, esiste una netta separazione dall'italiano e non c'è nessuna interferenza tra i due codici. Questa situazione caratterizza Emilia Romagna e Piemonte (Mioni aggiunge le Marche e la Calabria).

1.3 Le varietà della lingua italiana

Nel repertorio dell'italiano, gerarchicamente organizzato, il prestigio più alto è tenuto dallo standard, cioè dalla varietà dell'italiano che ha:

- diffusione sovraregionale;
- estensione diafasica e diamesica più ampia e tendenzialmente collocata verso l'alto della zona di variazione nel repertorio;
- estensione diastratica collocata verso l'alto;
- alto grado di normativizzazione esplicita nelle varietà di riferimento (Moretti 2014).

L'italiano standard possiede una lunga tradizione scritta e una situazione articolata e particolare, tanto che Masini (2004:15) sostiene che "non esiste un solo italiano". Ne consegue che l'italiano non si identifica con la varietà presente nei testi letterari o analizzata nei libri di grammatica: lo standard è solo una delle varietà presenti nel ventaglio variegato del repertorio linguistico italiano. Nell'uso quotidiano della lingua un parlante si muoverà lungo i quattro assi marcati in diatopia, diastratia, diafasia e diamesia. A questi quattro assi bisognerebbe aggiungere anche quello diacronico, che riguarda il tempo e di conseguenza lo sviluppo storico della lingua italiana (v. § 1.1).

Berruto (1993a) osserva che "ogni parlante nel periodo del suo sviluppo linguistico impara una varietà sociale dell'italiano della propria regione, entro la quale impara diversi registri adeguati a diverse situazioni, entro cui impara la sostanziale dicotomia fra parlato e scritto".

A volte risulta difficile definire una demarcazione tra le diverse varietà, visto che alcune di loro presentano peculiarità in comune, “si intersecano in più punti e interferiscono in varia misura” (Beszterda 2011:15). I quattro assi talvolta si sovrappongono e si includono vicendevolmente: “la diastratia agisce dentro la diatopia, la diafasia dentro la diastratia, la diamesia dentro la diafasia” (*Ibidem*).

Lo schema degli assi, riportato nelle figg. 1, 2 (Berruto 1987, Antonelli 2011) raffigura l’architettura dell’italiano contemporaneo.

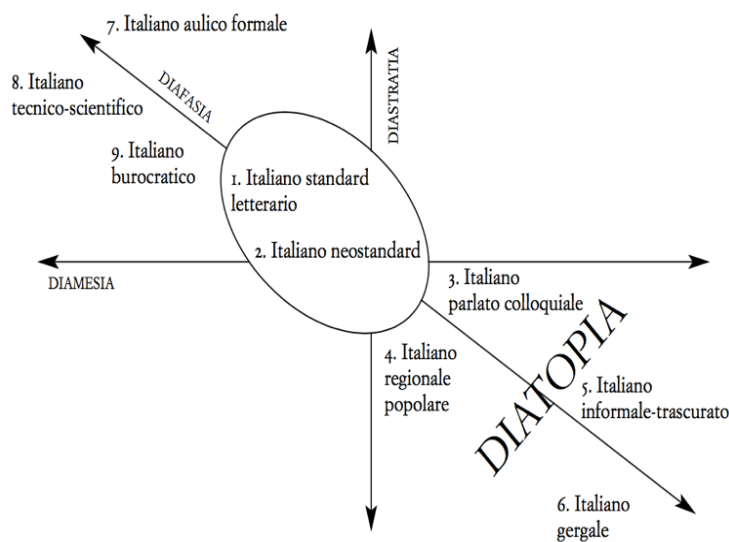


Fig. 1. L’architettura dell’italiano contemporaneo (Berruto 1987).

Nello schema originale di Berruto non è inclusa la dimensione diatopica perché “è stata messa sullo sfondo e considerata in un certo senso a priori” (Berruto 1987: 20).

Lo schema presenta quattro differenti quadranti, tra cui si distinguono due quadranti di ‘periferia’. Il quadrante inferiore include le varietà diastratiche con un livello basso (tipiche dei parlanti incolti) e le varietà diafasiche basse di parlanti di livello diastratico alto marcate in diamesia (tipiche dello scritto molto formale). Il quadrante superiore include le varietà alte modulate sui piani diastratico e diafasico, ottenute attraverso uno scritto o un parlato organizzato. Al centro dello schema sono stati collocati l’italiano standard letterario e il *neostandard*, la realizzazione pratica dell’italiano standard nella vita quotidiana, da sovrapporre all’“italiano regionale colto medio” (*Ivi*: 23).

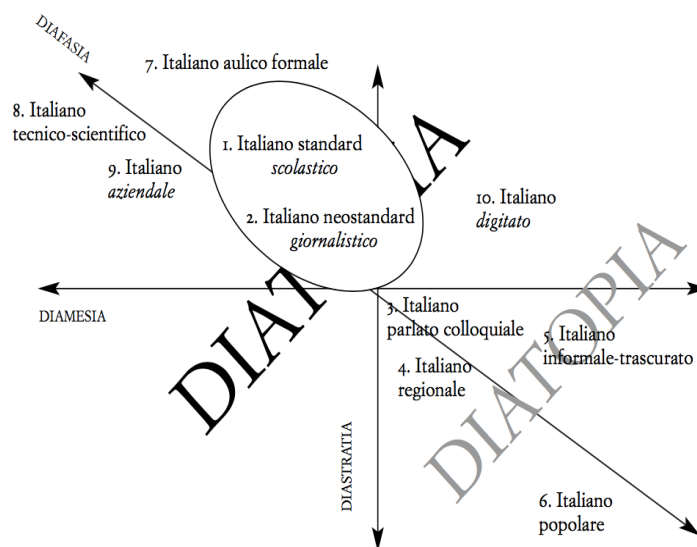


Fig. 2. *L'architettura dell'italiano contemporaneo* (Antonelli 2011: 51, in corsivo le varietà assenti in Berruto 1987).

La zona centrale risulta ridotta, “indice di una notevole diminuzione delle distanze tra le diverse varietà (ovvero di una sostanziale metà della lingua dell’uso)” (Antonelli 2011:52).

Abbiamo anche:

- a) la maggiore incidenza della diatopia, che (sia pure con un’interferenza più leggera, resa qui da un grigio chiaro) entra nel quadrante alto della diastratia/diafasia e invade – in diamesia – il settore della lingua scritta;
- b) la risalita dell’italiano standard (ormai di fatto cristallizzato in quello scolastico) fin quasi a coincidere con l’italiano aulico formale [...], e l’identificazione del nuovo standard con l’italiano di un buon articolo di giornale [...];
- c) ai piani alti, la promozione dell’italiano tecnico-scientifico a varietà di massimo prestigio e la sostituzione dell’italiano burocratico con quello aziendale, misto di residui burocratici e di tecnicismi economici;
- d) la netta distinzione tra italiano regionale e italiano popolare;
- e) il sensibile avvicinarsi (fin quasi a sovrapporsi) di italiano parlato colloquiale, italiano regionale e italiano informale trascurato;
- f) la comparsa, nel quadrante in alto a destra, di una varietà scritta spiccatamente informale e diastraticamente trasversale: l’italiano digitato (*Ibidem*).

1.3.1 Varietà dell’italiano standard

Il fatto che l’italiano sia la lingua primaria per quasi tutti gli italiani comporta delle conseguenze: “i tratti stessi della varietà standard stanno mutando” (Berruto 1987) e ciò porta alla creazione di nuove differenziazioni all’interno della varietà stessa.

Per Sabatini (1985) le varietà nazionali comprendono l’italiano standard, scritto e scritto-parlato (prestigioso, formale); l’italiano dell’uso medio, parlato e scritto (mediamente

formale e informale delle classi istruite); le varietà regionali: l'italiano regionale, parlato informale delle classi istruite; l'italiano regionale (popolare) parlato e scritto dalle classi popolari; il dialetto regionale e dialetto locale, di registro informale, parlati sia dalle classi istruite che dalle classi popolari.

Per Sobrero (1997: 42) la ripartizione comprende: italiano standard toscaneggiante, italiano neo-standard / italiano dell'uso medio / italiano medio tendenziale, italiano regionale 'alto' (formale), italiano colloquiale, italiano formale trascurato, italiano popolare / regionale 'basso' (informale), koinè dialettale, dialetto urbano, dialetto locale (rustico).

Entrambe le ripartizioni proposte da Sabatini e Sobrero introducono una nuova forma di italiano, il cosiddetto "italiano dell'uso medio" (Sabatini 1985) o "neo-standard", come viene definito da Berruto (1987), o "tendenziale" nella terminologia di Mioni (1983), proprio per sottolineare come l'italiano si sia recentemente arricchito di diverse forme sub-standard. Si tratta di una nuova varietà che si è sviluppata durante gli ultimi decenni, in una fase di ristandardizzazione (cfr. Alfonzetti 2002), caratterizzata sia dai tratti della lingua standard che da quelli propri delle varietà sub-standard. Ciò che caratterizza l'italiano *neostandard* sono principalmente i "fatti morfosintattici e lessicali che non sempre rappresentano delle effettive novità; spesso si tratta di fenomeni già documentati in testi del passato, ma censurati e ignorati dalle grammatiche" (D'Achille 2003), che, oggi, sono usati e tollerati nello standard. Ad es. all'inizio dell'Ottocento, Manzoni usava già *lui, lei e loro* come pronomi soggetto, nella seconda versione dei *Promessi Sposi*.

Fra i tratti più diffusi nell'italiano dell'uso medio troviamo la forma dativa *gli* con valore onnivale (usata per esprimere la terza persona maschile, quella femminile e anche la terza del plurale); il *che* polivalente (con valore di congiunzione e di relativo); il *cosa* interrogativo al posto di *che cosa*; la scomparsa del dimostrativo *codesto*; il *ci* attualizzante con il verbo *avere* (es. *il mal di testa ce l'ho ancora*); la sostituzione del congiuntivo con il tempo indicativo e imperfetto; l'espansione dell'uso dell'ausiliare *avere* prima dei verbi modali; nel parlato si registra anche l'uso del doppio pronome dativo (*a me mi*); si rilevano dislocazioni, anacoluti, temi sospesi.

1.3.2 *Gli italiani regionali*

Coseriu (1956 e 1973) ha introdotto l'espressione "variazione diatopica" per spiegare che la diversa origine geografico-spaziale dei parlanti va considerata come un fattore determinante nella differenziazione della lingua italiana.

La prima definizione di *italiani regionali* si ha nel 1960 con Pellegrini, che li descrive come forme linguistiche intermedie e autonome che si collocano “tra i due poli opposti della lingua letteraria e del dialetto schietto” (Pellegrini 1960:137).

L’italiano regionale non è ovviamente un’entità immutabile poiché esso anzi è estremamente vario e fluido [...] è una formula utile per caratterizzare le varianti locali della lingua nazionale nell’uso medio e parlato non senza alcune propaggini nell’uso scritto più dimesso; esso varia a seconda delle conoscenze linguistiche, della cultura, degli atteggiamenti sociali, o delle esigenze e del desiderio di sregionalizzazione dei singoli parlanti (*Ivi*:140).

Dopo Pellegrini, altri studiosi hanno tentato di definire l’italiano regionale, ma ancora oggi non esiste una definizione condivisa ed unica. Mengaldo (1994: 93) asserisce che “se la realtà di una lingua è il parlato allora bisogna dire che la vera realtà dell’italiano sono gli italiani regionali e locali [...]. Questi sono gli italiani che quasi tutti nel nostro paese parlano, e tutti in situazione non formale”.

Rüegg fu uno dei primi studiosi ad intuire l’esistenza di una massiccia presenza di regionalismi nell’italiano parlato. Il suo studio *Zur Wortgeographie der italienischen Umgangssprache (Sulla geografia linguistica dell’italiano parlato)*⁸ del 1956 viene considerato un’opera pionieristica. Rüegg si occupa dell’italiano parlato nelle città – considerate il luogo principe della nascita e dell’evoluzione delle variazioni – e dei suoi caratteri regionali. Aveva preparato un elenco di 240 parole dell’italiano parlato che aveva poi sottoposto a circa 120 informatori di 54 province italiane. Gli informatori dovevano indicare i sinonimi, da loro usati, relativi alle parole prese in esame.

Ogni italiano regionale è diverso dagli altri perché risente dell’influenza delle lingue di sostrato, ossia dei dialetti locali.

Il repertorio linguistico di ogni parlante, secondo Pellegrini, comprende il dialetto locale, la *koiné* dialettale regionale, l’italiano regionale, l’italiano letterario.

La diffusione e il radicamento delle diverse varietà di italiano regionale sono dovuti anche all’intervento censorio operato dalla scuola nei confronti del dialetto.

Telmon (1993: 100), rifacendosi al concetto di interlingua, definisce gli italiani regionali come “sistemi dialettali intermedi (interlingue), autonomi, coerenti, dinamici e relativamente strutturati, nei quali l’interferenza di completamento è costituita dal sostrato dialettale ‘primario’”. In tutti gli *italiani regionali* sono ben riconoscibili tratti, o meglio “marche regionali e locali” (Mengaldo 1994: 93) soprattutto fonetiche, ma anche

⁸ La traduzione in italiano è stata curata da Sandro Bianconi, con scritti introduttivi di De Mauro T., Moretti B., Rüegg M. (figlio di Robert Rüegg), pubblicata nel 2016 da Franco Cesati con l’Osservatorio linguistico della Svizzera italiana.

morfosintattiche, lessicali, testuali, provenienti dal substrato dialettale, nonostante il sistema linguistico di riferimento sia l'italiano standard. Anche i parlanti colti faticano a controllare i tratti fonetici e prosodici marcati in diatopia; la pronuncia standard è una prerogativa di poche persone (ad esempio insegnanti di dizione, attori, speaker radiotelevisivi).

Sussistono delle variazioni all'interno della stessa regione e, persino, in una stessa città, e la differenza è abbastanza palese soprattutto tra centro e periferia. Il centro di una città sarà caratterizzato da un uso minore di varianti influenzate dal dialetto rispetto alla periferia. In ogni regione linguistica vengono individuati due livelli di differenziazione della varietà regionale: una 'bassa', molto marcata da dialettalismi, una 'alta', connotata da forme linguistiche vicine all'italiano.

Le macro-varietà di italiano regionale sono: settentrionale, toscana, centrale e romana, meridionale e meridionale estrema, sarda. Ogni macro-varietà presenta delle sottovarietà. La varietà settentrionale comprende le sottovarietà piemontese, ligure, lombarda, veneta-friulana, emiliano-romagnola. La varietà centrale comprende l'area toscana, mediana/romana; la varietà meridionale quella campana, pugliese settentrionale, abruzzese-molisana, calabra settentrionale, lucana. La varietà meridionale estrema comprende le sottovarietà: salentina, che sarà oggetto della presente ricerca, calabrese, siciliana.

1.3.3 La variazione diastratica

La variazione diastratica della lingua riguarda la stratificazione socio-culturale dei parlanti. I fattori che maggiormente influenzano l'uso della lingua sono il grado di istruzione, la condizione sociale, l'età, il sesso, il livello economico, i modelli culturali di riferimento. Per i bambini il riferimento è alla famiglia e al contesto socio-culturale di appartenenza. L'utilizzo di una variante "bassa" della lingua interessa in modo particolare le classi socio-economiche più svantaggiate. La varietà diastratica sub-standard, interferita con il soggiacente sostrato dialettale, viene definita "italiano popolare" o "italiano dei semicoltori"⁹.

Secondo De Mauro l'italiano popolare è il "modo di esprimersi di un incolto che, sotto la spinta di comunicare e senza addestramento, maneggia quella che ottimisticamente si

⁹ Berruto 1987:105-138.

chiama la lingua ‘nazionale’, l’italiano” (1970: 49). Per Cortelazzo è “il tipo di italiano imperfettamente acquisito da chi ha per madrelingua il dialetto” (1972:11).

Per analizzare l’*italiano popolare* sono state utilizzate delle fonti scritte, come memorie autobiografiche, lettere di soldati e di prigionieri di guerra, compiti assegnati a scuola, lettere di migranti: testi prodotti da scriventi con un livello culturale medio-basso che abitualmente utilizzavano il dialetto nelle comunicazioni quotidiane.

Nell’introduzione alle “Lettere da una tarantata”¹⁰, De Mauro precisa che questa varietà di lingua va considerata come un prodotto *unitario* in quanto testimonianza della volontà delle classi popolari di superare il dialetto e usare il codice nazionale.

Berruto (1983) sostiene che gli italiani popolari sono varietà geografiche e sociali della lingua, dunque si collocano sia nella dimensione diastratica che diatopica. L’italiano popolare, come l’italiano regionale, è frequente nel parlato spontaneo, meno soggetto ad un controllo rigido da parte del parlante.

Secondo Berruto l’*italiano popolare* è “in primo luogo lingua parlata, e solo secondariamente scritta” (1987:111): le caratteristiche proprie dell’oralità sono molto evidenti nei tentativi di produzione scritta ed arrivano “a sfociare talvolta nel *malapropismo* con la traduzione letterale di un termine o di un costrutto dal dialetto all’italiano” (Sobrero 2005)¹¹. Altra tipica devianza dall’italiano standard è l’*ipercorrettismo*, che “consiste nella sostituzione di una forma linguistica che sarebbe esatta, ma che viene erroneamente ritenuta scorretta per somiglianza con una forma effettivamente sbagliata”¹². Rispetto alla lingua standard l’italiano popolare presenta una maggiore semplificazione a livello morfologico e sintattico, con una predilezione per le strutture paratattiche. Alcuni studiosi, come Mioni (1983), riconoscono elementi di *pidgin* in questo tipo di semplificazione.

Il quadro linguistico dell’Italia è molto cambiato col passare degli anni, tanto che per Berruto l’italiano popolare “non esiste più, né come creatura reale nel panorama linguistico italiano, né come oggetto attraente di descrizione di studi linguistici” (Berruto, cit. in Lo Piparo, Ruffino 2005).

¹⁰ Si tratta di una raccolta di lettere che Anna del Salento (nome fittizio), una contadina che aveva frequentato solo la prima elementare, scrisse tra il 1959 e il 1965 all’antropologa Annabella Rossi.

¹¹ Il termine “malapropismo” deriva dall’inglese *malapropism*, buffo scambio di parole, der. del nome di Mrs. Malaprop, personaggio dal linguaggio sgrammaticato nella commedia *The Rivals* di R. B. Sheridan (1751-1816).

Es.: *esequie* ‘ossequi’, *gradi centimetri* ‘centigradi’, *raggi ultravioletti* ‘ultravioletti’, *calamaro* ‘calamaio’, *frustati* ‘frustrati’, *pietre* *militari* ‘miliare’, <http://www.treccani.it/vocabolario/malapropismo/> (04.6.2017).

¹² <http://www.treccani.it/enciclopedia/ipercorrettismo/> (04.6.2017).

1.3.4 La variazione diafasica

La dimensione di variazione diafasica, detta anche funzionale, è strettamente legata alle situazioni comunicative che mutano in base a fattori come l'argomento e lo scopo della comunicazione stessa, il luogo in cui avviene l'interazione, il rapporto esistente tra gli interlocutori e il grado di formalità. Tutti questi fattori vengono identificati dagli studiosi con termini differenti; i termini usati più comunemente sono *stile* e *registro*.

La variazione di *registro* (o variazione stilistica) dipende dal rapporto di ruolo reciproco degli interlocutori (parlante e ricevente) e dal grado di formalità della situazione comunicativa.

Per Galli de' Paratesi lo *stile* si riferisce alla tipologia dei registri, che possono essere scritti o letterari, mentre il termine *registro* è usato per indicare il grado di formalità della comunicazione (1985: 67).

Secondo Berruto (1993a) la scelta di un determinato *registro* dipende dal tipo di interazione e dal ruolo degli interlocutori, i sottocodici sono invece legati all'argomento della situazione comunicativa. I sottocodici vengono definiti in vari modi: lingue speciali, lingue specialistiche o linguaggi settoriali. Le lingue specialistiche sono le varietà che richiedono un certo grado di specializzazione (come ad esempio la linguistica, la medicina, l'informatica), le lingue settoriali riguardano settori professionali non specialistici (televisione, radio, giornali, internet, pubblicità).

Dardano (1994:26) propone otto tipi diversi di registro, dal più 'alto' al più 'basso': aulico, colto, formale (ufficiale), medio, colloquiale, informale, popolare, familiare.

1.3.5 La variazione diamesica

Questa variazione è data dall'insieme delle varietà dell'italiano contemporaneo connesse alla scelta del mezzo impiegato nella trasmissione del messaggio; tali varietà sono essenzialmente *scritte* o *parlate*. A questa dicotomia recentemente si è aggiunta un'altra varietà, quella *trasmessa* attraverso supporti tecnici (cinema, computer, radio, TV, cellulare, ecc.), che può essere sia scritta sia parlata (Sabatini 1982). Mioni (1983), il primo studioso ad utilizzare il concetto di diamesia, puntualizza che la variazione diamesica è molto vicina a quella diafasica in quanto la dimensione formale/scritta si contrappone a quella informale/parlata.

Il parlato, o "parlato-parlato" secondo la terminologia di Nencioni (1976), essendo spontaneo e non pianificato, risulta molto frantumato e intervallato da esitazioni,

interruzioni, ridondanze, riprese, correzioni, autocorrezioni. Lo scritto, o “scritto-scritto”, dovrebbe risultare più coeso sul piano linguistico e più coerente, in quanto è il risultato di un processo più lungo di pianificazione e rielaborazione.

Per Berruto la dimensione diamesica “ha una posizione particolare nella variazione linguistica, in quanto non si tratta propriamente di una dimensione accanto alle altre, bensì di un’opposizione che percorre le altre dimensioni di variazione e allo stesso tempo ne è attraversata” (1993b: 37).

A ribadire il concetto che l’asse diamesico si interseca con tutte le altre dimensioni di variazione è anche Berretta (1994:243):

il parlato non si identifica con una determinata varietà di lingua: piuttosto, il mezzo diviene a sua volta una dimensione di variazione, la dimensione detta diamesica, che attraversa le altre dimensioni [...]. A sua volta il parlato, come lo scritto, sarà attraversato dalle dimensioni di variabilità citate, ovvero avremo nel parlato varietà di lingua diverse.

1.4. Le variazioni del dialetto

Anche il dialetto, come l’italiano, presenta delle variazioni, ma l’ampiezza di variazione del dialetto risulta ridotta rispetto a quella della lingua italiana.

Appare interessante la classificazione proposta da Berruto (1993a) che, sulla base della stessa metodologia usata per delineare le varietà della lingua italiana, ha individuato quattro principali varietà di dialetto:

il dialetto letterario: scritto, usato in un vasto repertorio di testi poetici e narrativi;

il dialetto urbano: ripulito dalle forme considerate “rozze”;

il dialetto locale rustico: varietà utilizzata nelle zone rurali;

il dialetto gergale: varietà usata soprattutto dalle persone più anziane e ricca di vocaboli ormai quasi scomparsi, relativi specialmente alle attività lavorative e ai costumi del passato.

I dialetti hanno un forte carattere diatopico, perché sono radicati localmente.

Le aree rurali, non interessate dai flussi migratori, presentano ancora tassi elevati di parlanti dialettali e situazioni in cui il dialetto è la forma di comunicazione esclusiva. La dimensione diatopica non è vincolata solo al fattore geografico, ma dipende anche dai tipi di insediamento (urbano, suburbano, provinciale e rurale) e dagli eventi socio-storici (industrializzazione, migrazione) che favoriscono gli spostamenti di massa (Dal Negro, Vietti 2011).

Anche la dimensione diastratica è determinante per i dialetti, soprattutto in relazione all’italianizzazione dei dialetti stessi (*Ibidem*). La lingua italiana è sempre stata considerata più prestigiosa ed elegante rispetto al ‘rozzo’ dialetto, associato di solito ad uno stato

sociale e culturale basso. Per quanto concerne la dimensione diafasica, come già detto, l'uso dei dialetti è limitato all'ambito familiare. Una delle conseguenze dell'italianizzazione è stato il ricollocamento dei dialetti, considerati come una risorsa stilistica all'interno del repertorio italiano (*Ibidem*).

Infine la dimensione diamesica prevede la comparsa e la rivalorizzazione sociale delle lingue locali anche nella pratica scritta, grazie alla rivoluzione apportata dai nuovi media. Nonostante si registri una sensibile diminuzione del numero di giovani che apprendono il dialetto in contesti familiari e il conseguente aumento degli italofoeni, il dialetto viene scelto dai più giovani nella *CMC*, e dunque nell'interazione attraverso *Whatsapp*, e-mail, sms, chat, blog, forum ecc., per comunicare con gli amici. La scelta di usare parole dialettali nella comunicazione scritta non è da considerarsi come un "recupero o rivalutazione della realtà dialettale del passato [...] ma [le parole dialettali] sono utilizzate in quanto rappresentano uno scarto rispetto alla varietà degli adulti e all'uso linguistico comune" (Marcato 2002:51). Il dialetto assume una nuova veste con *valore identitario* (Moretti, Stähli 2011), allontanandosi dal dialetto classico e creando una sorta di "rottura di continuità" tra queste due forme della stessa lingua" (*Ibidem*).

L'insieme delle caratteristiche delle due forme di dialetto può essere schematizzato (seguendo Moretti 2006) nel modo seguente:

Dialetto 1	Dialetto 2
Contadino	Liciale
Anziano	Giovane
Montagna	Città
Famiglia	Al di fuori della famiglia
Parlato	Scritto
Spontaneo	Meno spontaneo
L ₁	L ₂

Il Dialetto 1 rappresenta il cosiddetto dialetto classico e tradizionale, mentre il Dialetto 2 "rappresenta la forma innovativa del dialetto che appare appunto in contesti e parlanti imprevedibili a priori e in una forma [...] tipicamente da non nativi, dato che la socializzazione primaria dei suoi utenti è avvenuta in italiano" (Moretti, Stähli 2011).

Per descrivere le due diverse collocazioni sociolinguistiche del dialetto sopracitate, Moretti (2006) parla di "polisemia lettale", con un dialetto di massa (tradizionale e in decadimento) e un dialetto di velocità (innovativo e facente parte del potenziale di variazione dell'italiano) (*Ibidem*).

Certo è che per parlanti, come i giovani, che presentano differenti gradi di competenza dialettale, la scelta del dialetto può essere limitata ai *tag switches* (inserimento di una singola parola dialettale all'interno di un testo in italiano) o minimi inserimenti nel discorso.

Facendo una sintesi di quanto detto finora, i dialetti oggi risultano vitali:

- soprattutto nelle giovani generazioni, che lo usano sia nelle comunicazioni orali sia in quelle scritte sotto forma di *tag switches* e con una funzione ludico-espressiva e identitaria;
- nei romanzi e racconti di alcuni autori;
- in ambiti un tempo prettamente italo-foni, come la musica, i social networks, le insegne di locali, il cinema, ecc.

CAPITOLO 2
II BILINGUISMO FALLITO
IL DIALETTO NASCOSTO

2.1 Teorie e studi sul bilinguismo

Secondo una ricerca compiuta da Bialystok (2007), il numero degli articoli scientifici sul bilinguismo è triplicato tra il 1997 e il 2005, da una media di cento nel 1997 a oltre trecentocinquanta nel 2005. Il motivo di tale interesse è comprensibile se consideriamo l'elevato numero di bambini che nascono da matrimoni misti e crescono in un contesto bilingue o plurilingue; secondo le statistiche, la presenza di bilingui continua a essere in aumento: infatti circa metà della popolazione del pianeta è bilingue (Grosjean 1982) e dunque si può sostenere che “il bi- o multilinguismo costituisca la norma” (Moretti 1999: 8).

In un mondo sempre più globalizzato “a world of simultaneous events and overall awareness” (McLuhan 1962: 40), parlare due o più lingue comporta molti vantaggi. I bambini che imparano una seconda lingua in età precoce hanno una maggiore aspettativa di successo, come per la visione binoculare (Hyltenstam, Abrahamsson 2000). Baetens Beardsmore affermava che il “bilingualism as a term that has open-ended semantics” (1982:1). Bloomfield (1933: 55)¹³ definì il bilinguismo come “native-like control of two languages”, cioè essere bilingue equivale a parlare perfettamente due lingue. Per Mackey (1962: 52)¹⁴ il bilinguismo è “the ability to use more than one language”. Secondo Fishman (1968)¹⁵ il bilinguismo non è un fenomeno della lingua, ma una caratteristica del suo uso e deve essere studiato tenendo presente la dimensione sociolinguistica.

Per Weinreich (1974) è “la pratica dell’uso alternativo di due lingue”; Haugen (1953:7) lo identifica come “the point where a speaker can first produce complete meaningful utterances in the other language”.

Dalla rigorosa aspettativa di Bloomfield del bilinguismo equilibrato si passa ai requisiti più flessibili di Mackey, Weinreich e Haugen che sottolineano la mera abilità o la pratica nell’utilizzare due lingue.

¹³ Cit. in Bee Chin, Wigglesworth 2007:5.

¹⁴ *Ibidem*. Inoltre per Mackey “Bilingualism is a behavioural pattern of mutually modifying linguistic practices varying in degree, function, alternation, and interference”.

¹⁵ “Bilingualism is not a phenomenon of language; it is a characteristic of its use. [...] If language is the property of the group, bilingualism is the property of the individual. An individual’s use of two languages suppose the existence of two different languages in the community. The bilingual community can only be regarded as a dependent collection of individuals who have reasons for being bilingual. A self-sufficient bilingual community has no reason to remain bilingual, since a closed community in which everyone is fluent in two languages could get along just well with one language. As long as there are different monolingual communities, however, there is likelihood of contact between them; this contact results in bilingualism”.

Baetens Beardsmore (1982) ha descritto questi due estremi come due tipi diversi di approccio, uno minimalista (Mackey, Weinreich) e uno massimalista (Bloomfield) (Bee Chin, Wigglesworth 2007:5). Traspare un certo pragmatismo nella definizione di Auer (1988), per il quale un bilingue deve dimostrare di saper usare le due (o più) lingue “on stage”, nell’interazione con gli altri.

Siccome molti studiosi basano le loro definizioni esclusivamente sul grado di conoscenza delle due lingue, MacNamara (1969) introduce il termine di *competenza (skill)* da applicare anche al *second-language*. Titone (1972) sostiene che il bilinguismo è la “capacità di un individuo di esprimersi in una seconda lingua”.

Da queste definizioni emerge che ogni studioso colloca la soglia di competenza del bilingue in punti differenti. Edwards (2004) considera gli aspetti sociali e psicologici più importanti di quelli linguistici.

Si può convenire con Bitonti che

il comportamento verbale di un individuo che ha a disposizione due o più codici linguistici, lingua nazionale e dialetto nel caso italiano, è determinato dalla sua storia linguistica, dall’età, dal modo e dal contesto di acquisizione delle lingue, dai meccanismi mnemonici e dagli stili cognitivi che ha saputo sviluppare, dagli atteggiamenti e dalle motivazioni; insomma da tutti quei fattori che provengono dalla sfera individuale e sociale di ogni singolo parlante (2018: 20).

Grosjean (2015: 27) considera bilingui “coloro che usano due o più lingue (o dialetti) nella loro vita quotidiana”, inclusi i dialetti.

Viste le difficoltà nel delineare con precisione chi è un bilingue, Hamers e Blanc (2000:49) suggeriscono di considerare il bilinguismo nella totalità delle sue dimensioni anche non linguistiche¹⁶. Fanno una distinzione tra bilinguismo sociale (*Bilingualism*) e bilinguismo individuale (*Bilinguality*).

Su questa distinzione concordano tutti gli studiosi che si sono occupati dell’argomento.

Il bilinguismo individuale è “la compresenza in una persona di due lingue” (Moretti, Antonini 2000), quello sociale è “dato dalla compresenza di due lingue in una società, ciò che a rigore può addirittura presupporre, se non proprio l’assenza, almeno un tasso molto ridotto di bilinguismo individuale” (*Ibidem*).

Hamers e Blanc (2000: 28)¹⁷ riportano la seguente tabella sul bilinguismo individuale.

¹⁶ “...as a global phenomenon that involves simultaneously a psychological state of the individual and a situation of languages in contact at the interpersonal level and the collective level. A situation of languages in contact can occur at the societal level without implying the bilinguality of individuals and conversely, individuals can be bilingual without the existence of collective bilinguality”.

¹⁷ In Pierantozzi 2005.

Dimensioni	Tipi di bilinguismo individuale	Commento
Competenza linguistica	Bilinguismo bilanciato Bilinguismo dominante	Bilinguismo bilanciato: pari conoscenza delle lingue L ₁ e L ₂ . Molto raro, se non utopistico (Baetens Beardsmore 1982). Bilinguismo dominante: la competenza in una lingua è maggiore rispetto all'altra (Fabbro 1996: 119).
Livello cognitivo	Bilinguismo composto Bilinguismo coordinato Bilinguismo subordinato (Weinreich 1974)	Bilinguismo composto: un unico significato che corrisponde alle due espressioni delle due lingue. Bilinguismo coordinato: due significati che corrispondono alle due espressioni delle due lingue. Bilinguismo subordinato: l'apprendimento della L ₂ avviene solo tramite il sistema linguistico della L ₁ .
Età dell'acquisizione	Bilinguismo infantile: simultaneo consecutivo tardivo Bilinguismo adolescenziale Acquisizione di una L ₂ in età adulta	Simultaneo: lingue acquisite sin dalla nascita. Consecutivo: si acquisisce prima la L ₁ e poi la L ₂ , dopo i 3 anni di età del parlante. Tardivo: dopo i 6 anni. Bilinguismo adolescenziale: L ₂ acquisita tra gli 11 e i 17 anni. Acquisizione di una L ₂ in età adulta: L ₂ acquisita dopo i 17 anni.
Presenza della L ₂ nella comunità	Bilinguismo endogeno Bilinguismo esogeno	Bilinguismo endogeno: lingue parlate nella comunità linguistica del parlante. Bilinguismo esogeno: lingua non usata nella comunità linguistica ¹⁸ del parlante.
Prestigio linguistico delle due lingue nella comunità	Bilinguismo additivo Bilinguismo sottrattivo	Bilinguismo additivo: le due lingue hanno pari prestigio per il parlante. Bilinguismo sottrattivo: la L ₂ sostituisce la L ₁ .
Identità culturale delle due comunità linguistiche	Bilinguismo biculturale Bilinguismo monoculturale	Bilinguismo biculturale: la comunità "è divisa in due sottocomunità tendenzialmente separate, ciascuna con l'uso (pressoché) esclusivo di una delle due lingue al suo interno" (Berruto 1995). Bilinguismo monoculturale: comportamento comunicativo omogeneo nella comunità linguistica del parlante.

Risulta interessante la scala elaborata da Moretti, Antonini (2000: 25):

x-----x

ambilinguismo equilinguismo bilinguismo non semilinguismo
 (bil. equilibrato) equilibrato

¹⁸ Per 'comunità linguistica' si intende "un insieme di persone, di estensione indeterminata che condivide l'accesso a un insieme di varietà di lingue e che siano unite da una qualche forma di aggregazione socio-politica" (Berruto 1995).

Il parlante bilingue utilizza i due codici in modo perfetto in tutti i domini. Il bilinguismo equilibrato (o 'equilinguismo') mette l'accento sulla conoscenza molto avanzata nelle due lingue (simile a quella di un parlante nativo).

I due autori definiscono il bilingue non equilibrato "come colui la cui competenza in una delle lingue è chiaramente inferiore a quella di un corrispondente monolingue" (*Ivi*: 26).

Il parlante semilingue non riesce a gestire i due sistemi (*Ivi*: 26-27) in quanto,

tanto nella produzione quanto nella comprensione ha un lessico ridotto, usa scorrettamente la fonetica, così come la morfologia e la sintassi delle due lingue, ha minori capacità creative, ha abilità cognitive ed emotive legate al linguaggio poco sviluppate, necessita di un impegno maggiore nell'elaborazione di un discorso (Bitonti 2018: 18-19).

Nel contatto italiano-dialetto, in particolare dei bambini, oggetto della nostra ricerca, i due codici si presentano, già nelle prime fasi dell'apprendimento, come semilingue in continua sovrapposizione fra loro. Tali condizioni di partenza ostacolano un apprendimento bilingue, creando, di fatto, un prodotto ibrido (italiano dialettizzato, dialetto italianizzato) in cui le demarcazioni fra le due lingue appaiono, spesso, fluide e indefinite.

La politica dell'educazione linguistica democratica, che mirava alla consapevolezza e alla conservazione dei due codici autonomi, oggi appare, da questo punto di vista, molto interessante, ma, nella realtà scolastica comunicativa, molto indebolita.

Nelle Dieci Tesi dell'educazione linguistica democratica (Gisel 1975), le tesi 9 e 10 recitano:

9. Nella cornice complessiva delle varie capacità linguistiche, occorre curare e sviluppare in particolare, fin dalle prime esperienze scolari, la capacità, inerente al linguaggio verbale, di autodefinirsi e autodichiararsi e analizzarsi. Questa cura e questo sviluppo possono cominciare a realizzarsi fin dalle prime classi elementari arricchendo progressivamente le parti di vocabolario più specificamente destinate a parlare dei fatti linguistici, e innestando così in ciò, nelle scuole postelementari lo studio della realtà linguistica circostante, dei meccanismi della lingua e dei dialetti, del funzionamento del linguaggio verbale, del divenire storico delle lingue, sempre con particolare riferimento agli idiomi più largamente noti in Italia e insegnati nella scuola italiana.

10. In ogni caso e modo occorre sviluppare il senso della funzionalità di ogni possibile tipo di forme linguistiche note e ignote. La vecchia pedagogia linguistica era imitativa, prescrittiva ed esclusiva. Diceva: «Devi dire sempre e solo così. Il resto è errore». La nuova educazione linguistica (più ardua) dice: «Puoi dire così, e anche così e anche questo che pare errore o stranezza può dirsi e si dice; e questo è il risultato che ottieni nel dire così o così». La vecchia didattica linguistica era dittatoriale. Ma la nuova non è affatto anarchica: ha una regola fondamentale e una bussola; e la bussola è la funzionalità comunicativa di un testo parlato o scritto e delle sue parti a seconda degli interlocutori reali cui effettivamente lo si vuole destinare, ciò che implica il contemporaneo e parimenti adeguato rispetto sia per le parlate locali, di raggio più modesto, sia per le parlate di più larga circolazione.

Sullo sviluppo di un corretto e produttivo bilinguismo sono pesati gli stereotipi e i pregiudizi socio-culturali ed economici, sviluppati anche, e soprattutto, in ambito

scolastico, che hanno portato ad una continua stigmatizzazione di un codice, seppure nativo, il dialetto, che doveva essere non abbandonato, ma nascosto perché considerato marchio di miseria, di ignoranza, di arretratezza socio-economica culturale.

2.2 Diglossia e dilalìa

Nell'evoluzione storica del contatto italiano-dialetto i due codici hanno presentato situazioni di parziale diglossia, negli anni in cui è iniziata la scolarizzazione obbligatoria reale, a partire dal 1965, e, in una dialettofonia imperante, i bambini dialettofoni hanno iniziato ad apprendere l'italiano normativo a scuola. Le lingue dello studio si sono sviluppate in italiano, i domini familiari e amicali hanno continuato ad avere come codice il dialetto: un bambino poteva conoscere e usare in modo corretto l'italiano per una lezione di geografia, ma non conosceva, ad es., il lessico italiano della propria cucina, degli attrezzi della sua casa e del suo giardino, di cui aveva competenza solo dialettale.

Il termine *diglossia* è stato introdotto da Ferguson nel suo omonimo articolo del 1959: "A 'diglossic' situation exists in a society when it has two distinct codes which show clear functional separation; that is, one code is employed in one set of circumstances and the other in an entirely different set" (*Ivi*: 87)¹⁹.

I due codici utilizzati in una determinata società vengono distinti in base al loro uso funzionale: *High (H)* risulta la lingua più prestigiosa, perché possiede una tradizione scritta e un registro formale, mentre l'altra lingua è definita *Low (L)* ed è caratterizzata da una forte tradizione orale e un registro informale, colloquiale.

Fishman (1980) afferma che la relazione tra bilinguismo individuale e diglossia sociale non è casuale. Il tipo di contatto esistente tra questi due fenomeni determina le seguenti dimensioni: 1. *both, diglossia and bilingualism* (le due lingue sono usate in modo differente a livello funzionale); 2. *diglossia without bilingualism* (possibile nei territori colonizzati in quanto la lingua dei colonizzatori ha un prestigio più alto nei confronti di quella locale); 3. *bilingualism without diglossia* (le due lingue hanno lo stesso prestigio e la stessa funzionalità, ad es. la lingua inglese e le lingue scandinave); 4. *neither diglossia nor*

¹⁹ "Diglossia is a relatively stable language situation in which, in addition to the primary dialects of the language (which may include a standard or regional standards), there is a very divergent, highly codified (often grammatically more complex) superposed variety, the vehicle of a large and respected body of written literature, either of an earlier period or in another speech community, which is learned largely by formal education and is used for most written and formal spoken purposes but is not used by any sector of the community for ordinary conversation" (*Ivi*:245).

bilingualism (esiste e domina solo una lingua: condizione molto rara, ma possibile in piccole comunità isolate).

La prima tipologia esprime la situazione presente in Italia fra i bambini, dall'Unità nazionale fin dopo la Seconda Guerra Mondiale: i bambini utilizzavano i dialetti in contesti informali, l'italiano a scuola.

In seguito l'uso crescente dell'italiano e condizioni sociali migliori hanno modificato il quadro linguistico dell'Italia contemporanea caratterizzata da un "bilinguismo sociale a bassa distanza strutturale con dilalia" (Berruto 1993a: 5). Contrariamente alla situazione di diglossia, nella dilalia i due codici, italiano e dialetto, si possono sovrapporre a livello funzionale.

2.3 Il bilinguismo e il parlante

La compresenza, nel nuovo Stato unitario, di due sistemi linguistici, linguisticamente vicini, ma socialmente molto lontani, avrebbe potuto portare, fra i bambini, ad un bilinguismo, più o meno bilanciato, con gli effetti che oggi la ricerca attribuisce al bilinguismo. Dopo molti studi in cui si sono messe in evidenza le criticità del bambino bilingue, oggi la ricerca sottolinea il carattere positivo di questa particolare situazione linguistica.

Presentando un carattere multidimensionale, il bilinguismo va analizzato in tutti i suoi aspetti: affettivi, cognitivi, culturali, sociali e linguistici. Solo in questo modo sarà possibile stabilire se apporti vantaggi all'individuo (Contento, Melani, Rossi 2010).

Tra coloro che avevano un atteggiamento critico nei confronti del bilinguismo si ricordano Goodenough (1926) e Bloomfield (1933). Il primo ipotizzava che il bilinguismo potesse causare un ritardo mentale nei bambini, mentre Bloomfield affermava che "this process retards the child's development" (1933:55). Era convinzione comune che il cervello dei bambini nei primi anni di vita non fosse in grado di apprendere due lingue contemporaneamente e che l'abbondanza di input, nozioni e vocaboli potesse provocare dei ritardi nell'apprendimento. Leopold (1949) si discostava da questa posizione. Grazie all'esperimento condotto sulla figlia, esposta a due lingue sin dalla nascita, Leopold dedusse che il bilinguismo favorisce lo sviluppo mentale di un bambino.

Fino agli anni Sessanta il bilinguismo continuò a sollevare varie opinioni, soprattutto negative, e a creare dei pregiudizi. Nel 1962, con gli studiosi Peal e Lambert, il bilinguismo assunse una connotazione positiva poiché i risultati dei loro esperimenti evidenziarono grandi vantaggi a livello cognitivo per i bambini bilingui. Le successive ricerche sul

cervello bilingue hanno dimostrato che la conoscenza di due lingue apporta notevoli vantaggi.

Vantaggi socioculturali

La conoscenza di due lingue comporta un vantaggio a livello linguistico e dei benefici nel mercato del lavoro. Inoltre conoscere due lingue consente l'accesso a due culture diverse e di conseguenza una maggiore tolleranza "and even a more democratic disposition" (Pandey 1991).

Vantaggi a livello cognitivo

Molti studi condotti su bambini bilingui hanno confermato l'esistenza di alcuni vantaggi a livello cognitivo. Secondo questi studi, i bilingui dimostrano di possedere (rispetto ai loro pari monolingui):

-maggiore *sensibilità comunicativa*. Sembra che i bilingui riescano a raggiungere, più precocemente dei monolingui, il cosiddetto *decentramento cognitivo* o *teoria della mente*, ossia la consapevolezza che gli altri interlocutori possano pensare in modo diverso da loro (Perner, Lang 1999)²⁰;

-*flessibilità del pensiero*, come il *problem-solving*²¹;

-*competenza metalinguistica*. Già Vygotsky (1934) aveva intuito che la competenza metalinguistica dei bilingui è più sviluppata rispetto a quella dei loro coetanei monolingui. A suo parere, i bilingui considerano la lingua come un oggetto di pensiero e di conseguenza riescono a controllare meglio i propri meccanismi linguistici. Una delle ragioni che permette il miglioramento e il rafforzamento delle abilità cognitive è data dal fatto che entrambe le lingue conosciute dai parlanti si attivano simultaneamente nelle varie situazioni comunicative. Ma i bilingui riescono a sviluppare "un meccanismo di inibizione che consente loro di mantenerle separate, in modo tale da limitare l'interferenza della lingua non in uso su quella in uso" (Sorace 2012). Questo esercizio di controllo e scelta del codice linguistico 'adatto' richiede un alto livello di controllo cognitivo. L'inibizione è una funzione molto importante a livello cerebrale perché è legata all'attenzione volontaria.

In relazione a quanto sopra citato, è stato inoltre dimostrato che i bilingui possiedono:

-un maggiore controllo esecutivo dell'attenzione (Barac, Bialystok 2012; Bialystok 2015);

²⁰ "Theory of Mind', which is a term used to describe the ability to understand other people's mental states, and more specifically that other people may have beliefs, desires and intentions different from one's own" (Perner, Lang 1999).

²¹Bialystok, Majumder 1998; Kroll, Bialystok 2013.

-migliori capacità *multi-tasking*: “l’esperienza costantemente ripetuta di inibire una lingua quando si parla l’altra si riflette in altre attività che richiedono attenzione e controllo esecutivo, potenzialmente migliorando l’abilità di eseguire più compiti cognitivi contemporaneamente o in rapida successione” (Sorace 2012);

-una certa flessibilità ad adattarsi a circostanze diverse e anche impreviste (Gold *et al.* 2013).

Uno studio condotto nel 2011 (Bonifacci *et al.* 2011) ha verificato che i bilingui, rispetto ai monolingui, riescono ad anticipare gli elementi di una sequenza studiata in una maniera più precisa e dettagliata. Gli studiosi Kovács e Mehler (2009) avevano già dimostrato migliori competenze nelle funzioni esecutive in età preverbale (7-12 mesi) dei bambini che crescono in un contesto bilingue rispetto ai loro pari monolingui.

Svantaggi

Dai risultati di alcune ricerche sul bilinguismo è emerso che il vocabolario dei bilingui risulta meno ampio di quello dei monolingui (Genesee 2007: 6). “Bilingual children know fewer words in each language than do monolingual children” (Bialystok *et al.* 2009:89; Bialystok 2010), ma solo perché non si considera l’insieme dei termini acquisiti per ogni lingua che, sommati, non sono numericamente inferiori al totale dei monolingui. Uno studio recente (De Houwer, Bornstein, Putnick 2014), effettuato su bambini monolingui e bilingui, ha dimostrato che la carenza di vocaboli non è da imputare al bilinguismo in sé, ma ad altri problemi²².

I bilingui non riescono a controllare le lingue, nemmeno la loro lingua dominante, in modo efficace come succede invece per i monolingui, perciò impiegano più tempo nel cercare le parole giuste (Michael, Gollan 2005) e a volte si registrano delle interferenze tra le diverse lingue che parlano.

La storia linguistica italiana, presentando i dialetti come non lingue, ha, di fatto, annullato, la possibilità di sviluppo di un bilinguismo italiano-dialetto, sebbene i dialetti siano (o meglio siano stati) dei sistemi con proprie strutture, regole e principi, potendo rientrare, dunque nel novero del cosiddetto “bilinguismo naturale” (Spini 1982), ossia un bilinguismo fra lingua autoctona e lingua ufficiale.

²² “Exposing children to two languages from birth does not slow down lexical development. That some individual bilinguals comprehend and produce more words than some of the best performing monolinguals underscores that learning two languages does not compromise lexical development. If compared to monolingual norms, some bilingual children seem slow in lexical development, parents and speech professionals should try to understand what causes the delay, rather than attribute it to bilingualism”.

Uno studio recente (Kirk *et al.* 2018) mette in evidenza che la mente umana non fa nessuna distinzione tra dialetti e lingue.

In uno studio realizzato in Italia (Garraffa, Beveridge, Sorace 2015) sono state analizzate le abilità linguistiche e cognitive di quaranta bambini bilingui (sardo e italiano) e di quarantacinque pari monolingui (italiano) frequentanti la prima e seconda classe della scuola primaria di Nuoro. I piccoli parlanti sono stati sottoposti a test di tipo cognitivo verbale e non verbale e al test di comprensione dell'italiano. Dai dati del test cognitivo verbale risulta che i bambini bilingui più piccoli hanno ottenuto dapprima dei punteggi più bassi, ma alla fine del secondo anno hanno superato i monolingui. I risultati del test cognitivo non verbale hanno evidenziato che non c'è nessuna differenza tra i bambini bilingui più piccoli e i monolingui e che i bambini più grandi hanno ottenuto dei punteggi più alti, rispetto ai monolingui. Infine nel test di comprensione dell'italiano non si è riscontrata nessuna differenza tra bilingui e monolingui.

2.4 *Quale bilinguismo? Il dialetto nascosto*

Il repertorio sociolinguistico dell'italiano comprende, come è stato riportato nel § 1.3., sia l'italiano che i dialetti, diverse varietà dell'italiano e diverse varietà dei dialetti.

Secondo le previsioni di Berruto (1994), entro la fine del 21° secolo (fra tre generazioni), a causa dell'italianizzazione dei dialetti, meno del 15% dei bambini, i probabili trasmettitori del dialetto alla generazione successiva, sarà in grado di parlare il dialetto e in una forma presumibilmente molto italianizzata. Oltre alla crescente diffusione dell'italiano e della dilalia, “si diffondono allo stesso modo occasioni di uso alterno, mischiato, integrato di italiano e dialetto, modalità che richiedono la compresenza dei due codici nella competenza dei parlanti e il loro frequente contatto” (Sobrero 2012:140).

Sono numerosi i fenomeni di *code switching*, di passaggio da una lingua all'altra all'interno dello stesso discorso e di enunciazione mistilingue o *code mixing* con l'inserimento di parole dialettali in un discorso in italiano o viceversa. Convenendo con Tempesta, il mistilinguismo risulta una “varietà cerniera tra le classi, tra le zone della rete, tra i vari tipi di punto [...] con tratti specifici, ma senza confini d'uso netti e determinati” (Tempesta 2001:197).

In questo modo il dialetto sopravvive, anche se non è più usato come mezzo comunicativo autonomo, mantiene ancora la sua funzionalità e vitalità come una “risorsa espressiva aggiuntiva” (Berruto 2006), una sorta di “serbatoio di variazione” (Moretti 2006).

Il dialetto appare come un “sistema potenziale aggiuntivo” che svolge “funzioni simboliche e/o pragmaticamente marcate” (Berruto 2006: 119-120) diverse da quelle adottate per l’italiano.

Si parla molto anche di “risorgenze dialettali” (Berruto 2006) presenti in domini un tempo solo italofofoni: insegne di negozi, bar e ristoranti, cinema, pubblicità in radio e televisioni locali e nazionali (Bodini 2000, Nesi 2001), canzoni, siti web, etichette con frasi dialettali sul barattolo della Nutella, ecc. Utilizzando un’espressione di Moretti, esse rappresentano dei “momenti atipici” (Moretti, Stähli 2011) in cui il dialetto si è scrollato di dosso la marca di “povertà sociolinguistica” per diventare una “ricchezza sociolinguistica” (Grimaldi 2004:123 e 133). Il dialetto riappare “con una veste nuova e tende ad assumere una propria caratterizzazione identitaria, seppure creata con strumenti linguistici nuovi” (Tempesta 2003:232).

Si pensi, ad esempio, ai giovani che ricorrono al dialetto per salutarsi in modo scherzoso (Pautasso 1990:132) o ai giovani che chattano (Grimaldi 2004), scrivono nei forum, inviano e-mail, sms, messaggi su *Whatsapp* in dialetto o a coloro che lo usano sia all’inizio sia alla fine di atti comunicativi (Alfonzetti 1992: 72-75). Metaforicamente Grimaldi (2004: 133-134) definisce i dialetti “come un fenomeno carsico” perché “sono riemersi là dove non ce li aspettavamo”.

“Ad ogni modo, l’uso del dialetto e la ‘semplificazione’ dell’italiano devono essere visti non solo come strumenti per marcare le differenze con gli altri gruppi, specialmente quello degli adulti, ma anche come dispositivi per l’adesione e il recupero della tradizione linguistica” (Bitonti 2018: 30).

Queste *risorgenze* o *riemergenze dialettali* sono dovute essenzialmente a quattro fattori:

1. la vicinanza alle modalità del parlato;
2. la ‘mancanza di tradizione’;
3. il carattere informale-scherzoso di molte comunicazioni;
4. la ‘volontà di riscoprire il dialetto’ (Moretti, Stähli 2011).

Nonostante sia considerato “un caro estinto, il dialetto può continuare ad agire come importante lievito linguistico e stilistico” (Antonelli 2007)²³, che da un lato perde parlanti, ma dall’altro è capace di reinventarsi conquistando nuovi usi in domini diversi da quelli tradizionali.

Dalla “propaganda dialettoclastica” (Assenza 2008) si è passati a un nuovo contesto sociolinguistico in cui i dialetti vengono riattivati, con nuove modalità, per nuove funzioni.

²³ *Il dialetto non è più un delitto*, http://www.treccani.it/lingua_italiana/ (11.3.2017).

Il dialetto veicolato da queste *risorgenze*, usate da parlanti semiattivi (*semi-speakers*) e in pochissimi contesti, è un codice che non viene usato per scopi comunicativi e funzionali: utilizzando un'espressione di Santipolo e Torresan (2013) è "una sorta di *surplus* paragonabile a un gergo o a un *we-code*". Una lingua usata solo in pochi settori da parlanti non fluenti non può essere considerata una lingua viva, non è più un mezzo culturale, ricco di una conoscenza distintiva, antica e profonda (Coluzzi 2009). Già Pasolini (1973)²⁴ aveva intuito che il ritorno del dialetto "è una piccola trovata che non ha riscontro nella realtà" perché "il dialetto e il mondo che lo esprimeva non esistono più, la gente non parla, non vuole e non può parlare in dialetto".

Per sopravvivere il dialetto ha dovuto avvicinarsi alla lingua più forte, assumendone parole e caratteristiche tanto da uscirne "trasfigurato" (Francescato 1986, Tempesta 2008, 2011). Ne scaturisce una sorta di tregua o meglio di "*pax* linguistica" (Avolio 2007: 149-159) tra dialetti e italiano; come in un mutuo scambio, la struttura dei dialetti sta cambiando, sempre più influenzata dall'italiano, e l'italiano parlato nelle diverse regioni mostra numerosi influssi provenienti dalle strutture dialettali presenti diatopicamente (Parry 2002: 56).

Italiano e dialetto hanno avuto, in Italia, un'esistenza di opposizione/fagocitazione che, da una parte, ha permesso la diffusione del primo e la sopravvivenza del secondo, ha portato, dall'altra, ad una condizione di bilinguismo mancato, pur essendo in presenza delle condizioni necessarie per creare la doppia competenza su basi linguistico-culturali differenziate. Il fallimento del bilinguismo possibile tra italiano e dialetti passa dalla stereotipizzazione polarizzata dei due codici e dalla mancata consapevolezza da parte delle istituzioni di poter conservare, in primis fra i bambini, una risorsa linguistica nativa, sviluppandone una standard, fuori dal mistilinguismo che è, invece, divenuto, l'uso prevalente.

2.5 *Dialetto e italiano: un connubio sbilanciato*

Secondo Moretti (1999) una lingua muore perché vengono meno i parlanti, i contesti d'uso e le strutture. La sopravvivenza di una lingua è strettamente legata ai parlanti giovani. L'estinzione dei parlanti nativi è dovuta alla mancata trasmissione della lingua minoritaria da parte dei genitori ai propri figli (Sasse 1992) perché è una lingua moribonda (Krauss

²⁴ Intervista a *Il Giorno*, 29 dicembre 1973.

1992)²⁵ che assume meno prestigio e viene psicologicamente associata ai ceti bassi e poveri e a mondi sociali passati e lontani.

Le pressioni socioeconomiche e sociopsicologiche creano un atteggiamento negativo nei confronti della lingua, il cosiddetto “language suicide” (Denison 1977) perpetrato dai genitori nei confronti della loro lingua madre. Di conseguenza la lingua comincia a impoverirsi anche a livello strutturale e a prendere in prestito parole dall’idioma forte. Anche se l’impoverimento strutturale e la cosiddetta “bastardizzazione” potrebbero accelerare il processo di morte della lingua nel suo stadio finale, sarà sempre la conseguenza e non la causa della obsolescenza linguistica (Sasse 1992: 10-11).

Si crea una specie di bilinguismo disuguale (Hagège 1992) in cui la lingua debole e meno prestigiosa deve combattere una battaglia impari con la lingua considerata socialmente più prestigiosa. Le persone più anziane “la trasmettono in maniera imperfetta ai figli, che a loro volta la trasmettono ancor più imperfettamente, o non la trasmettono affatto, alla generazione successiva...” (*Ibidem*). Questo tipo di bilinguismo è stato definito anche *semilinguismo* (v.§ 2.1), termine utilizzato per descrivere le condizioni di bilingui con scarsa competenza verbale in entrambe le lingue, i cui parlanti sono stati definiti in diversi modi: “subutenti” (Hagège 1992), “semi-speakers”²⁶, “near-passive speakers” (Dorian 1981:107), questi ultimi con una competenza linguistica ancora più debole.

Aumenta il numero dei “parlanti evanescenti” (Moretti 1999:24), ossia dei dialettologi che possiedono una buona competenza (soprattutto passiva) del dialetto, ma parlano soltanto in italiano. Ruggiero (2003 19:20; 30-32) li definisce “parlanti semiattivi” perché la competenza nell’uso del dialetto e nell’uso dell’italiano è imperfetta. A ogni modo, il nuovo italiano è interessante, soprattutto nei punti in cui è caratterizzato dalle interferenze dal basso, in particolare fra i bambini e gli adolescenti, futuri educatori e trasmettitori della lingua.

Come puntualizza Moretti (1999:26; cfr. anche Moretti 2002), non si tratta di un dialetto imperfettamente acquisito, quanto di una nuova norma dialettale che risente di varie forze innovative, dell’influsso dell’italiano. Così sfruttando il contatto con l’italiano, il dialetto

²⁵ “Languages no longer being learned as mother-tongue by children are beyond mere endangerment, for, unless the course is somehow dramatically reversed, they are already doomed to extinction, like species lacking reproductive capacity. Such languages I shall define as ‘moribund’. (There is an important difference here from biological extinction, because under certain conditions language is potentially revivable, as shown by the case of Hebrew)”.

²⁶ “Semi-speakers who have superb passive skills but do not speak as well as their elders”.

cambia e si rigenera in continuazione, insomma risulta “modernizzabile a piacere” (Moretti, 2002:304).

Il repertorio linguistico degli italiani è “l’insieme delle varietà di lingua a disposizione della comunità parlante italoфона” ed esso include sia la lingua italiana che i dialetti (Berruto 1993a: 4). Voghera (2005) parla di plurilinguismo verticale in quanto i parlanti possono disporre di diverse varietà presenti nel repertorio.

Berruto (1993a: 5-6) propone di definire il repertorio linguistico degli italiani come “una situazione di bilinguismo endogeno [...] a bassa distanza strutturale con dilalia”: l’aggettivo endogeno rimarca che il bilinguismo è un fenomeno radicato, mentre il concetto di bassa distanza strutturale indica che le lingue e le varietà in questione sono molto vicine tra loro a livello strutturale.

Per Grassi, Sobrero, Telmon (1997:161) il repertorio verbale della comunità linguistica italiana è costituito dall’“insieme delle varietà di lingua e di dialetto simultaneamente disponibili ai parlanti della comunità, in un certo periodo di tempo”.

La storia della lingua italiana postunitaria e i risultati contemporanei nell’uso dell’italiano e dei dialetti mostra, ancora una volta, che i parlanti, a partire dai bambini, non hanno avuto la disponibilità di due codici, ma hanno appreso un codice già interferito dall’altro.

2.5.1 *Il contatto tra italiano e dialetto*

Perché una lingua sopravviva, il contatto costituisce un fattore imprescindibile e vitale: le trasformazioni di un sistema linguistico sono tanto più rapide e profonde quanto più intensi e frequenti sono i contatti della comunità linguistica con altre realtà, altri gruppi sociali e altri parlanti.

Jourdan (2002) considera il cambiamento un effetto molto importante del contatto perché “incarna l’aspetto essenziale di lingue e culture fornendo prova di vitalità delle comunità linguistiche e mettendo in luce la natura adattiva della cultura”.

Il contatto tra due lingue comporta delle variazioni a tutti i livelli linguistici: lessicale, fonologico, morfosintattico, testuale. Il contatto tra il dialetto e la lingua italiana ha cambiato profondamente la natura stessa del dialetto, che ha subito un processo di “ristrutturazione” (Moretti 1999). Benché vi sia un’interdipendenza tra i due sistemi linguistici e vi siano molti *dialettalismi* o *dialettismi* nell’italiano standard (ormai considerati a tutti gli effetti come termini italiani), è innegabile che l’italianizzazione dei dialetti è più intensa che il fenomeno opposto.

Con italianizzazione dei dialetti si intende quel fenomeno che ha portato comunità dialettofone all'acquisizione graduale dell'italiano. Questa italianizzazione ha interessato soprattutto il patrimonio lessicale dei dialetti, mentre la fonetica è stata 'intaccata' solo lievemente; la morfologia e la sintassi sono rimaste pressoché intatte perché di solito molto più difficili da modificare. Molti vocaboli italiani hanno di fatto sostituito termini dialettali ormai desueti e si sono perfettamente adattati foneticamente ai dialetti (Tempesta 2011).

Il lessico dialettale si è gradualmente arricchito di numerosi prestiti, calchi ed incroci, così come di italianismi *di necessità* o *culturali* (Myers-Scotton 2002), che risultano difficili da individuare perché si sono perfettamente integrati nel dialetto.

Sulla scorta di quanto detto finora, è evidente che lo scambio esistente tra i due codici linguistici non è stato bilaterale. Non vi è stata una convergenza tra dialetto e italiano, ossia un avvicinamento vicendevole da parte di entrambi i sistemi, ma una *convergenza unilaterale* denominata anche *advergenz*, "advergenza" (Mattheier 1996), che ha portato soprattutto l'avvicinamento del dialetto all'italiano.

Berruto (2005:82-83) puntualizza che l'*advergenza* tra la lingua standard e il dialetto dà luogo alla formazione di varietà intermedie²⁷. Per questo motivo la situazione di diglossia (v. § 2.2) (in cui la varietà alta, l'italiano standard, è usata in situazioni alte e quella bassa, il dialetto, in situazioni basse), tipica di molte comunità europee, sembra essersi trasformata in quel fenomeno che Bellmann (1998:24) definisce *diaglossia*, ricca di "a continuous intermediate scale of features"²⁸, o dilalia per Berruto (1987): la varietà alta "s'infiltra" anche nei contesti informali, entrando in competizione con la varietà bassa (in Italia con un altro codice, il dialetto), esclusa a priori dalle situazioni formali. Ferguson (1959:237) aggiunge anche che "even where the feeling of the reality and superiority of H is not so strong, there is usually a belief that H is somehow more beautiful, more logical, better able to express important thoughts, and the like".

²⁷ "Generally speaking, unilateral convergence or advergence between a standard language and the dialects results in an increasing variability and complexity of the repertoire. One outcome is the formation of intermediate varieties or variants, such as interlanguages [...], interdialects [...] and others [...]" (Berruto 2005:82-83). "[...] very fertile field for the application and testing of theories and methods of analyzing variation due to language contact" (*Ivi*:95).

²⁸ "for extra-linguistic reasons, the original diglossia of the standard on the one hand and the dialect on the other does not exist anymore. Rather, we are dealing with a 'diaglossia', as I call it, between the hitherto existing poles, which is based on a continuous intermediate scale of features" (Bellmann 1998: 24).

2.6 Italiano, dialetto, misto: la fotografia dell'Istat

Per quanto riguarda la comunicazione orale, si assiste ad una sorta di mutazione genetica in termini sociolinguistici (Dal Negro, Vietti 2011) che interessa soprattutto le nuove generazioni. Il rapporto dell'Istat sull'uso della lingua italiana, dei dialetti e di altre lingue in Italia (2012)²⁹ è uno studio su un campione rappresentativo di 24 mila famiglie intervistate con soggetti di tutte le età. I dati tengono conto del contesto relazionale in cui avviene l'uso degli idiomi in questione, dell'età, del sesso, del grado di istruzione degli intervistati, delle differenti aree geografiche (anche delle diverse tipologie dei comuni), del lavoro svolto ecc.

Nel complesso, tra la popolazione (dai 6 anni in poi) cresce l'uso dell'italiano a scapito dei dialetti in tutti e tre i contesti sociali analizzati: in famiglia, con gli amici e con gli estranei. Il 53,1% delle persone di età compresa tra i 18 e i 74 anni usa prevalentemente l'italiano in famiglia, il 56,4% con gli amici e l'84,8% nei rapporti con gli estranei. Il 9% degli intervistati dichiara di usare solo o prevalentemente il dialetto sia in famiglia che con gli amici e la quota decresce nelle relazioni con gli estranei (1,8%).

Indichiamo con:

A Solo o prevalentemente italiano

B Solo o prevalentemente dialetto

C Sia italiano sia dialetto

D Altra lingua

Tab. 1: Persone di 18-74 anni secondo la lingua abitualmente usata in diversi contesti relazionali. Anni 1995, 2000, 2006 e 2012, dati in percentuale sul totale della popolazione.

In famiglia				Con amici				Con estranei			
A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D
43,2	23,7	29,5	1,4	46,1	16,4	33,5	1,3	71,4	6,3	19,1	0,8
43,3	18,8	34,0	3,1	47,3	15,6	33,8	2,5	73,6	5,9	18,7	0,9
44,8	15,0	34,0	5,3	48,2	12,1	34,3	4,3	73,9	4,5	19,0	1,6
53,1	9,0	32,2	3,2	56,4	9,0	30,1	2,2	84,8	1,8	10,7	0,9

²⁹ <http://www.istat.it/> (28.6.2017).

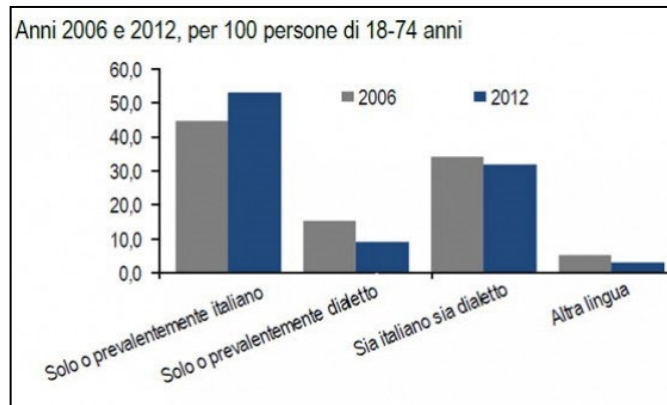


Fig.3 Lingua abitualmente usata in famiglia.

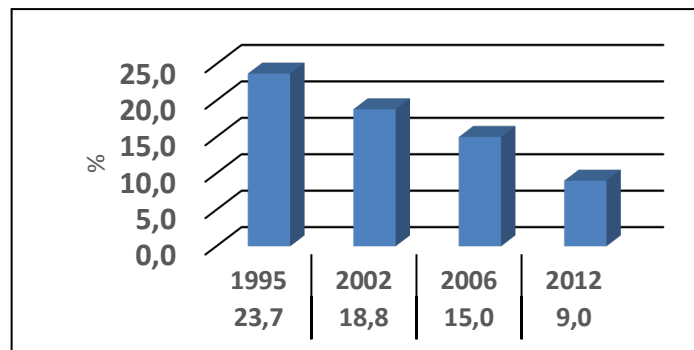


Fig. 4. Persone di 18-74 anni che parlano solo o esclusivamente dialetto in famiglia.

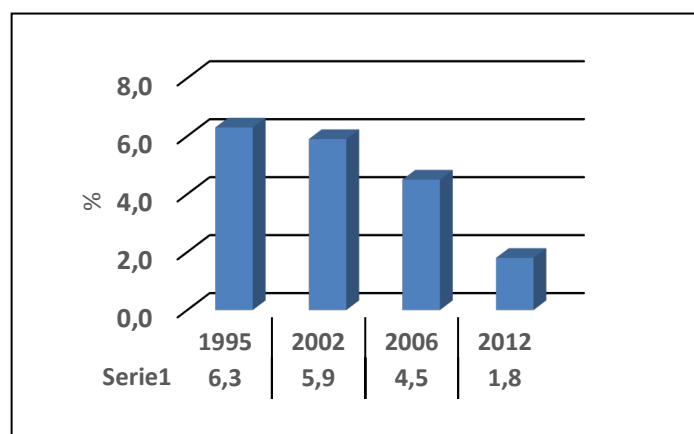


Fig. 5. Persone di 18-74 anni che parlano solo o esclusivamente dialetto con gli estranei.

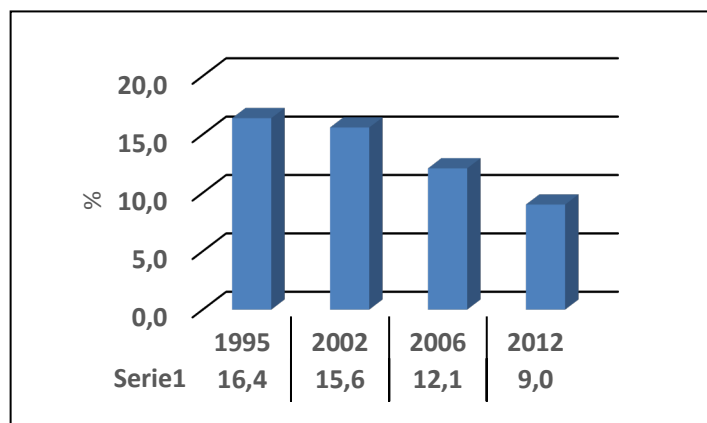


Fig. 6. *Persone di 18-74 anni che parlano solo o esclusivamente dialetto con gli amici.*

Decresce l'uso combinato della lingua italiana e del dialetto in tutti e tre gli ambiti sociali: in famiglia si raggiunge solo il 32,2%, con gli amici il 30,1%, con gli estranei il 10,7%.

L'indebolimento dei dialetti per Alfonzetti (2013) avviene principalmente secondo diversi gradi di variabilità: socio-demografica, inter-regionale e intra-regionale.

È ciò che si può notare analizzando i dati riportati dall'Istat.

Le donne usano di più l'italiano rispetto agli uomini, sia in famiglia (55,2% delle donne contro il 51% degli uomini) sia con gli amici (60,9% delle donne contro il 51,7% degli uomini). Prendendo in considerazione la fascia di età compresa tra i 18 e i 34 anni, si nota che solamente il 2% delle donne usa solo o prevalentemente il dialetto sia in famiglia sia con gli amici, mentre la quota sale all'8% per quanto riguarda gli uomini. Dunque la dicotomia tra i due sessi è più evidente tra i 18-34enni, forse perché al dialetto "sono associate connotazioni di virilità e di aggressività" (Cortelazzo 1995:585). In sintesi, "un dato interessante, all'interno del campione, è il colore maschile dell'uso del dialetto" (Tarantino, Tempesta 2017:134), ne consegue che "il dialetto non è donna (Ivi:137).

Anche il livello d'istruzione influenza la scelta della lingua. I dati (ri)confermano che al titolo di studio più alto corrisponde un uso più frequente dell'italiano. Infatti l'italiano rimane la lingua esclusiva o prevalente dei laureati (73,4%). Coloro che non possiedono un titolo di studio elevato invece si esprimono prevalentemente in dialetto in famiglia e con gli amici, mentre solo l'1,7% dei laureati usa il dialetto. Le differenze sociali nell'uso dell'italiano sono in diminuzione rispetto al passato. I dati confermano che nel "passare dal dialetto all'italiano conta di più l'appartenenza a un determinato livello d'istruzione che a una classe sociale" (Grassi 1993:289).

La distribuzione dei dati dell'Istat risulta non uniforme su tutto il territorio italiano. È nel Centro (69%) e nel Nord-Ovest (66,9%) che si parla di più italiano, in particolare in famiglia, contro il 38,8% riscontrato nel Sud e nelle isole dove si pratica di più l'uso alternato di dialetto e italiano in famiglia (44,7%). Va registrato anche l'aumento dell'uso prevalente dell'italiano nei rapporti con gli amici, soprattutto nel Centro e nel Nord-Ovest (oltre il 70%) contro il 40% circa nel resto d'Italia.

Nei comuni fino a 10.000 abitanti l'uso dei dialetti risulta maggiore (oltre l'11%), anche se in calo rispetto al 2006 (era oltre il 21%) nei due contesti relazionali principali, la famiglia e il gruppo di amici. Invece la pratica dell'italiano raggiunge la quota del 42,7% in famiglia e del 45,7% nelle relazioni con gli amici. Anche qui i dati riconfermano che l'indebolimento dei dialetti aumenta soprattutto nei centri urbani rispetto ai paesi che si trovano in periferia o in provincia.

Un altro dato interessante risulta quello relativo alla conoscenza della lingua italiana da parte degli immigrati: si parla di più l'italiano, inteso qui come 'altra lingua', nel Nord-Est (8,9%) e nelle città più grandi (7%), dove è presente molta immigrazione.

Per quanto riguarda, "i bambini e gli adolescenti, che rappresentano l'anello forte, transgenerazionale, della trasmissione del dialetto" (Tarantino, Tempesta 2017:134), solo il 5,0% dei parlanti di 6-24 anni usa solo o prevalentemente il dialetto nella sfera familiare: un calo abbastanza significativo visto che nel 2006 la percentuale era pari al 8,1% di parlanti. Come anticipato, il genere maschile (8%) risulta preferire il dialetto nelle interazioni quotidiane, mentre si registra solo il 2% tra il genere femminile.

I dati quantitativi dell'Istat fotografano una situazione che vede da un lato la forte diffusione dell'italiano e dall'altro un calo e una conseguente restrizione negli usi e nelle funzioni del dialetto, che viene sostituito dall'uso combinato dei due idiomi.

Per quanto riguarda le fasce di età, importanti ai fini della ricerca che riguarda le fasce generazionali più basse, l'uso dell'italiano è inversamente proporzionale all'età in tutti i contesti relazionali: ad esempio il 60,7% dei giovani di 18-24 anni usa l'italiano in famiglia, mentre la percentuale cala al 41,6% con le persone di 65-74 anni. Invece l'uso del dialetto aumenta con il crescere dell'età: dal 5% dei giovani di 18-34 anni che dichiara di parlare dialetto in famiglia, si passa al 17,6% degli intervistati di 65-74 anni.

Le scelte linguistiche dei giovani sono dettate prevalentemente dalla scuola che "rappresenta l'ambiente in cui l'interdizione linguistica verso il dialetto viene alimentata e consolidata" (Ruffino 2006:266).

Effettivamente il sistema scolastico, di natura prettamente prescrittiva, continua a considerare il dialetto come scorretto, da evitare.

È pur vero che esiste anche una “discordanza fra uso dichiarato e uso rivelato” (Tarantino, Tempesta 2017:137) delle lingue da parte degli intervistati perché ancora oggi, almeno nel Salento, il dialetto rimane vitale nella sfera familiare e amicale. Il dialetto risulta una lingua *resiliente* (*Ibidem*) e dinamica, capace di adattarsi e reinventarsi. Tanto è vero che negli ultimi anni, a livello diamesico, i nuovi mezzi di comunicazione hanno contribuito notevolmente all’affermazione di una varietà diamesica nuova, il trasmesso, in cui il dialetto gioca un ruolo importante (Tarantino, Tempesta 2017:131) (cfr. § 1.3.5).

Il dialetto, o meglio i dialetti sono dunque presenti nelle interazioni spontanee e nelle interazioni sul web in Salento, anche nelle fasce generazionali più basse. Ma si tratta di un codice manipolato con scopi comunicativi ridotti, ben definiti, mescolato, con vari gradi di alterazione, con l’italiano, o persino con l’inglese. Nel contatto tra italiano e dialetto sono del tutto assenti le condizioni che avrebbero potuto creare un bilinguismo reale, di fatto ci sono state sempre delle sovrapposizioni tra i due codici (vedere a questo proposito cap. 1). Nonostante la detabuizzazione, parziale, nonostante la resistenza dei dialetti, questi rimangono serbatoi comunicativi nascosti, senza passare ad un accostamento paritario, neppure embrionale, con l’italiano. Italiano e dialetto continuano ad essere semilingue che non potranno creare bilingui, ma possibili futuri monolingui. E probabilmente nelle produzioni di questi possibili monolingui potrebbero riaffiorare delle resistenze sostratiche dialettali. La ricerca condotta mostra numerosi segnali al riguardo.

CAPITOLO 3
LA RICERCA

3.1 Il Salento

La ricerca è stata condotta in due centri del Salento meridionale: Corsano e Diso, precisamente presso l'Istituto Comprensivo "Biagio Antonazzo" di Corsano (d'ora in poi ICC) e l'Istituto Comprensivo di Diso (d'ora in poi ICD), ubicati nel basso Salento (in provincia di Lecce), distanti tra di loro circa 15 km. ICC consta di 2 plessi situati in 2 paesi differenti: Corsano (5.657 abitanti) e Tiggiano (2.863 abitanti), la distanza che intercorre tra questi due piccoli paesi è di circa 2 km.

ICD è formato da 10 plessi situati in paesi vicini tra loro; le sperimentazioni sono state effettuate nei seguenti plessi dove sono presenti le scuole primarie, in cui sono state svolte le indagini: Castro (2.400 abitanti); Andrano (4.960 abitanti); Marittima (5.000 abitanti); Diso (3.085 abitanti). La distanza che intercorre tra i vari paesi è di 1 o 2 km.

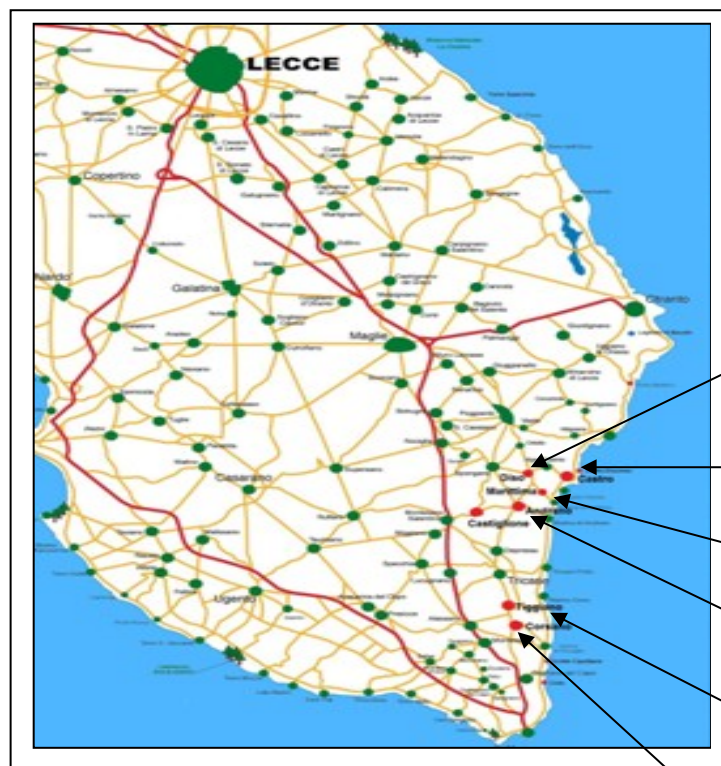


Fig. 7. Centri dell'indagine.

I paesi, in cui sono state condotte le sperimentazioni, possono essere classificati come piccole aree urbane, secondo i parametri adottati dall'Istat. L'economia di questi piccoli centri, una volta dediti all'agricoltura, è cambiata privilegiando il settore terziario; vi sono anche dei piccoli opifici manifatturieri e delle attività commerciali. Si registra una migrazione dei giovani che preferiscono frequentare l'università nel nord Italia e in tempi

più recenti, a causa della crisi economica, si assiste anche a una forte migrazione di giovani e adulti verso il nord Europa in cerca di un lavoro stabile.

Il Salento è la “terra tra i due mari Adriatico e Ionio partendo da una linea condotta dal punto più interno del golfo di Taranto fino alla contrada del Pilone a nord di Ostuni” (De Giorgi 1884)³⁰. È separato dal resto della Puglia dalla linea denominata *soglia messapica* o *linea Taranto-Ostuni* e comprende, oltre alla provincia di Lecce, parte di quelle di Brindisi e Taranto.



Fig. 8: *Il confine settentrionale della penisola salentina* (da <http://www.treccani.it>).

I Greci chiamarono la penisola salentina Messapia, che significa terra fra due mari, in quanto bagnata dal mar Jonio e dal mar Adriatico. È la più antica delle subregioni pugliesi e, per la sua posizione geografica, è stata una terra di frontiera in cui si sono avvicendate diverse civiltà che hanno arricchito il Salento con la loro cultura, la loro arte e le loro tradizioni.

³⁰ De Giorgi C., 1884, *Cenni di geografia fisica della provincia di Lecce*, Tip. Ed. Salentina, Lecce.

Tra il X e il VI secolo a.C. fu abitato dai Messapi, di origine balcanica, nell'VIII secolo a.C. sbarcarono sulle coste ioniche i Greci, che fondarono le città di Taranto, Gallipoli e Otranto.

Nel 266 a.C. la penisola salentina subì una profonda trasformazione a seguito della conquista da parte dei Romani.

Florida terra di confine tra l'Impero Romano d'Oriente e quello d'Occidente, la penisola salentina fu a lungo contesa tra i due imperi. Nel 476 d.C., con la caduta dell'Impero Romano d'Occidente, i Romani abbandonarono il territorio.

In seguito fu invasa dai Goti, dai Longobardi e dai Bizantini. La dominazione dei Bizantini durò per molti secoli, influenzando notevolmente la lingua, la cultura e la religione delle popolazioni del luogo. Il periodo bizantino ebbe termine con l'arrivo dei Normanni nel 1071. Fu poi la volta degli Svevi, seguiti dagli Angioini e dagli Aragonesi. Anche i Turchi avevano mire espansionistiche e cercarono di conquistare la penisola salentina, perpetrando attacchi feroci. Per questo motivo gli Spagnoli, durante il regno di Carlo V, decisero di costruire sulle coste salentine delle torri di guardia per impedire le incursioni dei temibili saraceni. Il florido periodo spagnolo fu interrotto dagli Austriaci. Con Carlo di Borbone e Ferdinando IV tornarono la pace e lo splendore, che durarono fino all'unificazione dell'Italia (1861).

3.2 *Le lingue del Salento*

Rohlf, nel suo lavoro *Scavi linguistici nella Magna Grecia* del 1974, sostiene che nel Salento la greicità è “rimasta, senza interruzione, dal periodo magnogreco sino a tutto il XIII secolo” (Mancarella 1998:26). La convinzione di Rohlf veniva confermata dalla presenza di tratti linguistici greci nella lingua della parte meridionale della penisola, a sud della linea Lecce-Nardò. Sulla tesi del sostrato greco non convergono Parlange (1960) e Mancarella (1998), sostenitori della tesi di un *superstrato* bizantino.

Con la latinizzazione del Salento, il dialetto salentino appare “un sistema linguistico originario come risultato del processo evolutivo di un comune latino regionale, distinto poi, in epoca medievale, in alcune varietà minori in un territorio già culturalmente unitario” (Mancarella 1998:307). Tra i sostenitori di un'antica latinità del Salento, Bonfante (1988 cit. in Mancarella 1998) rifiuta l'idea che “il salentino sia un dialetto moderno importato nel Medioevo dalla Sicilia” e ribadisce che questo dialetto molto antico non può essere frutto di una neoromanizzazione.

3.2.1 *Il dialetto salentino*

Le vicende storiche e socioeconomiche hanno trasformato profondamente la lingua salentina, che ha assorbito diversi tratti (linguistici e culturali) dalle popolazioni che si sono stabilite in questo territorio.

La penisola salentina non è stata coinvolta nei grandi eventi storici, soprattutto dopo l'unificazione dell'Italia e il suo dialetto risulta tra quelli più conservativi (Sobrero, Tempesta 2002: 97) rispetto al latino.

Le prime testimonianze scritte del dialetto salentino risalgono all'XI secolo (presumibilmente al 1072). Sono 154 glosse salentine scritte in caratteri ebraici, contenute in un codice della Mišnah, conservato presso la Biblioteca Palatina di Parma (cfr. Cuomo 1977 e 2005; Maggiore 2015: 101). Il manoscritto sembra provenire dall'antica *accademia Talmudica di Otranto*. “Si tratta di brevi scritture, quasi tutte annotazioni lessicali [...] di carattere botanico come *lentik(k) la nigra 9, meluni rutundi 13, iskarole salbateke 15, kukuzza lunga*” (Cuomo 2005; Maggiore 2015:102). La lingua usata in questo manoscritto è un ibrido di latino e volgare, sono presenti anche diversi grecismi. Dal punto di vista fonetico il salentino presenta molte affinità sia col calabrese sia con il siciliano, differenziandosi dal resto dei dialetti pugliesi.

Nel dialetto salentino esistono dei tratti fonetici estranei all'italiano, come *ɖ* (es. *bed:u* bello), *t* (*kwaɥ:u* quattro), *f* (es. *ofi* oggi).

Il dialetto salentino presenta anche delle caratteristiche peculiari che lo separano sia dalla Sicilia che dalla Calabria centro-meridionale. Trizzino avanza la proposta per la creazione di un codice ISO³¹ distinto per il salentino, separandolo dal gruppo calabro-siculo.

3.2.2 *Situazione sociolinguistica del Salento*

Il “prevedibile, atteso depotenziamento” (Sobrero 2006) del dialetto salentino è una realtà, anche se il calo dell'uso del salentino non è così evidente come per i dialetti dell'area settentrionale. Probabilmente una possibile spiegazione è data dal fatto che molti paesi della penisola salentina contano meno di 10.000 abitanti e alcuni di questi paesi sono lontani dai centri urbani più grandi. La provincia di Lecce conta 97 comuni, di cui 73 abitati

³¹ La proposta della creazione di un codice ISO differente per il salentino (per separarlo dal gruppo siculo-calabro) è stata avanzata da Marco Trizzino, docente presso l'Università Pontificia Salesiana, nel 2015: si veda http://www-01.sil.org/iso639-3//cr_files/2015-043.pdf (27.6.2017).

con meno di 10.000 persone. Esistono delle frazioni di questi comuni dove il numero di abitanti non raggiunge le 200 unità.

Il rapporto tra dialetto e italiano dà origine a molti fenomeni di convergenza e di advergenza (v.§ 2.5.1): questa polarità è caratterizzata da un preciso valore identitario. Tra i due poli estremi vi è un'area mediana nella quale sono riscontrabili fenomeni intermedi "riconducibili a varietà di italiano dialettizzate e a varietà di dialetto italianizzate" (Sobrero, Miglietta 2006).

La divisione funzionale tra italiano e salentino conduce a fenomeni di compresenza in cui i due idiomi possono essere sia mescolati che alternati. Tali fenomeni sono il *code switching* e il *code mixing*, "che, indipendentemente dalle particolari funzioni svolte, servono complessivamente ad esprimere l'identità bilingue del parlante" (Alfonzetti 1992:376). Se un parlante, in un'interazione comunicativa, usa una lingua ibrida di italiano e dialetto, produce un'*enunciazione mistilingue* con commutazione di codice.

Si registrano situazioni con fenomeni di mistilinguismo talvolta anche in alcuni settori considerati più ufficiali (ad esempio dal medico o negli uffici pubblici), fenomeni che dipendono sia dal grado di familiarità instaurata con l'interlocutore sia dalla competenza limitata dell'italiano da parte di alcuni parlanti, di solito i più anziani.

Nell'immaginario del campione adulto meridionale il misto si modella con forme prevalentemente italiane e costituisce una varietà del repertorio, una risorsa comunicativa aggiuntiva, pur essendo, contemporaneamente, criticata la figura del parlante che ricorre a queste forme miste (Bitonti 2018: 87).

L'enunciazione mistilingue presenta delle limitazioni e restrizioni funzionali: ad esempio, non è considerata adeguata "per le persone colte, né per la lezione scolastica, né per la scrittura; il misto non può essere usato per trattare argomenti seri, è sconsigliato per i bambini" (De Salvatore 2004 cit. in Tempesta 2008).

La dinamicità del dialetto si snoda in due situazioni opposte: da una parte si assiste all'involuzione del dialetto, con la conseguente perdita di tanti caratteri salentini, dall'altra si nota una tendenza al recupero di questa lingua e al rafforzamento della sua vitalità.

Una vitalità che è possibile considerare come una sorta di riscatto presente nelle "risorgenze dialettali" (v.§ 2.4). Anche il dialetto salentino, come gli altri dialetti d'Italia, registra un nuovo slancio soprattutto in domini inaspettati a livello sociolinguistico, anche se "in alternanza intra- e interfrasale con l'italiano" (Russo 2015): ad esempio nei mezzi di comunicazione di massa, nella musica, nelle trasmissioni televisive, ecc.

Nei due centri indagati il dialetto salentino mantiene un certo grado di vitalità “intesa in termini terraciniani, grazie alla funzione espressiva e a quella identitaria che vengono messe a frutto nella comunicazione familiare e nelle interazioni tra pari” (Bitonti 2018:14).

3.3 Fonti, metodo e strumenti della ricerca

Fonti

Il gruppo di informatori della ricerca è costituito da 48 parlanti, 24 femmine e 24 maschi, di cui 26 che parlano italiano e dialetto (d’ora in poi PIIt-Di) e 22 che parlano solo italiano (d’ora in poi PIIt), di età compresa fra i 5 e i 7 anni.

La ricerca si avvale sia dell’analisi quantitativa sia di quella qualitativa. Mentre la prima risulta estensiva perché cerca di stabilire la frequenza di un determinato fenomeno e di rispondere quindi alla domanda ‘quanti sono?’, l’analisi qualitativa cerca di illustrare il ‘come’ e il ‘perché’ dei fenomeni in studio. Inoltre “i metodi quantitativi offrono da un lato spunti per approfondimenti qualitativi e dall’altro strumenti per verificare su larga scala le intuizioni emerse da una prima analisi qualitativa” (Tuzzi 2010).

Strumenti

Per la raccolta dei dati sono stati somministrati tre questionari.

Questionario A1

A1 è un questionario di 20 domande, sui dati sociolinguistici dello studente, utilizzati per definire il profilo sociolinguistico (cfr. tabella 1 in Appendice).

Questionario A2

A2 è un questionario di 18 domande a risposta aperta.

I dati di A2 sono serviti a rilevare:

- a) gli atteggiamenti linguistici;
- b) gli usi linguistici, in particolare le presenze di:
 - italiano e le sue varietà (forme di italiano regionale, forme di italiano popolare),
 - dialetto,
 - cambi di codice.

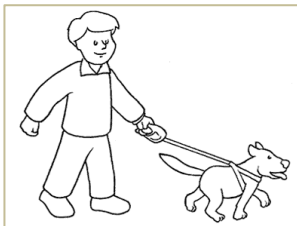
Nel questionario A2 sono comprese domande sugli atteggiamenti degli informatori (come percepiscono e come valutano l’italiano e il dialetto, domande 1-9), domande di tipo morfologico (10-12) che servono a rilevare forme della morfologia locale (come l’uso di forme riflessive, di verbi intransitivi e di perifrasi), domande di tipo lessicale (13-17) che servono a rilevare eventuali dialettismi e regionalismi.

L'intervista, videoregistrata, è stata effettuata, in entrambi gli istituti, nel secondo anno della sperimentazione, quando i parlanti frequentavano la classe seconda.

Si riporta di seguito il modello del questionario A2.

- 1) Che cos'è, per te, il dialetto?
- 2) Che cos'è, per te, l'italiano?
- 3) Secondo te, italiano e dialetto possono mescolarsi fra di loro? E secondo te è bello o brutto mescolarli?
- 4) Come giudichi una persona che parla solo dialetto?
- 5) Come giudichi una persona che parla solo italiano?
- 6) Preferisci giocare con amici che parlano il dialetto o con amici che parlano l'italiano?
- 7) Ti piacerebbe che il dialetto venisse insegnato come l'inglese?
- 8) Quale lingua ti piace parlare di più tra italiano, dialetto e inglese?
- 9) Secondo te, parla meglio l'inglese una persona che conosce solo il dialetto, una persona che conosce solo l'italiano o una persona che conosce sia il dialetto che l'italiano?
- 10) Dopo la scuola, ritorni a casa, pranzi e che fai nel pomeriggio?
- 11) La mamma ti dice: *non fare rumore mentre...* come continui tu la frase?

- 12) Che cosa fa questo bambino?



- 13) Che cosa fa questo signore?



- 14) Che cosa fa questo signore?



15) Che cosa fanno mamma e figlia?



16) Che cosa fa la maestra?



17) In questa camera c'è molto disordine. Che cosa ordina la mamma al figlio?



18) Quale lingua parli a casa con i tuoi genitori e con i tuoi fratelli? E con gli amici?

Questionario A3

Il terzo questionario riguarda le competenze lessicali, morfosintattiche e testuali del bambino nel raccontare una storia.

Sono sottoposte al bambino delle immagini a partire dalle quali il bambino racconta una storia. Sono state, quindi, rivolte al bambino delle domande sulla storia narrata.

Per testare l'aspetto della narrazione è stato scelto il modello di storia senza parole e con sole immagini di ENNI³² (*Edmonton Narrative Norms Instrument*) (Schneider, Dubé, Hayward 2005) elaborato dall'Università di Alberta, in Canada.

La prima storia ha un unico episodio (gioco della palla) e due personaggi (elefante e giraffa). La storia scelta presenta cinque pagine in bianco e nero con sole figure, senza alcun testo scritto, narra di un'elefantina e di un giraffino che giocano con la palla.



Fig. 9: Immagini della storia.


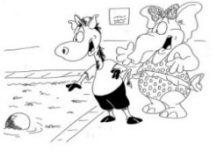
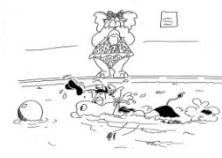
³² www.rehabresearch.ualberta.ca/eni (18.5.2017).



Il questionario contiene tre serie di domande utili per indagare la comprensione della storia da parte dei bambini:

1. *domande guidate*, letterali e deduttive volte a verificare la conoscenza dell'intera storia da parte dei parlanti. Alle domande letterali si risponde guardando i dettagli presenti nelle immagini; le domande deduttive si riferiscono invece a degli elementi non presenti nelle immagini che il bambino deve dedurre tramite inferenze;

2. domande sul *problema-soluzione*: i parlanti scelgono due componenti della storia per indicare il problema della storia e la sua soluzione. Ad esempio nell'espressione "la palla cade nell'acqua e il giraffino va a recuperarla", il problema è rappresentato da "la palla che cade nell'acqua" e la soluzione è "il giraffino va a recuperarla". Ogni volta che c'è questa presenza viene attribuito il punteggio.

3. *domande di giudizio*: i parlanti scelgono le due parti della storia che giudicano più importanti. Il giudizio si riferisce alla capacità del parlante di scegliere in modo adeguato l'elemento più importante della storia. Ad esempio nella tabella n. 60 (in Appendice) sono considerate parti più importanti il richiamo all'*evento iniziale*, al *tentativo* e al *risultato*: se il bambino sceglie una di queste parti, raggiunge il punteggio di 2, se sceglie altre parti della storia prende un punteggio minore.

Immagine	Domanda	Tipo di domanda
	D1. <i>Chi sono i personaggi della storia?</i> D2. <i>Dove sono gli animali?</i>	Letterale Letterale
	D3. <i>Cosa succede nella storia?</i> D4. <i>Cosa pensava la giraffa?</i>	Letterale Deduttiva
	D5. <i>Cosa ha fatto la giraffa?</i>	Letterale

	<p><i>D6. Cosa è successo dopo (che lui l'ha fatto)?</i></p>	<p>Letterale</p>
	<p><i>D7. Come si sentiva l'elefante?</i> (D8 da non chiedere se il parlante non risponde o risponde "non so")</p> <p><i>D8. Perché lei si sentiva così?</i> (da non chiedere se il parlante dà una spiegazione alla D7.)</p> <p><i>D9. Come si sentiva la giraffa?</i> (D10 da non chiedere se il parlante dà una spiegazione alla D8)</p> <p><i>D10. Perché lui si sentiva così?</i> (Da non chiedere se il parlante dà una spiegazione alla D9)</p>	<p>Letterale</p> <p>Deduttiva</p> <p>Letterale</p> <p>Deduttiva</p>
<p>Chiudere il libro</p>	<p><i>D11. Qual era il problema nella storia?</i></p>	<p>Deduttiva</p>
	<p><i>D12. Come viene risolto quel problema nella storia?</i> (Da non chiedere se il parlante non risponde o risponde "non so" alla D11)</p>	<p>Deduttiva</p>
<p>Si può far vedere al parlante le immagini se lo desidera OPPURE se il raccoglitore non riesce a capire a quale parte della storia il parlante si riferisca- si può chiedere al parlante di fargli vedere l'immagine in questione</p>	<p><i>D13. Sono interessata a sapere cosa pensi della storia. Qual è secondo te la cosa più importante che è successa nella storia?</i></p> <p>Possibili suggerimenti</p> <p>[Morale] se il parlante dice la morale della storia. (es. Non si deve mai prendere il giocattolo di un amico)</p> <p>Dire: "sì, questo è ciò che hai imparato dalla storia; potresti dirmi anche qualcosa che secondo te era importante che succedesse nella storia?"</p> <p>[Ripete la risposta o non so] se il parlante dà ancora una morale o dice non lo so.</p> <p>Dire: <i>Pensa a tutte le immagini che ti hanno aiutato a raccontare la storia; qual è la cosa più importante che è</i></p>	<p>Deduttiva</p>

	<p><i>successa?</i> (si può permettere al parlante di guardare le immagini se necessario).</p> <p>[Spiegare] se non sei sicuro riguardo alla parte della storia a cui il bambino si riferisce.</p> <p>Dire: <i>A quale parte della storia ti riferisci?</i></p> <p>[2 Parti della storia] se il parlante si riferisce a 2 parti della storia.</p> <p>Dire: <i>Mi hai detto due parti; secondo te qual è la più importante?</i> (il parlante risponde parte A o parte B)</p>	
--	---	--

Come puntualizza Bitonti (2018:94):

Saper raccontare è un'abilità complessa che si sviluppa, con caratteri semplificati e non canonici, fin dalla prima infanzia. Le abilità messe in gioco riguardano non soltanto l'organizzazione cognitiva all'interno delle cornici e dei copioni narrativi [...], ma anche il piano più strettamente testuale e linguistico.

I dati ottenuti sono stati analizzati attraverso una griglia utile per assegnare i punteggi in base alle risposte ottenute dai parlanti.

I punteggi sono stati quindi messi in relazione con alcune variabili sociolinguistiche, in particolare con la conoscenza e l'uso dell'italiano, con la conoscenza e l'uso del dialetto.

Le risposte sono state esaminate anche linguisticamente, per rilevare elementi, forme e strutture che rimandano a varietà particolari dell'italiano o a interferenze dialettali.

Modello di griglia per assegnare i punteggi

Le risposte del questionario prevedono un punteggio che va da 0 a 2 a seconda che il parlante abbia incluso nella narrazione le informazioni necessarie ed esplicite per poter narrare una 'buona' storia, di facile comprensione da parte degli ascoltatori che non conoscono la storia e che non vedono le immagini: 2 punti per le risposte pienamente accettabili; 1 punto per quelle parzialmente accettabili (se il parlante ha fornito delle informazioni parziali, per aiutare l'ascoltatore a comprendere la storia); 0 per quelle non accettabili (se il parlante ha fornito delle informazioni incomplete o poco chiare usando ad esempio dei pronomi senza aver presentato prima i personaggi, gli oggetti e i luoghi; se ha

fornito delle informazioni sbagliate non attinenti alle immagini della storia; se ha chiamato i personaggi, gli oggetti e i luoghi in modo sbagliato rispetto alle immagini proposte).

Si riporta di seguito la griglia di analisi.

G= giraffa,

E= elefante

<i>Sigla informatore</i>	<i>Domanda</i>	<i>Tipo</i>	<i>Risposte</i>	<i>Punteggi</i>
	<i>D1. Chi sono i personaggi della storia?</i>	Letterale	giraffa/maschio/ragazzo /me/fratello (o qualsiasi altro tipo di animale come ad es. cavallo, mucca, cane) Elefante/femmina/ragazza/ sorella/me (o qualsiasi altro tipo di animale come ad es. mucca) animali /persone pronomi privo dell'esplicitazione del referente	2 1 0
	<i>D2. Dove sono gli animali?</i>	Letterale	in piscina/spiaggia/parco/isola Bagno/dietro l'acqua là, deittico legato all'immagine	2 0
	<i>D3. Cosa succede nella storia?</i>	Letterale	la palla cade in acqua/piscina/sabbia/ha perso la palla/vede una palla nell'acqua/la palla è caduta in acqua, la palla affonda, rimbalza, ha gettato una palla, ha dato un calcio alla palla, giocava con la palla, l'ha fatta rimbalzare a causa del gioco, c'è una palla, ha guardato la palla, aveva una palla	2 0
	<i>D4. Cosa pensava la giraffa?</i>	Deduttiva	G vuole prendere la palla/ prenderla con la sua mano/E l'ha gettata di proposito/non può acchiapparla/affonderà/è andata, persa/oh no/ è possibile accettare anche le emozioni, come ad es. era preoccupata per la palla nuotare/la palla è andata in acqua/G può andare nell'acqua (senza fare riferimento al prendere la palla) prendere un retino giocare con essa /spaventata	2 1 0
	<i>D5. Cosa ha fatto la giraffa?</i>	Letterale	nuota verso la palla/cerca di prendere la palla /nuota per prenderla/è andata a prenderla /si è tuffata su di essa	2

			G nuota/nuota nell'acqua/va in acqua (<i>senza specificare lo scopo</i> /ha nuotato là/ va in acqua/si è tuffata in acqua/G cade in acqua/ fango/ l'ha vista nella piscina	1
	<i>D6. Cosa è successo dopo che l'ha fatto?</i>	Letterale	G prende la palla/dà la palla all'E, E prende la palla, ma invece E la prende e gliela dà, lui non è riuscito ad acchiapparla ma E la prende, E dà la palla a G/E prende la Palla Si è bagnato/è uscito fuori/	2 0
	<i>D7. Come si sentiva l'elefante?</i>	Letterale	Tu sei il mio eroe/le piace lui/si innamora/lo ringrazia/ E è felice/grata	2
	<i>D8. Perché lei si sentiva così?</i>	Deduttiva	Perché lei ha la palla/G ha preso la palla per lei/Lei ha dato la palla a G/a lei piace la palla/lei ha la palla Innamorata/G è felice	2 0
	<i>D9. Come si sentiva la giraffa?</i>	Letterale	Speciale/affascinante/sorride /innamorato/freddo/bagnato, G è felice/orgoglioso/grato/ coraggioso/divertente	2
	<i>D10. Perché lui si sentiva così?</i>	Deduttiva	Perché lui ha aiutato E/ha preso la palla per lei/ la sua amica è felice/lui era un eroe/perché lui era in acqua/l'acqua era fredda/lei ha dato la palla a G Lei ha ricevuto la palla / E riceve la palla/ perché lei ha la palla/ voleva prendere la sua palla) Innamorato/a lei piace lui	2 0
Totale punteggio domande letterali e deduttive				/20
Totale punteggio domande letterali				/14
Totale punteggio domande deduttive				/6

Domande deduttive

	<i>D11. Qual era il problema nella storia?</i>	Deduttiva	La palla va nell'acqua/cade nell'acqua/la palla è persa/E non ha guardato dove lei ha fatto rimbalzare la palla, rimbalzare la palla	2
	<i>D12. Come viene risolto il</i>	Deduttiva	G riceve la palla/lui va a pren-	2

	<i>problema in questa storia?</i>		derla/ G dà la palla a E/ G ha aiutato E a saltare/nuota G nella piscina	0
Totale domande deduttive				/4

Il questionario A3 è stato somministrato due volte, a distanza di un anno, agli stessi bambini, per verificare la tenuta dei dati raccolti (v. § 4.2).

Nonostante mi fossi presentata in classe e avessi tenuto una riunione con i genitori prima della sperimentazione, i bambini hanno dimostrato un certo imbarazzo il giorno della prova anche a causa della presenza di un'altra persona (*Camera Operator*). L'imbarazzo non si è manifestato nella seconda indagine, svolta l'anno successivo, quando i bambini si sono mostrati contenti di essere intervistati un'altra volta.

Legenda delle abbreviazioni

PIt	Bambini parlanti solo italiano
PIt-Di	Bambini parlanti sia italiano che dialetto
It	Italiano
Di	Dialetto
It/Di	Italiano e Dialetto
S14	Prima indagine del 2014 nell' istituto (ICC)
S15	Seconda indagine del 2015 nell' istituto (ICC)
SS15	Prima indagine del 2015 nell' istituto (ICD)
SS16	Seconda indagine del 2016 nell' istituto (ICD)

3.4 Le fasi della ricerca

Gli insegnanti delle classi prime, coinvolti nell'indagine, hanno convocato i genitori dei bambini per informarli della ricerca e hanno ottenuto, tramite autorizzazione scritta, il consenso alla raccolta dati e alla videoregistrazione degli incontri.

Ogni bambino è stato ascoltato individualmente in un'aula attigua alla propria. Prima di iniziare la narrazione, si è spiegato al bambino tutta la procedura ed è stato presentato il collaboratore (*Camera Operator*) che coadiuvava il raccoglitore durante la seduta per la parte tecnica. Si è preferito escludere la presenza dell'insegnante per permettere ai bambini di esprimersi liberamente senza essere condizionati.

Le storie dei parlanti sono state trascritte usando il sistema di trascrizioni CHAT dal database CHILDES (MacWhinney, Snow 1990; MacWhinney 2000).

La valutazione della produttività narrativa è stata ottenuta utilizzando il programma *FREQ (Frequency)* di CHILDES che calcola:

- il numero di parole totali o lunghezza narrativa (*TNW: Total Number of Words*)
- il numero di parole distinte nelle narrazioni (*NDW: Number of Different Words*).

La qualità narrativa è un adattamento dello schema di decifrazione narrativa di Pearson (2002) ed è stata ottenuta dal punteggio totale di due componenti:

1. le due serie di domande del questionario A3, letterali, deduttive, che testano l'abilità di comprensione e la conoscenza della storia;
2. la grammatica della storia (*The Story Grammar: d'ora in poi SG*) che testa la macrostruttura. Il modello di SG si fonda sulla struttura della storia e sulle parti/informazioni considerate essenziali per raccontare delle "buone" storie.

La complessità sintattica misura la sintassi ed è stata calcolata con *MLCU (Mean Length of Communication Unit)* usando le *C-Units* che includono sia le proposizioni parziali sia quelle complete.

L'indice di complessità (*Complexity index*) ci dice quante frasi complesse ci sono, frasi cioè che contengono una frase principale e una o più frasi subordinate.

I dati raccolti nelle diverse fasi hanno permesso di definire un quadro generale degli atteggiamenti e dei comportamenti dei bambini e di individuare possibili correlazioni fra gli esiti ottenuti e i diversi profili sociolinguistici, in particolare con la variabile parlante italiano/parlante italiano dialetto (non risultano parlanti esclusivamente il dialetto).

CAPITOLO 4
ANALISI DEI DATI
IL PROFILO SOCIOLINGUISTICO

4.1 Il profilo sociolinguistico degli informatori

Dalla somministrazione del questionario sociolinguistico A1 (si veda tabella 1 in Appendice), compilato dai genitori degli informatori, si sono ottenuti i risultati riportati di seguito.

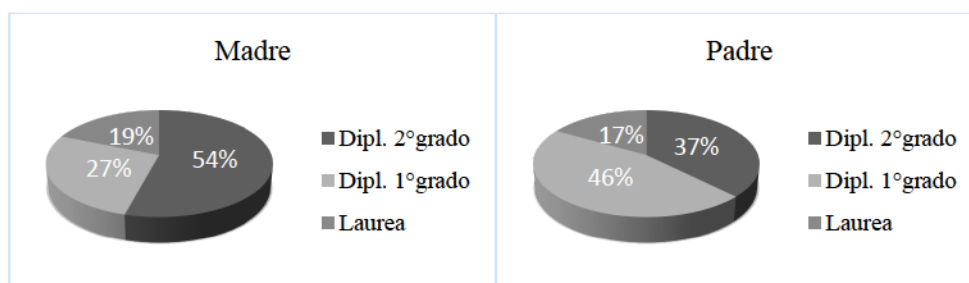


Fig. 10: Titolo di studio dei genitori di ICC e ICD (T1 e T2).

Il 46% dei genitori ha conseguito il diploma di scuola superiore di secondo grado, il 18% ha conseguito la laurea e il restante 36% il diploma di scuola superiore di primo grado.

Le madri hanno soprattutto un diploma di scuola superiore di secondo grado, invece i padri hanno conseguito un diploma di scuola superiore di primo grado.

Per quanto riguarda la lingua usata dai genitori sul posto di lavoro, dai dati risulta che “il genere femminile è quello che più impiega la lingua nazionale” (Bitonti, 2018:66): sono le donne a privilegiare l’uso dell’italiano anche nell’ambiente di lavoro, mentre gli uomini dichiarano di alternare l’italiano con il dialetto. Le scelte linguistiche sia delle donne che degli uomini sembrano condizionate dal livello di scolarizzazione: ad un grado di educazione scolastica superiore corrisponde una riduzione drastica dell’uso del misto e del dialetto.

Domanda n.17:

“Quali lingue parla sin dalla nascita? italiano dialetto entrambe altra:....”

Secondo i risultati del questionario sociolinguistico tutti i bambini di ICC e ICD hanno appreso come prima lingua l’italiano. Solo 2 genitori su 96 usano entrambi i codici linguistici col proprio figlio.

Domande n. 12-13-14-15:

“Il/la bambino/a *capisce* il dialetto?
 Il/la bambino/a *capisce* altre lingue oltre all’italiano?
 Il/la bambino/a *parla* anche il dialetto oltre all’italiano?
 Il/la bambino/a *parla* anche altre lingue oltre all’italiano?”

La maggior parte dei bambini (42) capisce il dialetto anche se solo in 27 dichiarano di saperlo anche parlare. Si riconferma la convinzione da parte degli informatori che il dialetto non sia una lingua come l’italiano visto che alla domanda “capisce o parla altre lingue oltre all’italiano”, solo pochi (6) dichiarano di capire o parlare il dialetto, nonostante la maggior parte di loro asserisca di capirlo e parlarlo, secondo quanto riportato dalle madri che hanno compilato il questionario.

Domanda n.19: “Quale lingua usa il/la bambino/a per parlare con la madre?”

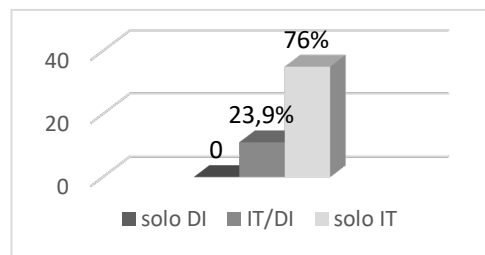


Fig. 11: *Lingua usata con la madre.*

Domanda n.19: “Quale lingua usa il/la bambino/a per parlare con il padre?”

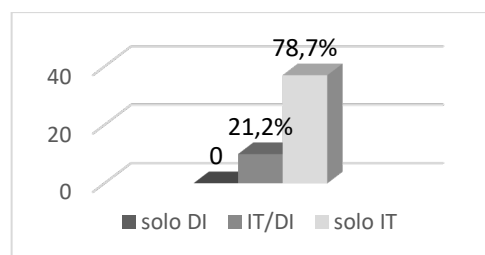


Fig. 12: *Lingua usata con il padre.*

Domanda n.19: “Quale lingua usa il/la bambino/a per parlare con fratelli e sorelle?”

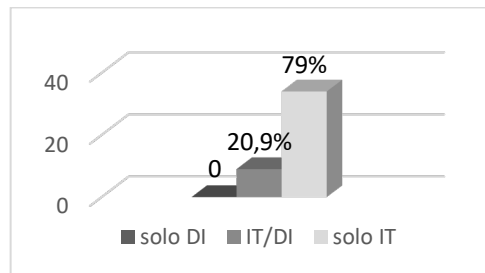


Fig. 13: *Lingua usata con fratelli e sorelle.*

Come riportato nei grafici (11-13), la lingua prevalente in famiglia è l'italiano.

La maggior parte dei bambini (78% circa) preferisce comunicare in italiano con i genitori e con i propri fratelli e sorelle, pochi (22%) utilizzano It/Di.

Significativo è il dato che i bambini non selezionano il codice linguistico in base al sesso dei genitori: con entrambi i genitori utilizzano prevalentemente l'italiano.

Domanda n.19: "Quale lingua usa il/la bambino/a per parlare con i nonni materni?"

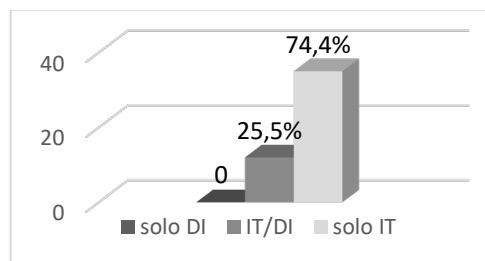


Fig. 14: *Lingua usata con i nonni materni.*

Domanda n.19: "Quale lingua usa il/la bambino/a per parlare con i nonni paterni?"

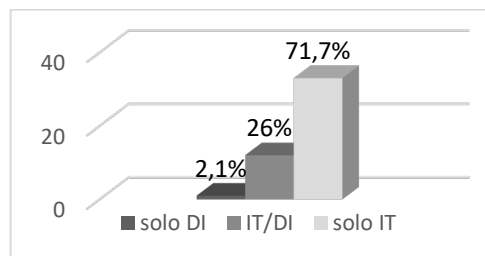


Fig. 15: *Lingua usata con i nonni paterni.*

Anche nella comunicazione con i nonni la scelta linguistica non varia a seconda che si tratti dei nonni paterni o materni.

Con i nonni materni e paterni i parlanti comunicano principalmente in italiano (73%), invece il 25% degli intervistati dichiara di preferire It/Di, solo un bambino dichiara di usare il dialetto.

Domanda n.19: “Quale lingua usa il/la bambino/a per parlare con i parenti?”

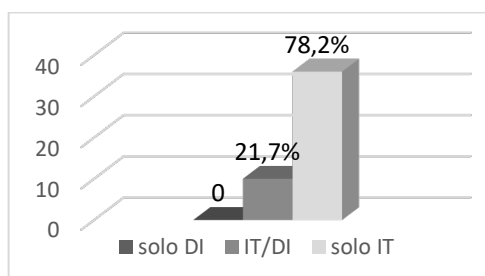


Fig. 16: *Lingua usata con i parenti.*

Domanda n.19: “Quale lingua usa il/la bambino/a per parlare con amici e vicini?”

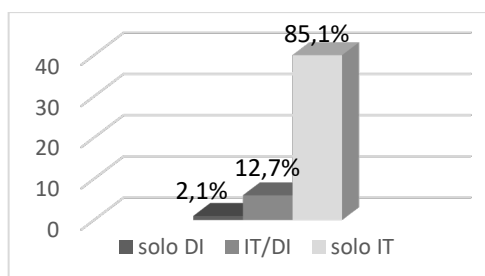


Fig. 17: *Lingua usata con amici e vicini.*

Con i parenti e nel gruppo di pari e vicini, la maggior parte dei parlanti (78% con i parenti; 85% con amici e vicini) dichiara di preferire l’idioma nazionale. It/Di è più utilizzato con i parenti (21%) mentre il 12% degli informatori afferma di utilizzare It/Di e solo il 2% il dialetto con gli amici e vicini.

Consideriamo anche le risposte alla domanda n° 18 (“Quale lingua parli con i tuoi genitori e/o i tuoi fratelli? E con gli amici?”) relativa al questionario A2, sulle lingue utilizzate dal bambino in famiglia e con gli amici, sulla base delle dichiarazioni fatte direttamente dal bambino. Ciò ci permette di comparare le dichiarazioni dei genitori con quelle dei bambini. Dalle risposte inerenti alla domanda n° 18 del questionario A2 risulta che il codice privilegiato è l’italiano, in famiglia e con gli amici (v. Fig.18). Ma i dati dimostrano anche che il dialetto è usato più di quanto i genitori pensino e abbiano dichiarato. Secondo i dati forniti dai genitori, nessun bambino usa il dialetto per comunicare con loro, invece due

bambini (un parlante italiano e un parlante italiano e dialetto) dichiarano di usare il dialetto con i genitori.

Per le categorie relative ai fratelli/sorelle e amici, i genitori hanno dichiarato che nessuno dei bambini usa il dialetto, invece il numero dei bambini che dichiarano di utilizzarlo con i fratelli (12) e con gli amici (13) è abbastanza rilevante.

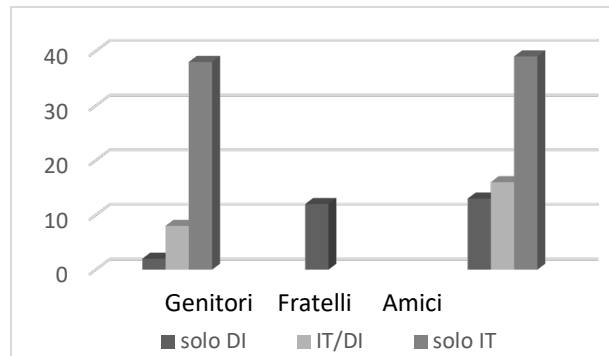


Fig. 18: *Lingua usata dai bambini in famiglia e con gli amici (domanda n.18 del questionario A2).*

Domanda n.20: “Lingua parlata con il/la bambino/a a casa dalla madre con il parlante”

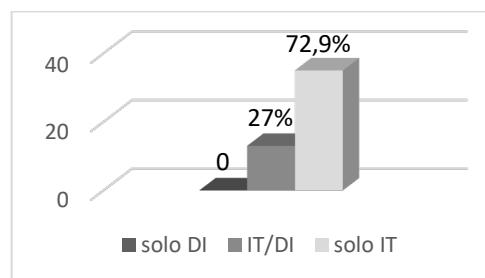


Fig. 19: *Lingua usata dalla madre con il parlante.*

Domanda n.20: “Lingua parlata con il/la bambino/a a casa dal padre con il parlante”

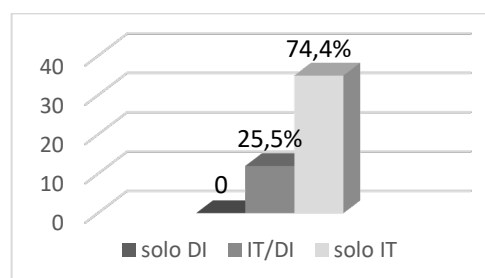


Fig. 20: *Lingua usata dal padre con il parlante.*

Domanda n.20: “Lingua parlata con il/la bambino/a a casa dai fratelli e sorelle con il parlante”

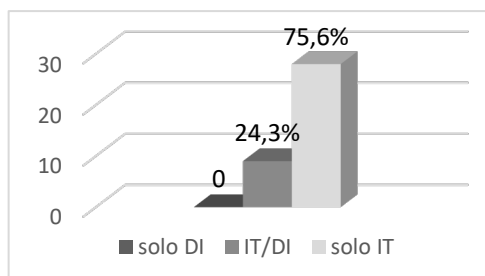


Fig. 21: *Lingua usata dai fratelli e sorelle con il parlante.*

Nel parlato familiare l'italiano, nelle dichiarazioni fornite dalle madri, risulta lingua prevalente fra tutti i componenti (74%), sia fra le madri che fra i padri, i fratelli e le sorelle. It/di compare con una percentuale del 25%.

Il questionario è stato compilato dalle madri le quali potrebbero aver dichiarato ciò che esse auspicano anche per i padri, ossia un comportamento linguistico legato all'italiano, visto che sono proprio le madri a “restare le rappresentanti e le promotrici del modello di prestigio, quello che può favorire l'avanzamento e la partecipazione sociale e che può regolare i rapporti di dominanza sociolinguistica fra i parlanti” (Bitonti 2018:75).

Domanda n.20: “Lingua parlata con il/la bambino/a a casa dai nonni materni con il parlante”

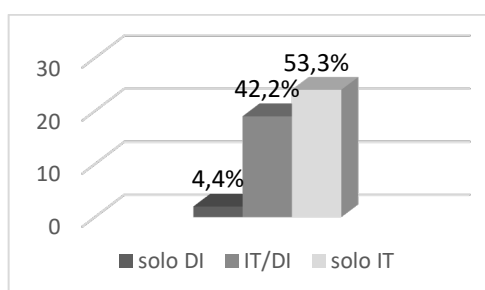


Fig. 22: *Lingua usata dai nonni materni con il bambino.*

Domanda n.20: “Lingua parlata con il/la bambino/a a casa dai nonni paterni con il parlante”

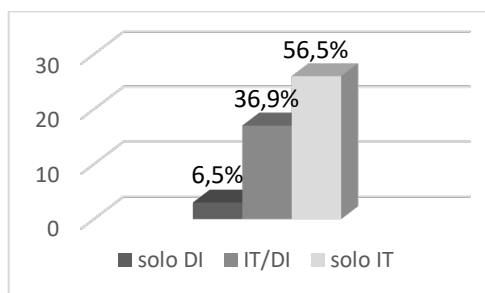


Fig. 23: *Lingua usata dai nonni paterni con il bambino.*

Dai dati delle dichiarazioni delle madri risulta che la maggior parte dei nonni materni e paterni (55%) comunica in italiano coi nipoti. Alta è anche la percentuale dei nonni materni e paterni che utilizzano It/Di (40%), solo il 4% dei nonni materni e il 6% dei nonni paterni risultano parlanti il dialetto.

Domanda n.20: “Lingua parlata con il/la bambino/a a casa dai parenti con il parlante”

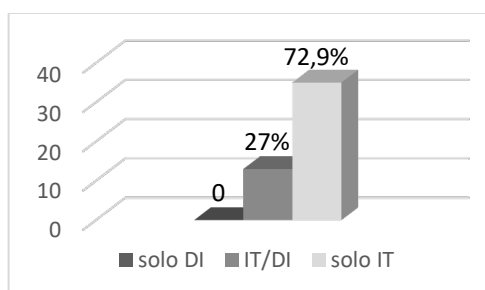


Fig. 24: *Lingua usata dai parenti con il bambino.*

La maggior parte dei parenti (73%) preferisce parlare in italiano con il bambino, ma non disprezza l’uso del misto (26%). Solo il 2% dei parenti parla dialetto con il bambino.

Domanda n.20: “Lingua parlata con il/la bambino/a dai vicini, amici e altri conoscenti con il parlante”

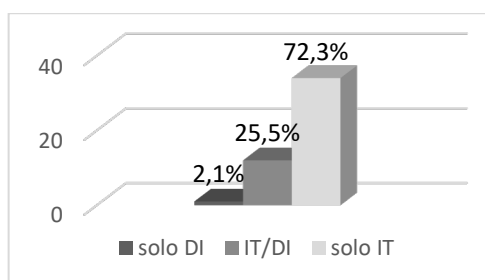


Fig. 25: *Lingua usata dai vicini e amici con il bambino.*

Con i vicini e gli amici la scelta comunicativa prevalente risulta legata all'italiano (72%). It/Di compare con una percentuale del 25%, solo il 2% usa il dialetto.

Domanda n.20: "Lingua usata a casa tra i genitori"

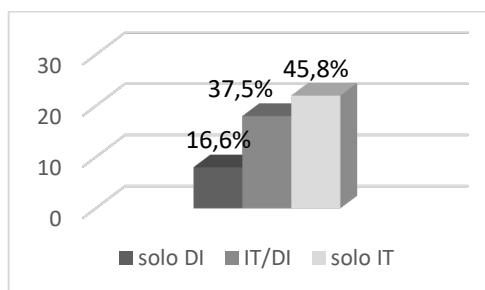


Fig. 26: *Lingua usata tra i genitori.*

Domanda n.20: "Lingua usata a casa tra i fratelli e sorelle"

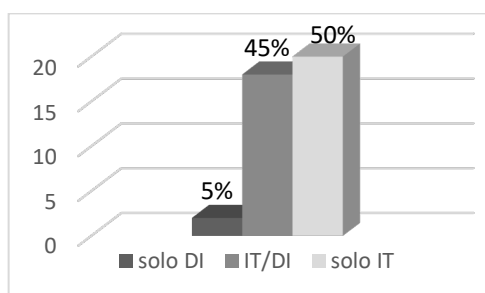


Fig. 27: *Lingua usata tra i fratelli e le sorelle.*

Negli scambi comunicativi che si verificano all'interno della famiglia, prevale sempre l'italiano (45%: fra i genitori e 50%: fra fratelli e sorelle). Aumenta l'uso di It/Di, che raggiunge il 38% con i genitori e il 45% con i fratelli e sorelle. La percentuale dei genitori che comunicano tra di loro in dialetto raggiunge il 16%, risulta del 5% fra fratelli e sorelle.

Domanda n.20: "Lingua usata a casa tra i nonni materni"

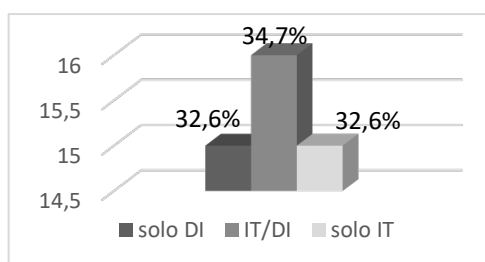


Fig. 28: *Lingua usata tra i nonni materni del parlante.*

Domanda n.20: “Lingua usata a casa tra i nonni paterni”

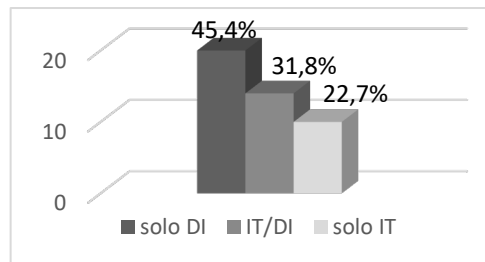


Fig. 29: *Lingua usata tra i nonni paterni del parlante.*

È interessante notare come i processi di comunicazione cambino in relazione all'età degli interlocutori. L'uso prevalente dell'italiano risulta inferiore (23%) per i nonni paterni rispetto ai nonni materni (32%); aumenta la compresenza di It/Di soprattutto nella comunicazione tra i nonni materni (35%). Inoltre si nota che i nonni paterni preferiscono usare meno It/Di (32%) e più frequentemente il dialetto (45%) nella comunicazione quotidiana. Questo dato rafforza il dato della preferenza dell'italiano da parte delle madri: sono i nonni paterni e non quelli materni a spostare la comunicazione verso il dialetto.

Domanda n.20: “Lingua usata a casa tra i parenti”

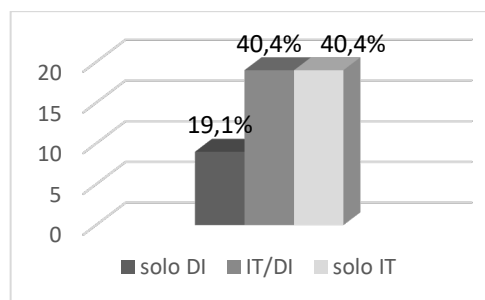


Fig. 30: *Lingua usata tra i parenti.*

Domanda n.20: “Lingua usata a casa tra i vicini, amici”

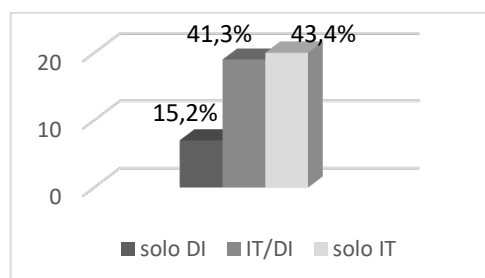


Fig. 31: *Lingua usata tra i vicini e amici.*

La lingua usata sia tra i parenti che tra i vicini e gli amici del parlante risulta l'italiano (42%). Anche It/Di risulta molto apprezzato da entrambe le categorie raggiungendo una percentuale di 40%. Compare anche il dialetto tra i parenti (19%) e tra i vicini e amici (15%).

4.2 *La lingua nella famiglia e nella rete*

I dati ci presentano un quadro sociolinguistico, definito dalle autodichiarazioni, dei genitori da una parte, dei bambini dall'altra, fortemente imperniato sull'italiano. Sono tuttavia presenti sia l'uso combinato di italiano e dialetto, con percentuali degne di attenzione e, con valori più ridotti, ma interessanti, il dialetto.

Come sostiene Bitonti (2018:127), nell'interazione in famiglia

si crea il divario fra ciò che si afferma sulla lingua e ciò che si fa con la lingua: i comportamenti linguistici dichiarati non coincidono con quelli effettivi, con quel parlato familiare lontano dalla norma e caratterizzato non solo dalle diverse varietà di italiano, ma anche dai dialetti (o altre lingue locali), da eventuali lingue seconde, dagli idioletti e dai vari tipi di mescolazione.

La situazione che si rileva dalle dichiarazioni materne è quella di un contatto fra italiano e dialetto che porta ad una dilalia. Come già accennato nel capitolo 2.2, nel repertorio italiano è presente una sovrapposizione funzionale tra i due codici, italiano e dialetto, “nei domini d'uso informali, così come nella socializzazione primaria, mentre l'italiano (lingua A) resta l'unica possibile nei domini funzionalmente alti: in un certo senso si può dire che l'italiano sia ‘sceso’ erodendo mano a mano lo spazio del dialetto e sovrapponendosi ad esso” (Dal Negro)³³.

Risulta, volendo fare una sintesi dei dati sociolinguistici raccolti che:

- l'italiano prevale:

con amici	85,1%
con fratelli/sorelle	79%
con il padre	78,7%
con i parenti	78,2%
con la madre	76%
dai fratelli/sorelle	75,6%
con i nonni materni e dal padre	74,4%
dalla madre e dai parenti	72,9%

³³ [http://www.treccani.it/enciclopedia/bilinguismo-e-diglossia_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/bilinguismo-e-diglossia_(Enciclopedia-dell'Italiano)/) (15.10.2017).

dagli amici	72,3%
con i nonni paterni	71,7%
dai nonni paterni	56,5%
dai nonni materni	53,3%
tra fratelli/sorelle	50%
tra genitori	45,8%
tra vicini	43,4%
tra parenti	40,4%
tra i nonni materni	32,6%
tra i nonni paterni	22,7%

- l'italiano-dialetto prevale invece:

tra fratelli/sorelle	45%
dai nonni materni	42,2%
tra vicini	41,3%
tra parenti	40,4%
tra genitori	37,5%
dai nonni paterni	36,9%
tra i nonni materni	34,7%
tra i nonni paterni	31,8%
dalla madre e dai parenti	27%
con i nonni paterni	26%
con i nonni materni, dal padre e dagli amici	25,5%
dai fratelli/sorelle	24,3%
con la madre	24%
tra parenti	21,7%
con il padre	21,2%
con fratelli/sorelle	20,9%
con amici	12,7%

- mentre il dialetto è usato soprattutto:

tra i nonni paterni	45,4%
tra i nonni materni	32,6%
tra parenti	19,1%

tra genitori	16,6%
tra vicini	15,2%
dai nonni paterni	6,5%
tra fratelli/sorelle	5%
con i nonni paterni, amici e dagli amici	2,1%

Anche in questo quadro possiamo rilevare il carattere interferito dei due codici: nella netta maggioranza italiano e dialetto sono presentate come entità siamesi, prive di autentica autonomia.

CAPITOLO 5
PERCEPIRE E VALUTARE LE LINGUE
ANALISI DEI DATI

5.1 Percezione e valutazione della lingua

Le scelte e i comportamenti sociolinguistici vengono strutturati in base alle informazioni riguardanti la percezione e gli atteggiamenti dei parlanti: secondo Berruto (2002b: 350), vi è una stretta interrelazione fra la collocazione sociolinguistica delle varietà di lingua nel repertorio, gli atteggiamenti che la contrassegnano e la problematica del cambiamento linguistico.

La dialettologia percettiva o percezionale, secondo quanto riportato da Preston (1999)³⁴, si occupa dell'origine e dello sviluppo delle opinioni e degli atteggiamenti delle persone comuni nei confronti delle varietà di lingua presenti nella loro comunità; prende in considerazione gli “aspetti trascurati dalla limitrofa ethnography of speaking: la percezione dei confini, l'elaborazione di mental maps, la riflessione sul concetto di coscienza (linguistica)” (Regis 2010: 32). “I confini tra le lingue sono ridotti e possono essere spostati a seconda delle necessità e delle intenzioni dei parlanti” (Moretti 1999: 369).

In particolare abbiamo considerato quanto i bambini percepiscano e come valutino l'italiano e il dialetto, nella prospettiva di capire quanto e come i due codici siano definiti come lingue.

I vari fenomeni di italianizzazione dei dialetti favoriscono l'aumento dei cosiddetti *parlanti evanescenti* (v.§ 2.5). Sarebbero proprio i bambini, probabili parlanti evanescenti del futuro, ad accelerare la trasformazione del dialetto in “una varietà ‘parassitaria’ dell'italiano” (Moretti 1999: 24, 234). Tempesta (2003) introduce, nell'analisi del parlato dei bambini, il cosiddetto *neodialetto*, caratterizzato da processi di rielaborazione consapevole di forme e voci italiane, che, ad esempio, vengono rifonetizzate con marche dialettali per essere utilizzate come vere e proprie voci dialettali, ma che si possono definire neodialettali.

Nella ricerca si sono distinti i gruppi dei bambini parlanti solo italiano (PIt) da quelli che parlano italiano-dialetto (PIt-Di).

Le domande relative alla percezione e valutazione della lingua da parte dei bambini intervistati, come abbiamo visto nel § 3.3, sono state:

1. Che cos'è, per te, il dialetto?
2. Che cos'è, per te, l'italiano?

³⁴ Preston D. R., 1989, *Perceptual Dialectology. Nonlinguists' Views of Areal Linguistics*, Foris, Dordrecht-Providence R.I.

3. Secondo te, italiano e dialetto possono mescolarsi fra di loro? Secondo te è bello o brutto mescolarli?
4. Come giudichi una persona che parla solo dialetto?
5. Come giudichi una persona che parla solo italiano?
6. Preferisci giocare con amici che parlano il dialetto o con amici che parlano l'italiano?
7. Ti piacerebbe che il dialetto venisse insegnato come l'inglese?
8. Quale lingua ti piace parlare di più tra italiano, dialetto e inglese?
9. Secondo te, parla meglio l'inglese una persona che conosce solo il dialetto, una persona che conosce solo l'italiano o una persona che conosce sia il dialetto che l'italiano?

5.2 Il concetto di dialetto

Le risposte alla domanda “Che cos’è per te il dialetto?” si possono aggregare intorno a due giudizi prevalenti: l’incomprensione e la rabbia.

1) *Incomprensione* (4 PIt, 1 PIt-Di)

PIt	PIt-Di
<ul style="list-style-type: none"> - Non capisco. Penso che si sta arrabbiando (<i> riferito alla persona che parla Di</i>) - Non so, parole strane - Che non deve parlare in dialetto perché ci sono alcune parole che non si capiscono (<i> riferito alla persona che parla Di</i>) - Non la capisco molto bene 	<ul style="list-style-type: none"> - Che non capisco

2) *Rabbia*

Un'altra connotazione attribuita al dialetto è quella legata al contesto della rabbia (2 PIt):

quando parli come se sei arrabbiato

non capisco, penso che si sta arrabbiando.

Come afferma Moretti (1999: 310), “quando li si sgrida o comunque si hanno atteggiamenti negativi vengono usate unicamente forme dialettali. Ovvero, se viene a mancare l'intenzione di espressione di affettività non si ritrovano forme italiane”.

Anche in una ricerca condotta in Salento³⁵, Tempesta, Bitonti, De Masi, De Salvatore (2010) mostrano che “l'uso dichiarato del dialetto nei momenti di rabbia fa pensare

³⁵ *Rappresentazioni sulla lingua e sul contatto linguistico – Alcune indagini nell'Italia meridionale* (con Alessandro Bitonti, Salvatore De Masi, Daniela De Salvatore), in Krefeld T., Pustka E. (a cura di) (2010), *Perzeptive Varietaetenlinguistik*, Frankfurt, Lang (Spazi comunicativi 8), pp. 401-432.

all'associazione del dialetto con la funzione espressivo-emotiva" (Tempesta *et al.* 2010:401).

Nel contatto tra italiano e dialetto anche nei nostri dati infantili sembra emergere una sorta di distribuzione dilalica dei due codici, che passa attraverso la connotazione affettiva ed emotiva.

3) Differenza (7 PIt-Di, 5 PIt)

<i>PIt</i>	<i>PIt-Di</i>
<ul style="list-style-type: none"> - è una parola molto difficile da imparare - è un'altra lingua; che devi parlare con la lingua tua [<i>l'italiano</i>] non quella degli altri - una lingua, è diversa - una lingua un po' diversa dalla nostra - un altro modo di parlare 	<ul style="list-style-type: none"> - [<i>la persona che parla dialetto</i>] che viene dal paese indialeto - è una lingua straniera - è una lingua straniera, è un'altra lingua, serve alle altre persone che non abitano in Italia; [<i>la persona che parla dialetto</i>] che non è d'Italia ma viene da un altro paese lontano - quando uno parla in straniero - che parlano in un altro modo - è un'altra lingua - delle parole che sono di un'altra lingua (per fare un esempio di frase in dialetto, il parlante dice: "<i>osci aru sciamu?</i>" trad. oggi dove andiamo?) e poi continua a dire: è una lingua diversa da quella che parliamo noi, però la parliamo ogni tanto.

Questo tipo di risposte risulta molto significativo per tastare quanto il bambino riesca a identificare il dialetto come lingua altra rispetto all'italiano. Dalla tabella risulta che 7 PIt-Di e 5 PIt considerano le due lingue autonome, differenti come se fossero una lingua straniera. Interessanti risultano le risposte di 3 PIt-Di (CH3, CH4 e CH14) che considerano il dialetto come una lingua straniera. CH2 parla di un paese chiamato *indialeto*.

È l'unico caso in cui i bambini hanno la consapevolezza di un eventuale bilinguismo. Sono queste risposte ad orientare il contatto verso il bilinguismo. Invece con la considerazione di 'lingua brutta' si ritorna alla stigmatizzazione del dialetto, per cui una lingua viene considerata meno importante e di conseguenza non può dare adito ad un bilinguismo. Se una lingua viene considerata più brutta di un'altra cominciano a venire meno le condizioni del bilinguismo, perché nel bilinguismo le due lingue sono paritarie (cfr. cap.2) e dunque non esiste una lingua bella e una lingua brutta. Esiste un'ipotesi di bilinguismo nelle risposte di questi 3 PIt-Di, anche se molto leggera. Da notare che la consapevolezza

dell'esistenza delle 2 lingue è presente soprattutto nei PIt-Di rispetto a coloro che si dichiarano italofofi.

Particolare è l'affermazione del PIt-Di (CH45): (il dialetto) *si parla, è una lingua*, il dialetto va considerato come una lingua a tutti gli effetti.

4) *Lingua brutta (4 PIt, 2 PIt-Di)*

<i>PIt</i>	<i>PIt-Di</i>
<ul style="list-style-type: none"> - una lingua non molto bella - perché è brutto - le parole in dialetto sono brutte alcune volte - perché è brutto 	<ul style="list-style-type: none"> - perché è una lingua brutta - parlare dialetto è brutto

I giudizi con valore negativo sono espressi da 4 PIt e da 2 PIt-Di e si oppongono ai giudizi indirizzati alla lingua italiana che risulta sempre *bella*.

Va anche detto che alcuni PIt-Di esprimono una certa preferenza per il dialetto:

CH59: *È una cosa che mi piace;*

CH44: *Una cosa bella;*

CH19: (domanda n. 6) *che è bello.*

CH18: *...l'indialetto è più bello dell'italiano.* E alla domanda n. 4 (*Come giudichi una persona che parla solo dialetto?*) risponde: *che è bello.* Sebbene lo stesso bambino poi affermi che *l'italiano è una cosa più bella dell'indialetto.*

Anche un PIt esprime un giudizio positivo nei confronti del dialetto. Sempre alla domanda n. 4, CH52 risponde:

Che piace l'indialetto, l'indialetto è bello.

Inoltre il dialetto viene identificato come un codice esclusivamente utilizzato dalle persone anziane:

PIt-Di CH10: *è una lingua vecchia;*

PIt CH32: *come parlano i grandi;*

PIt CH51: *è una lingua che fanno gli adulti;*

PIt CH25: *lo parlano (il dialetto) solo gli anziani, è un linguaggio come l'italiano. Mio nonno lo parla e io ho preso da lui.*

In particolare il bambino PIt CH25 ha confessato (dopo l'intervista, nel tragitto per accompagnarlo nella sua aula) che a lui piace parlare in dialetto non solo con il nonno. Oltretutto ciò è stato confermato da suo padre, un insegnante, che era un po' preoccupato

proprio perché non riusciva a ‘mettere in riga’ suo figlio che continuava a parlare dialetto anche se gli era proibito. Il bambino ci tiene a far notare che a parlare dialetto è suo nonno e di conseguenza userebbe questa scusa per poter parlare in dialetto, come se volesse dire: *io assomiglio a mio nonno, che ci posso fare?*

Al riguardo è significativo considerare il gruppo di risposte che contiene una vera e propria interdizione sociolinguistica nei confronti del dialetto come appare nella tabella sotto riportata.

5) *Interdizione linguistica (6 PIt, 4 PIt-Di)*

<i>PIt</i>	<i>PIt-Di</i>
<ul style="list-style-type: none"> - non si può parlare così. Si può parlare così [<i>in italiano</i>] - mia madre mi dice sempre di non parlare dialetto perché è una lingua brutta - l'italiano è che si parla italiano, e poi non si parla in dialetto; non deve parlare dialetto, perché un bambino italiano non può dire che parla in dialetto. Io pure parlo il dialetto. Si può parlare, una persona italiana non può parlare dialetto. Maleducata - maleducata, perché non si parla in indialeto - non si parla in dialetto. In classe c'è un mio amico che parla dialetto anche con le maestre e non riesce a imparare l'inglese - i piccoli non possono parlare in indialeto 	<ul style="list-style-type: none"> - mia sorella parla in dialetto. È una cosa che - non si può dire - non è brava [<i>la persona che parla dialetto</i>] perché parlare dialetto è brutto. La mamma dice che è brutto parlare dialetto - no perché le regole della scuola non vogliono che noi parliamo dialetto. Fuori dalla scuola è bello perché mischi tutte e due, se parli la lingua di tutte e due nessuno ti capisce

L'interdizione linguistica risulta presente in entrambi i gruppi: 6 considerazioni da parte dei PIt e 4 per i PIt-Di.

A differenza della ricerca condotta da Tempesta, Bitonti, De Masi, De Salvatore (2010:403) dove è presente “qualche allentamento nello stigma dialettale”, nelle risposte dei parlanti del presente *corpus* lo stigma risulta ancora molto radicato e, come osserva Ruffino (2006: 36) si traduce in

sanzione sociale che colpisce caratteristiche o comportamenti linguistici considerati con sfavore o riprovazione. Ovviamente lo *stigma* può riguardare anche i propri comportamenti, determinando forme di auto-denigrazione e di ‘sofferenza identitaria a causa dell’insorgere di un sentimento di vergogna della propria ‘parlata’.

Anche in queste riposte si nota la simbiosi tra le due lingue. La pressione dello stigma dialettale porta i bambini a rinunciare all'uso del dialetto anche a causa del controllo puristico operato dai familiari dei parlanti e dalla scuola.

5.3 Il concetto di italiano

Per quanto riguarda la domanda “Che cos’è l’italiano?” abbiamo avuto i seguenti criteri di risposta.

1) Comprensione (3 PIt, 3 PIt-Di)

PIt	PIt-Di
<ul style="list-style-type: none"> - la posso capire - una lingua che capisco bene - perché capisco quello che dice (<i>riferito alla persona che parla It</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> - che la capisco, è educata perché è italiana (<i>riferito alla persona che parla It</i>) - è una cosa bella perché le persone capiscono cosa diciamo - è una cosa che parla e scandisce bene le parole

Il criterio prevalente di giudizio risulta la comprensione, il “capire”. Ricorrono delle valutazioni di tipo linguistico-diatopico basate sulla comprensibilità della lingua italiana che può essere capita da tutti. Italiano e dialetto appaiono sui due poli opposti: l’italiano si capisce, il dialetto non si capisce, secondo le considerazioni (3 sia per i PIt che per i PIt-Di) di entrambi i gruppi di parlanti.

Si rimarca l’importanza che riveste l’italiano come strumento di comunicazione che consente di essere capiti da tutti e perciò risulta ‘utile’. Il PIt CH22 esprime un sentimento identitario asserendo che l’italiano è *la lingua nostra* mentre ci sono altri intervistati che, più semplicemente, affermano che è *una materia* (PIt-Di CH37), delle *parole, l’alfabeto* (PIt CH42) che serve *per scrivere, per imparare dettati e per fare poesie* (PIt CH9) fino ad arrivare alla considerazione di PIt-Di CH5 per il quale la lingua italiana è *quando parli in italiano, quando parli ABC, i numeri, è una squadra di calciatori*.

Due PIt-Di (CH31-CH39) esprimono anche una valutazione imperniata su valori estetici (*bella*) e sociali (*educata*).

2) Differenza (2 PIt-Di, 1 PIt)

PIt	PIt-Di
-è una lingua. Sono due lingue diverse	<ul style="list-style-type: none"> - l’italiano è una lingua e il dialetto è un’altra. Italiano e dialetto non vanno d’accordo insieme - è un’altra lingua

Come per il dialetto anche per l’italiano, alcuni bambini (2 PIt-Di e 1 PIt) sottolineano la differenza tra le due lingue, mostrando una certa consapevolezza dell’autonomia dei due codici. Risulta emblematica la risposta fornita dal PIt-Di CH30 che rimarca la

differenziazione linguistica tra i due idiomi includendo il principio linguistico-strutturale (*l'italiano è una lingua e il dialetto è un'altra; italiano e dialetto non vanno d'accordo insieme*). La considerazione del piccolo parlante mette in luce ancora una volta la simbiosi che sussiste tra i due codici presenti nel repertorio verbale in possesso del bambino e della comunità in cui vive.

3) *Lingua bella (6 PIt-Di, 2 PIt)*

<i>PIt</i>	<i>PIt-Di</i>
- è un linguaggio molto bello - è una cosa bella; è bello l'italiano e l'italiano è tanto ispirato	- è bello - è una cosa bella perché le persone capiscono cosa diciamo - una cosa più bella dell'indialetto - per dire ciao agli amici, che begli occhi che c'hai, che bei capelli, tutte cose belle - è bello - è una cosa bella perché imparo tante cose italiane

La connotazione sociolinguistica positiva nei confronti dell'italiano può essere rappresentata da questa dichiarazione:

PIt-Di CH50: Per dire ciao agli amici, che begli occhi che c'hai, che bei capelli, tutte cose belle.

Si nota che sono i PIt-Di a esprimere più giudizi positivi relativi alla bellezza della lingua italiana rispetto ai PIt: 6 PIt-Di e 2 PIt. Probabilmente quei sentimenti di "auto-denigrazione e di 'sofferenza identitaria'", di cui Ruffino parla (op. cit., 2006: 36), esercitano una maggiore pressione sui PIt-Di.

Anche nella ricerca di Bitonti (2018) e di Tempesta, Bitonti, De Masi, De Salvatore (2010) l'italiano viene sempre descritto con aggettivi di valore positivo, il dialetto con aggettivi negativi. Come scrive Bitonti (2018:85) "i bambini leccesi, nonostante la vitalità dialettale, assimilano progressivamente dai genitori e dagli ambienti esterni al nucleo familiare (scuola, amici) i valori di prestigio attribuiti alla lingua nazionale e quelli di svantaggio tipici della lingua locale".

3) *La lingua dei piccoli*

Gli intervistati effettuano una differenziazione di tipo diafasico e diastratico tra lingua standard e dialetto classificando l'italiano come una lingua per giovani, anzi per i "piccoli", come testimoniano le risposte di questi bambini:

PIt-Di CH51: è una lingua che fanno i piccoli.

Se qualcuno si rivolgesse in dialetto ai *piccoli*, questi verrebbe apostrofato come *una persona maleducata, perché io sono un bambino* (PIt-Di CH34) e *i piccoli non possono parlare in indialeto* (PIt CH51). Con i bambini occorre parlare solo ed esclusivamente in italiano, *perché un bambino italiano non può dire che parla in dialetto* (PIt CH35).

Ciò che si desume da queste affermazioni è che: *italiano=bambini/dialetto=anziani*.

Gli adulti presentano una certa refrattarietà a rivolgersi in dialetto ai bambini: “è sufficiente la partecipazione attiva o ratificata di bambini in età scolare ad inibire i contributi dialettali degli adulti, stimolando un impiego sistematico della lingua standard” (Cerruti 2003:34).

5.4 Mescolanza

I dati si riferiscono alla domanda n.3 “Secondo te, italiano e dialetto possono mescolarsi fra di loro? E secondo te è bello o brutto mescolarli?”

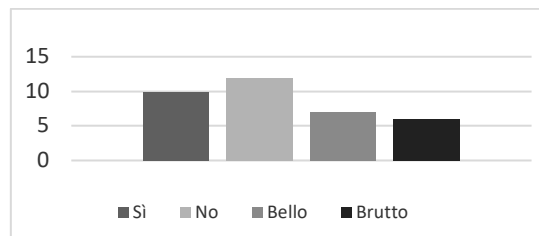


Fig. 32: Risposte dei PIIt-Di.

La maggior parte dei PIIt-Di (12 in totale) pensa che le due lingue non si debbano mescolare, ma se succedesse, secondo loro, non è da considerarsi negativo. Un dato che non si discosta dall’orientamento registrato nella ricerca condotta da Tempesta, Bitonti, De Masi, De Salvatore (2010).

9 bambini su 17 considerano negativo mescolare le due lingue, soprattutto per l’incomprensibilità, come dimostrano i seguenti esempi:

No, è brutto perché non si capisce cosa dice la persona.

No, perché se dici una parola in indialeto e poi in IT, non si capisce.

No perché le regole della scuola non vogliono che noi parliamo dialetto. Fuori dalla scuola è bello perché mischi tutte e due e parli la lingua di tutte e due nessuno ti capisce.

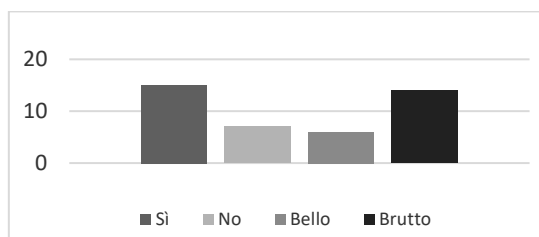


Fig. 33: Risposte dei PIt.

Non vi è una sostanziale differenza di risposte tra i due gruppi anche se i PIt sembrano accettare con più facilità il codice misto.

Il dato curioso è che, [...] le figure scolastiche [...] – l’insegnante e l’ausiliario- selezionano il misto e il dialetto più di quanto non facciano gli alunni. Gli insegnanti si rivolgono agli studenti in italiano nell’89,7% dei casi e nel misto italiano con dialetto nel 10,3% delle occorrenze. Le produzioni linguistiche dei docenti [...] della scuola primaria non differiscono da quelle dei docenti della secondaria (Bitonti 2018:81).

Le risposte più significative per giustificare perché è bello mescolare i due codici sono quelle di due PIt-Di:

bello perché sai due lingue;

bello perché parla sia in dialetto e sia in italiano.

Un PIt afferma:

è brutto perché non si possono mescolare senno` cambia la voce.

La parola “voce” compare varie volte, sia nelle risposte dei PIt-Di sia in quelle dei PIt.

Ad esempio:

bello, si possono conoscere meglio con la voce e imparare altre lingue (PIt).

No, l’italiano è la voce dell’italiano e l’indialetto è la voce dell’indialetto, è brutto perché non si capisce niente (PIt-Di).

L’idea della mescolanza è colta da tutti i bambini, a testimonianza della vitalità di quest’uso, anche se i giudizi risultano poco chiari.

5.5 Il giudizio sui parlanti

Domanda n.4 “Come giudichi una persona che parla solo dialetto?”

PIt	PIt-Di
1) Persona brutta: - <i>brutta perché parla in dialetto</i> - <i>che parla brutto</i> 2) Persona maleducata: - <i>maleducata</i>	1) Persona brutta: - <i>che è brutto perché se parli dialetto non si capisce</i> - <i>che è brutto</i> - <i>non è bello</i>

- maleducata, perché non si parla in indialeto	- è brutto come parla perché esiste anche l'italiano
3) Persona brava: - è brava perché se la persona parla in indialeto, i bambini possono capire che i piccoli non possono parlare in indialeto	2) Persona maleducata: - è una persona maleducata, perché io sono un bambino - maleducata
4) Persona strana: - un po' strana	3) Persona brava/buona: - è buona - che è brava perché sa parlare bene il dialetto e lo insegna a un suo amico/a, fa un gesto buono
5) Persona che si comporta bene: - bene perché parla sia in un modo che in un altro	- brava perché anche io certe volte parlo dialetto con mio padre
6) Persona che si comporta male: - non so, alcune volte fa male la persona che parla dialetto, i bambini la sentono e ripetono	4) Persona strana: - che è un po' strana perché parla così, è maleducata
7) Interdizione: - non si parla in dialetto	5) Persona cattiva: - non è brava perché parlare dialetto è brutto. La mamma dice che è brutto parlare dialetto
8) Comprensione: - deve parlare italiano perché penso che capiscono	6) Persona che si comporta male: - è male parlare dialetto
	7) Persona che si comporta bene: - è poco bello parlare dialetto, anzi è bello perché si capiscono parole nuove
	8) Persona felice: - felice perché chi parla l'indialeto capisce gli altri che capiscono il dialetto
	9) Persona gentile: - che è gentile perché vende tante cose
	10) Persona antipatica: - antipatica
	11) Comprensione: - non riesco a capirlo, non giudico male questa persona perché sono io che non capisco il dialetto

Un solo PIIt considera brava una persona che parla dialetto, al contrario 2 PIIt pensano che il dialettologo sia maleducato e altri 2 PIIt lo reputano brutto. Per 3 PIIt-Di il dialettologo risulta essere una persona maleducata e anche antipatica e non brava. I PIIt-Di esprimono però anche degli aggettivi positivi per il dialettologo come *felice*, *gentile* e *buona*.

“Il carattere deprivativo del dialetto” (Tempesta *et al.* 2010-404) viene rimarcato nelle dichiarazioni dei parlanti del presente *corpus*. Come si può notare, solo i PIIt-Di esprimono un giudizio positivo nei confronti di un parlante dialettologo. CH38, PIIt-Di, esordisce dicendo che parlare dialetto è poco bello, ma poi ci ripensa e afferma il contrario (*è poco bello parlare dialetto, anzi è bello perché si capiscono parole nuove*). L'affermazione di CH59, PIIt-Di, (*brava perché anche io certe volte parlo dialetto con mio padre*) sembra una giustificazione nei confronti dei dialettologi visto che il bambino parla dialetto con il padre.

CH39, PIt-Di, ha fornito una risposta (*che è gentile perché vende tante cose*), a cui lui stesso non ha saputo dare un significato.

Domanda n.5: “Come giudichi una persona che parla solo italiano?”

<i>PIt</i>	<i>PIt-Di</i>
1) Persona felice: - <i>che è felice, contenta e brava; parli per bene e sei sempre felice</i>	1) Persona brava: - <i>brava</i> - <i>brava perché sa parlare italiano</i> - <i>è brava perché esiste l'italiano</i>
2) Persona educata: - <i>che è una persona italiana.</i> <i>Educata</i>	- <i>che è brava, riesco a capirla e a decifrarla</i> - <i>brava</i> - <i>è brava perché parla un altro tipo di lingua</i>
3) Persona che si comporta bene: - <i>che fa bene</i>	2) Persona educata: - <i>che parla come noi; è bene parlare italiano che la capisco, è educata perché è italiana</i> - <i>educata</i>
4) Persona giovane e bella: - <i>che la persona che parla italiano è molto giovane e molto bella</i>	3) Persona che si comporta bene: - <i>che fa bene</i> - <i>parla bene perché non è maleducata</i>
5) Comprensione: - <i>che capisco quello che dice</i>	4) Persona bella: - <i>un po' più bella</i> - <i>che è bello</i>
	5) Persona gentile: - <i>che è gentile, dà i soldini ai poveri</i>
	6) Persona simpatica: - <i>simpatica perché capisce un'altra lingua</i>
	5) Comprensione: - <i>non sa parlare il dialetto</i> - <i>che deve parlare così perché capiscono le persone</i> - <i>non mi piace perché non parla in dialetto</i>

Gli italofoeni risultano gentili, educati, bravi e felici. Secondo i bambini, il saper parlare una determinata lingua può cambiare anche l'aspetto fisico di un individuo, che viene valutato “più bello” se parla italiano e “più brutto” se parla dialetto. Compare solo una ricorrenza di un PIt che giudica brava e educata una persona che parla italiano. Al contrario per i PIt-Di si registrano 6 ricorrenze di *brava* persona con riferimento agli italofoeni. Compaiono anche altri aggettivi positivi come *simpatica, educata, non è maleducata, bella* nelle risposte dei PIt-Di.

CH39 (PIt-Di) è convinto che un parlante italofono è gentile ed elargisce soldi alle persone povere (*che è gentile, dà i soldini ai poveri*).

Solo un PIt-Di (CH59) afferma di non provare simpatia per le persone italofone (*non mi piace perché non parla in dialetto*), perché non sanno parlare il dialetto. È lo stesso bambino al quale piaceva la varietà dialettale utilizzata con il padre.

Ricorre anche l'idea che il parlare italiano corrisponda a uno *status* più elevato e che possa garantire anche una migliore posizione nella scala sociale. Alcuni bambini esprimono questa convinzione nel ribadire che parlare italiano significa *parlare bene*. Anche a scuola, e non solo nella sfera familiare, quando un bambino viene sorpreso a parlare dialetto gli viene subito intimato di *parlare bene*, ossia in italiano.

Tre PIt si esprimono così nei confronti della lingua italiana.

parli per bene e sei sempre felice.

parlare bene.

quando parli bene; che parla bene.

Il parlante la lingua italiana riveste un ruolo di prestigio, al contrario, chi parla il dialetto viene ritenuto, prevalentemente, inferiore, volgare e da evitare. Dalle considerazioni degli intervistati si evince chiaramente l'interdizione linguistica nei confronti del dialetto poiché, come scrive Ruffino (2006: 37-38), "la lingua è all'origine – assieme ad altri fattori – della perpetuazione della disegualianza sociale di generazione in generazione".

5.6 La lingua del gioco

Domanda n. 6 "Preferisci giocare con amici che parlano il dialetto o con amici che parlano l'italiano? Perché?"

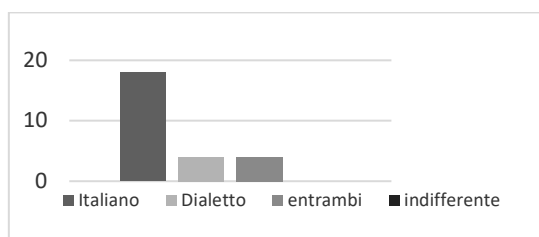


Fig. 34: Risposte dei PIt-Di.

A livello relazionale 18 PIt-Di preferiscono usare l'italiano non solo nella cosiddetta "zona allargata" (Tempesta 2000: 41), ossia in contesti formali, ma anche nella "cella personale" (*Ibidem*), vale a dire in un contesto sociale caratterizzato dai rapporti che i parlanti instaurano con i propri parenti e in questo caso con i propri coetanei, e in contesti ludici.

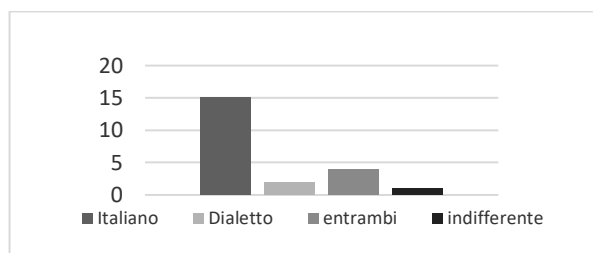


Fig. 35: Risposte dei PIt.

Anche i PIt (68,18%) preferiscono giocare con amici che parlano l'italiano. Solo CH51 (PIt) sostiene: *con amici che parlano dialetto perché è più divertente.*

Giocare con bambini che parlano italiano permette di assicurarsi una positiva valutazione sociolinguistica da parte di tutti, degli insegnanti e dei genitori. Le motivazioni addotte dagli intervistati scaturiscono da pregiudizi antidialettali marcati che possono essere essenzialmente di quattro tipi:

- estetico (*perché non mi piace l'indialetto*) (PIt-Di);
- sociale-culturale (*perché parlano bene*) (PIt-Di e PIt);
- identitario (*perché parlano la nostra lingua*) (PIt-Di);
- di comprensibilità (*perché non capisco il dialetto PIt-Di; perché capisco meglio l'italiano PIt -Di; perché non sono tanto bravo in indialetto PIt; perché si capisce PIt-Di*).

5.7 Il dialetto insegnato

Alla domanda n. 7 “Ti piacerebbe che il dialetto venisse insegnato come l'inglese?”, entrambi i gruppi, PIt e PIt-Di, si sono dichiarati favorevoli all'insegnamento del dialetto, adducendo diverse motivazioni.

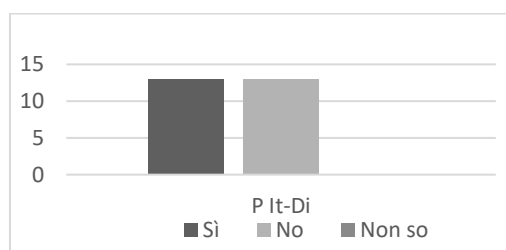


Fig. 36: Risposte dei PIt-Di.

Alcuni bambini sono favorevoli all'insegnamento del dialetto a scuola perché in questo modo potrebbero imparare *cose nuove* (PIt-Di CH19). La volontà di imparare il dialetto viene manifestata da PIt-Di CH50 il quale vorrebbe, a sua volta, insegnarlo ad altri suoi amici (*sì perché impariamo il dialetto e lo insegniamo ai nostri amici*).

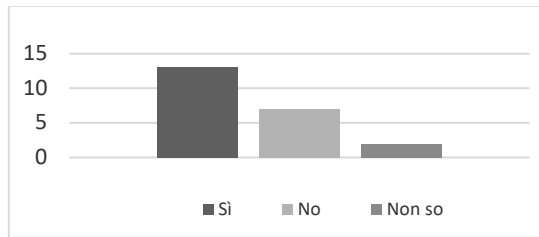


Fig. 37: Risposte dei PIt.

A 3 PIt piace il dialetto perché è una *lingua nuova* (1 PIt).

Tra le risposte negative, la motivazione prevalente è quella legata alla ‘bruttezza’ del dialetto: *no perché è una lingua brutta/ perché è brutto*, 3 PIt-Di (11,54%); 1 PIt (4,55%).

Un PIt afferma: *no, perché devo studiare di più*.

Il PIt CH48 motiva in questo modo la sua risposta: *Non molto, io non lo imparerei mai, a casa dei nonni mi insegnano parole in dialetto*.

5.8 Italiano/dialetto/inglese

Domanda n.8 “Quale lingua ti piace parlare di più tra italiano, dialetto e inglese?”

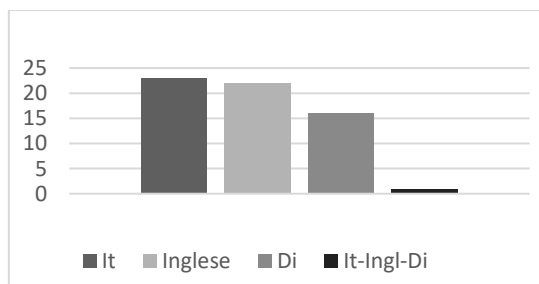


Fig. 38: Risposte dei PIt-Di.

Per quanto riguarda la preferenza di codice da parte dei PIt-Di, l’italiano si colloca al primo posto seguito dall’inglese, che si distanzia dall’italiano per una sola ricorrenza. Il dialetto compare soltanto al terzo posto, preferito da 16 PIt-Di (61,54%).

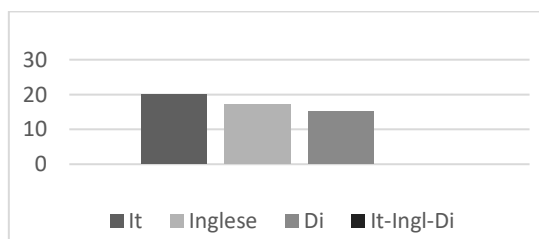


Fig. 39: Risposte dei PIIt.

Anche per i PIIt (90,91%), la scelta ricade sulla lingua italiana seguita dall'inglese. Il dialetto è del tutto assente.

Nella lista delle valutazioni positive si ripetono gli atteggiamenti già emersi nelle risposte alle domande precedenti (giudizio sulla lingua, sul parlante, sull'insegnamento): l'italiano prevale nettamente sul dialetto, ma non sull'inglese, che, nei nostri dati assume una funzione molto prestigiosa.

Abbiamo voluto indagare anche come il bambino consideri il ruolo del dialetto e dell'italiano nell'apprendimento di una lingua straniera, se, cioè, sia attribuita una funzione facilitatrice all'uno o all'altro codice per creare una situazione di bilinguismo.

Le risposte alla domanda n. 9: "Secondo te, parla meglio l'inglese una persona che conosce solo il dialetto, una persona che conosce solo l'italiano o una persona che conosce sia il dialetto sia l'italiano?" dimostrano quanto sia radicato il pregiudizio antidialettale per il quale un dialettologo avrebbe delle serie difficoltà ad apprendere un'altra lingua.

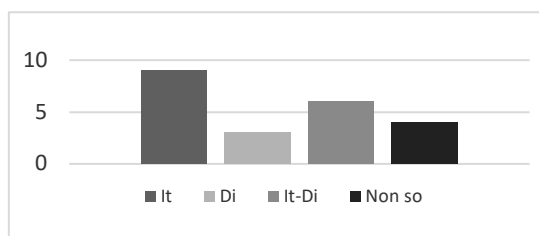


Fig. 40: Risposte dei PIIt-Di alla domanda n. 9.

I PIIt-Di pensano che solo chi parla l'italiano potrà padroneggiare la lingua inglese più velocemente (*perché l'italiano si avvicina di più all'inglese: CH45*) mentre il dialetto è visto come una sorta di zavorra che impedisce l'apprendimento di una lingua straniera.

È interessante notare che quattro PIIt-Di hanno dichiarato che entrambe le lingue possono favorire un miglior apprendimento di una lingua straniera richiamando l'attenzione sul bilinguismo e l'esistenza di alcuni vantaggi collegati ad esso (v. § 2).

CH4 (PIIt-Di) afferma che *chi parla italiano può imparare più velocemente l'inglese*.

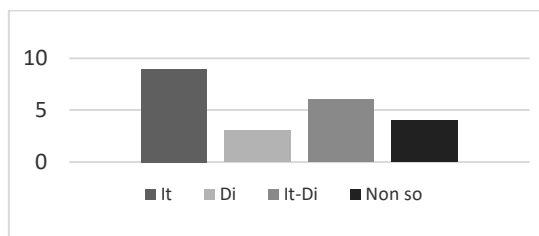


Fig. 41: Risposte dei PIIt alla domanda n. 9.

Anche per i PIIt, l'italiano risulta la lingua che permette a una persona di apprendere l'inglese in maniera perfetta *perché capisce meglio le cose* (CH22).

A corroborare questa tesi è la dichiarazione di CH48, secondo il quale parlerebbe meglio l'inglese un italofono perché:

in classe c'è un mio amico che parla dialetto anche con le maestre e non riesce ad imparare l'inglese.

Coloro i quali pensano che l'inglese potrebbe essere appreso meglio da una persona che conosce entrambe le lingue dichiarano che ciò è dovuto al fatto che il parlante conosce già due lingue e di conseguenza incontrerebbe meno difficoltà ad apprendere delle altre perché *lui sa già le cose da imparare* (PIIt CH9). È molto interessante la riflessione di PIIt CH9 perché sottolinea un altro vantaggio derivante dall'essere bilingue. Secondo lo studio condotto da Bonifacci e colleghi (v. § 2.3), i bilingui sono

in grado di anticipare con più precisione gli elementi appartenenti ad una sequenza appresa rispetto ai monolingui nonostante non si differenzino in modo sostanziale da questi relativamente a compiti tesi alla valutazione della velocità di processamento e di memoria (Bonifacci *et al.* 2011:18).

CAPITOLO 6
FORME E COSTRUTTI.
QUALE LINGUA

6.1 Forme e costrutti nella lingua dei bambini

Tenendo conto dei principali punti che nella morfosintassi areale, del Salento meridionale, possono presentare interferenze con il dialetto, si considerano, qui, le forme dei falsi riflessivi,

delle forme pronominali,

degli usi dei verbi causativi

delle perifrasi progressive.

Il primo dato linguistico è stato raccolto con le risposte alla domanda n.10:

“Dopo la scuola, ritorni a casa, pranzi e che fai nel pomeriggio?”, nell’ipotesi che siano prodotte espressioni del tipo “mi faccio i compiti”.

Sono stati ottenuti i seguenti esiti.

Parlanti It-Di.

faccio i compiti (14) (53,85%)
studio (2) (7,69%)
mi faccio i compiti (1) (3,85%)

Parlanti It.

faccio i compiti (16) (72,73%)
mi faccio i compiti (7) (31,82%)
mi guardo i cartoni (1) (4,55%)
vado a fare i compiti (1) (4,55%)
mi metto al computer (1) (4,55%)
mi faccio la doccia (1) (4,55%)

La forma prevalente, in entrambi i gruppi, è ‘fare i compiti’³⁶.

La forma pronominale compare soprattutto fra i parlanti italiano (72,73%)³⁷, fra i quali sono attestate anche forme del tipo “guardarsi i cartoni, farsi la doccia). Questa forma, riportata da Sabatini fra le innovazioni dell’italiano, è caratterizzata sul piano areale in quanto nel Salento dialettale questi verbi sono usati sempre come riflessivi. È evidente l’uso prevalente dell’iperonimo ‘fare’: es. *mi faccio i compiti, mi faccio la doccia*. Compare anche *mi metto al computer*.

³⁶ La somma è superiore al numero degli informatori perché alcuni bambini hanno dato più di una risposta.

³⁷ La percentuale si riferisce ai 26 bambini che parlano italiano e dialetto e ai 22 bambini che parlano solo italiano. Le percentuali sono state calcolate uniformemente per tutte le tabelle.

La domanda n.11: “La mamma ti dice: *non fare rumore mentre...* come continui tu la frase?” testa l’uso della perifrasi progressiva.

Parlanti It-Di.

dormo (4) (15,38%)
gioco (4) (15,38%)
giochi (2) (7,69%)
dormi (1) (3,85%)
io lavoro (1) (3,85%)
qualcuno sta riposando (1) (3,85%)
che non urla (1) (3,85%)
faccio con la televisione (1) (3,85%)
stai dalla cugina (1) (3,85%)
facciamo i compiti (1) (3,85%)
fai casino (1) (3,85%)
cucino (1) (3,85%)
faccio rumore ((1) 3,85%)
rompo i giocattoli (1) (3,85%)
studio ((1) 3,85%)
io parlo (1) (3,85%)
sto leggendo (1) (3,85%)
sbatto le porte (1) (3,85%)

Parlanti It.

giochi (4) (18,18%)
studio (2) (9,09%)
gioco (2) (9,09%)
parla (1) (4,55%)
lavoro (1) (4,55%)
parli (1) (4,55%)
sparo (con il gioco) (1) (4,55%)
qualcuno sta dormendo (1) (4,55%)
fa mangiare la piccola (1) (4,55%)
sbatto la padella al muro (1) (4,55%)
giochi (1) (4,55%)
sto leggendo il libro (1) (4,55%)
faccio i compiti (1) (4,55%)
giochi con le bambole (1) (4,55%)
dormo (1) (4,55%)

Solo un PIt-Di e un PIt usano la perifrasi verbale di tipo gerundivale, tutti gli altri parlanti usano il presente indicativo. L’uso prevalente di *Io* denota un forte egocentrismo.

Nella domanda n.12 “Questo bambino torna da scuola, pranza e poi cosa fa?”, l’interesse è rivolto alla costruzione verbale dell’azione svolta dal bambino insieme al cane³⁸ (si veda immagine della domanda n.12, § 3.3).

Parlanti It-Di.

passeggia con il cane (2) (7,69%)
porta a passeggio il cane (2) (7,69%)
porta in giro il cane (2) (7,69%)
sta facendo una passeggiata con il cane (2) (7,69%)
sta portando il cane a passeggio (2) (7,69%)
va a fare una passeggiata al cane (1) (3,85%)
porta a fare una passeggiata al cane (1) (3,85%)
fa una passeggiata al cane (1) (3,85%)
tira il guinzaglio (1) (3,85%)
porta il cane fuori (1) (3,85%)
porta il cane a passeggio (1) (3,85%)
porta il cane (1) (3,85%)
esce con il cane (1) (3,85%)
porta il cane a spasso (1) (3,85%)
fa una passeggiata con il cagnolino suo (1) (3,85%)
sta andando a scuola con il cane (1) (3,85%)
sta portando il cane a passeggio (1) (3,85%)
sta portando a spasso il cane (1) (3,85%)
sta andando a passeggio con il cane (1) (3,85%)
sta passeggiando il cane (1) (3,85%)

La maggior parte delle risposte (61,54%) comprende un indicativo presente (in prevalenza del verbo portare). In 2 casi vi è un uso errato del verbo causativo: *va a fare una passeggiata al cane, fa una passeggiata al cane*, in cui traspare un possibile influsso della costruzione dialettale *fare nna passeggiata (a qualcuno)*. In 9 casi (34,62%) troviamo una perifrasi progressiva. In un caso troviamo: *Sta passeggiando il cane* (in dialetto *aci passeggia lu cane*). Compare anche un caso di posposizione dell’aggettivo possessivo: *fa una passeggiata con il cagnolino suo* (su calco dialettale).

Parlanti It.

porta a passeggio il cane (4) (18,18%)
porta il cane a spasso (3) (13,64%)
sta portando a passeggio il cane (2) (9,09%)
sta portando il cane a passeggio (2) (9,09%)
lo porta a passeggio (1) (4,55%)
sta portando il cane in giro (1) (4,55%)
manda il cane a passeggio (1) (4,55%)

³⁸ Si veda anche, S. De Masi, *La lingua dei bambini*, Pensa, Lecce.

prende il cane e fa una passeggiata (1) (4,55%)
fa passeggiare il cagnolino (1) (4,55%)
va a spasso con il cane (1) (4,55%)
porta in giro il cane (1) (4,55%)
va a portare a passeggio il cane (1) (4,55%)
sta portando a spasso il cane (1) (4,55%)
ha portato il cane a spasso (1) (4,55%)
va a passeggio con il cane (1) (4,55%)

Anche nelle risposte dei PIIt è molto presente (59,09%) l'indicativo presente (in prevalenza del verbo portare), 6 parlanti (27,27%) usano una perifrasi progressiva. In un caso si trova l'uso errato del verbo passeggiare usato in modo transitivo: *fa passeggiare il cagnolino*.

Domanda n.13: "Cosa fa questo signore?" cfr. Immagine § 3.3

Parlanti It-Di.

sta aggiustando il letto (10) (38,46%)
sta sistemando il letto (7) (26,92%)
aggiusta il letto (5) (19,23%)
aggiusta le coperte (1) (3,85%)
giusta il letto (1) (3,85%)
sistema il letto (1) (3,85%)
sta togliendo il lenzuolo (1) (3,85%)

Parlanti It.

sta aggiustando il letto (6) (27,27%)
sta sistemando il letto (6) (27,27%)
aggiusta il letto (4) (18,18%)
sistema il letto (1) (4,55%)
mette a posto il letto (1) (4,55%)
sta facendo il letto (1) (4,55%)
sta riordinando il letto (1) (4,55%)
sistema le lenzuola (1) (4,55%)

Si nota una leggera differenza tra i gruppi di parlanti: nel gruppo dei bambini che in famiglia dichiarano di usare sia l'italiano che il dialetto 18 bambini (69,23%) usano il verbo *aggiustare* al posto di *rifare*, invece sono 11 le occorrenze dei bambini (50%) che usano esclusivamente l'italiano con i propri genitori.

Le occorrenze più frequenti per entrambi i gruppi sono:

sta aggiustando il letto (32,86%)

sta sistemando il letto (27,09%)

aggiusta il letto (18,70%)

Va registrata anche l'unica occorrenza *giusta il letto* di un PIIt-Di (CH20).

L'uso della perifrasi progressiva si trova nelle risposte di entrambi i gruppi, si registrano 18 occorrenze per i PIIt-Di (69,23%) e 14 per i PIIt (63,64%).

Domanda n. 14: "Cosa fa questo signore?" cfr. Immagine § 3.3

Parlanti It-Di.

sta salendo le scale (2) (7,69%)
deve andare al lavoro, cammina, non riesce a salire (1) (3,85%)
sale le scale (1) (3,85%)
sta portando la valigia (1) (3,85%)
le sale (1) (3,85%)
sta salendo con la valigia (1) (3,85%)
deve salire fino a che finiscano le scale così può arrivare al lavoro con la sua valigia (1) (3,85%)
sale scale, la porta sulle scale (1) (3,85%)
deve salire le scale (1) (3,85%)
sale le scale con la valigia (1) (3,85%)
deve salire con la valigia (1) (3,85%)
sta salendo in una casa (1) (3,85%)
così la dà (1) (3,85%)
di salire e dargliela (1) (3,85%)
sbrigati così mi consegna la valigia (1) (3,85%)
portami la valigia (1) (3,85%)
sta portando la valigia (1) (3,85%)
sale le scale e tiene la valigia (1) (3,85%)
sale le scale (1) (3,85%)
sta salendo la valigia (1) (3,85%)
porta su la valigia (1) (3,85%)
deve portarla con le mani (1) (3,85%)
porta la valigia (1) (3,85%)
portamela perché mi serve (1) (3,85%)
sta andando sopra così porta la valigia (1) (3,85%)

Dalla tabella risulta che i PIIt-Di hanno usato soprattutto i seguenti verbi:

-salire: 16 (61,54%)

-portare: 8 (30,77%)

-andare: 2 (7,69%)

-dare: 1(3,85%)

-consegnare: 1(3,85%)

e 7 perifrasi progressive (26,92%).

Parlanti It.

va sopra a lavorare (1) (4,55%)
sale sulle scale con la valigia (1) (4,55%)
va in camera sua così la lascia (1) (4,55%)
sta salendo sopra le scale. la porta sopra (1) (4,55%)
deve salire (1) (4,55%)
deve salire tutte le scale (1) (4,55%)
sta salendo le scale con la valigia, deve portare la valigia (1) (4,55%)
la porta su (1) (4,55%)
sale le scale (1) (4,55%)
sale le scale. porta la valigia (1) (4,55%)
deve salire le scale (1) (4,55%)
portare la valigia pesante (1) (4,55%)
sbrigati a salire con la valigia (1) (4,55%)
darle la sua valigia (1) (4,55%)
sale le scale, la deve tirare (1) (4,55%)
deve salire le scale (1) (4,55%)
sta salendo con la valigia sulle scale (1) (4,55%)
la lascia a terra (1) (4,55%)
gli sta facendo male la gamba, la sta portando nel suo ufficio (1) (4,55%)
cammina le scale (1) (4,55%)
la porta così depone tutte le sue cose nell'armadio (1) (4,55%)
la deve portare (1) (4,55%)
inizia a camminare sulle scale con la valigia (1) (4,55%)
sale sulle scale (1) (4,55%)

I PIIt hanno usato i seguenti verbi:

-salire: 13 (59,09%)

-portare: 4 (18,18%)

-andare: 2 (9,09%)

-camminare: 2 (9,09%)

-dare: 1(4,55)

-lasciare: 1(4,55)

e 5 perifrasi progressive (22,73%).

I dati di entrambi i gruppi non si discostano molto per quanto riguarda l'uso dei verbi e delle perifrasi progressive. *Salire* risulta il verbo preferito da quasi tutti i parlanti: il 61,54% dei PIIt-Di e il 59,09% dei PIIt. Solo un PIIt-Di (CH30) ha detto: *sta salendo la valigia*. Da notare anche la risposta di un PIIt *cammina le scale*. Gli altri parlanti di entrambi i gruppi hanno risposto in modo variegato privilegiando ancora una volta l'uso dell'indicativo presente. La risposta di un PIIt-Di *sta andando sopra così porta la valigia* è strutturata interamente su calchi dialettali: *aci vane susu cusì porta a valigia*.

Domanda n.15: “Cosa fanno mamma e figlia?” cfr. Immagine § 3.3

Parlanti It-Di.

preparano il tavolo/la tavola (2) (7,69%)
sta apparecchiando (1) (3,85%)
stanno preparando la tavola (1) (3,85%)
stanno sistemando la tavola (1) (3,85%)
aggiustano i piatti (1) (3,85%)
preparano per mangiare (1) (3,85%)
stanno apparecchiando la tavola (1) (3,85%)
mettono a tavola i piatti (1) (3,85%)
stanno mettendo i piatti a/in tavola (1) (3,85%)
stanno preparando (1) (3,85%)
aggiustano tavola (1) (3,85%)
stanno mettendo i piatti nel tavolo (1) (3,85%)
stanno aggiustando (1) (3,85%)
preparano la cena (1) (3,85%)
stanno mettendo i piatti (1) (3,85%)
apparecchiano (1) (3,85%)
sistemano la tavola (1) (3,85%)
preparando la cena (1) (3,85%)
aggiustano la tavola (1) (3,85%)
mettere i piatti sulla tavola (1) (3,85%)
stanno apparecchiando la tavola (1) (3,85%)
stanno apparecchiando (1) (3,85%)
sta aggiustando la tavola (1) (3,85%)
stanno preparando la tavola (1) (3,85%)
sta apparecchiando tavola (1) (3,85%)

I PI-Di hanno usato i seguenti verbi:

-preparare: 9 (30,77%)

-apparecchiare: 6 (23,08%)

-aggiustare: 5 (19,23%)

-mettere: 5 (19,23%)

-sistemare: 2 (7,69%)

e 14 perifrasi progressive (53,85%).

Parlanti It.

stanno preparando la tavola (5) (22,73%)
stanno apparecchiando (3) (13,64%)
mettono i piatti a tavola (2) (9,09%)
stanno aggiustando la tavola (2) (9,09%)
stanno mettendo i piatti in/a tavola (2) (9,09%)
preparano da mangiare (1) (4,55%)
stanno apparecchiando la tavola (1) (4,55%)
prepara la tavola (1) (4,55%)
stanno preparando i piatti (1) (4,55%)

stanno preparando la cena (1) (4,55%)
aggiustano la tavola (1) (4,55%)
preparano i piatti (1) (4,55%)
mettono la tavola (1) (4,55%)

I PIt hanno usato i seguenti verbi:

- preparare: 10 (45,45%)
 - mettere: 4 (18,18%)
 - apparecchiare: 4 (18,18%)
 - aggiustare: 3 (13,64%)
- e 7 perifrasi progressive (31,82%).

Nelle risposte dei parlanti di entrambi i gruppi compaiono le varietà di italiano e di dialetto ed è presente la forma panmeridionale *aggiustare la tavola*. Si registrano 5 occorrenze di *aggiustare la tavola* per i PIt-Di (19,23%), 2 per i PIt (9,09%).

Le forme ricorrenti sono:

stanno aggiustando la tavola: 2 occorrenze sia per i PIt-Di (7,69%) che per i PIt (9,09%) e *aggiustano la tavola*: 3 occorrenze per i PIt-Di (11,54%) e una sola per i PIt (4,55%).

Domanda n.16: “Cosa fa la maestra?” cfr. Immagine § 3.3

Parlanti It-Di.

insegna (8) (30,77%)
spiega (3) (11,54%)
sta insegnando (3) (11,54%)
insegnando (3) (11,54%)
sta spiegando (1) (3,85%)
fa vedere i numeri (1) (3,85%)
sta indicando (1) (3,85%)
impara i numeri (1) (3,85%)
sta imparando matematica (1) (3,85%)
sta insegnando agli studenti (1) (3,85%)
sta facendo ai bambini le addizioni (1) (3,85%)
matematica (1) (3,85%)
insegna la matematica (1) (3,85%)

I PIt-Di hanno usato i seguenti verbi:

- insegnare: 12 (46,15%)
- spiegare: 4 (15,38%)
- imparare: 2 (7,69%)
- fare: 2 (7,69%)

-indicare:1 (3,85%)
e 6 perifrasi progressive (23,08%).

Parlanti It.

sta insegnando (8) (36,36%)
insegna (3) (13,64%)
sta spiegando (3) (13,64%)
spiega (2) (9,09%)
insegna la matematica (2) (9,09%)
insegnando (2) (9,09%)
insegna ai bambini (1) (4,55%)
sta imparando (1) (4,55%)

I PIIt hanno usato i seguenti verbi:

-insegnare: 12 (54,55%)
-spiegare: 4 (18,18%)
-imparare: 1 (4,55%)
e 6 perifrasi progressive (27,27%).

Due PIIt-Di utilizzano il verbo *imparare* invece di *insegnare* (CH2 e CH38), mentre si registra un'unica occorrenza per i PIIt (CH32).

Imparare per insegnare proviene dal dialetto e richiama l'italiano popolare (Sobrero, Tempesta 2002:179.)

Domanda n.17: "In questa camera c'è molto disordine. Cosa ordina la mamma al figlio di fare?" cfr. Immagine § 3.3

Parlanti It-Di.

di riordinare il casino che ha fatto (1) (3,85%)
di ordinare la camera (1) (3,85%)
riordinare la stanza (1) (3,85%)
così pulisci tutto, deve mettere tutto a posto (1) (3,85%)
di fare ordine (1) (3,85%)
così mette a posto (1) (3,85%)
di mettere a posto (1) (3,85%)
di pulire tutto e di non fare altro disordine (1) (3,85%)
di mettere in ordine la camera (1) (3,85%)
così ordina (1) (3,85%)
di mettere tutto a posto (1) (3,85%)
di mettere la camera in ordine (1) (3,85%)
ordina tutto (1) (3,85%)
così pulisce la camera (1) (3,85%)
di riordinarla (1) (3,85%)

pulisci tutta la tua camera (1) (3,85%)
così sistema tutta la stanza (1) (3,85%)
di metter tutto in ordine (1) (3,85%)
di mettere a posto (1) (3,85%)
di mettere tutto in ordine (1) (3,85%)
di pulire tutto (1) (3,85%)
aggiustare, mettere a posto (1) (3,85%)
di mettere subito in ordine (1) (3,85%)
di riordinare (1) (3,85%)
metti tutto in ordine (1) (3,85%)
di mettere in ordine (1) (3,85%)

I PIIt-Di hanno usato i seguenti verbi:

- mettere in ordine:7 (26,92%)
- mettere a posto: 6 (23,08%)
- pulire: 5 (19,23%)
- riordinare: 4 (15,38%)
- ordinare: 2 (7,69%)
- fare ordine: 1 (3,85%)
- aggiustare:1(3,85%)
- sistemare:1(3,85%)

Non si registra nessuna occorrenza di perifrasi progressiva.

Parlanti It.

di mettere a posto (3)
di riordinarla/di riordinare (2)
di mettere tutto a posto (2)
pulisci la camera, metti a posto (1) (4,55%)
di pulirla (1) (4,55%)
deve mettere a posto (1) (4,55%)
così mette a posto (1) (4,55%)
di mettere in ordine (1) (4,55%)
di aggiustare la camera (1) (4,55%)
di ripulire la stanza e mettere i giocattoli al proprio posto (1) (4,55%)
metterla in ordine (1) (4,55%)
di mettere in ordine (1) (4,55%)
così mette tutto a posto (1) (4,55%)
di mettere in ordine la camera (1) (4,55%)
di mettere la camera a posto (1) (4,55%)
così riordina la sua camera (1) (4,55%)
metti tutto in ordine (1) (4,55%)
di mettere a posto tutto (1) (4,55%)

I PIt hanno usato i seguenti verbi:

- mettere a posto: 11 (50%)
- mettere in ordine:5 (22,73%)
- riordinare: 3 (13,64%)
- ordinare: 2 (9,09%)
- pulire: 2 (9,09%)
- ripulire:1 (4,55%)
- aggiustare:1(4,55%)

Non si registra nessuna occorrenza di perifrasi progressiva.

Si registra una sola occorrenza di *aggiustare* la camera invece di *riordinare* in entrambi i gruppi (CH31 PIt-Di e CH 17 PIt).

A tal proposito, si riportano i dati relativi all'indagine condotta da Rüegg (2016:100), in cui la forma *riordinare la casa* è usata in 26 province italiane e da 31 informatori e “ricorre specialmente al Sud” (Tempesta 2015:253). Esistono anche delle varianti della forma *riordinare la casa*, molto simili a quelle utilizzate dai nostri piccoli parlanti. Ad esempio Ferreri (1983:68) cita: “mettere in ordine (2)³⁹, pulire la casa (2), rimettere a posto (1)”; Tempesta (*Ibidem*) riporta “sistemare (4), mettere in ordine (6), mettere a posto (1), pulire (2), riordinare (2). La voce è attribuita all'italiano, eccetto tre casi di attribuzione al dialetto (2 con valore di sistemare, uno di pulire)”.

In virtù dei risultati emersi dall'intervista, si nota che la ricorrenza di tratti tipicamente regionali e di dialettismi è presente ugualmente in entrambi i gruppi di parlanti con una leggera predominanza da parte dei bambini che usano italiano e dialetto in famiglia.

In particolare i dati relativi ai PIt-Di si differenziano da quelli dei PIt soprattutto nelle seguenti categorie analizzate:

	<i>PIt-Di</i>	<i>PIt</i>
<i>aggiustare il letto</i>	69,23%	50%
<i>aggiustare la tavola</i>	19,23%	13,64%
<i>imparare invece di insegnare</i>	7,69%	4,55%

³⁹ Il numero accanto alla forma indica il numero delle scelte effettuate dagli informatori.

Le ricorrenze della perifrasi progressiva risultano superiori nelle risposte dei PIIt-Di (41,54%) rispetto ai loro pari PIIt (34,54%).

Come già detto nel capitolo 1, le varietà gestite dai nostri parlanti non sono quelle dell'italiano standard. Nonostante quasi tutti i parlanti dichiarino di usare solo ed esclusivamente l'italiano in tutti domini d'uso, anche privati e familiari, e di usare poco il dialetto, dalle loro risposte si evince invece l'uso predominante dell'italiano regionale e addirittura dell'italiano popolare, in alcuni casi.

La compartizione dei due codici italiano e dialetto risulta così netta che si potrebbe parlare di *gradatum* e non di *continuum*, come invece gli studiosi definiscono il repertorio linguistico italiano in quanto i confini delle due varietà sono labili e sfumati. I due sistemi “trascolorano l'uno nell'altro” (Sobrero 2000:27), si sovrappongono continuamente diventando delle semilingue (v.§ 2.1). Utilizzando un'espressione di Miglietta (2006: 318) si potrebbe affermare che l'italiano presente nelle loro produzioni risulta un “italiano ibrido, che potremmo chiamare ‘popreg’” (cioè Popolare Regionale).

Dai dati dell'intervista risultano chiari i cosiddetti *fenomeni di evanescenza linguistica* (Moretti 1999) in quanto l'apprendimento del dialetto si sta indebolendo sempre più: i genitori si rifiutano, spesso, di trasmetterlo ai propri figli e le pressioni sociolinguistiche esterne risultano pesanti e schiaccianti; molti bambini lo conoscono perché sono i loro genitori a utilizzarlo con le altre persone in continui cambi di codice.

Lo stile di vita e i vari fattori sociolinguistici, che ancora continuano a stigmatizzare il dialetto, condizionano notevolmente il repertorio linguistico e psicologico della comunità dei parlanti. Dal momento che i bambini imitano i propri genitori, anche il loro repertorio risulta vario e influenzato dalla situazione comunicativa. I bambini apprendono “il repertorio linguistico come una tavolozza di sottili variazioni e possibilità espressive” e “si servono delle forme linguistiche della tavolozza in modi diversi” (Ochs in Duranti 2002: 342).

CAPITOLO 7
COME RACCONTANO I BAMBINI
ITALIANO E DIALETTO A CONFRONTO

7.1 Presentazione dei risultati

In questo paragrafo si farà una sintesi generale dei risultati ottenuti nelle prime sperimentazioni (S14 e SS15) e nelle seconde (S15 e SS16) relativi al questionario A3 (v. § 3.3), in particolare:

- 1) alle risposte di tipo letterale;
- 2) a quelle di tipo deduttivo;
- 3) alla presentazione del problema-soluzione;
- 4) all'espressione del giudizio;
- 5) alle prime menzioni;
- 6) all'indice di complessità (sintattica);
- 7) al totale delle frasi e totale delle frasi analizzate;
- 8) al totale delle parole e totale delle parole differenti.

Le domande di tipo letterale e deduttivo sono volte a verificare la conoscenza dell'intera storia da parte dei parlanti. Le domande sono state formulate seguendo le categorie del modello della SG. Alle domande letterali si può rispondere guardando i dettagli presenti nelle immagini; le domande deduttive si riferiscono a degli elementi non presenti nelle immagini.

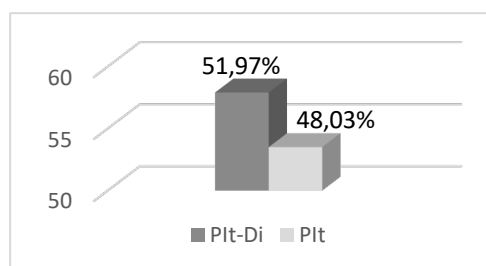


Fig. 42: Risposte di tipo letterale.

Esempio: la domanda D2 *Dove sono gli animali?* è di tipo letterale perché nell'immagine si vede che i due personaggi si trovano in una piscina. La maggior parte dei parlanti ha risposto: *in piscina*; anche *al mare*, *in spiaggia* sono considerate accettabili e vengono valutate 2 punti.

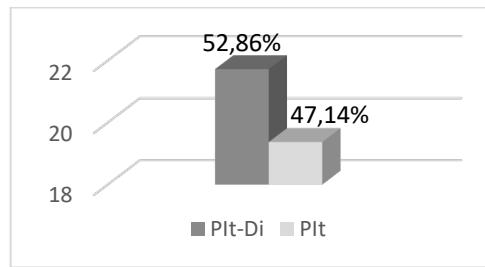


Fig. 43: *Risposte di tipo deduttivo.*

Dall'analisi dei dati (figure 42 e 43) risulta che i Pit-Di hanno ottenuto una percentuale leggermente superiore (media:55%) rispetto ai Pit sia per le domande di tipo letterale che deduttivo.

Esempio: Domanda D4 *Cosa pensava la giraffa?* È una domanda di tipo deduttivo; i parlanti hanno risposto: *la giraffa vuole prendere la palla; che la palla affonderà; di buttarsi in mare.*

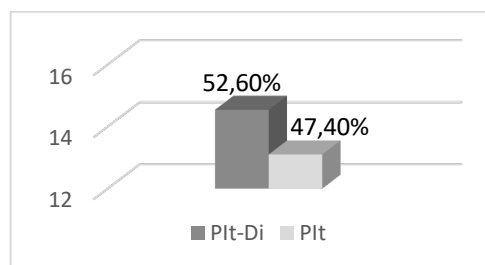


Fig. 44: *Presentazione del problema-soluzione.*

Anche in questa sezione i Pit-Di hanno raggiunto una percentuale maggiore (57%) rispetto ai loro pari Pit (42%). I Pit-Di hanno dimostrato di essere più abili nel selezionare le due componenti centrali della storia per individuare il problema e la sua soluzione, tenendo presente tutte le informazioni inerenti alla storia (v.§ 3.3).

Esempio: domanda D11 *Qual era il problema nella storia?* (problema) e D12 *Come viene risolto quel problema?* (soluzione): *la palla cade in acqua e il giraffino va a prenderla; è caduta la palla e lui nuotò per prenderla.*

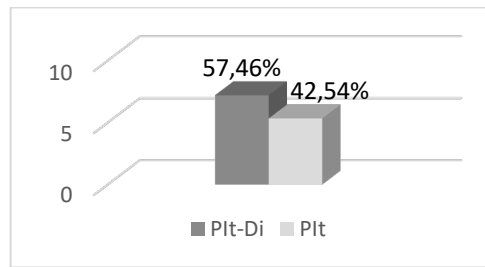


Fig. 45: *Espressione del giudizio.*

Per rispondere correttamente a questa domanda, i parlanti dovevano selezionare le due parti della storia che a loro avviso risultavano più importanti. Ciò implica che i parlanti ripensino all'intera storia e riflettano su di essa per esprimere le proprie opinioni (v.§ 3.3). Rispetto ai Pit (42%), Pit-Di sono stati capaci (57%) ad esprimere meglio il proprio giudizio e a ripensare alla storia dall'inizio alla fine.

Esempio: domanda D13 *Qual è secondo te la cosa più importante che è successa nella storia?* Alcune risposte: *la giraffa si è buttata in acqua* (viene assegnato il punteggio 2 perché considerata come *tentativo*, una parte importante della storia secondo quanto previsto dalla tabella n. 60 in Appendice); *sono felici* (viene assegnato il punteggio 1 perché considerata come *reazione dei personaggi*).

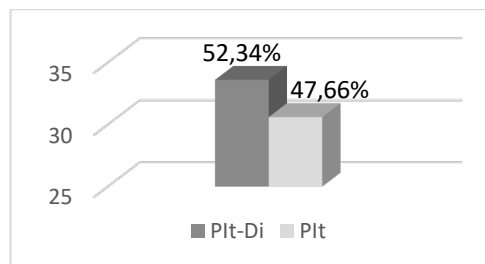


Fig. 46: *Prime menzioni.*

Le *prime menzioni* sono una misura di coesione che testa la *microstruttura*, ossia le relazioni tra le parti della storia (Hughes, McGillivray, Schmidek 1997). Serve per valutare le espressioni di riferimento che il parlante usa nel presentare i personaggi (l'elefante, Giulia, lei), gli oggetti (la palla, essa), i luoghi (la piscina, là), i concetti (un'idea) quando si racconta una storia. Nel calcolo della prima menzione è importante tenere presente l'uso degli articoli determinativi e indeterminativi: gli articoli determinativi si usano per specificare, indicare un personaggio, un animale, un oggetto, specifico; invece, gli articoli indeterminativi non determinano qualcosa o qualcuno di specifico, ma rimangono sul generico e si usano per riferirsi a qualcuno o qualcosa che viene introdotto per la prima

volta in una storia. Nella griglia n. 62 (in Appendice) si prevede che, ad esempio, all'articolo indeterminativo o all'aggettivo dimostrativo (es. *questo giraffino*) venga assegnato il punteggio 3; all'articolo determinativo il punteggio 2; ai pronomi il punteggio 1.

Con una percentuale del 52% i PIt-Di, rispetto ai PIt (47%), hanno introdotto meglio i personaggi e gli oggetti e hanno usato in maniera appropriata l'articolo indeterminativo per presentarli.

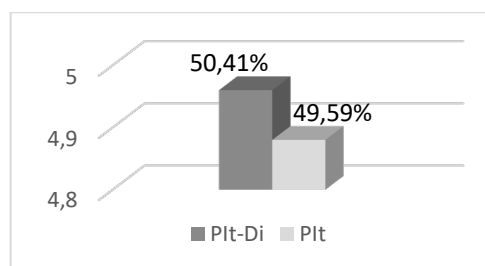


Fig. 47: *Indice di complessità (sintattica)*.

L'indice di complessità sintattica riguarda le frasi complesse che contengono una frase principale e una o più frasi subordinate. L'indice di complessità sintattica è stato ottenuto dividendo il numero totale delle frasi principali e secondarie con il numero totale delle frasi principali.

Secondo i dati, l'indice di complessità è quasi uguale per entrambe le categorie di parlanti: si nota solo un leggero scarto dell'0,8% da parte dei PIt-Di.

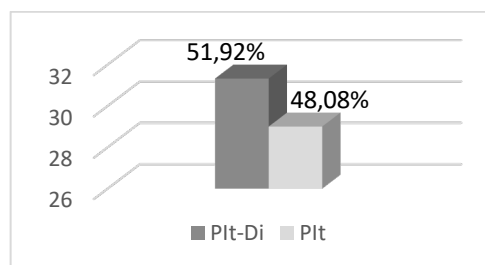


Fig. 48: *Totale delle frasi*.

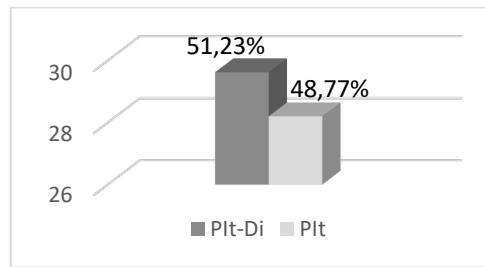


Fig. 49: Totale delle frasi analizzate.

Le trascrizioni delle storie sono state divise in *Communication Units* (C-Units), ognuna delle quali può contenere o una proposizione indipendente e altre proposizioni dipendenti legate a essa o un frammento di frase, come ad esempio: *sì, no, ok, per favore* e frasi interrotte a causa di una domanda posta dal raccoglitore o da persone esterne entrate per sbaglio nell'aula in cui si effettuava l'indagine. Quindi usando le *C-Units* si possono includere tutte le frasi formulate dai parlanti quando raccontano una storia. Non sono state calcolate le frasi non relative alla storia, ad esempio: *ho le scarpe slacciate; da dove comincia la storia?* ecc.

Una frase può essere:

- complessa: composta da una proposizione principale e una o più subordinate (trascritte come una singola *C-Unit*);
- semplice: composta da una singola proposizione principale (anch'essa trascritta come una singola *C-Unit*);
- coordinata: composta da due proposizioni (contate come 2 *C-Units*) che devono essere trascritte su righe separate.

Secondo i dati riportati nelle figure 48 e 49, i PIt-Di risultano aver pronunciato più frasi (51%) rispetto ai PIt (48%).

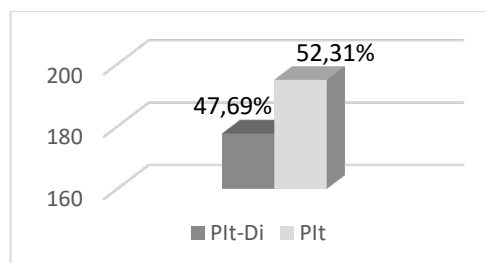


Fig. 50: Totale delle parole⁴⁰.

⁴⁰ Non sono stati calcolati nel computo delle parole: *-uh, eh, ah*; i termini non comprensibili; le ripetizioni.

Il programma *FREQ (Frequency)* di CHILDES ha calcolato il numero di parole totali o lunghezza narrativa (*TNW*, Total Number of Words) e il numero di parole distinte o diversità lessicale nelle narrazioni (*NDW*, Number of Different Words) elicitate dai parlanti.

I *PIt-Di* usano parole differenti relative al campo semantico degli stati d'animo (*contento, spaventato, coraggioso, paura, preoccupato, innamorati*, ecc. cfr. pg.123) invece i *PIt* sembrano preferire i nomi dei personaggi della storia e usano procedure di attenuazione mediante suffissazione come *elefantina, pallina, giraffino* ecc.

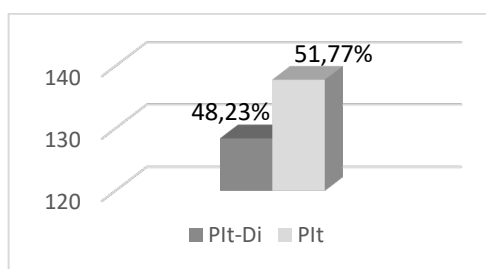


Fig. 51: Totale delle parole differenti.

Dai dati finora analizzati si è visto che i *PIt-Di* hanno ottenuto dei risultati leggermente migliori rispetto ai *PIt* in tutte le sezioni. Invece nelle sezioni relative al lessico, la situazione risulta diversa: i *PIt* hanno totalizzato una percentuale maggiore (51,77%) rispetto ai *PIt-Di* (48,23%).

Come riportato nel § 2.3, dai risultati di varie ricerche riguardanti il bilinguismo è emerso che il vocabolario dei bilingui risulta meno ricco di quello dei monolingui (Bialystok *et al.* 2009:89; Genesee 2007:6), perché non si considera l'apprendimento cumulativo, ossia l'insieme dei vocaboli acquisiti per ogni lingua che, ovviamente sommati, raggiungono il totale di parole dei bilingui. Come già detto nel paragrafo 2.3., dai risultati di un altro studio (De Houwer, Bornstein, Putnick 2014), condotto su bambini monolingui e bilingui, si evince che la carenza di vocaboli non è ascrivibile al bilinguismo, ma ad altri problemi. I risultati sembrano confermare un fenomeno abbastanza intuitivo che corrisponde all'assioma secondo il quale a pari investimento di tempo e a pari capacità non si può imparare di più. Risulta invece un po' strana l'osservazione avanzata di De Houwer e colleghi (*Ibidem*) in quanto significherebbe che tutti i parlanti bilingui osservati nei vari studi compiuti presentavano delle difficoltà cognitive e/o sociali. Da tutta la letteratura finora consultata, il risultato di questo studio sembra relativamente poco probabile (forse

non sono state esaminate dettagliatamente tutte le ricerche relative al bilinguismo e mancano, pertanto, gli elementi per poterlo sostenere).

Dall'esame del *corpus* delle narrazioni di tutti i parlanti PIIt-Di e PIIt un dato sicuro è la presenza di *usi marcati* soprattutto a livello lessicale e morfologico, e in misura minore anche a livello sintattico. Alcuni di essi sono ascrivibili a una tendenza alla semplificazione, tipica sia dell'italiano parlato sia del modo infantile di raccontare le storie; altri invece derivano dal sostrato dialettale. In alcuni casi il codice usato dai piccoli parlanti di entrambi i gruppi risulta caratterizzato da un forte connubio tra italiano regionale e italiano popolare. Inoltre si registrano molti elementi di contatto tra la produzione dei PIIt-Di e quella dei PIIt.

Sono stati analizzati anche la *temporalità* e i *connettivi causali* (Bostwick, Melzi, Schick 2013).

Temporalità

Si è cercato di “riflettere sui modi in cui i parlanti organizzano gli eventi sull'asse del tempo, attraverso confronti sistematici da una parte con la grammatica della frase, dall'altra con la grammatica dello standard scritto” (Lo Duca, Solarino 1992:1). La conoscenza delle corrette forme verbali è limitata dato che spesso i parlanti iniziano la loro storia usando una forma verbale che viene subito sostituita da altre forme verbali, a volte usate impropriamente, come il trapassato prossimo e l'imperfetto.

Uso del tempo Presente

L'uso del presente compare nelle produzioni di entrambe le tipologie del campione e in entrambe le indagini ripetute nei due istituti.

Si nota che alcuni parlanti raccontano entrambi le storie utilizzando il presente come tempo principale e unico: 5 PIIt-Di (22,93%) e 6 PIIt (27,27%).

Esempi di 2 PIIt-Di:

Qua c'è un elefante; e poi c'è un foglio scritto al muro; e poi la giraffa va a prenderla; e poi l'elefante tiene la palla in mano [...].

Prima una giraffa trova un elefante poi l'elefante prende una palla; poi gli sfugge dalle mani; poi cade in acqua; poi il bagnino la prende [...].

Altri parlanti cominciano la narrazione con l'imperfetto o il passato prossimo, ossia con la formula classica d'attacco, poi 'scivolano' subito verso il presente: 3 PIIt-Di (11,54%) e 5 PIIt (22,73%).

Esempi:

(PIt) *C'era una volta una mucca e un elefante; l'elefante sta giocando con le palle; ce n'ha tre; e c'è anche la mucca; e poi la palla cade in acqua [...].*

(PIt-Di) *Un bambino entra al supermercato (il parlante si corregge e ricomincia la storia), c'era una volta un bambino che entra nel supermercato; dopo vede tanti scatoloni dei biscotti; ne prende un pacco di sotto, ma tutti i pacchi cadono [...].*

(PIt-Di) *C'era un asino con un elefante che hanno dei mandarini; poi cade un mandarino nel fango; poi l'asino cerca di prendere il mandarino [...].*

Dall'analisi del *corpus*, i connubi più ricorrenti col presente sono:

-*imperfetto + presente*: dove l'imperfetto viene usato come tempo di 'sfondo' e il presente come tempo di 'azione': 3 PIIt-Di (11,54%) e 2 PIIt (9,09%).

Esempi:

(PIIt) *C'era una volta una zebra e un elefante che si chiamavano Luigino e Giulia. Giocavano a palla e la palla cade nell'acqua. Luigino si mette a nuotare per prendere la palla [...].*

(PIIt-Di) *C'era una volta un bambino che entrava in un negozio. Entra il bambino e vuole comprare i biscotti. Vuole prendere un pacco di biscotti [...].*

-*Passato prossimo + presente*: connubio abbastanza strano dove il passato prossimo risulta da 'sfondo' e il presente da 'azione': 3 PIIt-Di (11,54%) e 4 PIIt (18,18%).

Esempi:

(PIIt) *Poi la palla è caduta dentro la piscina e poi la giraffa si buttò in mare e la prende; no l'elefante prende la palla e la giraffa sta così [...].*

(PIIt-Di) *C'era una volta un elefante e una giraffa che hanno preso delle palle. Poi a un certo punto la palla è caduta nella piscina; la giraffa si butta nella piscina e va a prendere la palla [...].*

-*Perifrasi (al presente o al passato) + presente*: connubio molto strano dove la perifrasi funge da 'sfondo' e il presente da 'azione' presenti nelle narrazioni di 3 PIIt-Di (11,54%) e di 1 PIIt (4,55%).

Esempi di 2 PIIt-Di:

C'era una volta una giraffa con un elefante; stavano giocando a palla vicino al fiume. La palla cade nel fiume; la giraffa si tuffa nel fiume e va a prendere la palla [...].

C'è un bambino che sta andando al supermercato e poi incontra un signore; e vede un mobile con tanti biscotti [...].

Il tempo presente assume una valenza polifunzionale diventando “atemporale” (Vennemann 1987). Alcuni studiosi (Lo Duca, Solarino 1992) ritengono che sia opportuno includere il presente “tra i tempi narrativi quando svolga una funzione tipicamente narrativa neutralizzando il passato prossimo, il passato remoto e l'imperfetto, e assumendo di volta in volta sia valore perfettivo sia imperfettivo” e addirittura “di togliere ogni etichetta (presente narrativo/ presente commentativo) alla forma morfologica del presente indicativo” (*Ibidem*).

Le possibili ragioni per spiegare l'uso prevalente del presente potrebbero essere:

-una limitata competenza di pianificazione dell'uso dei tempi verbali;

-la volontà da parte del parlante di porsi dentro ogni momento della storia per cercare di descrivere gli eventi. In questo caso l'uso del presente rende tutto più ‘descrittivo’: si ha infatti la sensazione di ripercorrere la storia immagine per immagine, come le sequenze di un film. Pertanto, “con l'obiettivo di assegnare prossimità al racconto, i bambini e i ragazzi annullano lo stacco fra il momento dell'enunciazione e il momento di riferimento” (Bitonti 2018: 96).

Inoltre si nota la presenza del presente anche dopo i *verba dicendi*, che indicano azioni o processi legati all'attività verbale, come *chiacchierare* (che però non è transitivo), “*dire o parlare* che tendono a riportare (deitticamente) l'evento al momento dell'enunciazione...” (Berretta, Molinelli, Valentini 1990:284).

Esempi:

(PIt-Di) *l'elefante l'aiutava e l'asino gli dice che è carina;*

(PIt) *e poi ha detto se vuole giocare con lui.*

Sulla scorta del panorama appena delineato riguardo al tempo presente, ciò che si nota è soprattutto l'impiego di diversi tipi di presente, prevalendo quello utilizzato in modo narrativo in quanto legato agli eventi narrati.

Uso del tempo imperfetto

L'imperfetto viene utilizzato in modo improprio, in forma narrativa, soprattutto nei testi dei PIIt-Di (42 occorrenze), invece per i PIIt si registrano 17 occorrenze.

Visto che nel dialetto salentino l'imperfetto non ricorre così frequentemente, una possibile spiegazione a questi dati potrebbe essere che i parlanti non hanno ancora acquisito bene l'uso dei tempi perfettivi, ossia dei tempi che esprimono delle azioni compiute e che sono utili per “far andare avanti” (*Ivi*: 5) una storia. Una narrazione dovrebbe sempre muoversi

tra tempi imperfettivi e tempi perfettivi o meglio tra sfondo (*background*) e primo piano (*foreground*). Di solito l'imperfetto viene usato come sfondo, invece i parlanti in questione lo considerano come il vero tempo della narrazione dato che permette di esprimere sia la normale dimensione temporale di tempo passato sia quella aspettuale. Inoltre tendono a estendere l'uso dell'imperfetto con la perifrasi al passato.

Esempi:

PIt: *stava cadendo; stava tenendo; stava scappando.*

PIt-Di: *stava correndo.*

Nel *corpus* ricorre spesso anche l'alternanza dell'imperfetto con il passato prossimo nelle narrazioni di 5 PIt-Di (19,23%) e di 8 PIt (36,36%).

Sembra che in questo schema l'imperfetto funga da sfondo e il passato prossimo da azione che, a volte, sostituisce il passato remoto, secondo quanto previsto dallo standard scritto.

Esempi:

PIt-Di: *C'era una volta una zebra che con una sua amica che andavano al mare insieme e poi la palla di loro che stavano giocando insieme finiva in acqua. La zebra andava a riprendere l'acqua, mentre la sua amica l'aspettava finché non prendeva la palla.*

PIt: *C'era un elefante e una zebra che si chiamavano Marco e Francesca. Stavano giocando a biglie. Una biglia è caduta nell'acqua. Marco inseguiva la biglia finché non la prendeva [...].*

Dell'alternanza dell'imperfetto con il passato remoto esiste solo un'occorrenza: CH50 PIt-Di.

Esempio: *C'era una volta un elefante che aveva una palla. La mostrò alla sua amica giraffa. La palla finì nell'acqua e tutti e due gridavano: Oh no, la palla! La giraffa si buttò in acqua a prenderla [...].*

Si registrano anche fenomeni di semplificazione presenti soprattutto nella morfologia verbale dell'italiano parlato, come ad esempio la mancanza del congiuntivo e del condizionale, preferendo sostituirli con il presente o con l'imperfetto (*imperfetto indicativo in periodo ipotetico*) (Mazzoleni 1992), come dimostrano alcuni esempi, qui di seguito riportati:

PIt-Di: *mentre la sua amica l'aspettava finché non prendeva la palla; l'asinello va a nuotare nel mare così la prende; si sono messi a gridare così chiamano il bagnino così può riuscire a prendere la palla, l'elefantina aveva paura che casomai affogava.*

PIt: *e poi la giraffa si è buttata così la prende; la giraffa l'ha data all'elefante così non cadeva; Marco inseguiva la biglia finché non la prendeva; l'elefante si preoccupava che non affondava e moriva.*

Anche nel dialetto salentino molte di queste semplificazioni vengono utilizzate, ma sembra che tale tendenza sia ormai entrata a far parte del sistema di varietà noto come “italiano neostandard” (v. § 1.3.1) che, a parer di Berruto (1987: 69), predilige l'uso dell'imperfetto indicativo in sostituzione dei verbi canonici impiegati per il periodo ipotetico sia a livello semantico sia morfosintattico.

Molto frequente è anche la formula d'attacco tipica di una favola, ossia *c'era una volta*, seguita da una o più frasi relative, molto spesso all'imperfetto:

Esempi:

c'era una volta un bambino che andava; c'era una volta una giraffa e un elefante che avevano delle palline; che giocavano con la palla; un'elefantina che voleva giocare a palla; un elefante e una zebra che si chiamavano Marco e Francesca; che prendevano una palla.

Non mancano occorrenze anche con la perifrasi al passato o al presente:

Esempi:

c'era una volta...

una giraffa che stava giocando con un elefante che era la sua migliore amica;

una giraffa e un elefante che stavano prendendo delle uova;

un cavallo che era amico di un elefante che stavano mangiando le arance;

un bambino di nome Marco che stava andando al supermercato;

un bambino che sta entrando nel Sidis;

un bambino che sta andando al negozio;

c'era un negozio e un bambino che sta andando.

Una possibile spiegazione per l'uso della relativa con la perifrasi al passato e al presente è dovuta al fatto che i parlanti descrivono ciò che vedono nell'immagine in quel determinato momento e quindi questo fenomeno non è ascrivibile a interferenze dialettali.

Uso del tempo trapassato prossimo

L'uso improprio del trapassato prossimo è presente in entrambi i gruppi, ma prevale nelle narrazioni dei PIIt-Di: 26 occorrenze per i PIIt-Di e 14 occorrenze per PIIt.

La ragione dell'uso del trapassato prossimo si potrebbe ascrivere a diversi fattori:

-perché “legata [...] all'esigenza di segnalare diversi piani narrativi” (Berretta, Molinelli, Valentini 1990: 287);

-perché i piccoli parlanti non padroneggiano ancora l'uso del tempo verbale e comunque non è legata a una possibile interferenza del sostrato dialettale;

- nella varietà parlata colloquiale tuttavia l'italiano utilizza un sistema temporale che, a paragone con quello previsto dallo standard, appare ridotto o semplificato. Il nucleo di tale sistema è costituito dal presente, dal passato (prossimo o remoto, o entrambi, a seconda delle regioni) e dall'imperfetto quali tempi deittici, nonché del trapassato prossimo quale tempo anaforico (*Ivi*: 136).

Esempio:

PIIt-Di: *C'era una volta Leo e Valentina che prendeva la palla, Valentina. Poi giocavano. E poi la palla l'avevano buttata nel fiume. E poi Leo si buttava e prendeva la palla. E la dava a Valentina [...].*

Come si vede, il bambino preferisce usare una procedura paratattica dove l'azione del *buttarsi a prendere la palla* va considerata sullo sfondo del *buttare la palla nel fiume*.

Uso del tempo passato remoto

Per entrambi i gruppi e in tutte e due le sperimentazioni sembra che i parlanti escogitino un modo per non usare il passato remoto, sostituendolo con altre forme verbali, infatti “il passato prossimo [...] pare anch'esso [come l'imperfetto] in forte espansione, a spese in primo luogo del passato remoto” (Berruto 1987: 70). Inoltre sono anche presenti le forme morfologiche sbagliate del passato remoto, di seguito riportate.

Le forme scorrette del passato remoto (*veni, andrò, cadettero*) sono state tutte e tre enunciate da un unico parlante, CH26 PIIt-Di. Da notare che 2 PIIt e 1 PIIt-Di usano la forma scorretta *dò* per *diede*; CH41 PIIt-Di = *si coprò*; CH45 PIIt-Di = *dese*, per *diede*, tipico tratto di italiano regionale molto marcato; la forma scorretta (*ridò* per *ridiede*) è del parlante CH50 PIIt-Di.

Per quanto concerne la ricorrenza delle forme verbali, si ritiene che i parlanti PI_t preferiscano usare il presente (261 occorrenze) per raccontare le loro storie mentre i PI_t-DI optino per il passato prossimo (238 occorrenze).

Tab. 2: Ricorrenza delle forme verbali nelle narrazioni.

PI _t -DI	PI _t
Passato prossimo: 238 Imperfetto: 202	Presente: 261 Passato prossimo: 232

Il risultato ottenuto appare del tutto in contrasto rispetto a quanto affermato da Lo Duca e Solarino (1992), secondo le quali “i parlanti del Sud non utilizzano mai il passato prossimo nelle favole, riservando l’uso di questo tempo a fatti reali”. La presenza del passato prossimo e la totale assenza del passato remoto sono qui testimonianze del sostrato linguistico locale. I punti di indagine appartengono, infatti, alla microarea morfologica del Salento, in cui prevale nettamente il passato prossimo (Mancarella 1998, Rohlf s 1969, Sobrero Tempesta 2002). Si tratta, dunque, di una delle emersioni dal sostrato, già stabilizzatesi, peraltro, nell’italiano dell’area, che confermano il radicamento di tali caratteri anche nella lingua dei bambini.

Uso dei verbi riflessivi

Nei dati sono presenti molti falsi riflessivi come: *si è preso il pallone, se ne scappa* (molto frequente), *se ne sta scappando, se n’è scappato, se ne corre, il bambino si voleva comprare*.

Anche in questi usi traspare una chiara matrice dialettale. Il verbo *scapparsene* sembra ricalcare il dialetto *se ne fusce*.

L’uso ricorre 8 volte (36,36%) fra i parlanti italiano, 9 volte (34,62%) fra i parlanti italiano dialetto.

Uso delle perifrasi verbali (gerundivali: stare + gerundio)

Risulta importante evidenziare anche la presenza di costruzioni analitiche che esprimono significati aspettuati, come le perifrasi verbali, di tipo gerundivale (*stare + gerundio*). La “perifrasi” è un costrutto che comprende un verbo ‘modificatore’, denominato anche “semiausiliare” (Heine 1993; Giacalone Ramat 1995), di tempo finito che fornisce delle

informazioni grammaticali, e un verbo principale (o “modificato”) di tempo indefinito che conserva il suo significato lessicale (Bertinetto 1989/1990).

Nel *corpus* sono presenti le perifrasi progressive in cui il verbo reggente è ‘stare’ (al presente o all’imperfetto indicativo) seguito dal gerundio. Esse sono, a volte, usate in modo improprio poiché assumono un aspetto perfettivo.

Esempi:

PIt: *stava scappando*.

PIt-Di: *stava correndo*.

Le perifrasi si registrano nelle produzioni di entrambi i gruppi, ma prevalgono nelle narrazioni dei parlanti PIt-Di (96 occorrenze per i PIt-Di vs. 57 dei PIt).

Una possibile spiegazione alla frequenza di queste costruzioni potrebbe derivare dal fatto che i parlanti tendono a descrivere ciò che vedono nell’immagine in quel momento, e pertanto “*qui ORA* il personaggio sta compiendo una determinata azione”. In questo modo il presente deittico sostituisce il presente (CH5 PIt-Di *sta prendendo* invece di *prende*) e l’imperfetto diventa più preciso a livello temporale (CH10 PIt-Di *stava andando* invece di *andava*). In fondo dovrebbe considerarsi normale la maggiore presenza di perifrasi verbali nel *corpus* visto che ormai nell’italiano contemporaneo si assiste alla tendenza dei parlanti a scegliere le perifrasi invece della forma semplice del verbo soprattutto nell’italiano parlato (Bertinetto 1990; Squartini 1990; Cortelazzo 2007). Di conseguenza, aumentano le forme del verbo ‘modificatore’ (come *stare*, *andare*) e i verbi che possono essere usati nelle perifrasi: ormai la perifrasi progressiva ammette anche l’uso dei cosiddetti *verbi stativi* (Vendler 1967: 97–121).

La diffusione delle perifrasi sembra seguire sia la direttrice “diafasica” sia quella “diacronica” (Cortelazzo 2007). Probabilmente i parlanti preferiscono un suo più frequente utilizzo:

- perché esprime il valore durativo di un’azione;
- e perché permette di enfatizzare il presente.

Questa tendenza potrebbe anche essere ascrivibile all’influenza della lingua inglese, visto che la parafrasi progressiva interessa anche l’imperfetto e i verbi che già di per sé indicano un’azione non momentanea (come *sta piovendo* o *stava dormendo* invece di *piove* e *dormiva*).

Ritornando alle perifrasi presenti nell’indagine in oggetto, è ovvio che i piccoli parlanti non hanno ancora studiato la lingua inglese, ma ascoltano i loro genitori, parenti, i mezzi di

comunicazione, gli insegnanti, dai quali saranno stati indubbiamente influenzati. Inoltre va rilevato che alcune di queste perifrasi non sono usate in maniera corretta.

Di seguito alcuni esempi in tal senso:

PIt: *stava cadendo; stanno cadendo e stava scappando.*

PIt-Di: *stavano cadendo; stava tenendo; sta vedendo.*

Esempi:

PIt: *l'elefante ha preso la palla e la giraffa stava cadendo;*

PIt-Di: *comprava dei biscotti, li prendeva e stavano cadendo tutti i biscotti.*

Si registrano anche occorrenze in cui “l'imminenziale tende a sovrapporsi alla progressiva, presentandosi, come questa, con ‘stare’ + gerundio” (Tempesta 2004)⁴¹, come dimostrano i seguenti esempi:

PIt-Di: *il popcorn stava affondando [stava per affondare]; il signore lo stava raggiungendo [stava per raggiungerlo].*

Occorre rilevare, inoltre, che anche nel dialetto del basso Salento la perifrasi progressiva è molto utilizzata con il costrutto *aci* + presente/ o imperfetto indicativo (es. *aci vo a casa* [sto andando a casa]; *aci scia a casa* [stavo andando a casa]). Anche questa perifrasi dialettale ammette l'uso dei verbi stativi: *aci tegnu stu dolore de na simana* [sto avendo questo dolore da una settimana].

L'apertura verso gli stativi sembrerebbe confermare l'ipotesi dell'assoluto livello di desemantizzazione raggiunto dal modificatore di stato, a tal punto che sono presenti attestazioni in cui lo stesso verbo ricorre sia come modificatore sia come verbo principale:

Doppu t̃ri uri ca stava stannu aggritta mi ficiru tràsiri.

1 p.s. Ind. Impf. + Ger. 3 p.pl. Ind. Pass. Rem. + Inf.

Dopo tre ore che stavo stando in piedi mi fecero entrare (Amenta 2010).

Anche nel dialetto salentino vi è una simile costruzione con la seguente traduzione:

dopu tre ure ca aci stia tisu m'hannu fattu trasire.

Oltre alle perifrasi progressive, si registrano anche delle perifrasi incoative.

⁴¹ Tempesta I., (a cura di), 2004, *I caratteri tipologici dell'italiano*, volume pubblicato in rete nel sito “Italiano L2: lingua di contatto e lingua di culture”, MIUR – “Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca”. <http://venus.unive.it/italdue>. Mod. 7 *Aspetti tipologici della lingua italiana* - Tempesta. 10.6.2017.

Esempi:

PIt: *Luigino si mette a nuotare; la giraffa si mette a nuotare.*

PIt-Di: *si è messo a piangere; si sono messi a gridare.*

Ancoraggio temporale

Connettivi

Al fine di valutare la complessità testuale, è importante analizzare sia l'uso dei tempi verbali sia il piano dell'articolazione discorsiva rappresentata dall'impiego dei connettivi e della subordinazione (Berretta, Molinelli, Valentini 1990).

In età prescolare, all'interno dei testi narrativi per i bambini, dovrebbero già comparire i connettivi di base, come *allora*, *perché*, *ma* e *così*, per ottenere la coerenza narrativa (Berman, Slobin 1994). Tuttavia è solo con il passare degli anni che i bambini cominciano ad affinare il loro utilizzo e a incorporare una più ampia varietà di marcatori temporali nelle loro narrazioni per collegare le loro idee in modo sequenziale (Berman, Slobin 1994; Hudson, Shapiro 1991; Peterson, McCabe 1991).

Il vocabolario degli operatori temporali è rappresentato essenzialmente da *poi* o *e poi* usati ripetutamente per segnalare l'avanzamento temporale e ciò sembra denotare una pausa di pianificazione, tipica del raccontare dei bambini.

De Renzo e Tempesta (2014:64) rilevano che i racconti dei bambini “sono caratterizzati da un uso prevalente di frasi dipendenti, introdotte da ‘quando’ e legate da ‘e’ [...], o da ‘poi’ [...], o per semplice giustapposizione”.

Anche nelle narrazioni del presente *corpus*, la congiunzione coordinante *e* prevale in tutte le produzioni di entrambi i gruppi.

Di seguito l'elenco degli altri connettivi e le relative occorrenze:

PIt-Di: *e* (176 occorrenze), *poi* (124), *e poi* (95), *che* relativo (69), *perché* (14 di cui 6, in risposta alle domande), *appena* (2), *mentre* (2), *alla fine* (3), *che* congiunzione (13), *finché* e *allora* (2), *però* (7), *ma* (11) e *dopo* (5), *quindi* (3), *quando* (8), *prima* (1), *così* (4), *dopo che* (3), *se* (3), *forse* (2).

PIt: *e* (135 occorrenze), *poi* (79), *e poi* (60), *che* relativo (61), *perché* (24 di cui 6, in risposta alle domande), *ma* (5), *prima* (6), *mentre* (1), *se* (1), *dopo che* (4), *allora* (5), *finché* (1), *così* (7), *quando* (4), *però* (4), *dopo* (13).

La tabella qui di seguito riporta i parlanti (divisi per PIIt-Di e PIIt) che, per raccontare le loro storie hanno utilizzato solo ed esclusivamente i connettivi segnalati.

Tab. 3: *Connettivi usati nelle narrazioni.*

PIt-Di	PIt
<i>storia</i> 12 <u>e</u> nella storia 10 <u>poi</u> nella storia 4 <u>che poi</u> nella storia 4 <u>e poi</u> nella storia 2 <u>che</u> 1 narrazione con nessun connettivo	<i>storia</i> 12 <u>e</u> 3 <u>e poi</u> 1 <u>che</u>

La coordinazione prevale sulla subordinazione in tutte le narrazioni.

Secondo Berman e Slobin (1994) le storie, raccontate dai bambini dell'età di cinque anni, sono in genere delle mere descrizioni di eventi, è solo con l'inizio dell'alfabetizzazione che i piccoli cominciano a includere le relazioni causali esplicite nei loro testi.

Alcune narrazioni del *corpus* relative alle prime fasi delle sperimentazioni (di entrambi gli istituti) erano in effetti delle semplici descrizioni, ma non si è riscontrato un sostanziale cambiamento nelle narrazioni di alcuni parlanti (sia PIt-Di sia PIt) realizzate negli anni successivi. Si nota ancora una grande difficoltà sia nell'uso delle congiunzioni sia nel coordinare i tempi verbali.

Dai dati del *corpus* risulta quanto segue:

-solo 2 parlanti utilizzano l'espressione della contemporaneità (es. PIt-Di: *mentre nuota, l'ha presa*; PIt: *mentre stavano giocando, una delle palle è caduta nell'acqua*);

-nei testi narrati da 2 PIt compaiono connettivi come *dopo che, ma, così che, perché* (congiunzione) e frasi subordinate finali con *per* e *a* (es. *per/a prendere*). Invece nelle storie dei PIt-Di compaiono: *perché, quando, ma, quindi, però, allora, così*. Inoltre, ci sono delle frasi formate con il participio passato e con il gerundio: *poi una volta presa,...; e dopo nuotando,...; prova a prenderla, nuotando*.

Nei testi narrativi dei piccoli parlanti prevale nettamente la struttura paratattica.

In conclusione si ritiene che la subordinazione utilizzata dai PIt-Di sia leggermente più variegata rispetto a quella dei PIt, dal momento che i risultati sono stati ribaditi anche nel secondo istituto coinvolto nella sperimentazione. Occorre tuttavia evidenziare che i parlanti di entrambe le tipologie del campione prediligono costruire la loro storia paratatticamente realizzando in molti casi solo delle temporali introdotte con *poi* o *e poi*.

Uso del discorso diretto

Per quanto concerne l'uso del discorso diretto, considerato indice di complessità del discorso, è quasi inesistente nelle narrazioni di entrambi i gruppi.

Esempi:

Giulia gli dice: grazie;

poi stava dicendo: grazie;

l'elefantina gli dice: grazie;

dopo che giraffa è andato fuori dalla piscina, elefantina gli dice: grazie;

e poi Valentina diceva: grazie;

l'elefantina gli dice: grazie;

poi diceva: no no;

e ha pensato: forse ne prendo una;

elefantina dice: grazie;

Giulio ha gridato: Oh no! – e l'elefantessa disse: grazie.

ci attualizzante

Nel *corpus* si registra anche la presenza del cosiddetto *ci attualizzante*, ossia della costruzione *ci + avere*, che sostituisce il verbo *avere*. Si registrano 2 occorrenze: PIt (*ce n'ha tre*) e un PIt-Di (*c'aveva tre palle*).

“Questa è una forma caratteristica non solo della zona meridionale ma anche di quella panitaliana colloquiale” (Golovko 2010), usata ormai anche “nel parlato di persone colte” (Ostinelli 2015:9).

La valutazione

La *valutazione*⁴² viene considerata una componente fondamentale di ogni narrazione orale e dunque si è ritenuto opportuno analizzare questa dimensione anche nel *corpus* della presente indagine.

I diversi tipi di valutazione (Tomasuolo 2005-2006: 105) sono:

1. *inferenze cognitive*: inferenze sulla motivazione, sulla causalità, sugli stati mentali;

⁴² “Evaluation devices say to us: this was terrifying, dangerous, weird, wild, crazy: or amusing, hilarious, wonderful; more generally, that it was strange, uncommon, or unusual – that is, worth reporting. It was not ordinary, plain, humdrum, everyday or run of the mill” (Labov 1972:371).

2. *attrattori dell'attenzione*: cioè l'uso di frasi o esclamazioni per catturare l'attenzione dell'interlocutore;

3. *riferimenti a stati o comportamenti affettivi*;

4. *intensificatori*: es. gesti, ripetizioni, marcatori fonetici;

5. *risposte evasive*: uso di parole del tipo *probabilmente, forse*, per esprimere la certezza/incertezza, di fronte a una difficoltà nella narrazione.

L'analisi delle inferenze cognitive ha dato i seguenti risultati.

Esempi:

appena uscì dall'acqua l'elefante è emozionato;

poi Alessia si congratula con Marco;

si sono innamorati;

e poi l'elefantina ha detto che era un eroe la giraffa.

-Non si registrano abilità pragmatiche, ossia espedienti per mantenere vivo l'interesse dell'interlocutore (Hudson, Shapiro 1991): ad esempio, il richiamo visivo e/o tattile, *suspence*, le domande retoriche, gli effetti sonori e visivi. Anche perché è una storia che 'devono' raccontare, sottoposta loro dalla persona a cui la raccontano.

-In entrambi i gruppi di parlanti latina la presenza di un lessico psicologico per spiegare stati d'animo, eventi e situazioni (Bamberg, Reilly 1996).

Per PIIt-Di si registrano i seguenti riferimenti a stati d'animo: arrabbiato/a (26); emozionato (1); contento/a (5); si vergognò (1); felice (8); sorride (2); sorriso (2); ha paura (3); spaventarsi, spaventato/a (10); spaventò (1); innamorarsi (1); innamorò (1); preoccupato (3); triste (2).

Invece per i PIIt, si registrano: arrabbiato/a (17); contento/a (6); si vergognò (1); felice (4); sorride, sorridente (2); sorriso (1); ha paura (2); spaventarsi, spaventato/a (5); innamorarsi (1); triste (1); coraggiosa (1).

Si può concludere che i parlanti It-Di utilizzano in maggior misura (66) i riferimenti agli stati d'animo dei personaggi della storia rispetto ai parlanti It (41).

Risulta particolarmente interessante anche constatare come i parlanti non seguano a volte un piano narrativo, ma un piano *fattuale*, tanto da adattare i tempi verbali per far risaltare alcuni eventi e/o personaggi, senza notizie aggiuntive.

La narratività più fattuale e formalmente più elementare si potrebbe attribuire all'età infantile dei parlanti.

Le narrazioni di stampo puramente fattuale risultano 18 per i PIIt-Di (69,23%) e 15 per i Pit (68,18%).

-In entrambe le sperimentazioni e in entrambi i gruppi non compaiono gli intensificatori come le ripetizioni e i marcatori enfatici (allungamento e rallentamento).

-All'infuori di un PIIt-Di (es. *e l'elefante non gliela voleva dare forse*), nessun altro parlante ha utilizzato risposte evasive.

In conclusione si può affermare che anche l'analisi della valutazione non riporta sostanziali differenze tra i due gruppi di parlanti di entrambi gli istituti.

Tratti dell'italiano regionale presenti nel corpus

Prima di passare in rassegna i tratti dell'italiano regionale (regionalismi) e popolare (dialettismi o dialettalismi) presenti nel *corpus* delle narrazioni, occorre precisare che la loro individuazione è stata un po' difficile, in quanto entrambi hanno origine dal sostrato dialettale. Pertanto, pur essendo i regionalismi e i dialettismi considerati dei fenomeni contrapposti (Telmon 2004: 639), perché i primi marcano la varietà regionale diatopicamente, e i secondi fanno già parte del repertorio dell'italiano standard di tutta Italia e non solo di una determinata regione (D'Achille 2010), effettuare una distinzione non è sempre facile.

-*Tenere per avere*: 3 PIIt-Di (11,54%) e 1 PIIt (4,55%)

PIIt-Di: l'elefante *tiene* la palla in mano; l'elefante che *tiene* la palla; c'è una giraffa e un elefante che *tiene* delle arance; *teneva* solo lei abbracciata.

PIIt: Clementina *teneva* una faccia sorridente

-*Stare per essere*: 5 PIIt (22,73%) e 4 PIIt-Di (15,38%)

PIIt: e poi *stava* là il bambino; Matilde *stava* in mare, Matilde *stava* con la faccia arrabbiata; Clementina *stava* tenendo la palla così; quello che *stava* dentro il fango; un bambino *stava* sul marciapiede; c'era una giraffa e un elefante che *stavano* con la palla.

PIIt-Di: l'elefante *stava* spaventato, poi *stava* felice; la zebra *sta* ancora sotto; a quello che *stava* nell'acqua; l'elefante *stava* in acqua; *stava* felice.

-*Buttarsi a mare per tuffarsi* (calco sul dialettale *minarsi a mmare*): 11 PIIt-Di (42,31%) e 13 PIIt (59,09%) usano l'espressione *buttarsi a mare*.

Alcuni parlanti usano il verbo *buttarsi* con la preposizione *dentro*, tipica espressione dialettale: *minarsi intra*.

Di seguito vengono riportati alcuni esempi:

la zebra *si butta* in acqua - poi la zebra *si è buttata* per prendere i biscotti;

poi l'asino *si butta* nel mare;

e poi la giraffa *si buttò* in mare;

e lui *si è buttato* in acqua;

e poi *si è buttato*;

si tuffa dentro.

-*Il metaplasmo di genere lo scatolo/i per la scatola/e*: da notare che l'interferenza dialettale è presente nelle narrazioni di 5 PIIt-Di (19,23%) e in una sola dei PIIt (4,55%).

-*Pacco di sotto per messo in basso/in alto* (calco sul dialettale *nu paccu de sutta/susu*):

2 PIIt-Di (7,69%). Esempi: ha preso un pacco *di sotto*; ne stava prendendo uno *di sotto e e*

3 PIIt (13,64%). Esempi: ne ha preso uno *di sotto*; si prende quella *di sopra*; il bambino prende una scatola di biscotti al cioccolato *di sotto*.

-*Scire alla spesa per andare a fare la spesa* (calco dialettale): 1 PIIt-Di: un bambino che andava da solo *alla spesa*; 1 PIIt: *va alla spesa*.

-La tendenza a rendere riflessivi alcuni verbi che non lo sono: 9 PIIt-Di (34,62%) e 8 PIIt (36,36%).

Esempi dei PIIt-Di: *si è preso il pallone*; *se ne scappa*; *se n'è scappato*; *se ne stava scappando*; *se ne corre*; *se ne sta scappando*; *se n'è scappato*; *si voleva comprare il latte*.

Esempi dei PIIt: *se ne scappa*; *se ne corre via*; *se n'è scappato*; *si prende quella di sopra*; *se ne scappava*.

-*Inversione soggetto/aggettivo possessivo*

Si registra una sola occorrenza di un PIIt: *il papà suo*.

-*Le dislocazioni a destra e a sinistra*

Esempi:

12 PIIt-Di (46,15%)

la palla l'ha presa: dislocazione a sinistra;

la zebra gliel'ha dato all'elefante: dislocazione a destra;

e la va a prendere la palla: dislocazione a destra;

e poi la palla l'avevano: dislocazione a sinistra;

alla giraffa gli è caduto un uovo: dislocazione a sinistra;

all'elefante gli era caduta la palla in acqua: dislocazione a sinistra;

c'era un bambino che andava nel negozio. Sta prendendo i biscotti, l'ha preso uno (riferito a biscotto): dislocazione a destra;

e gliel'ha data all'elefante: dislocazione a destra; *poi l'ha presa la giraffa*, (pausa) *la palla*
= dislocazione a destra;

li aveva visti, le scatole: dislocazione a destra;

la buttano nel mare la palla: dislocazione a destra;

gliel'ha ridata all'elefantina: dislocazione a destra.

1 PIIt (4,55%): *l'elefante gli dà la pallina alla giraffa*: dislocazione a destra;

Si registra anche la presenza di una costruzione egocentrica (Berruto 1985): CH14 PIIt-Di (*dopo, uno [=pacco] l'ha preso*) qui il parlante vuole mettere in evidenza l'elemento centrale, ossia che il personaggio prende solo un pacco anche se poi tutti gli altri cadono per terra.

-Che polivalente e 'superpolivalente'

Nel *corpus* compaiono solo 3 occorrenze di *che polivalente* e poi compare un *che* particolare che potrebbe essere definito *superpolivalente* in quanto assume diversi significati.

Le 3 occorrenze di *che polivalente* si trovano nelle narrazioni di 3 PIIt-Di:

molto arrabbiato che era caduto tutte le buste di cereali al cioccolato;

si vergognò che era tutto bagnato;

c'era una volta un bambino che andava al supermercato, che doveva comprare i biscotti.

Sia nell'occorrenza n. 1 che in quella n. 2 il *che* può assumere un valore causale ed essere sostituito da *perché*. Oltretutto nella prima manca anche la concordanza soggetto-verbo (*era caduto tutte le buste*). Sono presenti anche delle occorrenze di *che* un po' particolari, che vanno analizzati singolarmente.

(PIIt-Di) *deve prendere una scatola di biscotti. Che poi la prende*.

Il presente *che* sostituisce una congiunzione coordinativa semplice.

(PIIt) *c'è un elefante e una giraffa che l'elefante sta giocando a palla*.

Il *che* qui ha una funzione pseudorelativa.

Si registrano poi le seguenti occorrenze in cui si nota una maggiore frequenza del *che*.

Un PIIt-Di inizia la narrazione nel seguente modo: *Che stavano giocando con tre palle e una sopra l'altra. Che poi è andata nel mare. Che poi il cavallo stava nuotando. Che poi l'ha ridata all'elefante. Che poi l'elefante l'ha presa*.

(PIIt) *Marco scappa via spaventato e il signore che è arrabbiato*.

(PIIt) *c'era una volta una giraffa e un'elefantina. Che la giraffa ha fatto entrare la palla dentro all'acqua*.

Si potrebbero dare due possibili spiegazioni a questa gamma di *che*:

-si tratterebbe di uno schema narrativo che i parlanti, sia bambini sia adulti, utilizzano per raccontare le loro storie, una specie di sovraestensione di un *che* con valore *narrativo* o di una *congiunzione relativa*. È un *che polivalente* che va oltre il normale *che polivalente* usato nell'italiano standard perché è ancora più *valente*. D'altro canto esistono anche delle canzoni popolari costruite in tal modo, ossia con aggiunte di relative⁴³;

-sarebbe un'omissione del verbo introduttivo, ad esempio, *c'è (presentativo)*, o *io vedo*.

A ogni modo, l'uso del *che superpolivalente* presente nel *corpus* non sembra essere ascrivibile a un'interferenza del sostrato dialettale. È pur vero che in dialetto si usano due forme, *ca* e *cu* (cfr. Rohlf 1969:788), che si fondono nel *che* dell'italiano standard e assumono il valore di *che normale* e di *che causale*, ma negli esempi riportati è alquanto improponibile dare un valore causale a tutti i *che* presenti.

Ormai sembra che il *che polivalente* caratterizzi l'italiano parlato contemporaneo e anzi, secondo Berruto, risulti essere uno dei "candidati a caratterizzare un italiano parlato colloquiale trascurato" (Berruto 1985: 140).

In virtù della crescente diffusione del *che polivalente*, Sabatini (1985: 164-165) propone la seguente distinzione:

il *che* con valore temporale, equivalente ai più formali *in cui*, *dal momento in cui*, *nel momento in cui*;

il *che* che congiunge le due parti di una frase scissa...;

il *che* con apparente funzione di soggetto od oggetto, contraddetta da una successiva forma pronominale che ha funzione di complemento indiretto...;

il *che* sostitutivo di una congiunzione più nettamente finale o consecutiva o causale.

All'interno della categoria del *che polivalente* si può anche creare una sottocategoria con *che relativi* e *che non relativi*. Secondo Aureli (2004, 2005) esistono tre diversi tipi di *che* relativi: il classico *che* polivalente, la relativa ipercodificata e la relativa analitica.

Nel *corpus* si registrano 2 occorrenze di *relativa ipercodificata*, dove compare il pronome relativo e un pronome clitico "con cui si chiarisce quale sia il caso da attribuire all'elemento relativizzato" (Aureli 2005: 175).

(PIt) *c'era una volta un elefante e una giraffa che giocavano con la palla, che poi L'hanno fatta cadere nell'acqua.*

(PIt-Di) *c'era una volta un cavallo e un elefante, che questo elefante si voleva spirare le palline.*

⁴³ Si pensi ad esempio alla canzone *Alla fiera dell'Est* di Angelo Branduardi.

In entrambi i casi è presente il *che* con valore di congiunzione relativa, comparendo anche un pronome clitico che marca il caso (*l', questo*).

-Uso errato delle preposizioni si trova nelle narrazioni di 3 PIt-Di: *c'è un foglio scritto al muro, sopra il muro; entra al supermercato; l'è caduta a mare;* e 2 PIt: *andavano a mare; fuori del supermercato.*

-Verbi sintagmatici

Nel *corpus* delle narrazioni compaiono anche i verbi sintagmatici, delle “costruzioni verbali formate da un verbo, normalmente di moto, seguito da una particella con significato locativo-direzionale” (Iacobini, Masini 2009) che enfatizza “un tratto del movimento nel verbo” (Simone 1997).

Nello specifico, si registrano 19 occorrenze per i PIt-Di e 10 per quelli parlanti italiano, dunque una maggiore frequenza nelle narrazioni del gruppo di bambini che usano sia l'italiano che il dialetto in famiglia.

Nel Novecento, i verbi sintagmatici erano stati etichettati “come varianti di origine dialettale *settentrionale* provenienti dalla modalità parlata [corsivo della scrivente]” (*Ibidem*) e che avessero subito l'influenza da parte delle lingue germaniche. Recenti studi dimostrano invece che questi fenomeni esistevano già nella lingua italiana dai tempi di Dante (cfr. Iacobini, Masini 2009) e che le lingue germaniche ne abbiano solo agevolato la diffusione nel settentrione (Iacobini, Masini 2007: 165; Iacobini 2007). Per quanto concerne l'area meridionale, pochissimi studi si sono focalizzati sui verbi sintagmatici. Solo uno studio di Amenta (2008) attesta che essi erano presenti nei dialetti siciliani già all'inizio del XIV secolo.

Si può così concludere che la maggiore frequenza dei verbi sintagmatici nelle narrazioni dei PIt-Di non è da ricondurre al sostrato dialettale perché ormai questi costrutti rientrano nell'“italiano dell'uso medio” (Sabatini 1985) (v.§ 1.3.1) e che, “radicati nel sistema della lingua italiana, ma esclusi dalla norma grammaticalizzante, si sono potuti affermare solo in tempi recenti anche nella norma scritta e parlata di media formalità” (Iacobini, Masini 2009).

PIt-Di: *sopra il muro; è uscito fuori dall'acqua; corre via; ritorna indietro; uscì fuori dall'acqua; scappava via; entrava dentro; è caduta dentro; buttare dentro; cade giù; è ritornato su; scappa via; è salita sopra; è scappato via; fugge via; è corso via; l'ha cacciato via; è corso subito fuori; è caduta dentro il mare; è corso via.*

PIt: *la palla è caduta dentro la piscina; se ne corre via; la palla è caduta dentro la piscina; le ha fatte cadere tutte giù; e lui va via; quello che stava dentro il fango; scappa via; la giraffa ha fatto entrare la palla dentro all'acqua; si tuffa dentro.*

-Errate concordanze tra soggetto e verbo, i cosiddetti accordi ad sensum, anomali

PIt-Di: *c'è delle palline; c'è una forma invariabile; poi ne ha preso una scatola e poi è caduta tutte le scatole; si è sporcato tutta; era caduto tutte le buste... e sono caduti tutti a terra le buste; gli è scappato una pallina; è crollato tutta la torre; cade tutti i biscotti.*

PIt: *poi si spaventa Clementina e Matilde; non ce l'ha fatto*

-Uso della particella avverbiale così per indicare una subordinata con valore finale e uso dell'indicativo al posto del congiuntivo

Stando all'analisi di Bitonti (2018:103-104):

Su tale costrutto sembra agire il sostrato dialettale della congiunzione *cu* la quale, come già noto per il salentino, si colloca con verbi come *volere, bisognare, guardare, pensare, dire* e introduce un verbo di modo finito. Sul piano semantico *così*, ma anche *cu*, conserva il valore finale della congiunzione *ut* latina e *và* greca.

Esempi:

PIt-Di: *così la prende; così chiamano il bagnino... così può riuscire a prendere*

PIt: *la giraffa l'ha data all'elefante così non cadeva; la giraffa si è buttata così la prende*

-Calchi su strutture sintattiche dialettali

PIt-Di: 8 occorrenze di *scapparsene*, *se ne corre, aveva paura che casomai affogava, ha paura se lo va a mettere in punizione*

PIt: 8 occorrenze di *scapparsene*.

-Mettersi a fare qualcosa per cominciare a fare qualcosa

PIt-Di: *si è messo a piangere = sa misu a chiancire; si sono messi a gridare = s'hannu misi a cridare*

PIt: *Luigino si mette a nuotare - dal dial: se minte a natare; la giraffa si mette a nuotare - dal dial: se minte a natare.*

-Formazione del superlativo dialettale (ripetizione dell'aggettivo)

PIt-Di: *era tutta sporca sporca.*

-Uso di lessemi dialettali e strutture dialettali

PIt: *si scarra tutto (per cadere).*

-Elisione dell'ausiliare, tipica della struttura dialettale

PIt: *s'arrabbiato.*

-Uso di li per gli

PIt: *poi l'ha dato la palla.*

PIt-Di: *poi l'è caduta a mare.*

-Elisione dell'articolo/vocale

PIt: *l'altre sono cadute; l'altri non sono usciti; l'ha volute prendere, l'ha fatte cadere.*

PIt-Di: *l'ha buttate; s'è arrabbiato.*

-Uso improprio del verbo sgridare

In dialetto salentino si usa il verbo *sgridare* (*criolare*) per *rimproverare*, seguito da un complemento oggetto, pertanto, gli esempi qui riportati sembrano un po' strani.

PIt-Di: *il signore sta sgridando.*

Invece nell'esempio che segue, si nota anche l'uso improprio dell'accusativo preposizionale.

PIt: *stava sgridando al bambino. questo è strano per l'accusativo preposizionale, non per "sgridare".*

-Forme particolari prive di una spiegazione

PIt-Di: *poi la giraffa comincia a cadere; poi la giraffa si tiene al confine;*

PIt: *l'elefante è stato contento.*

7.2 Le competenze narrative

I dati fin qui analizzati sulle capacità di comprendere un racconto e di rielaborarlo rispondendo a delle domande strutturate mostrano tre aspetti importanti:

-la differenza fra i bambini che si dichiarano italofoeni e quelli che si dichiarano bilingui potenziali, parlanti italiano dialetto, è molto leggera, in quanto i risultati di entrambi i gruppi si eguagliano. I PIIt-Di dimostrano di usare più colloquialismi, lessemi dialettali, perifrasi progressive e anche dislocazioni, ma a parte queste sottili differenze, i due gruppi si comportano allo stesso modo e ciò potrebbe significare che il livello cognitivo dei parlanti non differisce, indipendentemente dalla lingua che usano.

-Le condivisioni di competenze narrative di base presenti anche in altre ricerche. Di fatto i labili rapporti morfosintattici delle frasi, la latenza della coesione intrafrasale, la tendenza al regionalismo, la brevità delle narrazioni, la prevalenza della paratassi, la "rimozione di fatti accessori [...], la messa in risalto del nucleo narrativo centrale" (Bitonti 2018:95) presenti nelle narrazioni del presente *corpus*, sono solo alcuni degli usi linguistici già

riscontrati nelle indagini condotte da Tempesta, Bitonti, De Masi e De Salvatore (2010), Suppa (2012-2013), Tempesta (2014, 2015), Tarantino e Tempesta (2017), Bitonti (2018).

-La caratterizzazione regionale-dialettale dei racconti. Nelle produzioni di entrambi i gruppi compaiono numerosi tratti di italiano regionale e anche alcuni tratti popolari (a livello morfologico e sintattico) la cui presenza potrebbe essere ascrivibile al sostrato dialettale, ma anche al fatto che i parlanti non abbiano ancora acquisito appieno la padronanza lessicale della lingua standard e delle regole grammaticali. Convenendo con Tempesta (2015:256) l'italiano regionale ormai "è una caratterizzazione diffusa e sottile che interessa tutta la comunicazione, non solo linguistica" e sociolinguisticamente, "almeno nelle sue forme meno interferite dal dialetto, non ha, a differenza dell'italiano popolare, come indicatori specifici la violazione della norma e la stigmatizzazione" (Ivi:245). Di conseguenza l'italiano regionale non è sanzionato e sfugge alla consapevolezza della maggior parte dei parlanti, anche di quelli più istruiti.

L'analisi qualitativa ha interessato tutti i testi narrativi (storia prova e storia principale) elicitati dai parlanti, per un totale di 216 storie, di lunghezza variabile.

L'indagine ha un duplice intento:

- cercare dei *tratti* a livello morfologico e valutare se possano essere una conseguenza di possibili interferenze dialettali e regionalismi (dimensione diatopica) o se siano semplicemente dovute alla lingua a livello parlato, alla sovrapposizione dei due codici linguistici;

- verificare in quale gruppo di parlanti, PIIt-Di o PIIt, è maggiore la loro presenza.

In seguito si è cercato di capire l'origine di queste *particolarità* attuando un'analisi di tipo contrastivo tra lingua standard e varietà marcata dal sostrato dialettale.

L'individuazione di tali *tratti* può risultare difficoltosa perché, come afferma Miglietta (2004), i confini tra le varietà regionali non sono ben definiti e anche perché l'utilizzo di molti usi marcati (soprattutto di tipo lessicale) dipende dal grado di accettazione da parte della comunità. Ecco perché, per una corretta individuazione di tali *tratti*, bisogna prendere in considerazione anche i fattori extralinguistici come il prestigio sociale (che gode una determinata varietà nella comunità di appartenenza) e l'attività censoria alla quale la lingua è sottoposta quotidianamente.

A puro titolo esemplificativo, si riportano qui di seguito alcuni dei tratti linguistici individuati nelle narrazioni dei parlanti.

Per quanto riguarda il lessico: *tenere* per avere, *stare* per essere, *gridare* per sgridare,

imparare per insegnare, *buttarsi a mare* per tuffarsi, lessemi dialettali (*si scarra tutto* per cadere).

Nella morfosintassi si registrano: l'uso transitivo di verbi intransitivi (*passeggiare il cane, salire la valigia*), uso improprio di preposizioni (*entra al supermercato*), perifrasi progressive (*stava cadendo*), perifrasi incoative (*Luigino si mette a nuotare*), falsi riflessivi (*si è preso il pallone*), *ci* attualizzante (*ce n'ha tre*), forme anomale del passato remoto (*dese* per *diede*), verbi stativi e locativi (*c'è /ci sono, sta, si trova*), concordanze devianti (*è crollato tutta la torre*), metaplasmi di genere (*lo scatolo*), uso di *così* come congiunzione in subordinate con valore finale (la giraffa si è buttata *così* la prende), prevalenza della paratassi, abbondanza di connettivi deboli (*e, poi, e poi, dopo*), semplificazione del sistema verbale e preferenza per il tempo presente.

Infine compaiono anche tratti dell'italiano popolare: *che* polivalente (*si vergognò che era tutto bagnato*), *li* per *gli/le* (*poi l'è caduta a mare*), ridotto uso del congiuntivo, anacoluti, posposizione dell'aggettivo possessivo (*il papà suo*).

In conclusione, nelle produzioni di entrambi i gruppi esistono molti elementi di contatto e si nota la sovrapposizione di italiano e dialetto. I racconti dei PIIt-Di risultano leggermente migliori rispetto a quelle dei PIIt in tutte le categorie analizzate tranne nelle sezioni relative al lessico. È pur vero che nelle narrazioni dei PIIt-Di si registrano più forme linguistiche ibride in cui l'italiano risulta dialettizzato e il dialetto italianizzato. Per dirla con Grassi, Sobrero e Telmon (1997:180)

[...] l'uso incrociato dei due codici è favorito dal fatto che le strutture della lingua e di molti dialetti sono assai simili, soprattutto a livello sintattico: si può dire che il parlante utilizza una sintassi unica, attraversando la morfologia e il lessico dei due codici, in entrambe le direzioni, con grande disinvoltura. In una compenetrazione così stretta di elementi provenienti dai due codici, si trovano anche forme difficilmente attribuibili all'uno o all'altro: ad esempio forme dialettali italianizzate e italiane dialettizzate, e soprattutto *omofoni* al confine tra un segmento dialettale e un segmento italiano.

Queste forme ibride sono dovute alle parziali competenze dei parlanti in una delle due lingue o in entrambe che impediscono di fatto la realizzazione di un bilinguismo vero: entrambe le lingue risultano monche, delle semilingue che si sovrappongono continuamente.

CONCLUSIONI

Il tema fondante della presente ricerca è stato quello del rapporto italiano-dialetto fra i bambini oggi, del mancato bilinguismo fra lingua standard, l'italiano, e lingua nativa, il dialetto.

Come esposto nel capitolo 2, numerosi studi hanno dimostrato i vantaggi del bilinguismo a livello socioculturale (Pandey 1991; Sorace 2010; Kamada 1997; Song 2010) e cognitivo (Bialystok, Majumder 1998; Kroll, Bialystok 2013) sia dei bambini sia degli adulti bilingui che, sottoposti a determinati esperimenti, hanno ottenuto risultati pari (e in alcuni casi, superiori) ai loro coetanei monolingui.

Lo scopo principale del presente lavoro era di dimostrare se i vantaggi già abbondantemente documentati sul bilinguismo potessero interessare anche i bilingui che parlano la lingua ufficiale (in questo caso l'italiano standard) e la lingua locale (il cosiddetto dialetto) che, a livello strettamente linguistico, risultano uguali sul piano lessicale, morfologico, sintattico, ma a livello sociolinguistico, sono molto differenti.

I risultati delle varie sperimentazioni condotte in due scuole primarie dell'estremo Salento (come spiegato nel capitolo 3) hanno confermato il fallimento del bilinguismo.

Gli informatori hanno raccontato una storia guardando solo le immagini e rispondendo a un questionario di comprensione con domande di diverso tipo (letterali, deduttive, quelle relative all'importanza del giudizio e al problema-soluzione). Tutte le prove sono state videoregistrate e trascritte col software *CHILDES* (MacWhinney 2000) e sono stati calcolati: il numero totale delle parole usate (con esclusione delle ripetizioni), il numero di parole differenti, il numero di frasi principali e secondarie, l'indice di complessità sintattica e le prime menzioni.

In famiglia i genitori si rifiutano, spesso, di trasmettere il dialetto ai figli e le pressioni sociolinguistiche esterne risultano pesanti e schiaccianti; molti bambini lo conoscono perché sono i loro genitori a utilizzarlo con le altre persone in continui cambi di codice che vanno dall'italiano regionale al colloquiale. Lo stile di vita e i vari fattori sociolinguistici, che ancora continuano a stigmatizzare il dialetto, condizionano notevolmente il repertorio linguistico e psicologico della comunità dei parlanti. Dal momento che i bambini imitano i propri genitori, anche il loro repertorio risulta vario e influenzato dalla situazione comunicativa.

Nonostante la dialettofonia sia ancora diffusa, gli atteggiamenti linguistici dei parlanti non corrispondono a quanto detto, visto che la maggior parte di essi dichiara di usare la varietà dialettale sporadicamente o di essere italofoeni. Ancora una volta si nota un evidente scollamento dalla reale situazione sociolinguistica presente nella comunità indagata. Infatti la competenza linguistica dei parlanti anziani e adulti salentini risulta ancora “sbilanciata verso il dialetto” (Berruto 2002a:125), anche se poi preferiscono usare l’italiano, “codice ritenuto più alto, portatore di valori superiori” (Becchio Galoppo 1978:123, cit. in Cerruti 2003:6) nelle comunicazioni interpersonali con italofoeni o sconosciuti e, comunque, in situazioni pubbliche o formali. Questo uso di codici diversi con interlocutori differenti dimostra che sussiste ancora la “‘vergogna sociale’ di parlare dialetto” e il “timore di essere creduti monolingui dialettofoeni” (Benincà 1994:158, cit. in Cerruti 2003:12). La situazione non cambia per i giovani, sia per coloro che sono cresciuti in un contesto ancora in parte dialettofono, ma soggetti a rigidi interventi di censura da parte dei genitori; e sia per i giovani che sono cresciuti in un contesto italofono e che hanno appreso passivamente il dialetto al di fuori della famiglia.

Nella seconda fase della sperimentazione (quando l’età media dei bambini era di 7 anni), tutti i parlanti sono stati sottoposti a un’intervista utile per capire quale fosse la loro percezione nei confronti della lingua standard e del dialetto e in quale modo si rapportassero con essi. I giudizi dei parlanti riportati nel capitolo 5 sono un’ulteriore dimostrazione di un bilinguismo mancato, perché i due codici sono sempre stati valutati come opposti, ma anche in simbiosi considerando il dialetto come uno stigma e l’italiano come la varietà di prestigio.

In effetti la maggior parte delle considerazioni dei piccoli parlanti risente degli stereotipi stigmatizzanti che contraddistinguono la varietà dialettale. Gli intervistati sono consapevoli dell’esistenza di due codici nel repertorio linguistico della comunità di appartenenza, ma tendono a differenziarli seguendo un criterio sociolinguistico più che linguistico-strutturale. È evidente che le loro considerazioni sono influenzate dalla società in cui vivono la quale promuove degli stereotipi che accelerano la compartizione gerarchica tra le due varietà a favore dell’italiano (*varietà alta*) attivando di conseguenza un senso di vergogna e rinnegamento nei confronti della varietà sociolinguisticamente bassa, il dialetto. Gli intervistati differenziano i due codici in base al loro utilizzo e ruolo nei diversi ambiti d’uso e con interlocutori diversi: l’italiano, o meglio una varietà regionale molto marcata, è usato soprattutto dai bambini e con i bambini prevalentemente in contesti formali e spesso anche amicali; il dialetto è invece usato da interlocutori adulti e/o anziani in contesti

familiari; il codice misto è usato sia dai bambini sia dagli adulti. Di conseguenza, la varietà dialettale ‘sopravvive’ nell’uso quotidiano grazie al continuo contatto con l’italiano. I bambini dimostrano di possedere una competenza passiva del dialetto: “danno l’impressione di capire la varietà di dialetto dei genitori, ma di non padroneggiare una pari competenza attiva” (Cerruti 2003: 19). In particolar modo, nella comunità linguistica indagata la dialettologia continua a essere persistente e frequente soprattutto nel nucleo familiare e probabilmente proprio tale continua vitalità provoca un inasprimento dei pregiudizi e degli stereotipi nei confronti del dialetto.

Anche i dati riportati nel capitolo 6, rimarcano la presenza di un italiano fortemente intriso di elementi dialettali regionali. I parlanti dovevano guardare delle immagini che riproducevano varie situazioni quotidiane, come ad esempio *apparecchiare la tavola*, *portare a passeggio il cane*, ecc. Dette immagini sono state scelte tenendo presente le principali forme presenti nella morfologia del Salento meridionale per attestare le possibili interferenze con il dialetto: forme dei falsi riflessivi, forme pronominali, usi dei verbi causativi e delle perifrasi progressive.

Dalle diverse analisi effettuate sia a livello quantitativo sia qualitativo (riportate nel capitolo 7) delle narrazioni elicitate dai parlanti guardando esclusivamente le immagini di due storie, risulta che alcuni parlanti italiano e dialetto hanno dimostrato una certa carenza lessicale rispetto ai parlanti italiano, forse ascrivibile al fatto che non si considera il totale dei vocaboli acquisiti per ogni lingua (cfr. 2.3). Invece, nelle produzioni di entrambi i gruppi si registra, solo per citarne alcuni, la prevalenza della coordinazione sulla subordinazione che avviene mediante connettivi deboli, la semplificazione del sistema verbale e la conseguente preferenza per il tempo presente, le perifrasi incoative e progressive.

Inoltre compaiono numerosi tratti di italiano regionale panmeridionale e anche alcuni tratti popolari (a livello morfologico e sintattico), in linea con i risultati di altre ricerche condotte con bambini della stessa età che vivono in Salento (cfr. 7.2). Nelle narrazioni di tutti i parlanti è evidente “la combinazione – o frammistione- nella stessa frase di elementi di diverse varietà, che danno luogo a *segmenti mistilingui*: nel nostro caso, si tratta di mistilinguismo dialetto/italiano” (Grassi, Sobrero, Telmon 1997:179). L’interferenza di italiano e dialetto si palesa in tutti i racconti dei parlanti dove le due lingue vivono in simbiosi. È come se il dialetto interagisse con l’italiano, “alternandosi a esso nella stessa battuta, nella stessa frase, persino nella stessa parola” (Sobrero 2000:27). Il continuo contatto tra i due codici ha apportato dei cambiamenti nel repertorio linguistico dei parlanti

che risulta ricco di “ibridismi e connubi di vario genere, anche fra i bambini” (Tempesta in Marcato 2011: 261). Sembra che i parlanti abbiano appreso una lingua già interferita dall’altra invece di avere a disposizione italiano e dialetto, come del resto dimostrano i dati del presente *corpus* e la storia dell’evoluzione della lingua italiana a partire dall’Unità d’Italia.

L’analisi delle interferenze, delle forme marcate (sia a livello diatopico sia diastratico) verso il basso, presenti nell’italiano usato dai parlanti, dovrebbe costituire il punto di partenza per impostare un metodo di confronto fra i due sistemi idiomatici. Il *continuum* fra dialetto e italiano non aiuta l’alunno ad apprendere e ad usare correttamente nessuna delle due lingue. Un metodo didattico improntato su attività di analisi e di ascolto delle produzioni linguistiche in cui compaiono delle interferenze aiuterebbe i bambini a saper meglio distinguere e separare le due competenze linguistiche, senza ricorrere alla negazione dell’esistenza di una lingua a favore dell’altra. Di conseguenza il bambino sarebbe in grado di gestire lo scambio idiomatico in maniera più consapevole, passando dalle interazioni informali e colloquiali a quelle più ufficiali e, inoltre, sarebbe capace di riconoscere le interferenze e di evitarle nelle occasioni formali che richiedono l’uso dell’italiano standard.

Anche De Mauro e Lodi (1986:58) sostengono la validità di un approccio incentrato su uno studio comparato perché, a loro parere, solo in questo modo “i ragazzi scopriranno che il dialetto e l’italiano sono due lingue diverse, con due strutture diverse e quindi con peculiari modi sintattici che soltanto conoscendo si possono usare correttamente”.

Sarebbe utile incoraggiare la discussione sulle interferenze del dialetto presenti nelle produzioni linguistiche scritte e orali degli alunni, in modo da sollecitare il loro coinvolgimento emotivo. All’analisi dovrebbe far seguito una ricerca sull’origine di tali distorsioni, individuando le differenze strutturali dei due diversi sistemi linguistici. Anche il tema della funzione del dialetto nella società odierna meriterebbe di essere affrontato nell’ambito di un programma formativo che miri a promuovere la costruzione della competenza bilinguistica dialetto-italiano che di fatto non esiste.

In questo modo è possibile, per l’allievo, scoprire che i dialetti hanno pari dignità rispetto alla lingua standard e aiutarlo a capire che l’opinione negativa, che da sempre contraddistingue le varietà dialettali, deriva da un’atavica ignoranza nei confronti della propria lingua e della propria cultura. Cambiare questa opinione svalutante nei confronti dei dialetti è fondamentale per riconquistare la fierezza delle proprie origini e della propria identità. Attraverso la comparazione dei sistemi di comunicazione è possibile guidare gli

studenti alla scoperta del relativismo culturale, ossia di tutte le diversità costituite tra i più diversi interlocutori nei più diversi contesti.

Le istituzioni governative avrebbero dovuto promuovere una maggiore sensibilizzazione nei confronti del dialetto, mentre i ministeri competenti avrebbero dovuto individuare e sostenere politiche di salvaguardia e valorizzazione del patrimonio costituito dalle molteplicità linguistiche locali. Tali politiche presuppongono, prima di ogni altra cosa, una consapevolezza da parte di tutti i soggetti coinvolti (Pubblica Amministrazione, insegnanti, studenti, gente comune) delle diversità esistenti sul territorio nazionale circa gli aspetti legati alle tradizioni linguistiche delle diverse realtà regionali e campanilistiche. Come è stato più volte ribadito anche in questo lavoro, le diverse realtà linguistiche non devono essere considerate un ostacolo al perseguimento dell'obiettivo dell'unità nazionale, ma una preziosa risorsa, dato che rappresentano il patrimonio etno-culturale della società; insomma, la sua reale identità. Invece la storia linguistica italiana ha continuamente presentato i dialetti come non lingue, nonostante fossero dei sistemi linguistici a sé stanti, vanificando la possibilità di sviluppo di un bilinguismo italiano e dialetto.

A parer di Balboni (1997), “per tutti la pluralità di culture è un valore, ma la pluralità di lingue una fatica di cui si potrebbe fare a meno”.

Tra gli studiosi convinti che la perdita delle lingue sia dovuta a fattori non naturali, si ricorda McCloskey (2001:23-24), secondo il quale una lingua muore per motivi storici. Ma già negli anni Ottanta, Bourdieu (1988) aveva accusato l'operato di alcune politiche riguardanti l'uso di una lingua a scapito di un'altra, ritenuta di rango inferiore, in una determinata società perché colpevoli di cambiare quella comunità linguistica in modo irreversibile.

È ciò che sta succedendo ai dialetti, o meglio alle lingue minoritarie, che non devono essere considerate già *morte* perché a ben vedere nessuna lingua muore *tout court*, ma segue un lungo declino che la porta prima a trasformarsi e a perdere la propria identità e poi a celarsi nell'altro idioma forte. Muore soggettivamente perché mancano i parlanti, ma mai oggettivamente (De Iaco 2013).

Le pressioni socioeconomiche e/o sociopsicologiche di solito creano un atteggiamento negativo nei confronti della lingua e dei seri dubbi da parte dei parlanti riguardo all'utilità di un legame affettivo alla lingua stessa (Sasse 1992) generando in loro una sorta di rifiuto nei confronti di questo codice.

In una società come quella odierna dove la globalizzazione e l'omologazione imperversano nel campo sociale, linguistico e culturale, lo spettro del monoglottismo e della monocultura non sembrano così irreali.

Anche i dati del nostro *corpus* confermano questo scenario. Italiano e dialetto risultano essere delle semilingue, ma il vero bilinguismo si fonda invece su lingue considerate pari a tutti gli effetti, per questo motivo i nostri piccoli parlanti potrebbero diventare dei potenziali monolingui. Anche se non si esclude la possibilità che nelle loro produzioni linguistiche continueranno a riaffiorare delle forme sostratiche dialettali.

In conclusione si può affermare che la causa principale che ha di fatto impedito la nascita di un bilinguismo reale tra italiano e dialetto è da imputare alla miopia istituzionale che, invece di salvaguardare una risorsa linguistica e culturale come il dialetto, ha reso ancora più netta la compartizione tra le due lingue provocando il lento declino del dialetto.

I parlanti del presente *corpus* sono il frutto di una storia linguistica sbagliata. Sbagliata nel senso dell'evoluzione naturale di due codici verso il bilinguismo; se la storia linguistica italiana fosse stata orientata politicamente e socio-economicamente alla salvaguardia dei dialetti, avrebbe prodotto il bilinguismo più o meno bilanciato e i relativi benefici cognitivi e sociali connessi ad esso.

BIBLIOGRAFIA

- Alfonzetti G., 1992, *Il discorso bilingue. Italiano e dialetto a Catania*, FrancoAngeli, Milano.
- Alfonzetti G., 2002, *La relativa non-standard. Italiano popolare o italiano parlato?*, Centro di Studi Filologici e Linguistici Siciliani, Palermo.
- Alfonzetti G., 2013, “Il polylinguaging: una modalità di sopravvivenza del dialetto nei giovani”, in *Bollettino. Centro Studi Filologici e Linguistici Siciliani*, 24, pp. 213–251.
- Alinei M., 1981, “Dialetto: un concetto rinascimentale fiorentino. Storia e analisi”, in *Quaderni di semantica*, 2, pp.147-173.
- Amenta L., 2008, *Esistono i verbi sintagmatici nel dialetto e nell'italiano regionale di Sicilia*, in Cini M. (a cura di), *I verbi sintagmatici in italiano e nelle varietà dialettali. Stato dell'arte e prospettive di ricerca*, Peter Lang, Frankfurt, pp. 159-174.
- Ammon U., 1987, Language – Variety/Standard Variety – Dialect (tradotto da Ammon U. e Long S.), in Ammon U., Dittmar N., Matttheier K. J., (a cura di), *Sociolinguistics, Soziolinguistik, An International Handbook of the Science of Language and Society, Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft, Erster Halbband*, in *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft*, 3.1, pp. 316-335, Berlin – de Gruyter, New York.
- Antonelli G., 2007, *Il dialetto non è più un delitto*. Documento elettronico consultabile su http://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/italiano_narrativa/antonelli.html (11.03.2017)
- Antonelli G., 2011, “Lingua” in *Modernità italiana. Cultura, lingua e letteratura dagli anni settanta a oggi*, Afrifo A., Zinato E., (a cura di) Carocci, Roma, pp.15–52.
- Assenza E., 2008, *Il dialetto nel repertorio linguistico dell'italiano: scenari siciliani*, Convegno AAIS (American Association of Italian Studies), 22-25 maggio 2008 Taormina.
- Auer P., 1988, “A conversation analytic approach to code-switching and transfer” in M. Heller (ed.), *Codeswitching*, Mouton de Gruyter, Berlin, pp. 187-214.
- Auer P., 2005, “Europe’s Sociolinguistic Unity, or: A Typology of European Dialect/Standard Constellations” in Delbecque N., Van der Auwera J., Geeraerts D. (eds.) *Perspectives on Variation: Sociolinguistics, historical, comparative*, Mouton de Gruyter, Berlin, pp. 7-42.
- Aureli M., 2004, *Le relative non-standard nel parlato. Indagine su alcuni corpora*, Dottorato di ricerca in linguistica italiana – XVII ciclo, Università degli studi di Firenze.

- Aureli M., 2005, *Le funzioni di che nell'italiano parlato* in De Mauro, Chiari, (a cura di) *Parole e numeri*, Aracne, Roma, pp. 171-184.
- Avolio F., 2007, "La *pax linguistica* dell'Italia centro-meridionale. Dati, problemi e prospettive", in *L'Italia dei dialetti*, ed. Marcato G., Unipress, Padova, pp. 149-59.
- Balboni P. E., 1997, "Scuola e lingue moderne", a cura dell'ANILS, ed. SELM, Garzanti, 5/6, Milano, pp. 5-8.
- Baetens Beardsmore H., 1982, *Bilingualism: Basic Principles*, Multilingual Matters, Clevedon.
- Bamberg M., Reilly, J. S., 1996, "Emotion, narrative and affect: how children discover the relationship between what to say it", in Slobin D. I., Gerhardt J., Kyratzis A., Guo Jiansheng (a cura di) *Interaction, social context and language: essays in honor of Susan Ervin-Tripp*. Erlbaum, Hillsade, N.J., pp. 29-341.
- Barac R., Bialystok E., 2012, "Bilingual Effects on Cognitive and Linguistic Development: Role of Language, Cultural Background, and Education", in *Child Development*, 83, pp. 413-422.
- Bee Chin N., Wigglesworth G., 2007, *Bilingualism: An Advanced Research Book*, Routledge, London.
- Bellmann G., 1998, "Between base dialect and standard language", in *Folia Linguistica* 32, pp. 23-34.
- Berman R. A., Slobin D. I., 1994, *Relating Events in Narrative. A Crosslinguistic developmental Study*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsade, N.J.
- Berretta M., Molinelli P., Valentini A., 1990 (a cura di), *Parallela 4, Morfologia/Morphologie*, atti del V° Incontro Italo-Austriaco della Società di Linguistica Italiana a Bergamo 2-4 ottobre 1989, Narr, Tübingen.
- Berretta M., 1994, "Il parlato italiano contemporaneo", in *Storia della lingua italiana* (a cura di L. Serianni - P. Trifone), vol. II, *Scritto e parlato*, Einaudi Editore, Torino, pp. 239-270.
- Berruto G., 1983, "Una nota su italiano regionale e italiano popolare", in AA.VV., *Scritti linguistici in onore di Giovan Battista Pellegrini*, vol. I, Pacini, Pisa, pp. 481-488.
- Berruto G., 1985, "Per una caratterizzazione del parlato: l'italiano parlato ha un'altra grammatica?", in Holtus, Gunter e Radtke, Edgar (Hrsg.), *Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, Narr, Tübingen, pp. 120-153.
- Berruto G., 1987, *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.

- Berruto G., 1990, "Italiano regionale, commutazione di codice e enunciati mistilingue", in: *L'italiano regionale. Atti del XVIII Congresso della SLI*, Cortelazzo, M. A., Mioni A. (red.), Bulzoni, Roma, pp. 103-127.
- Berruto G., 1993a, "Le varietà del repertorio", in *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*, ed. Sobrero A. A., Laterza, Roma, pp. 3-36.
- Berruto G., 1993b, "Varietà diamesiche, diastratiche, di afasiche", in Sobrero, Alberto A. (a cura di), pp. 37-92.
- Berruto G., 1994, "Scenari sociolinguistici per l'Italia del Duemila", in Holtus - Radtke (Hrsg.), *Sprachprognostik und das 'italiano di domani'. Prospettive per una linguistica 'prognostica'*, Tübingen, Narr, pp. 23-45.
- Berruto G., 1995, *Fondamenti di sociolinguistica*, Laterza, Roma- Bari.
- Berruto G., 1997, "Linguistica del contatto e aspetti dell'italianizzazione dei dialetti: appunti di creolistica casalinga", in *Italica et Romanica. Festschrift für Max Pfister zum 65. Geburtstag*, eds. Günter Holtus Johannes, Kramer and Wolfgang Schweickard, vol. 3, Niemeyer, Tübingen, pp. 13-29.
- Berruto G., 2002a, "Parlare in dialetto in Italia alle soglie del Duemila", in Beccaria, Gian L., Marengo C. (a cura di), *La parola al testo. Scritti per Bice Mortara Garavelli*, Edizioni dell'Orso, Alessandria, pp. 33-49.
- Berruto G., 2002b, "Il significato della dialettologia percettiva per la linguistica e la sociolinguistica", in Cini M. , Regis R. (Hrsg.), pp.314-360.
- Berruto G., 2004, *Prima lezione di sociolinguistica*, Laterza, Bari.
- Berruto G., 2005, "Dialect/standard convergence, mixing, and models of language contact: the case of Italy", in Auer P., Hinskens F., Kerswill P. (a cura di), *Dialect change. Convergence and divergence in European languages*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 81-97.
- Berruto G., 2006, "Quale dialetto per l'Italia del Duemila? Aspetti dell'italianizzazione e risorgenze dialettali in Piemonte (e altrove)", ed. Sobrero A. A. e Miglietta A., Congedo Editore, Galatina, pp. 101-127.
- Berruto G. , Cerruti M., 2011, *La linguistica. Un corso introduttivo*, UTET, Torino.
- Berruto, G., 2012, "Sul parlante nativo (di italiano)", in Bernini G., Moretti B., Schmid S. e Telmon T. (a cura di), *Saggi di sociolinguistica e linguistica*:87-99, Edizioni dell'Orso, Torino.

- Bertinetto P. M., 1989/90, "Perifrasi verbali italiane: saggio di analisi descrittiva e contrastiva", in *Quaderni Patavini di Linguistica* 8-9, pp. 27-64.
- Bertinetto P. M., 1990, "Perifrasi verbali italiane: criteri di identificazione e gerarchie di perifrasticità", in Bernini G., Ramat A. G. (a cura di), *La temporalità nell'acquisizione delle lingue seconde*, Angeli, Milano, pp. 331-350.
- Beszterda I., 2011, "Varietà del repertorio della comunità linguistica italiana e l'insegnamento dell'italiano a livelli avanzati" in *Italica Wratislaviensia*, 2, pp.11-27.
- Bialystok E., Majumder S., 1998, "The relationship between bilingualism and the development of cognitive processes in problem solving" in *Applied Psycholinguistics*, 19, pp. 69-85.
- Bialystok E., Craik F. I.M., Freedman M., 2007, "Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia", in *Neuropsychologia*, 45, pp. 459- 464.
- Bialystok E., Craik F.I.M., Green, D. W., Gollan T. H., 2009, "Bilingual minds" in *Psychological Sciences in the Public Interest*, 10, pp. 89-129.
- Bialystok E., 2010, "Bilingualism" in *Wiley Interdisciplinary Reviews. Cognitive Science*, 1, pp. 559-72.
- Bialystok E., 2015, "Bilingualism and the Development of Executive Function: The Role of Attention", in *Child Development Perspectives* 9, pp. 117-121.
- Bianconi S., 2001, *Lingue di frontiera: una storia linguistica della Svizzera italiana dal Medioevo al 2000*, Casagrande, Bellinzona.
- Bitonti A., 2018, *La variazione linguistica dall'infanzia alla preadolescenza. Ricerche in Puglia*, Bulzoni Editore, Roma.
- Bloomfield L., 1933, *Language*, Henry Holt, New York.
- Bodini M., 2000, *Er guardiano der pretorio. Una prima indagine su dialetto e italiano regionale nella pubblicità da Carosello ad oggi*, Tesi di laurea inedita, Facoltà di Lettere e Filosofia dell' Università di Torino.
- Bonifacci P., Giombini, L., Bellocchi, S., Contento, S., 2011, "Speed of processing, anticipation, inhibition and working memory in bilinguals", in *Developmental Science* 14, pp. 256–269.
- Bostwick E., Melzi G., Schick A. R., 2013, *Latino children's narrative competencies over the preschool years*, New York University, U.S.A.
- Brohy C., 2001, "Generic and/or Specific Advantages of Bilingualism in a Dynamic Plurilingual Situation: The Case of French as Official L3 in the School of Samedan

- (Switzerland)”, in *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 4 (1), pp.38-49.
- Bourdieu P., 1988, *La parola e il potere*, Guida, Napoli.
- Bruni F., 1984, *L'italiano. Elementi di storia della lingua e della cultura*, UTET, Torino.
- Bruni F., 2007, “Per la vitalità dell’italiano preunitario fuori d’Italia. I. Notizie sull’italiano nella diplomazia internazionale”, in *Lingua e Stile*, 42, pp. 189-242.
- Cannata N., 2010 “Κοινή, dialetto, lingua comune: le radici greche di un dibattito rinascimentale”, in *Critica del testo*, XIII / 2, Università La Sapienza , Roma.
- Cenoz J., Valencia J. F., 1994, “Additive trilingualism: Evidence from the Basque Country”, in *Applied Psycholinguistics* 15, pp.195–207.
- Cerruti M., 2003, “Il dialetto oggi nello spazio sociolinguistico urbano. Indagine in un quartiere di Torino”, in *Rivista Italiana di Dialettologia*, pp. 27:33-88.
- Cerruti M., Regis R., 2005, “Code-switching e teoria linguistica: la situazione italo romanza”, in *Rivista di linguistica*, 17, 1, pp. 179–208.
- Coluzzi P., 2009, “Endangered minority and regional languages (‘dialects’) in Italy”, in *Modern Italy*, vol. 14, n° 1, pp. 39–54.
- Contento S., Melani S., Rossi, F., 2010, “Dimensioni e tipologie di bilinguismo”, in Contento S. (a cura di), *Crescere nel bilinguismo. Aspetti cognitivi, linguistici ed emotivi*, Edizioni Carocci, Roma, pp. 13-28.
- Cortelazzo M., 1972, *Avviamento critico allo studio della dialettologia italiana*, 3 voll., in vol. 3° *Lineamenti di italiano popolare*, Pacini, Pisa.
- Cortelazzo M. A., Zolli P., 1984, *Dizionario etimologico della lingua italiana*, Zanichelli, Bologna.
- Cortelazzo M. A., 1995, “La componente dialettale nella lingua dei giovani e delle giovani”, in: *Donna e linguaggi*, Convegno Internazionale di Studi: Sappada/Plodn (Belluno), a cura di Marcato, G., CLEUP, Padova, pp. 581-586.
- Cortelazzo M. A., 2007, “La perifrasi progressiva in italiano è un anglicismo sintattico?”, in *Studi in onore di Pier Vincenzo Mengaldo*, SISMEL, Firenze, pp. 1753-1764.
- Coseriu E., 1956, *La geografia lingüística* , Instituto de Filología, Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad de la República, Montevideo.
- Coseriu E., 1973, *Lezioni di linguistica generale*, Boringhieri, Torino.

- Coseriu E., 1980, “*Historische Sprache und Dialekt*”, in *Dialekt und Dialektologie. Ergebnisse des internationalen Symposiums zur Theorie des Dialekts* (Marburg/Lahn, 5.-10. September 1977), hrsg. von J. Göschel, P. Ivić, K. Kehr, Steiner, Wiesbaden, pp. 106-122.
- Cuomo L. F., 1977, “Antichissime glosse salentine nel codice ebraico di Parma, De Rossi 138”, in *Medioevo Romanzo* IV, pp.185-271.
- Cuomo L. F., 2005, “Sintagmi e frasi ibride volgare-ebraico nelle glosse alachiche dei secoli XI-XII”, in *Lingua, Cultura E Intercultura: l’italiano e le altre lingue; atti del VIII convegno SILFI, Società internazionale di linguistica e filologia italiana* (Copenaghen, 22-26 giugno 2004), (a cura di) Iørn Korzen, Samfundslitteratur, Copenaghen, pp. 321-334.
- D’Achille P., 1994, *L’italiano dei semicolti*, in Aa.V.v., *Storia della lingua italiana*, Serianni, L., Trifone, P. (a cura di) vol. 2°, (ii, *Scritto e parlato*), Einaudi, Torino, pp.41-79.
- D’Achille P., 2003, *L’italiano contemporaneo*, Il Mulino, Bologna.
- D’Achille P., 2010, “Dialettismi”, in: *Enciclopedia Treccani*, [http://www.treccani.it/enciclopedia/dialettismi_\(Enciclopedia-dell’Italiano\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/dialettismi_(Enciclopedia-dell’Italiano)/) (04.6.2017).
- Dal Negro S., Vietti A., 2011, “Italian and Italo-Romance dialects”, in *International Journal of the Sociology of Language*, 210, pp. 71-92.
- Dardano M., 1994, “Profilo dell’italiano contemporaneo”, in *Storia della lingua italiana. Vol. II. Scritto e parlato*:126, red. Serianni, L., Trifone, P., Einaudi, Torino.
- De Giorgi C., 1884, *Cenni di geografia fisica della provincia di Lecce*, Tip. Ed. Salentina, Lecce.
- De Houwer A., Bornstein M. H., Putnick D. L., 2014, “A bilingual–monolingual comparison of young children’s vocabulary size: Evidence from comprehension and production”, in *Applied Psycholinguistics*, 35(6), pp.1–23.
- De Iaco M., 2013, “Lingua italiana e persistenza dialettale”, in *Cultura, Comunicazione*, Rivista Annuale diretta da Danesi, M., Guerra Edizioni, Numero IV.
- De Masi S., *La lingua dei bambini*, Pensa, Lecce
- De Mauro T., 1970, “Per lo studio dell’italiano popolare unitario”, in *Lettere da una tarantata*, (a cura di) Rossi A., De Donato, Bari, pp. 43-75.
- De Mauro T., Lodi M., 1993, *Lingua e dialetti*, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T., 1996, “La questione della lingua”, in *La cultura italiana del Novecento*, red. Segre C., Laterza, Roma-Bari, 424.

- Denison N., 1977, "Language death or language suicide?", in *International Journal of the Sociology of Language*, 12, pp.13 –22.
- De Renzo F., Tempesta I., 2014, *Il parlato a scuola. Indicazioni per il primo ciclo d'istruzione*, Aracne Editrice, Roma.
- Dorian N.C., 1981, *Language Death. The Life Cycle of a Scottish Gaelic Dialect*, University of Pennsylvania Press, Philadelphia.
- Edwards V. K., 2004, "Foundation of Bilingualism", Tej K Bhatia and William C Ritchie (Eds), *The Handbook of Bilingualism*, Oxford Blackwell Publishing, pp. 7-32.
- Fabbro F., 1996, *Il cervello bilingue*, Astrolabio, Roma.
- Ferguson C. A., 1959, 'Diglossia', in *Word*, 15, pp.325–340.
- Ferreri S., *Lessico colloquiale. Una Indagine sul campo*, Centro di studi filologici e linguistici siciliani, Palermo.
- Fishman J. A., 1968, *Readings in the Sociology of Language*, The Hague ; Paris : Mouton, 1970, c1968.
- Fishman J. A., 1980, "Bilingualism and Biculturalism as Individual and Societal Phenomena", in *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1, pp. 3-37.
- Francescato G., 1986, "Il dialetto muore e si trasFig.", in *Italiano , Oltre*, 1, pp. 203-8.
- Galli de' Paratesi N., 1985, *Lingua toscana in bocca ambrosiana*, Il Mulino, Bologna.
- Garraffa M., Beveridge M., Sorace A., 2015, "Linguistic and Cognitive Skills in Sardinian–Italian Bilingual Children" in *Frontiers in Psychology*, 6, p.1898.
- Genesee F., 2007, "A short guide to raising children bilingually", in *Multilingual Living Magazine*, pp.1–9.
- Giacalone Ramat A., 1995, "Sulla grammaticalizzazione dei verbi di movimento", in *Archivio Glottologico Italiano*, pp.168-202.
- Gold B.T., Kim C., Johnson N. F., Kryscio R. J., Smith, C. D., 2013, "Lifelong Bilingualism Maintains Neural Efficiency for Cognitive Control in Aging", in *The Journal of Neuroscience*, 33(2), pp.387-396.
- Goodenough F. L., 1926, "Racial Differences in the Intelligence of School Children", in *Journal of Experimental Psychology*, 9, pp. 388-397.
- Golovko E., 2010, *Il ciclo produttivo della ceramica salentina: il linguaggio degli artigiani tra il dialetto e l'italiano*, Dottorato di Ricerca in Italianistica Alma Mater Studiorum – Università di Bologna.
- Grassi C., 1993, Italiano e dialetti, in Sobrero A.A., (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo, La variazione e gli usi*, Roma – Bari, Laterza, pp. 279- 310.

- Grassi C., Sobrero A. A., Telmon T., 1997, *Fondamenti di dialettologia italiana*, Laterza, Roma-Bari.
- Grey S., Sanz C., Morgan-Short K., Ullman M., 2017, “Bilingual and monolingual adults learning an additional language: ERPs reveal differences in syntactic processing”, in *Bilingualism: Language and Cognition*, pp.1-25.
- Grimaldi M., 2004, “Il dialetto rinasce in chat”, *Quaderni del Dipartimento di Linguistica-Università di Firenze*, 14, pp. 123-137.
- Grosjean F., 1982, *Life with Two Languages*, Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Grosjean F., 2015, *Bilinguismo. Miti e Realtà*, Mimesis, Milano-Udine.
- Hagège C., 2002, *Morte e rinascita delle lingue. Diversità linguistica come patrimonio dell'umanità*, Feltrinelli, Milano.
- Hamers J. F., Blanc, Michel H.A., 2000, *Bilinguality and Bilingualism*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Haugen E., 1953, *The Norwegian language in America: A study of bilingual behavior*, University of Pennsylvania Press, Philadelphia.
- Heine B., 1993, *Auxiliaries. Cognitive forces and grammaticalization*, Oxford University Press, Oxford.
- Hudson J. H., Shapiro L. R., 1991, “From knowing to telling: the development of children’s script, stories and personal narratives”, in Mc Cabe A., Peterson C. (a cura di), *Developing Narrative Structure*. Erlbaum, Hillsade, NJ.
- Hughes D., McGillivray, L., Schmidek M., 1997, “Guide to narrative language: Procedures for assessment”, in: *Thinking Publications*, Eau Claire, WI.
- Hyltenstam K., Abrahamsson N., 2000, “Who can become native-like in a second language? All, some, or none?”, in *Studia Linguistica*, 54 (2), pp. 150-166.
- Iacobini C., 2007, “Pace Rolphs: Italian phrasal verbs are a dialectical innovation, not a calque from the German language”, relazione presentata al 6° Mediterranean Morphology Meeting, 27-30 settembre 2007, Itaca (Grecia).
- Iacobini C., Masini F., 2007, “The emergence of verb-particle constructions in Italian: locative and actional meanings”, in *Morphology* 16:2, pp.155-188.
- Iacobini C., Masini F., 2009, “I verbi sintagmatici dell’italiano fra innovazione e persistenza: il ruolo dei dialetti”, in Cardinaletti A., Munaro N., (eds.), *Italiano, italiani regionali e dialetti*, Franco Angeli, Milano, pp. 115-135.
- ISTAT, 2007, *La lingua italiana, i dialetti e le lingue straniere. Anno 2006*, Istituto Nazionale di Statistica, Roma. <http://www.istat.it>

- ISTAT, 2013, *Le competenze per vivere e lavorare oggi – Principali evidenze dall'Indagine PIAAC*, Isfol, (Isfol Research Paper:9), Roma.
- ISTAT, 2014, *L'uso della lingua Italiana, dei dialetti e di altre lingue in Italia. Anno 2012*, Istituto Nazionale di Statistica, Roma. <http://www.istat.it>
- ISTAT, 2016, *Cultura e tempo libero*, Istituto Nazionale di Statistica, Roma. <http://www.istat.it>
- Jourdan C., 2002, *Culture e discorso. Un lessico per le scienze umane*, in Duranti A. (a cura di), Meltemi, Roma.
- Kamada L. D., 1997, "Monographs on Bilingualism", in *Bilingualism National Special Interest Group of the Japan Association for Language Teaching; Bilingual family case studies 5*, Vol. 2, Osaka, Japan.
- Kirk N.W., Kempe V. C., Scott-Brown K., Philipp A., Declerck M., 2018, "Can monolinguals be like bilinguals? Evidence from dialect switching", in *Cognition*, Volume 170, pp.164-178.
- Kovács Á.M., Mehler, J., 2009, "Cognitive Gains in 7-month-old Bilingual Infants", in *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 106, pp. 6556-6560.
- Krauss M., 1992, "The world's languages in crisis", in *Language*, volume 68, n° 1, Fairbanks, University of Alaska.
- Kroll J. F., Bialystok E., 2013, "Understanding the Consequences of Bilingualism for Language Processing and Cognition", in *Journal of cognitive psychology* 25(5), Hove, England, p.10.
- Labov W., Waletzky J., 1967, "Narrative analysis: Oral versions of personal experience", in Helm J. (a cura di), *Essays on the verbal and visual arts*, University of Washington Press, Seattle.
- Lo Duca M. G., Solarino R., 1992, "Contributo ad una grammatica del parlato: testi narrativi e marche temporali", in Brasca L., Zambelli M.L. (a cura di), *Grammatica del parlare e dell'ascoltare a scuola: 33-50*, atti del V convegno nazionale Giscel, La Nuova Italia, Firenze.
- Leopold W. F., 1949, *Speech Development of a Bilingual Child: A Linguist's Record*. Vol. 4., Northwestern University, Evanston, IL.
- Lo Piparo F., Ruffino G. (a cura di), 2005, *Gli italiani e la lingua*, Sellerio, Palermo.
- Mackey W. F., 1962, The Description of Bilingualism, *Canadian Journal of Linguistics*, 7, pp. 51-85.

- MacNamara J., 1969, "How can one measure the extent of a person's bilingual proficiency?", in *Kelly*, pp. 79-97.
- MacWhinney B., Snow C., 1990, The Child Language Data Exchange System: An update. *Journal of Child Language*, 17(2), pp.457-472.
- MacWhinney B., 2000, *The CHILDES project: Tools for analyzing talk: Transcription format and programs* (3rd ed.), Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah, NJ, US.
- Maggiore M., 2015, "Manoscritti medievali salentini", in *L'Idomeneo* 19, Università del Salento, pp. 99-122.
- Maiden M., Parry M. M., (eds.), 1997, *The Dialects of Italy*, Routledge, London.
- Mancarella G.B., 1998, *Salento, Monografia regionale della "Carta dei Dialetti Italiani"*, il Grifo, Lecce.
- Maraschio N., 2009, "La lingua: il nostro passato e il nostro futuro. Considerazioni sull'italiano nel quadro del multilinguismo attuale". Prolusione in occasione del 75° Congresso Mondiale dell'IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions, Milano, 23-27 agosto).
- Marcato C., 2002, *Dialetto, dialetti e italiano*, Il Mulino, Bologna.
- Marcato G., 2007, *La forza del dialetto. Autobiografie linguistiche nel Veneto d'oggi*, Verona, Cierre, p. 354.
- Martinet, A., 2002, "Prefazione a Languages in Contact" (Calvetti F./Perotto F., trad.), in *Education et Sociétés Plurilingues* 13-décembre 2002.
- Masini A., 2004, "L'italiano contemporaneo e le sue varietà", in Bonomi I., Masini A., Morgana S., *Elementi di linguistica italiana*, Carocci, Roma, pp. 15-53.
- Mattheier K. J., 1996, "Varietätenkonvergenz: Überlegungen zu einem Baustein einer Theorie der Sprachvariation, in *Sociolinguistica*, 10, pp.31-52.
- Mazzoleni M., 1992, "Se lo sapevo non ci venivo": l'imperfetto indicativo ipotetico nell'italiano contemporaneo", in Moretti B., Petrini D., Bianconi S. (eds), *Linee di tendenza dell'italiano contemporaneo*, Bulzoni, Roma, pp. 171-190.
- Mccloskey, James, 2001, *Voices Silenced. Has Irish a Future?/Guthanna in Éag. An mairfidh an Ghaeilge beo?*, Cois Life Teoranta, Dublino.
- McLuhan M., 1962, *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*, University of Toronto Press, Toronto.
- Mengaldo P. V., 1994, *Il novecento*, Il Mulino, Bologna.

- Michael E. B., Gollan T. H., 2005, “Being and becoming bilingual: Individual differences and consequences for language production”, in Kroll Judith F. , de Groot Annette M.B. (Eds.), *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*, Oxford University Press, New York, pp. 389–407.
- Miglietta A., 2003, *Il parlante e l’infinito. Modalità epistemica e deontica nel Mezzogiorno fra dialetto e italiano*, Congedo Editore, Galatina (Le).
- Miglietta A., 2006, Lecce: italiano e dialetto dei bambini, fra scuola e gioco, in *Lingua e dialetto nell’Italia del Duemila*, Sobrero A.A. e Miglietta A. (a cura di), Congedo Editore, Galatina, pp.311-323.
- Mioni A. M., 1979, “La situazione sociolinguistica italiana: lingua, dialetti, italiani regionali”, in: *Guida all’educazione linguistica. Fini, modelli, pratica didattica*, Colombo A. (red.), Zanichelli, Bologna, pp. 101–114.
- Mioni A. M., 1983, “Italiano tendenziale: osservazioni su alcuni aspetti della standardizzazione”, in *Scritti linguistici in onore di Giovan Battista Pellegrini*, 2 vols., Pacini, Pisa, pp.459-517.
- Moretti B., 1999, *Ai margini del dialetto. Varietà in sviluppo e varietà in via di riduzione in una situazione di ‘inizio di decadimento’*, Osservatorio linguistico della Svizzera italiana, Bellinzona.
- Moretti B., Antonini F., 2000, *Famiglie bilingui. Modelli e dinamiche di mantenimento e perdita di lingua in famiglia*, Osservatorio linguistico della Svizzera italiana, Armando Dadò Editore, Locarno.
- Moretti B., 2002, L’interazione tra conoscenze implicite e conoscenze esplicite nel contatto dialetto-italiano in Ticino, in Cini M. e Regis R. (a cura di), pp.299-310.
- Moretti B., 2006, “Nuovi aspetti della relazione italiano-dialetto in Ticino”, in: Sobrero, A. A., Miglietta, A. (eds.), *Lingua e dialetto nell’Italia del Duemila. Dinamiche sociolinguistiche in atto e diversità regionali*, Congedo, Galatina, pp. 31-48.
- Moretti, B., 2007, “Una dialettologia oltre i dialetti?”, in: Raimondi G. , Revelli L. (a cura di), *La dialectologie aujourd’hui*, Edizioni dell’Orso, Alessandria, pp. 61-67.
- Moretti B., Stähli A., 2011, “L’italiano in contatto con il dialetto e altre lingue. Nuovi mezzi di comunicazione e nuove diglossie“, in Stähli Adrian et ali, *SMS-Kommunikation in der Schweiz: Sprach- und Varietätgebrauch*.
- Moretti B., 2014, “*Il dialetto come lingua seconda*”, in De Meo A., D’Agostino M., Iannaccaro G., Spreafico L. (eds.), *Varietà dei contesti di apprendimento linguistico*, AItLA, Milano, pp. 227-239,.

- Myers-Scotton C., 2002, *Contact Linguistics: Bilingual Encounters and Grammatical Outcomes*, Oxford University Press.
- Nencioni G., 1976, "Parlato-parlato, parlato-scritto, parlato-recitato", in *Strumenti critici*, 10, pp.1-56.
- Ochs E., 2002, "Socializzazione", in Duranti A. (a cura di), *Culture e discorso. Un lessico per le scienze umane*, Meltemi, Roma.
- Ostinelli M., 2015, *La didattica dell'italiano. Problemi e prospettive*, edizione del Dipartimento formazione e apprendimento Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana, I edizione, Locarno.
- Paccagnella I., 2012, "L'editoria veneziana e la lessicografia prima della Crusca", in: *Il Vocabolario degli Accademici della Crusca (1612) e la storia della lessicografia italiana*, Atti del X Convegno ASLI (Associazione per la Storia della Lingua Italiana), Padova, 29-30 novembre 2012 - Venezia, 1 dicembre 2012, a cura di Tomasin, L. e Cesati F. Editore
- Pandey P., 1991, "A psycholinguistic study of democratic values in relation to mono-, bi-, and trilingualism", in *Psycho-Lingua*, Vol 21(2), pp.111-113.
- Parlangeli O., 1960, *Storia linguistica e storia politica nell'Italia meridionale*, Le Monnier, Firenze.
- Parry M., 2002, "The Challenges to Multilingualism Today", Lepschy A.L., Tosi A., eds. *Multilingualism in Italy, Past and Present*, Legenda, Oxford, pp. 47-59.
- Pautasso M., 1990, "Competenza sbilanciata e parlato narrativo: passaggi di codice e enunciati mistilingui in emigrati biellesi di ritorno", in Berruto G., Sobrero A. A. (ed.), *Studi di sociolinguistica e dialettologia italiana offerti a Corrado Grassi*, Galatina, pp. 125-50.
- Peal E., Lambert, W. E., 1962, "The relation of bilingualism to intelligence", in *Psychological Monographs* 76, pp.1-23.
- Pearson, BZ., 2002, "Narrative competence among monolingual and bilingual school children in Miami", in Oller, DK.; Eilers, RE., editors. *Language and literacy in bilingual children*, Clevedon, UK, Multilingual Matters, pp. 135-174.
- Pellegrini G. B., 1960, "Tra lingua e dialetto in Italia", in *Studi mediolatini e volgari*, 8, pp.137-153.
- Perner J., Lang, B., 1999, "Development of theory of Mind and executive control", in *Trends in Cognitive Sciences (TICS)* 3(9), pp. 337-344.

- Peterson C., McCabe A., 1991, "Linking children's connective use and narrative macrostructure", in McCabe, A., Peterson C. (Eds.), *Developing narrative structure*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, pp. 29-53.
- Pierantozzi C., 2005, *Il linguaggio-fortezza: panoramica dei problemi teorici e metodologici posti dal Bilinguismo*, Università di Urbino (pubblicazione).
- Preston, D. R., 1989, *Perceptual Dialectology. Nonlinguists' Views of Areal Linguistics*, Foris, Dordrecht-Providence R.I.
- Rohlf, Gerhard, 1969, *Grammatica storica della lingua italiana e dei suoi dialetti, Sintassi e formazione delle parole*, Einaudi, Torino.
- Rüegg R., 2016, *Sulla geografica linguistica dell'italiano parlato*, Bianconi S. (a cura di), Osservatorio linguistico della Svizzera italiana, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Regis R., 2010, "Come sta la dialettologia? Intorno ad un recente convegno", in *Education et Sociétés plurilingues-Educazione e società plurilingui* 26 [2009], pp.27-36.
- Ruffino G., 2006, *L'indialetto ha la faccia scura. Giudizi e pregiudizi linguistici dei bambini italiani*, Sellerio, Palermo.
- Ruggiero R.S., 2003, *Il dialetto tra i giovani torinesi. Un'indagine sociolinguistica*. Tesi di laurea inedita Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università, Torino.
- Russo C., 2015, "Come sta il dialetto salentino? Indagine sull'uso del dialetto salentino", in *Internet, musica e produzioni audiovisive*, L'Idomeneo 19, Università del Salento, pp. 315-328.
- Sabatini F., 1982, "La comunicazione orale, scritta e trasmessa: la diversità del mezzo, delle lingue e delle funzioni", in Boccafumi, A.M., Serromani S.(edd.), *Educazione linguistica nella scuola superiore. Sei argomenti per un curriculum*, Roma, Provincia di Roma/CNR, pp. 105-127.
- Sabatini F., 1985, "L'italiano dell'uso medio: una realtà tra le varietà linguistiche italiane", in *Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, eds. Günter Holtus and Edgar Radtke, Narr, Tübingen, pp. 154-8.
- Santipolo M., Torresan P., 2013, *Nuovo lessico nella sociolinguistica e nella didattica dell'italiano a stranieri* -Università degli Studi di Padova, Paolo Torresan ALMA edizioni Roma - *Romanica Cracoviensia*, 13.
- Sasse H.-J., 1992, "Theory of language death", in Brenzinger M. (Ed.), *Language Death: Factual and Theoretical Explorations with Special Reference to East Africa*, Mouton de Gruyter, Berlino, pp. 7-30.

- Savoia L. M., 1997, "The geographical distribution of the dialects", in Maiden, M., Parry M. M. (Eds), *The dialects of Italy*, Routledge, New York, pp. 225-234.
- Schneider P., Dubé R. V., Hayward D., 2005, *The Edmonton Narrative Norms Instrument*, University of Alberta, Canada.
- Serianni L., 2002, *Viaggiatori, musicisti, poeti. Saggi di storia della lingua italiana*, Garzanti, Milano.
- Simone R., 1997, "Esistono verbi sintagmatici in italiano?", in De Mauro T., Lo Cascio V. (a cura di), *Lessico e grammatica. Teorie linguistiche e applicazioni lessicografiche*, Bulzoni, Roma, pp. 155-170.
- Sobrero A. A., 1997, "Italianization of the Dialects", Martin Maiden, Mair Parry, eds. *The Dialects of Italy*, Routledge, London, pp. 412-418.
- Sobrero A. A., 2000, *Fra videogiochi, non lettura e una lingua flou*, in Piemontese Emanuela (a cura di), pp. 23-36.
- Sobrero A., 2012, *Italiano regionale: fra tendenze unitarie, risorgive dialettali e derive postalfabetiche*, in Raimondi G., Revelli L. e Telmon T. (a cura di), pp. 129-143.
- Sobrero A. A., Tempesta I., 2002 *Puglia*, Laterza, Roma-Bari.
- Sobrero A.A., 2006, "Lecce: italiano e dialetto degli adulti, fra lavoro e media", in Sobrero, Miglietta (a cura di), *Lingua e dialetto*, cit., pp. 325-340.
- Sobrero A. A., 2005, "Come parlavamo, come parliamo. Spunti per una microdiacronia delle varietà dell'italiano", in *Gli italiani e la lingua*, eds. F. Lo Piparo e G. Ruffino, Sellerio, Palermo, pp. 209-220.
- Song J., 2010, "Language ideology and identity in transnational space: Globalization, migration, and bilingualism among Korean families in the USA", in *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13, pp. 23-42.
- Sorace A., 2010, *Un cervello, due lingue: vantaggi linguistici e cognitivi del bilinguismo infantile*, disponibile online http://www.bilinguismoconta.it/wpcontent/uploads/2012/07/Sorace-2010-Un-cervello-due-lingue_vantaggi-linguistici-ecognitivi-del-bilinguismo-infantile.pdf (04.6.2017)
- Sorace A., 2012, *Un cervello, due lingue: fatti linguistici e benefici cognitivi del bilinguismo infantile*, iniziativa svoltasi il 18 e 19 aprile 2012 presso il Palazzo dell'Istruzione a Trento promossa dall'Ufficio Infanzia del Servizio Istruzione.
- Sorella A., 2001, *Manualetto di dizione – proposte per un'educazione linguistica nell'Italia che si riscopre razzista*, Libreria dell'università editrice, Pescara.

- Sornicola R., 2005, “Processo di italianizzazione e fattori di lungo periodo nella storia sociolinguistica italiana”, in *Gli italiani e la lingua*, eds. F. Lo Piparo and G. Ruffino, Sellerio, Palermo, pp. 221-28.
- Spini S., 1982, *L'educazione linguistica del bambino*, La Scuola, Brescia.
- Squartini M., 1990, “Contributo per la caratterizzazione aspettuale delle perifrasi italiane *andare* + gerundio, *venire* + gerundio”, in *Studi e Saggi Linguistici* 30, pp.117-21.
- Suppa N., a.a. 2012/2013, *Varietà a confronto: la percezione del dialetto e dell'italiano nei bambini di Sant'Agata dei Goti*, tesi di laurea magistrale in Filologia moderna, Università degli studi di Napoli “Federico II”.
- Swain M., Lapkin S., Rowen N., Hart D., 1990, “The role of mother tongue literacy in third language learning”, in *Language, Culture and Curriculum* 3(1), pp.65–81.
- Tamburelli M., 2011, *Sulla questione dei diritti linguistici in Italia*, paper https://www.academia.edu/9260295/Sulla_questione_dei_diritti_linguistici_in_Italia, Università di Bangor (10. 6. 2017).
- Telmon T., 1993, “*Varietà regionali*”, in Sobrero, A. A., pp. 93-149.
- Tempesta I., 2000, *Varietà della Lingua e Rete Sociale*, Milano, Franco Angeli.
- Tempesta I., 2001, “Fra italiano e dialetto: quali confini sociali?”, in Marcato G. (a cura di), *I confini del dialetto*, Unipress, Padova, pp. 193-198.
- Tempesta I., 2003, *Italiano, dialetto o neodialetto? Alcuni datisul repertorio pugliese e salentino*, in Marcato G. (a cura di), *Italiano. Strana lingua?*, Unipress, Padova, pp. 227-234.
- Tempesta I., De Fano M., 2006, “La lingua che cambia. I nomi dell'occhio in Puglia”, in *Studi di antichità linguistiche in memoria di Ciro Santoro*, a cura di M.T. Laporta, Cacucci, Bari, pp. 527- 555.
- Tempesta I., 2008, *Fra norma e varietà. Aspetti e problemi della lingua italiana*, Graphis, Bari.
- Tempesta I., Bitonti A., De Masi S. e De Salvatore D., 2010, *Rappresentazioni sulla lingua e sul contatto linguistico. Alcune indagini nell'Italia meridionale*, in Krefeld Thomas e Pustka Elissa (a cura di), *Perzeptive Varietaetenlinguistik*, Frankfurt, Lang (Spazi comunicativi 8), pp. 401-432.
- Tempesta I., 2011, “Il dialetto dei bambini. Percezioni e usi”, in Marcato G. (a cura di), *Le nuove forme del dialetto*, Unipress, Padova, pp. 253-262.
- Tempesta I., 2015, “L'italiano regionale. Il Salento”, in *L'Idomeneo* 19, Università del Salento, pp. 245-256.

- Tarantino C., Tempesta I., 2017, “Il dialetto contemporaneo. La lingua e le nuove generazioni”, in Marcato G. (a cura di), *Dialetto uno nessuno centomila*, Cleup, Padova, pp. 129-140.
- Tempesta I., 2015, “Storie di bambini: dal profilo sociolinguistico alla lingua”, in M. G. Busà, S. Gesuato (a cura di), *Lingue e contesti. Studi in onore di A.M. Mioni*, Cleup, Padova, 2015, pp. 753-762.
- Testa E., 2014, *L'italiano nascosto. Una storia linguistica e culturale*, Piccola Biblioteca Einaudi Ns.
- Titone R., 1972, *Bilinguismo precoce ed educazione bilingue*, Armando, Roma.
- Tomasuolo E., 2005-2006, *La valutazione della abilità linguistiche in bambini e ragazzi sord*, Tesi di Laurea in Psicologia, Università degli Studi di Roma “La Sapienza”.
- Trifone P., 1992, *Roma e il Lazio*, UTET, Torino.
- Trifone P., 2017, *Pocoinchiostro. Storia dell'italiano comune*, Il Mulino, Bologna.
- Trumper J., Maddalon M., 1982, *L'italiano regionale tra lingua e dialetto*, Ed. Brenner, Cosenza.
- Tuzzi A., 2010, “Postfazione. L'analisi quantitativa nella ricerca linguistica”, in *Rivista internazionale di tecnica della traduzione = International Journal of Translation*, 12, pp.139-144.
- UNESCO, 2011, *Number of endangered languages by country*, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation Institute for Statistics, Parigi.
- Vendler Z., 1967, *Linguistics in Philosophy*, Cornell University Press, New York.
- Vennemann T., 1987, “Tempora und Zeitrelation im Standarddeutschen”, in *Sprachwissenschaft* 12, pp.234-249.
- Voghera M., 2005, “Parlare parlato”, in: Lo Piparo F. e Ruffino G. (a cura di) *Gli italiani e la lingua*, Sellerio, Palermo, pp. 303-318.
- Vygotsky L. S., 1934, *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*, Laterza, Roma - Bari, 1990.
- Weinreich U., 1974, *Lingue in contatto*, Boringhieri, (trad. it.), Torino.

SITOGRAFIA

- <http://www.treccani.it/enciclopedia/dialetto/> (25.5.2017)
- https://www.academia.edu/9260295/Sulla_questione_dei_diritti_linguistici_in_Italia (10.6.2017)
- http://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/italiano_narrativa/antonelli.html (11.3.2017)
- [http://www.treccani.it/enciclopedia/dialettismi_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/dialettismi_(Enciclopedia-dell'Italiano)/) (04.6.2017).
- <http://www.treccani.it/vocabolario/malapropismo/> (04.6.2017)
- <http://www.treccani.it/enciclopedia/ipercorrettismo/> (04.6.2017)
- http://www.treccani.it/lingua_italiana/ (11.03.2017)
- <http://www.istat.it/> (28.6.2017)
- https://www.academia.edu/9260295/Sulla_questione_dei_diritti_linguistici_in_Italia, Università di Bangor (10.6.2017)
- www.linguistik-online (11.3.2017)
- http://www.bilinguismoconta.it/wpcontent/uploads/2012/07/Sorace-2010-Un-cervello-due-lingue_vantaggi-linguistici-ecognitivi-del-bilinguismo-infantile.pdf (04.6.2017)
- www.rehabresearch.ualberta.ca/enni (18.5.2017)
- [http://www.treccani.it/enciclopedia/bilinguismo-e-diglossia_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/bilinguismo-e-diglossia_(Enciclopedia-dell'Italiano)/) (15.10.2017)
- <http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php> (15.6.2017)
- http://www-01.sil.org/iso639-3//cr_files/2015-043.pdf (27.6.2017)

APPENDICE

Tab. 1: Questionario A1, compilato dai genitori e consegnato ai docenti⁴⁴.

Data:

giorno mese anno

2. Compilato da: Madre Padre Altri (specificare)

Parte A – Contesto familiare

Informazioni riguardanti il/la bambino/a

3. Nome:

4. Data di nascita

5. Sesso: F M

6. Classe:

7. Luogo di nascita:

Informazioni riguardanti i genitori

8. Luogo di nascita della madre

Se non è nata in Italia, indichi l'anno in cui è arrivata

Quali lingue parla sin dalla nascita? italiano dialetto entrambe altra:

Elenchi le lingue che conosce in ordine di *padronanza*:

9. Luogo di nascita del padre

Se non è nato in Italia, indichi l'anno in cui è arrivato

Quali lingue parla sin dalla nascita? italiano dialetto entrambe altra (specificare)

Elenchi le lingue che conosce in ordine di *padronanza*:

10. Titolo studio Madre	11. Titolo studio Padre
1. Scuola dell'obbligo <input type="checkbox"/>	1. Scuola dell'obbligo <input type="checkbox"/>
2. Diploma scuola superiore <input type="checkbox"/>	2. Diploma scuola superiore <input type="checkbox"/>

⁴⁴ A norma del D.Lgs.30 giugno 2003, n. 196, tutti i dati sono *trattati* nel pieno rispetto della privacy.

<p>3. Laurea <input type="checkbox"/></p> <p>4. Altro (specificare)</p> <p>Esercita un'attività professionale? Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p> <p>5. Occupazione: Se sì, che lingua parla sul posto di lavoro?</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 12.5%;">Solo DI</td> <td style="width: 12.5%;">Raram. IT Frequen. DI</td> <td style="width: 12.5%;">Metà IT Metà DI</td> <td style="width: 12.5%;">Frequen. IT Raram. DI</td> <td style="width: 12.5%;">Solo IT</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Solo DI	Raram. IT Frequen. DI	Metà IT Metà DI	Frequen. IT Raram. DI	Solo IT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>3. Laurea <input type="checkbox"/></p> <p>4. Altro (specificare)</p> <p>Esercita un'attività professionale? Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p> <p>5. Occupazione: Se sì, che lingua parla sul posto di lavoro?</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 12.5%;">Solo DI</td> <td style="width: 12.5%;">Raram. IT Frequen. DI</td> <td style="width: 12.5%;">Metà IT Metà DI</td> <td style="width: 12.5%;">Frequen. IT Raram. DI</td> <td style="width: 12.5%;">Solo IT</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Solo DI	Raram. IT Frequen. DI	Metà IT Metà DI	Frequen. IT Raram. DI	Solo IT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Solo DI	Raram. IT Frequen. DI	Metà IT Metà DI	Frequen. IT Raram. DI	Solo IT																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																	
Solo DI	Raram. IT Frequen. DI	Metà IT Metà DI	Frequen. IT Raram. DI	Solo IT																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																	

Parte B – Profilo linguistico del/la bambino/a

12. Il/la bambino/a *capisce* il dialetto? sì no
13. Il/la bambino/a *capisce* altre lingue oltre all'italiano? sì no
- Se sì, qual è il livello di comprensione delle altre lingue⁴⁵?

Nome dell'/e altra/e lingua/e	--	-	- +	+	++
Dialetto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Il/la bambino/a *parla* anche il dialetto oltre all'italiano? sì no
15. Il/la bambino/a *parla* anche altre lingue oltre all'italiano? sì no
- Se sì, a che livello?

Nome dell'/e altra/e lingua/e	--	-	- +	+	++
Dialetto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Il/la bambino/a frequenta un corso di lingua fuori dalla scuola?	sì <input type="checkbox"/> no <input type="checkbox"/>
Se sì, quale?	
Con quale frequenza?	Ogni giorno <input type="checkbox"/> Una volta la settimana <input type="checkbox"/> Altro.....
17 . Quale lingua ha usato per la prima volta il/la bambino/a?	

⁴⁵ Con -- si indica: per niente/ -: poco/ -+: abbastanza/ +:molto/ ++:moltissimo.

italiano <input type="checkbox"/>	dialetto <input type="checkbox"/>	entrambe <input type="checkbox"/>	altralingua <input type="checkbox"/>
18. Vive un altro parente (es. nonni) in casa?			si <input type="checkbox"/> no <input type="checkbox"/>
Se sì, quale lingua parla abitualmente?			

Parte C – Lingua usata in ambito familiare

19. Domande relative al/la bambino/a Quale lingua usa il/la bambino/a per parlare con:	Solo DI	Raram. IT Frequen. DI	Metà IT Metà DI	Frequen. IT Raram. DI	Solo IT
	0	1	2	3	4
1 Madre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Padre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Fratelli/sorelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Nonni materni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Nonni paterni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Altri parenti (zie, zii, cugini, ecc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Amici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Domande relative alla famiglia

Lingua parlata con il/la bambino/a a casa da:

8 Madre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Padre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 Fratelli / sorelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11 Nonni materni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12 Nonni paterni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13 Altri parenti (zie, zii, cugini, ecc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14 Vicini / amici / altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Lingua usata a casa tra:

15 Genitori / Coniugi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16 Fratelli / sorelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17 Nonni materni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18 Nonni paterni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19 Altri parenti (zie, zii, cugini, ecc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20 Vicini / amici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tab. 2: Titolo di studio e professione dei genitori.

<i>Codice parlante</i>	<i>Sesso</i>	<i>Scolarità madre</i>	<i>Professione madre</i>	<i>Scolarità padre</i>	<i>Professione padre</i>
CH1M	F	DS2°	Casalinga	dipl. 2° grado	NP
CH4B	F	L	Impiegata	L	Impiegato
CH22M	M	DS2°	Non pervenuto	dipl. 1° grado	Commerciante
CH3B	M	L	Medico	L	Ingegnere
CH21B	F	DS1°	Non pervenuto	dipl. 2° grado	Commerciante
CH2B	F	DS2°	Disoccupata	dipl. 1° grado	Operaio
CH5B	M	DS2°	Dipendente	dipl. 1° grado	Imbianchino
CH9M	M	DS1°	Non pervenuto	dipl. 1° grado	Operaio
CH8M	F	DS2°	Non pervenuto	dipl. 1° grado	Artigiano
CH7M	F	DS2°	Operaia	dipl. 1° grado	NP
CH6M	M	DS2°	Commerciante	dipl. 1° grado	NP
CH10B	M	DS2°	Impiegata	dipl. 2° grado	Poliziotto
CH11M	F	DS1°	Disoccupata	dipl. 1° grado	Operaio
CH14B	F	DS1°	Casalinga	dipl. 1° grado	Artigiano
CH15B	M	DS2°	Impiegata	dipl. 2° grado	Operaio
CH26B	F	L	Ente Formativo	dipl. 1° grado	Operatore scolastico
CH12M	F	DS2°	Segretaria	dipl. 1° grado	Meccanico
CH25M	M	L	Fisioterapista	L	Insegnante
CH20B	F	DS1°	Operaia	dipl. 1° grado	Operaio
CH17M	M	DS1°	Commessa	dipl. 2° grado	Operaio
CH18B	F	DS1°	Casalinga	dipl. 1° grado	NP
CH16M	F	L	Avvocato	L	Ingegnere
CH19B	M	DS1°	Casalinga	dipl. 2° grado	Guardia di Finanza
CH13M	M	DS2°	Contadina	dipl. 1° grado	Meccanico
CH44B	F	DS2°	Casalinga	dipl. 1° grado	Operaio
CH55B	M	DS2°	Casalinga	dipl. 1° grado	Piastrellista
CH48B	F	DS2°	Casalinga	dipl. 2° grado	Impiegato statale
CH45B	M	DS1°	Casalinga	dipl. 1° grado	Disoccupato
CH46B	M	DS2°	Casalinga	dipl. 2° grado	Militare
CH50M	F	DS2°	Operatrice scolastica	dipl. 2° grado	Impiegato Statale
CH42M	F	L	Insegnante	L	Aeronautica militare
CH43M	F	L	Farmacista	L	Ospedale
CH52M	M	DS2°	Infermiera	dipl. 1° grado	Barista
CH49M	M	DS1°	Cameriera	dipl. 1° grado	Cuoco
CH51M	F	DS2°	Commercialista	dipl. 2° grado	Elettricista
CH53B	F	L	Impiegata comunale	dipl. 1° grado	Direttore Commerciale
CH30M	F	DS2°	Direttrice Poste	dipl. 2° grado	Carabiniere
CH31M	M	DS1°	Casalinga	dipl. 2° grado	NP
CH32M	M	DS2°	Insegnante	dipl. 2° grado	Impiegato
CH33M	F	DS2°	Badante	dipl. 2° grado	Chef
CH34M	M	DS2°	Operatore Socio Sanitario	dipl. 1° grado	Piastrellista
CH35M	M	DS1°	Casalinga	L	Infermiere
CH37B	F	DS2°	Casalinga	dipl. 2° grado	Insegnante

CH38B	F	DS2°	Casalinga	dipl. 2° grado	Impiegato statale
CH39B	M	DS2°	Operatore Socio Sanitario	dipl. 2° grado	Poliziotto
CH40B	F	L	Insegnante	L	Azienda Privata
CH41B	M	DS2°	Infermiera	dipl. 2° grado	Azienda Agraria
CH59B	M	DS1°	Casalinga	dipl. 1° grado	Operaio

L Laurea; dipl. 1° grado: Diploma di Scuola Superiore di 1° grado; dipl.2° grado: Diploma di Scuola Superiore di 2° grado; NP:non pervenuto.

Tab. 3: Dati relativi ai parlanti di T1.

<i>Codice parlante</i>	<i>Età</i>	<i>Sesso</i>	<i>Classe</i>	<i>lingua nativa</i>	<i>capisce il DI</i>	<i>capisce altre lingue oltre all'IT</i>	<i>parla DI</i>	<i>parla altre lingue oltre all'IT</i>	<i>frequenta un corso di lingua</i>
CH1	5	F	I A	IT	no	no	no	no	no
CH2	6	F	I A	IT	sì	no	sì	sì	no
CH3	6	M	I A	IT	sì	sì: DI	sì	sì: DI	no
CH4	5	F	I A	IT	sì	no	sì	no	no
CH5	6	M	I A	IT	sì	no	sì	no	no
CH6	6	M	I B	IT	no	no	no	no	no
CH7	5	F	I B	IT	sì	no	no	no	no
CH8	6	F	I B	IT	sì	no	no	NP	no
CH9	6	M	I B	IT	sì	no	no	no	no
CH10	6	M	IB	IT	sì	no	sì	no	no
CH11	6	F	I AT	IT	sì	no	sì	no	no
CH12	6	F	I AT	IT	sì poco	no	no	no	no
CH13	6	M	I AT	IT	sì	no	no	NP	no
CH14	6	F	I AT	IT	sì	no	sì	no	no
CH15	5	M	I AT	IT	sì	no	sì	no	no
CH16	5	F	I BT	IT	sì	sì:DI-ING	no	sì:DI-ING	no
CH17	6	M	I BT	IT	sì e no	no	no	no	no
CH18	6	F	I BT	IT	sì	sì	sì	NP	no
CH19	6	M	I BT	IT	sì	sì:DI	no	sì:DI	no
CH20	6	F	I BT	IT	sì	no	sì	no	no
CH21	5	F	I A	IT	sì	no	no	NP	NP
CH22	6	M	I A	IT	sì	no	no	no	no
CH25	6	M	I AT	IT	sì	no	sì	no	no
CH26	6	F	I AT	IT	sì poco	no	sì poco	no	no

Tab. 4: Dati relativi alle madri dei parlanti.

<i>Codice parlante</i>	<i>Lingua nativa</i>	<i>Lingue conosciute</i>	<i>Titolo di studio</i>	<i>Occupazione</i>
CH1	IT-DI TED	NP	dipl. 2° grado	operaia
CH2	IT-DI	IT-DI-FR	dipl. 2° grado	disoccupata

	FR			
CH3	IT-DI	IT-DI	laurea	medico
CH4	IT-DI	IT-DI	laurea	impiegata
CH5	IT-DI	IT	dipl. 1° grado	dipendente
CH6	IT-DI	IT-DI	dipl. 2° grado	commerciante
CH7	IT-DI	NP	dipl. 2° grado	operaia
CH8	IT	IT	dipl. 2° grado	np
CH9	IT-DI	NP	dipl. 1° grado +qualifica	np
CH10	IT-DI	NP	dipl. 2° grado	impiegata
CH11	IT-DI	NP	dipl. 1° grado	disoccupata
CH12	IT-DI	IT-DI-ING	dipl. 2° grado	segretaria
CH13	IT-DI	IT-DI	dipl. 2° grado	contadina
CH14	DI	NP	dipl. 1° grado	np
CH15	IT-DI	FR	dipl. 2° grado	impiegata
CH16	IT-DI	IT-DI-ING	laurea	avvocato
CH17	IT-DI	IT-DI-FR	dipl. 1° grado	np
CH18	IT-DI		dipl. 1° grado	np
CH19	IT-DI		dipl. 1° grado	np
CH20	IT-DI		dipl. 1° grado	operaia
CH21	IT-DI	FR	dipl. 1° grado	estetista
CH22	IT-DI		dipl. 2° grado	
CH25	IT-DI	NP	laurea	fisioterapista
CH26	IT	IT-DI-FR-INGL- SPA	laurea	ente formaz.prof.

Tab. 5: Dati relativi ai padri dei parlanti.

<i>Codice parlante</i>	<i>Lingue parlate sin dalla nascita</i>	<i>Lingue conosciute</i>	<i>Titolo di studio</i>	<i>Occupazione</i>
CH1	IT-DI		dipl. 2° grado	np
CH2	IT-DI	IT-DI	dipl. 1° grado	operaio
CH3	IT	IT	laurea	ingegnere
CH4	IT-DI	IT-DI	laurea	impiegato
CH5	IT-DI	IT	dipl. 1° grado	imbianchino
CH6	IT-DI	IT-DI	dipl. 1° grado	np
CH7	IT		dipl. 1° grado	np
CH8	IT	IT	dipl. 1° grado	artigiano
CH9	IT-DI		dipl. 1° grado	operaio
CH10	IT-DI		dipl. 2° grado	poliziotto
CH11	IT-DI	NP	dipl. 1° grado	operaio
CH12	IT-DI	IT-DI	dipl. 1° grado	meccanico/ commerciante
CH13	IT-DI	IT-DI	dipl. 2° grado	metalmecanic o

CH14	DI	NP	dipl. 1° grado	artigiano
CH15	IT-DI	FR	dipl. 2° grado	operaio
CH16	IT-DI	IT-DI-FR	laurea	ingegnere
CH17	IT-DI	IT-DI	dipl. 2° grado	operaio
CH18	IT-DI		dipl. 1° grado	np
CH19	IT-DI		dipl. 2° grado	guardia di finanza
CH20	IT-DI		dipl. 1° grado	operaio
CH21	IT-DI	ING-FR	dipl. 2° grado	commerciante
CH22	IT-DI		dipl. 1° grado	commerciante
CH25	IT-DI		laurea	docente
CH26	IT-DI	IT-DI-FR- TED	dipl. 1° grado	addetto man.scol.

Tab. 6: Lingua usata dal parlante con la madre.

<i>Lingua usata dal parlante con la madre</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT MetàDI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>Solo IT</i>
CH1					X
CH2			X		
CH3			X		
CH4				X	
CH5				X	
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9					X
CH10				X	
CH11					X
CH12					X
CH13					X
CH14			X		
CH15				X	
CH16					X
CH17					X
CH18			X		
CH19				X	
CH20			X		
CH21			X		
CH22					X
CH25					X
CH26				X	

Tab. 7: Lingua usata dal parlante col padre.

<i>Lingua usata dal parlante col padre</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2			X		
CH3			X		

CH4				X	
CH5				X	
CH6					X
CH7					
CH8					X
CH9					X
CH10				X	
CH11				X	
CH12					X
CH13					X
CH14				X	
CH15				X	
CH16					X
CH17					X
CH18			X		
CH19				X	
CH20			X		
CH21			X		
CH22					X
CH25					X
CH26				X	

Tab. 8: Lingua usata dal parlante con i fratelli e sorelle.

<i>Lingua usata dal parlante con fratelli/sorelle</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2			X		
CH3			X		
CH4				X	
CH5				X	
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9					X
CH10				X	
CH11					X
CH12					X
CH13					X
CH14					X
CH15					
CH16					X
CH17					X
CH18			X		
CH19			X		
CH20			X		
CH21					
CH22					X
CH25					X
CH26				X	

Tab. 9: Lingua usata dal parlante con i nonni materni.

<i>Lingua usata dal parlante con i nonni materni</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2		X			
CH3					X
CH4				X	
CH5			X		
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9					
CH10				X	
CH11					
CH12					X
CH13					X
CH14				X	
CH15				X	
CH16					X
CH17					X
CH18			X		
CH19			X		
CH20			X		
CH21			X		
CH22					X
CH25			X		
CH26				X	

Tab. 10: Lingua usata dal parlante con i nonni paterni.

<i>Lingua usata dal parlante con i nonni paterni</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2		X			
CH3			X		
CH4				X	
CH5			X		
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9					
CH10				X	
CH11				X	
CH12					X
CH13					X
CH14				X	
CH15				X	
CH16					X

CH17					X
CH18			X		
CH19			X		
CH20			X		
CH21			X		
CH22					X
CH25					
CH26				X	

Tab. 11: Lingua usata dal parlante con i parenti.

<i>Lingua usata dal parlante con i parenti</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.I Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2			X		
CH3			X		
CH4				X	
CH5				X	
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9					X
CH10				X	
CH11				X	
CH12					X
CH13					X
CH14				X	
CH15				X	
CH16					X
CH17					X
CH18			X		
CH19			X		
CH20			X		
CH21			X		
CH22					X
CH25					
CH26				X	

Tab. 12: Lingua usata dal parlante con amici/vicini.

<i>Lingua usata dal parlante con amici/vicini</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2		X			
CH3			X		
CH4				X	
CH5				X	
CH6					X

CH7					X
CH8					X
CH10				X	
CH9					X
CH11					X
CH12					X
CH13					X
CH14				X	
CH15				X	
CH16				X	X
CH17					X
CH18					
CH19			X		
CH20				X	
CH21					X
CH22					X
CH25					X
CH26				X	

Tab. 13: Lingua usata dalla madre col parlante.

<i>Lingua usata dalla madre col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2			X		
CH3			X		
CH4				X	
CH5					X
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9					X
CH10				X	
CH11					X
CH12					X
CH13				X	
CH14			X		
CH15				X	
CH16				X	
CH17					X
CH18			X		
CH19				X	
CH20			X		
CH21			X		
CH22					X
CH25					X
CH26				X	

Tab. 14: Lingua usata dal padre col parlante.

<i>Lingua usata dal padre col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2			X		
CH3					X
CH4				X	
CH5					X
CH6					X
CH7					
CH8					X
CH9					X
CH10				X	
CH11				X	
CH12					X
CH13				X	
CH14			X		
CH15				X	
CH16					X
CH17					X
CH18			X		
CH19				X	
CH20			X		
CH21			X		
CH22					X
CH25					X
CH26			X		

Tab. 15: Lingua usata dai fratelli/sorelle col parlante.

<i>Lingua usata dai fratelli/sorelle col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2			X		
CH3					
CH4				X	
CH5					X
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9					X
CH10				X	
CH11					X
CH12					X
CH13				X	
CH14				X	

CH15					
CH16					X
CH17					X
CH18			X		
CH19			X		
CH20			X		
CH21					
CH22					X
CH25					X
CH26				X	

Tab.16: Lingua usata dai nonni materni col parlante.

<i>Lingua usata dai nonni materni col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2		X			
CH3			X		
CH4				X	
CH5				X	
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9					
CH10			X		
CH11					
CH12					X
CH13				X	
CH14		X			
CH15				X	
CH16					X
CH17					X
CH18			X		
CH19			X		
CH20			X		
CH21			X		
CH22					X
CH25			X		
CH26				X	

Tab. 17: Lingua usata dai nonni paterni col parlante.

<i>Lingua usata dai nonni paterni col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2		X			
CH3					X
CH4				X	

CH5				X	
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9					
CH10			X		
CH11				X	
CH12					X
CH13			X		
CH14		X			
CH15		X			
CH16					X
CH17					X
CH18			X		
CH19			X		
CH20			X		
CH21			X		
CH22					X
CH25					
CH26				X	

Tab. 18: Lingua usata dai parenti col parlante.

<i>Lingua usata dai parenti col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2			X		
CH3			X		
CH4				X	
CH5				X	
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9					X
CH10				X	
CH11					X
CH12					X
CH13			X		
CH14			X		
CH15				X	
CH16					X
CH17					X
CH18			X		
CH19			X		
CH20				X	
CH21			X		
CH22					X
CH25					X
CH26				X	

Tab. 19: Lingua usata dai vicini e amici col parlante.

<i>Lingua usata dai vicini/amici/altri col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2		X			
CH3			X		
CH4				X	
CH5				X	
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9					X
CH10				X	
CH11					X
CH12					X
CH13				X	
CH14					X
CH15			X		
CH16				X	
CH17					X
CH18					
CH19			X		
CH20				X	
CH21					X
CH22					X
CH25					X
CH26			X		

Tab. 20: Lingua usata tra i genitori o coniugi del parlante.

<i>Lingua usata tra i genitori/coniugi</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2			X		
CH3					X
CH4		X			
CH5					X
CH6				X	
CH7		X			
CH8				X	
CH9					X
CH10			X		
CH11				X	
CH12					X
CH13			X		
CH14	X				
CH15				X	

CH16					X
CH17			X		
CH18			X		
CH19			X		
CH20			X		
CH21			X		
CH22					X
CH25					X
CH26				X	

Tab. 21: Lingua usata tra i fratelli e sorelle del parlante.

<i>Lingua usata tra fratelli/sorelle</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2			X		
CH3					
CH4			X		
CH5					X
CH6					X
CH7		X			
CH8					X
CH9					X
CH10					
CH11					X
CH12				X	
CH13			X		
CH14			X		
CH15					
CH16					X
CH17			X		
CH18			X		
CH19			X		
CH20			X		
CH21			X		
CH22				X	
CH25					X
CH26				X	

Tab. 22: Lingua usata tra i nonni materni del parlante.

<i>Lingua usata tra i nonni materni</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2	X				
CH3			X		
CH4	X				
CH5	X				
CH6					X

CH7		X			
CH8				X	
CH9					
CH10					X
CH11					
CH12		X			
CH13			X		
CH14	X				
CH15			X		
CH16				X	
CH17			X		
CH18			X		
CH19			X		
CH20			X		
CH21			X		
CH22				X	
CH25					X
CH26				X	

Tab. 23: Lingua usata tra i nonni paterni del parlante.

<i>Lingua usata tra i nonni paterni</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2	X				
CH3					X
CH4	X				
CH5	X				
CH6					
CH7		X			
CH8				X	
CH9					
CH10					X
CH11				X	
CH12		X			
CH13			X		
CH14	X				
CH15		X			
CH16		X			
CH17					
CH18			X		
CH19			X		
CH20			X		
CH21			X		
CH22					X
CH25					
CH26		X			

Tab. 24: Lingua usata tra i vicini/amici del parlante.

<i>Lingua usata tra i vicini/amici</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT</i> <i>Frequen. DI</i>	<i>Metà IT</i> <i>Metà DI</i>	<i>Frequen. IT</i> <i>Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH1					X
CH2			X		
CH3			X		
CH4		X			
CH5					X
CH6					X
CH7					X
CH8					X
CH9		X			
CH10			X		
CH11					X
CH12			X		
CH13			X		
CH14	X				
CH15			X		
CH16			X		
CH17			X		
CH18					
CH19			X		
CH20			X		
CH21					X
CH22				X	
CH25				X	
CH26			X		

Tab. 25: Dati relativi ai parlanti di T2.

<i>Codice parlante</i>	<i>età</i>	<i> sesso</i>	<i> classe</i>	<i> Capisce</i>		<i> Parla</i>		<i> frequenta un corso di lingua</i>	<i> lingua nativa</i>	<i> vive con un altro parente</i>	<i> lingua parlata con il parente</i>
				<i> DI</i>	<i> altre lingue</i>	<i> DI</i>	<i> altre lingue</i>				
CH30	6	F	I A	sì	sì:DI	sì	sì	no	IT	no	
CH31	6	M	I A	no	no	no	no	no	IT	no	
CH32	6	M	I A	sì	no	sì	no	no	IT	no	
CH33	6	F	I A	no	no	no	no	no	IT	no	
CH34	6	M	I A	sì	no	no	no	no	IT	no	
CH35	6	M	I A	sì	no	no	no	no	IT	no	
CH37	6	F	I A	sì	no	sì	no	no	IT	no	
CH38	6	F	I A	sì	no	sì	no	no	IT	no	
CH39	6	M	I A	sì	no	sì	no	no	IT	no	
CH40	6	F	I A	sì	no	sì	no	no	IT	no	
CH41	6	M	I A	sì	sì:DI	sì	no	no	IT	sì	IT
CH42	6	F	I A	no	no	no	no	no	IT	no	

CH43	5	F	I A	si	si:DI+ING	si	no	no	IT	no	
CH44	6	F	I A	si	si:DI	si	si:DI	no	IT+DI	no	
CH45	6	M	I A	si	si:DI	si	si:DI	no	IT+DI	no	
CH46	5	M	I A	si	no	si	no	no	IT	no	
CH48	6	F	I A	si	no	no	no	no	IT	no	
CH49	5	M	I A	si	no	no	no	no	IT	no	
CH50	6	F	I A	si	no	si	no	no	IT	no	
CH51	6	F	I A	si	no	no	no	no	IT	no	
CH52	6	M	I A	si	si:DI+ING	si	si:DI	no	IT	no	
CH53	5	F	I A	si	no	si	no	no	IT	no	
CH55	6	M	I A	no	no	no	no	no	IT	si	IT
CH59	6	M	I A	si	no	si	no	no	NP	NP	

NP= non pervenuta; DI=dialetto; IT=italiano.

Tab. 26: Dati relativi alle madri dei parlanti.

<i>Codice parlante</i>	<i>Lingue parlate sin dalla nascita</i>	<i>Lingue conosciute</i>	<i>Titolo di studio</i>	<i>Occupazione</i>
CH30	IT-DI	IT-FR-ING	dipl. 2° grado	impiegata
CH31	IT	NP	dipl. 1° grado	casalinga
CH32	IT-ING	IT-DI	dipl. 2° grado	insegnante
CH33	IT-DI	IT	dipl. 2° grado	badante
CH34	IT-DI-FR	IT-FR	dipl. 2° grado	oss
CH35	IT		dipl. 1° grado	casalinga
CH37	IT-DI		dipl. 2° grado	casalinga
CH38	IT-DI		dipl. 2° grado	no
CH39	IT-DI	IT	dipl. 2° grado	oss
CH40	IT	IT-ING-DI	laurea	insegnante
CH41	IT-DI	NP	dipl. 2° grado	infermiera
CH42	IT-DI	IT-FR-ING	laurea	insegnante
CH43	IT-DI	IT-DI	laurea	farmacista
CH44	IT-DI	IT-DI	dipl. 2° grado	casalinga
CH45	IT-DI	IT-DI	dipl. 1° grado	no
CH46	IT-DI	IT-DI	dipl. 2° grado	casalinga
CH48	IT-DI	IT-DI	dipl. 2° grado	no
CH49	IT-DI	NP	dipl. 2° grado	no

CH50	IT-DI-ING	NP	dipl. 2° grado	collab.scolastica
CH51	IT-DI	NP	dipl. 2° grado	no
CH52	IT-DI	IT-DI	dipl. 2° grado	infermiera
CH53	IT-DI	IT	laurea	imp.comunale
CH55	IT-DI	IT	dipl. 1° grado	cameriera
CH59	IT-DI	NP	dipl. 1° grado	no

Tab. 27: Dati relativi ai padri dei parlanti.

<i>Codice parlante</i>	<i>Lingue parlate sin dalla nascita</i>	<i>Lingue conosciute</i>	<i>Titolo di studio</i>	<i>Occupazione</i>
CH30	IT-DI	IT-FR	dipl. 2° grado	artigiano
CH31	IT-DI		dipl. 2° grado	no
CH32	IT-DI	IT-DI	dipl. 2° grado	impiegato
CH33	IT-DI	IT	dipl. 2° grado	chef
CH34	NP	NP	dipl. 1° grado	piastrellista
CH35	IT		laurea	infermiere professionale
CH37	IT-DI		dipl. 2° grado	insegnante
CH38	IT-DI		dipl. 2° grado	impiegato
CH39	IT-DI	IT	dipl. 1° grado	appartenente ff pp
CH40	IT-DI	IT-ING-DI	laurea	dip.azienda privata
CH41	IT-DI-SPAG	IT-DI-SPAG	dipl. 2° grado	azienda agraria
CH42	IT-DI	IT-DI-FR-ING	laurea	sott. aeronautica
CH43	IT-DI	IT-DI	laurea	ospedale
CH44	IT-DI	IT-DI	dipl. 1° grado	operaio
CH45	IT-DI	IT-DI	dipl. 1° grado	no
CH46	IT-DI	IT-DI	dipl. 2° grado	militare
CH48	NP	IT-DI	dipl. 2° grado	impiegato stat.
CH49	IT-DI	NP	dipl. 1° grado	piastrellista
CH50	IT-DI	NP	dipl. 1° grado	imp.statale

CH51	IT-DI	NP	dipl. 2° grado	commerciante
CH52	IT-DI	IT-DI	dipl. 1° grado	barista
CH53	IT-DI	IT	dipl. 1° grado	dirig.comunale
CH55	IT-DI	NP	dipl. 1° grado	pizzaiolo
CH59	IT-DI	IT-DI-FR-TED	dipl. 1° grado	operatore

Tab. 28: Lingua usata dal parlante con la madre.

<i>Lingua usata dal parlante con la madre</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31				X	
CH32					X
CH33					X
CH34				X	
CH35					X
CH37			X		
CH38				X	
CH39				X	
CH40				X	
CH41			X		
CH42					X
CH43					X
CH44			X		
CH45			X		
CH46					X
CH48					X
CH49					X
CH50				X	
CH51					X
CH52					X
CH53				X	
CH55					X
CH59			X		

Tab. 29: Lingua usata dal parlante col padre.

<i>Lingua usata dal parlante col padre</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31				X	
CH32					X
CH33					X
CH34				X	

CH35					X
CH37			X		
CH38				X	
CH39				X	
CH40				X	
CH41				X	
CH42					X
CH43					X
CH44			X		
CH45			X		
CH46					X
CH48					X
CH49					X
CH50					X
CH51					X
CH52					X
CH53				X	
CH55					X
CH59			X		

Tab. 30: Lingua usata dal parlante con i fratelli e sorelle.

<i>Lingua usata dal parlante con fratelli/sorelle</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					
CH34					X
CH35					X
CH37			X		
CH38				X	
CH39					X
CH40				X	
CH41					X
CH42					X
CH43					X
CH44			X		
CH45			X		
CH46					X
CH48					X
CH49					
CH50					
CH51					X
CH52					X
CH53				X	
CH55					X
CH59			X		

Tab. 31: Risposte dei PI e PI-Di alla domanda n.18 dell'intervista: "Che lingua parli a casa con i tuoi genitori e/o con i tuoi fratelli? E con gli amici?"

<i>Lingua parlata in casa e con amici</i>			
Categoria	I	D	M
Genitori	38	2	8
Fratelli		12	
Amici	39	13	16

Tab. 32: Lingua usata dal parlante con i nonni materni.

<i>Lingua usata dal parlante con i nonni materni</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					X
CH34					X
CH35					X
CH37			X		
CH38				X	
CH39				X	
CH40				X	
CH41			X		
CH42					X
CH43					X
CH44			X		
CH45			X		
CH46					X
CH48					X
CH49					X
CH50					X
CH51					X
CH52					X
CH53			X		
CH55					X
CH59			X		

Tab.33: Lingua usata dal parlante coi nonni paterni.

<i>Lingua usata dal parlante con i nonni paterni</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					X

CH34					X
CH35					X
CH37			X		
CH38				X	
CH39				X	
CH40				X	
CH41			X		
CH42					X
CH43					X
CH44			X		
CH45			X		
CH46					X
CH48					X
CH49					X
CH50					X
CH51					X
CH52					X
CH53			X		
CH55					X
CH59			X		

Tab. 34: Lingua usata dal parlante con i parenti.

<i>Lingua usata dal parlante con i parenti</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					X
CH34					X
CH35					X
CH37			X		
CH38					X
CH39					X
CH40				X	
CH41					X
CH42					X
CH43					X
CH44			X		
CH45			X		
CH46				X	
CH48					X
CH49					X
CH50					X
CH51					X
CH52					X
CH53				X	
CH55					X
CH59			X		

Tab. 35: Lingua usata dal parlante con gli amici e vicini.

<i>Lingua usata dal parlante con amici/vicini</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT</i> <i>Frequen. DI</i>	<i>Metà IT</i> <i>Metà DI</i>	<i>Frequen. IT</i> <i>Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					X
CH34					X
CH35					X
CH37			X		
CH38					X
CH39					X
CH40				X	
CH41				X	
CH42					X
CH43					X
CH44				X	
CH45			X		
CH46				X	
CH48					X
CH49					X
CH50					X
CH51					X
CH52					X
CH53			X		
CH55					X
CH59			X		

Tab. 36: Lingua usata dalla madre con il parlante.

<i>Lingua usata dalla madre col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT</i> <i>Frequen. DI</i>	<i>Metà IT</i> <i>Metà DI</i>	<i>Frequen. IT</i> <i>Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					X
CH34					X
CH35				X	
CH37			X		
CH38			X		
CH39			X		
CH40			X		
CH41			X		
CH42					X
CH43					X
CH44				X	
CH45			X		

CH46					X
CH48					X
CH49					X
CH50				X	
CH51				X	
CH52				X	
CH53				X	
CH55					X
CH59			X		

Tab. 37: Lingua usata dal padre con il parlante.

<i>Lingua usata dal padre col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT</i> <i>Frequen. DI</i>	<i>Metà IT</i> <i>Metà DI</i>	<i>Frequen. IT</i> <i>Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33				X	
CH34					X
CH35				X	
CH37			X		
CH38			X		
CH39			X		
CH40			X		
CH41					X
CH42					X
CH43					X
CH44				X	
CH45			X		
CH46					X
CH48				X	
CH49					X
CH50				X	
CH51					X
CH52				X	
CH53				X	
CH55					X
CH59			X		

Tab. 38: Lingua usata dai fratelli e sorelle col parlante.

<i>Lingua usata dai fratelli/sorelle col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT</i> <i>Frequen. DI</i>	<i>Metà IT</i> <i>Metà DI</i>	<i>Frequen. IT</i> <i>Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					
CH34					
CH35				X	

CH37			X		
CH38				X	
CH39					X
CH40					
CH41					
CH42					X
CH43					X
CH44			X		
CH45			X		
CH46				X	
CH48					X
CH49					
CH50					
CH51					X
CH52					X
CH53				X	
CH55			X		
CH59			X		

Tab. 39: Lingua usata dai nonni materni col parlante.

<i>Lingua usata dai nonni materni col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					X
CH34					X
CH35				X	
CH37			X		
CH38			X		
CH39			X		
CH40			X		
CH41			X		
CH42					X
CH43					X
CH44			X		
CH45			X		
CH46			X		
CH48			X		
CH49				X	
CH50					X
CH51			X		
CH52					X
CH53			X		
CH55					
CH59			X		

Tab. 40: Lingua usata dai nonni paterni col parlante.

<i>Lingua usata dai nonni paterni col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					X
CH34					X
CH35				X	
CH37			X		
CH38			X		
CH39			X		
CH40			X		
CH41				X	
CH42				X	
CH43					X
CH44			X		
CH45			X		
CH46			X		
CH48			X		
CH49				X	
CH50					X
CH51			X		
CH52					X
CH53			X		
CH55					X
CH59			X		

Tab. 41: Lingua usata dai parenti col parlante.

<i>Lingua usata dai parenti col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					X
CH34					X
CH35				X	
CH37			X		
CH38					X
CH39					X
CH40			X		
CH41					X
CH42					X
CH43					X
CH44				X	
CH45			X		

CH46			X		
CH48			X		
CH49					X
CH50					X
CH51				X	
CH52					X
CH53				X	
CH55					X
CH59			X		

Tab. 42: Lingua usata dai vicini e amici col parlante.

<i>Lingua usata dai vicini/amici/altri col parlante</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					X
CH34					X
CH35				X	
CH37			X		
CH38					X
CH39					X
CH40			X		
CH41					X
CH42				X	
CH43					X
CH44				X	
CH45			X		
CH46			X		
CH48			X		
CH49					X
CH50					X
CH51			X		
CH52					X
CH53			X		
CH55					X
CH59			X		

Tab. 43: Lingua usata tra i genitori o coniugi del parlante.

<i>Lingua usata tra i genitori/coniugi</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32			X		
CH33				X	
CH34				X	
CH35				X	

CH37			X		
CH38		X			
CH39	X				
CH40			X		
CH41			X		
CH42					X
CH43				X	
CH44		X			
CH45			X		
CH46			X		
CH48			X		
CH49	X				
CH50				X	
CH51		X			
CH52			X		
CH53				X	
CH55			X		
CH59			X		

Tab. 44: Lingua usata tra fratelli e sorelle del parlante.

<i>Lingua usata tra fratelli/sorelle</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30				X	
CH31					X
CH32					X
CH33					
CH34					
CH35				X	
CH37			X		
CH38				X	
CH39					X
CH40					
CH41					
CH42					X
CH43					X
CH44			X		
CH45			X		
CH46			X		
CH48					X
CH49					
CH50					
CH51					X
CH52			X		
CH53					
CH55			X		
CH59			X		

Tab. 45: Lingua usata tra i nonni materni del parlante.

<i>Lingua usata tra i nonni materni</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30					X
CH31					X
CH32			X		
CH33					X
CH34				X	
CH35				X	
CH37			X		
CH38	X				
CH39	X				
CH40		X			
CH41		X			
CH42					X
CH43				X	
CH44			X		
CH45			X		
CH46	X				
CH48		X			
CH49	X				
CH50		X			
CH51			X		
CH52			X		
CH53	X				
CH55			X		
CH59			X		

Tab. 46: Lingua usata tra i nonni paterni del parlante.

<i>Lingua usata tra i nonni paterni</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.I Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30					X
CH31			X		
CH32			X		
CH33					X
CH34			X		
CH35				X	
CH37			X		
CH38	X				
CH39	X				
CH40		X			
CH41		X			
CH42	X				
CH43				X	

CH44			X		
CH45			X		
CH46	X				
CH48		X			
CH49	X				
CH50		X			
CH51			X		
CH52		X			
CH53	X				
CH55			X		
CH59			X		

Tabella 47: Lingua usata tra i parenti del parlante.

<i>Lingua usata tra i parenti</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30					X
CH31					X
CH32					X
CH33					X
CH34				X	
CH35				X	
CH37			X		
CH38		X			
CH39	X				
CH40		X			
CH41					X
CH42					
CH43					X
CH44			X		
CH45			X		
CH46	X				
CH48		X			
CH49			X		
CH50		X			
CH51			X		
CH52				X	
CH53	X				
CH55			X		
CH59			X		

Tab. 48: Lingua usata tra i vicini e amici del parlante.

<i>Lingua usata tra i vicini/amici</i>					
<i>Codice parlante</i>	<i>Solo DI</i>	<i>Raram.IT Frequen. DI</i>	<i>Metà IT Metà DI</i>	<i>Frequen. IT Raram. DI</i>	<i>solo IT</i>
CH30					X

CH31					X
CH32					X
CH33					X
CH34				X	
CH35				X	
CH37			X		
CH38		X			
CH39	X				
CH40				X	
CH41				X	
CH42					
CH43					X
CH44		X			
CH45			X		
CH46			X		
CH48		X			
CH49			X		
CH50			X		
CH51			X		
CH52				X	
CH53			X		
CH55			X		
CH59			X		

Tab. 49: Risposte dei PIIt e PIIt-Di alla domanda n. 3 “Secondo te, italiano e dialetto possono mescolarsi fra di loro? E secondo te è bello o brutto mescolarli?”

<i>PIIt</i>		<i>PIIt-Di</i>	
<i>Sì</i>	<i>No</i>	<i>Sì</i>	<i>No</i>
15	7	10	12
<i>Bello</i>	<i>Brutto</i>	<i>Bello</i>	<i>Brutto</i>
6	14	7	15

Tab. 50: Risposte dei PIIt e PIIt-Di alla domanda n.6 “Preferisci giocare con amici che parlano il dialetto o con amici che parlano l’italiano?”

<i>Scelta degli amici in base alla lingua da loro usata</i>			
<i>PIIt</i>		<i>PIIt-Di</i>	
con amici che parlano l’italiano	115	con amici che parlano l’italiano	118
con amici che parlano il dialetto	22	con amici che parlano il dialetto	44
con entrambi	14	con entrambi	14
indifferente	11	indifferente	

Tab. 51: Risposte dei PIIt e PIIt-Di alla domanda n.7“Ti piacerebbe che il dialetto venisse insegnato come l’inglese?”

<i>PIIt</i>			<i>PIIt-Di</i>		
<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Non lo so</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Non lo so</i>
13	7	2	13	13	

Tab. 52: Risposte dei PIIt e PIIt-Di alla domanda n.8“Quale lingua ti piace parlare di più tra italiano, dialetto e inglese?”

<i>PIIt</i>		<i>PIIt-Di</i>	
<i>Italiano</i>	20	<i>Italiano</i>	23
<i>Inglese</i>	17	<i>Inglese</i>	22
<i>Dialetto</i>	15	<i>Dialetto</i>	16
<i>Le tre lingue (insieme)</i>		<i>Le tre lingue (insieme)</i>	1

Tab. 53: Risposte dei PIIt e PIIt-Di alla domanda n. 9: “Secondo te, parla meglio l’inglese una persona che sa solo il dialetto, una persona che sa solo l’italiano o una persona che sa sia il dialetto sia l’italiano?”

<i>PIIt</i>		<i>PIIt-Di</i>	
<i>Italiano</i>	9	<i>Italiano</i>	16
<i>Dialetto</i>	3	<i>Dialetto</i>	2
<i>Italiano e dialetto</i>	6	<i>Italiano e dialetto</i>	4
<i>Non so</i>	4	<i>Non so</i>	3

Tab. 54: Risposte dei PIIt e PIIt-Di alla domanda n.10: “Dopo la scuola, ritorni a casa, pranzi e che fai nel pomeriggio?”

<i>Mi faccio i compiti</i>	
<i>PIIt</i>	<i>PIIt-Di</i>
8	8

Tab. 55: Risposte dei PIIt e PIIt-Di alla domanda n.11: “La mamma ti dice: *non fare rumore mentre...*, come continui tu la frase?”

<i>Perifrasi verbali: gerundivali (stare + gerundio)</i>	
<i>PIIt</i>	<i>PIIt-Di</i>
2	2

Tab. 56: Risposte dei PIIt e PIIt-Di alla domanda n.13: “Cosa fa questo signore?”

<i>Aggiustare il letto (invece di rifare il letto)</i>	
<i>PIIt</i>	<i>PIIt-Di</i>
Aggiusta il letto=4 Sta aggiustando il letto=6	Aggiusta il letto=6 Sta aggiustando il letto=11

Sta sistemando il letto=6 Si aggiusta il letto=1 Sistema il letto=1	Sta sistemando il letto=6 Giusta il letto=1 Sistema il letto=1
---	--

Tab. 57: Risposte dei PIt e PIt-Di alla domanda n. 15: “Cosa fanno mamma e figlia?”

<i>Aggiustare la tavola (invece di apparecchiare)</i>	
<i>PIt</i>	<i>PIt-Di</i>
3	5

Tab. 58: Risposte dei PIt e PIt-Di alla domanda n. 16: “Cosa fa la maestra?”

<i>Imparare (invece di insegnare)</i>	
<i>PIt</i>	<i>PIt-Di</i>
Sta imparando=1	Impara i numeri=1 sta imparando matematica=1

Tab. 59: Risposte dei PIt e PIt-Di alla domanda n. 17: “In questa camera c’è solo caos. Cosa ordina la mamma al figlio di fare?”

<i>Aggiustare la camera (invece di riordinare)</i>	
<i>PIt</i>	<i>PIt-Di</i>
aggiustare la camera=1	Aggiustare, mettere a posto=1

Tab. 60: Griglia di punteggio della Story Grammar (SG).

Nome del/la bambino/a: _____ età: _____ Data: _____

Leggere attentamente la sezione del Manuale riguardante il punteggio relativo alle parti della SG prima di usare questa scheda.

SG Categoria		Punteggio
Personaggio 1	giraffa / maschio (di genere maschile) / ragazzo (o qualsiasi altro tipo di animale, tipo cavallo) [non accettabile:pronome]	0 1
Personaggio 2	elefante / femmina (di genere femminile) / ragazza (o qualsiasi altro tipo di animale, tipo mucca) [non accettabile: pronome]	0 1

Luogo	piscina Aveva una palla / giocava con la palla / voleva giocare con la palla	0	1
Evento iniziale	La palla cade in acqua/ piscina /sabbia/fango La palla è nell'acqua Loro vedono una palla	0	2
Reazione personale	uno / entrambi vogliono prendere la palla L'elefante dice , es., "guarda cosa è successo," "cosa faccio ora?" L'elefante è sconvolta / triste [non accettabile: lui/lei/loro vogliono andare a nuotare]	0	1
Piano d'azione	La giraffa decide di / pensa di prendere la palla	0	1
Tentativo	La giraffa si tuffa nella piscina / nuota verso la palla / cerca di prendere la palla [no: giraffa nuota (senza specificare l'obiettivo); la giraffa cade in acqua]	0	2
Risultato	giraffe prende la palla / dà la palla all'elefante [non accettabile: l'elefante dà la palla alla giraffa,	0	2
Reazione della giraffa	giraffa è felice / orgoglioso / sorride giraffa dice "Prego" La giraffa digrigna i denti / giraffa ha freddo/è bagnato	0	1
Reazione dell' Elefante	elefante è felice / è riconoscente / dice grazie elefante abbraccia la palla [non accettabile: tiene/ha la palla]	0	1
Reazione di Entrambi o sconosciuta	"loro" sono felici/innamorati [codificare solo come sostituzione della Reazione del personaggio o 2; non dovrebbero esserci più di 2 reazioni in totale]	0	1
		Punteggio:	

Tab. 61: Griglia di punteggio delle prime menzioni.

Nome _____ Età _____ Data _____

Cerchiare l'espressione che si avvicina di più alla prima menzione del bambino riguardo al personaggio o oggetto, usando i criteri di punteggi delle prime menzioni e istruzioni. Se nessuna delle descrizioni risulta idonea, scegliere un livello che sembra più appropriato. Un punteggio di 0 indica che il referente non è stato citato.

Referente	Espressione usata dal bambino come prima menzione	Punteggio (cerchiare il numero appropriato)
Giraffa		non 3 / 2 / 1 / 0 menzionato
Elefante		non 3 / 2 / 1 / 0 menzionato
Palla		non 3 / 2 / 1 / 0 menzionato
Totale di ogni colonna:		___ + ___ + ___ =
TOTALE:		

Tab. 62: Criteri per assegnare il punteggio alle prime menzioni.

Character	Score as 3	Score as 2	Score as 1
Giraffe – story A1	a/this _____ (e.g., <i>a giraffe, this cow</i>) name (e.g., <i>Gerry, Geegee</i>) possessive + noun (e.g., <i>her friend</i> if 'she' already introduced) another animal the other animal (if C mentioned 2 animals and one animal mentioned previously) Pronoun I/me if the child puts him/herself in the story, e.g., "I was at the pool with my friend"	the/that _____ (e.g., <i>the giraffe</i>) a [invented word], e.g. <i>a geegee</i> someone / somebody possessive + noun (if other character not yet introduced) another/the other _____ (e.g., <i>the other animal</i> if no animal mentioned previously)	pronoun (<i>he, she, it</i>) the [invented word], e.g., <i>the geegee</i> (an invented name would be scored as 3)
Elephant – Story A1	a/this _____ (e.g., <i>a elephant</i>) name (e.g., <i>Ellie</i>) possessive + noun (e.g., <i>her friend</i> if 'she' already introduced)	the/that _____ (e.g., <i>the elephant</i>) a [invented word] someone / somebody	pronoun (<i>he, she, it</i>) the [invented word] (an invented name would be scored as 3)

	<p>another _____ (e.g., <i>another animal</i> if other character introduced as animal)</p> <p>the other _____ (e.g., <i>the other animal</i> if C mentioned 2 animals and one animal mentioned individually previously)</p> <p>Pronoun I/me if the child puts him/herself in the story, e.g., "I was at the pool with the giraffe"</p>	<p>possessive + noun (if other character not yet introduced)</p> <p>another/the other _____ (e.g., <i>the other animal</i> if no animal mentioned previously)</p>	
Ball – Story A1	<p>a/this _____ (e.g., <i>a ball, a balloon, an orange</i>)</p> <p>possessive + noun (e.g., <i>her ball, the elephant's ball</i>)</p> <p>the ball if character is 'playing ball'</p>	<p>the /that _____</p> <p>vague or empty term, e.g., <i>athingy/something/whatchacallit</i></p> <p>a [invented word]</p>	<p>pronoun (<i>it</i>)</p> <p>the [invented word]</p>