

# “La lingua il seme, i dialetti sono i fiori e gli accenti sono i petali”: Competenze meta-sociolinguistiche e contesti scolastici\*

Rosalba Nodari | Università di Siena

rosalba.nodari@unisi.it | ORCID: 0000-0002-8679-9639

Silvia Calamai | Università di Siena

silvia.calamai@unisi.it | ORCID: 0000-0002-6585-2576



© Rosalba Nodari  
e Silvia Calamai

Ricevuto: 06/02/2023

Accettato: 20/05/2023

Pubblicato: 18/12/2023

*semplice tranquilla e un po' barbara e rozza*  
(il giudizio di uno studente, sul fiorentino)

## Abstract.

Il contributo analizza le competenze meta-sociolinguistiche degli studenti con retroterra migratorio di alcune scuole superiori toscane. Si indaga il rapporto degli studenti con la lingua del paese ospitante e l'italiano regionale toscano, oltre all'impatto del plurilinguismo e dell'ambiente scolastico multilingue sulle competenze metalinguistiche, incluse le variazioni microdiatopiche. I risultati evidenziano che anche le prime generazioni migratorie sviluppano un rapporto coi dialetti italiani. Gli atteggiamenti positivi verso la diversità linguistica favoriscono la conoscenza dei dialetti, mentre le competenze meta-sociolinguistiche sono influenzate dalle lingue conosciute. Il dialetto è visto come un elemento di curiosità e inclusione nei gruppi amicali, senza rappresentare una barriera sociale. Gli atteggiamenti verso i dialetti sono in evoluzione, con gli studenti migranti che apprezzano il toscano per il suo prestigio storico. L'indagine sottolinea l'importanza di una prospettiva olistica sul plurilinguismo, considerando aspetti affettivi e cognitivi e promuovendo un uso fluido e creativo delle lingue.

**Parole chiave:** Plurilinguismo; multilinguismo; atteggiamenti; dialetti italiani; Toscana; scuole.

**Abstract.** “The language is the seed, dialects are the flowers, and accents are the petals”: Meta-sociolinguistic competences and school contexts.

The study analyses the meta-sociolinguistic competence of students with a migratory background in some Tuscan high schools. It focuses on the students' relationship with the host country's language and the regional Italian in Tuscany, as well as the impact of multilingualism and the multilingual school environment on metalinguistic skills, including the perception of microdiatopic variation.

The results highlight that even the first migrant generations develop a relationship with Italian dialects. Positive attitudes towards linguistic diversity promote the knowledge of dialects, while meta-sociolinguistic skills are influenced by multilingualism. The dialect is perceived as a source of curiosity and inclusion within the peer group, rather than a social barrier. Attitudes towards dialects are evolving, with migrant students appreciating Tuscan for its historical prestige. The study emphasizes the importance of adopting a holistic perspective on multilingualism, considering affective and cognitive aspects and promoting a fluid and creative use of languages.

**Keywords:** Plurilingualism; multilingualism; attitudes; Italian dialects; Tuscany; schools.

**Resum.** “La llengua la llavor els dialectes són les flors i els accents són els pètals”. Competències meta-sociolingüístiques i contextos escolars

Aquest treball examina les respostes donades a un qüestionari sociolingüístic per part de 314 alumnes d'alguns instituts toscans de secundària caracteritzats per un percentatge alt de persones d'origen immigrant. L'objectiu és observar la relació entre els alumnes i la llengua del país d'arribada, amb una atenció especial al reconeixement dialectal. L'anàlisi es va dur a terme fent servir mètodes quantitativs i qualitativs, i els resultats demostren que una actitud positiva cap a la diversitat lingüística afavoreix el reconeixement dels dialectes i que, fins i tot entre les primeres generacions, hi ha una consciència de l'existència de diferents varietats de l'italià.

**Paraules clau:** actituds lingüístiques; multilingüisme; dialectologia perceptiva; competència metasociolingüística.

## 1. Introduzione

I nuovi scenari superdiversi che interessano oramai la maggior parte dei paesi europei spingono a riconsiderare gli strumenti di indagine della sociolinguistica: diversi studi hanno sottolineato la necessità di abbandonare prospettive che contrappongono parlanti nativi monolingui a parlanti plurilingui, visti questi ultimi come un'eccezione, e di integrare prospettive multilingui nella dialettologia sociale e nella sociolinguistica *tout court* (cfr. Dollinger, 2015; Vertovec, 2007). Il repertorio plurilingue dei nuovi cittadini entra difatti in contatto con le costellazioni di varietà standard e non standard presenti storicamente nei territori, rendendo necessaria una indagine che tenga conto sia di prospettive sociolinguistiche sia della cosiddetta linguistica dell'immigrazione (Chini, 2004; Vedovelli, 2012). In ambito italiano, ad esempio, le persone con retroterra migratorio familiarizzano fin da subito non solo con la varietà neostandard di italiano, ma anche con le forme posizionate ai poli più bassi del *continuum* come dialetti locali o regioletti: ne consegue una maggiore complessità del repertorio linguistico delle persone con origine linguistica diversa dall'italiano, il quale si caratterizza così per alternanze di codice, *mixing* o *shifting* in cui il dialetto locale compare al fianco dell'italiano e delle lingue d'origine<sup>1</sup> (es. Mattiello & Della Putta, 2017; Mosca, 2006). Nello scenario di *polylingualism* risultante, i parlanti selezionano tratti linguistici pertinenti onde raggiungere al meglio i propri obiettivi comunicativi, indipendentemente da quanto bene conoscano le lingue coinvolte (Jørgensen, Karrebæk, Madsen, & Møller, 2011). Accanto all'estrema diversità linguistica della penisola, le cosiddette "lingue immigrate" contribuiscono così ad alimentare quel neoplurilinguismo (Vedovelli, 2007) che interessa oggi lo spazio linguistico italiano, come evidenziato dagli studi dedicati soprattutto agli spazi urbani (Extra & Yağmur, 2011; per l'Italia v. ad es. De Blasi & Marcatò, 2006; Fusco, 2017).

Il contributo è dedicato a rilevare le competenze meta-sociolinguistiche di studenti di alcune scuole secondarie di primo e secondo grado toscane

\* Il lavoro beneficia dell'attività di ricerca condotta all'interno di tre progetti di ricerca coordinati per l'ateneo di Siena da Silvia Calamai: "ConcertAzioni – Scuola e società in quartieri sensibili", Fondazione Con i bambini; "Fregati dall'accento! La discriminazione linguistica nei contesti scolastici", Fondazione ALSOS, Bologna (programma di ricerca 2018-2020 Migrazioni e Migranti in Italia: Luoghi e pratiche della convivenza per la costruzione di nuove forme di socialità); progetto *Counteracting accent discrimination pRactiCes in Education* – CIRCE (Erasmus+, AGREEMENT NUMBER: 2022-1-IT02-KA220-SCH-000087602). Per fini esclusivamente accademici, l'attribuzione è da intendersi nella modalità seguente: Rosalba Nodari ha responsabilità dei capp. 1, 2, 4, 5, mentre Silvia Calamai è responsabile del cap. 3. Le inchieste sul campo sono state condotte da Rosalba Nodari. I questionari sono stati messi a punto da Rosalba Nodari e da Vincenzo Galatà.

1. In questo contributo scegliamo di utilizzare le etichette "origine linguistica diversa dall'italiano" per riferirci ai parlanti che, seppur nati in Italia, provengono da famiglie che hanno vissuto un'esperienza migratoria; utilizziamo consequenzialmente "lingue d'origine" per indicare le cosiddette "lingue heritage", ossia le lingue che fanno parte del patrimonio linguistico familiare (Montrul & Polinsky, 2021).

caratterizzate da un'alta percentuale di persone con retroterra migratorio. Lo scopo è osservare il rapporto che gli studenti hanno con la lingua del paese d'arrivo; più specificamente, si vuole comprendere in che modo il complesso rapporto esistente in Toscana tra lingua e italiano regionale possa risultare saliente per chi ha una origine linguistica diversa dall'italiano. L'obiettivo è dunque verificare se l'eventuale plurilinguismo di partenza e l'inserimento in un ambiente scolastico multilingue possano favorire l'emergere di competenze meta-sociolinguistiche, ivi compreso il riconoscimento della variazione microdiatopica.

## 2. Atteggiamenti e competenze meta-sociolinguistiche in contesto migratorio

Trattare la diversità linguistica significa anche tenere in considerazione gli atteggiamenti sia della società sia dei parlanti nei confronti delle diverse lingue presenti nel territorio (Bagna & Barni, 2006, pp. 4-5). Si tratta cioè di attingere alla cosiddetta conoscenza ingenua posseduta dai parlanti nei confronti dei fatti di lingua, indagata della *folk linguistics* o dialettologia percettiva (Niedzielski & Preston, 2003). Il riconoscimento e l'eventuale valutazione del complesso repertorio linguistico della penisola possono infatti essere uno strumento importante per favorire l'integrazione linguistica delle persone con origine linguistica diversa dall'italiano e per ipotizzare azioni di intervento finalizzate proprio allo sviluppo di competenze meta-sociolinguistiche. Questo vale ancor di più quando si considera la fascia più giovane della popolazione: all'interno di famiglie con retroterra migratorio la ristrutturazione del patrimonio linguistico familiare è solitamente stimolata da ragazzi e ragazze di seconda generazione o da bambini di prima generazione che fanno il loro ingresso nell'istituzione scolastica del paese che li accoglie (Chini & Andorno, 2018). Anche per permettere una sana coesistenza tra lingue ed evitare processi di perdita e di svalutazione del proprio bagaglio linguistico, come nei casi di erosione e abbandono della propria lingua d'origine (Schmid, 2011), reputiamo necessario indagare l'universo linguistico delle fasce d'età più giovani per capire le loro capacità di muoversi all'interno dei diversi registri, i loro atteggiamenti, gli universi simbolici associati ai diversi codici.

Gli studi sugli atteggiamenti e sul sapere meta-sociolinguistico dei parlanti con origine linguistica diversa dall'italiano mostrano che la conoscenza e l'uso delle varietà dialettali italo-romanze locali possono ricoprire specifici valori simbolici di riferimento: per i parlanti essi possono rappresentare la conferma di una integrazione linguistica pienamente avvenuta o, al contrario, essere percepiti come un ostacolo per l'ingresso nella comunità (D'Agostino, 2004). Ad esempio, a Bergamo la comunità ghanese mostra atteggiamenti negativi nei confronti del dialetto locale, sia perché percepito come poco prestigioso e poco funzionale per la comunicazione al di fuori della stessa città, sia

soprattutto perché lo si associa a una sorta di “linguaggio segreto” deliberatamente utilizzato dalla popolazione locale per escludere persone migranti ed estranee al gruppo locale (Guerini, 2018). Fenomeni simili si osservano a Torino, dove la varietà dialettale, pur se riconosciuta dalla comunità arabofona con retroterra migratorio, viene spesso associata a valori negativi (Cuzzolin, 2001), e a Napoli, dove il dialetto viene sì riconosciuto da un gruppo di migranti di prima generazione, ma viene comunque preferito l'utilizzo dell'italiano essendo il dialetto giudicato negativamente (Della Putta, 2021). A Bologna e a Forlì la maggior parte delle persone con retroterra migratorio riconosce l'esistenza di varietà dialettali ma ne possiede una parziale competenza passiva a causa di un input ridotto, pur giudicandole un elemento utile per creare vicinanza con la popolazione locale (Pugliese & Villa, 2012; Villa, 2014). Il dialetto viene difatti considerato un segnale di avvenuta integrazione, e viene spesso caricato di un alto valore transazionale all'interno del mercato linguistico cittadino, come vale per qualsiasi altro codice substandard (Calvet, 1994). Per quanto la consapevolezza dell'esistenza di varietà di italiano si sviluppi ben presto nelle persone con retroterra migratorio di prima generazione (Mattiello & Della Putta, 2017), l'inserimento di queste in reti sociali più ampie corrisponde a un maggiore utilizzo del dialetto in maniera sociolinguisticamente appropriata (Calandriello & Di Salvo 2015). Queste osservazioni valgono soprattutto per quei contesti in cui il dialetto ha una sua vitalità e, soprattutto, in regioni in cui vige una situazione di “diglossia parlata” (Auer, 2005), come in alcune regioni del Nord o del Sud Italia in cui per almeno una buona percentuale di parlanti vige ancora un uso quasi esclusivo del dialetto in ambito familiare. In questi scenari, la differenza strutturale e le restrizioni funzionali rendono più evidente la distanza tra lo standard e le varietà locali, per cui anche persone con origine linguistica diversa dall'italiano possono fin da subito riconoscere l'esistenza di una costellazione di varietà. Al contrario, si può ipotizzare che tale riconoscimento e le competenze meta-sociolinguistiche possano essere più difficili da sviluppare in quelle regioni in cui il rapporto tra standard e dialetti di base è più complesso. È il caso di aree in cui si ha una situazione di diglossia (Auer, 2005), per cui un processo di convergenza e di livellamento fra i vari dialetti locali primari porta alla scomparsa di quei tratti socio-geograficamente più marcati (Cerruti, 2018). Proprio in virtù del progressivo avvicinamento dei due poli, oltre a fenomeni di *code-switching* standard-dialetto, i parlanti possono cambiare il proprio modo di parlare in maniera graduale, senza un chiaro punto di transizione tra il dialetto e lo standard (Auer, 2005, pp. 26-27). Le situazioni di diglossia riguardano buona parte dei centri urbani industrializzati, dove una massiccia migrazione proveniente da varie parti d'Italia ha causato processi di livellamento dialettale e ha portato alla creazione di regioletti urbani di più ampia diffusione geografica, e anche regioni in cui il rapporto tra lingua nazionale e dialetti è peculiare per ragioni storiche, come avviene per la Toscana, ove mancano casi di *code-switching* (Agostiniani & Giannelli, 1990;

Giannelli, 2000; Calamai, 2017) e si osserva un livellamento dialettale verso un modello più ampio di italiano regionale a base toscana con specializzazione stilistica (Giannelli, 1988).

### 3. Metodologia e dati

Il lavoro sul campo è stato condotto nell'ambito di due progetti di ricerca dedicati a rilevare l'intrinseco multilinguismo delle scuole toscane in modo da cogliere l'eventuale discriminazione linguistica subita da studenti con retroterra migratorio. Sono state coinvolte diverse scuole secondarie di primo e secondo grado delle città di Arezzo, Firenze e Prato (per una panoramica cfr. Nodari, 2022). All'interno delle classi sono stati raccolti questionari sociolinguistici per valutare il rapporto con l'italiano e i suoi dialetti, per approfondire la composizione multilingue delle classi (Nodari, Calamai & Piccardi, in stampa) e per accertare il tasso di insicurezza linguistica dei parlanti con origine linguistica diversa dall'italiano (Piccardi, Nodari & Calamai, 2022). È stato inoltre condotto un esperimento percettivo, sempre rivolto agli studenti, per rilevare la valutazione sociale dei diversi accenti nativi e non nativi (Nodari & Calamai, 2022), sono stati studiati gli atteggiamenti impliciti ed espliciti dei docenti nei confronti degli accenti non nativi e dell'educazione multilingue (Calamai & Ardolino, 2020; Calamai, Nodari & Galatà, 2020; Nodari, Galatà & Calamai, 2021) e, da ultimo, sono state raccolte testimonianze dei dirigenti scolastici delle scuole che hanno affrontato fin dagli anni '90 le sfide poste da una scuola multilingue e multiculturale.

#### 3.1 Il questionario

I dati qui presentati provengono dalle risposte date a un questionario sociolinguistico somministrato durante le ore di lezione nelle scuole secondarie di primo e secondo grado di Firenze e Arezzo tra gennaio e dicembre 2019. Il questionario è stato svolto in maniera anonima e gli studenti potevano esprimersi senza limiti di spazio, anche tralasciando le domande a cui non volevano rispondere. Le prime domande erano dedicate a raccogliere alcuni dati anagrafici (sesso, età, scuola e classe frequentata, nazione di nascita ed eventuale anno di arrivo in Italia, luogo di nascita di genitori e nonni e ipotetici trasferimenti avvenuti nel corso della propria vita); veniva poi richiesto di indicare la frequentazione di scuole di lingua, la lingua studiata, il numero di lingue conosciute, il numero di amici con un accento diverso dal proprio. Sei domande a risposta chiusa avevano lo scopo di elaborare un indice quantitativo relativo agli atteggiamenti verso la diversità linguistica. Le domande, mutate da Moran (2014) e discusse nel dettaglio in Nodari, Calamai & Piccardi (in stampa), erano formulate in modo da evitare l'ambiguità semantica legata al termine 'accento'; era possibile rispondere scegliendo tra cinque opzioni, da un massimo accordo a un massimo disaccordo. Per evitare che gli studenti

scegliessero la risposta giudicata più accettabile, le risposte sono state formulate in modo che nessuna di esse risultasse realmente negativa (v. appendice). Dalle risposte alle sei domande è stato elaborato un indice sull'atteggiamento verso la diversità linguistica, con valori più alti per gli atteggiamenti più positivi nei confronti del parlare con un accento. Il questionario vero e proprio voleva invece orientare la riflessione in merito alla variazione sociolinguistica presente in territorio italiano e constava in tutto di sei domande a risposta aperta (v. appendice). Gli studenti dovevano indicare 1) la conoscenza o meno di dialetti, 2) la capacità di riconoscere la provenienza geografica di ipotetici parlanti, 3) ipotetiche situazioni che avevano favorito la comparsa del dialetto o di altre lingue, 4) il dialetto preferito e quello meno amato, 5) apprezzamenti verso il modo di parlare della propria città (Arezzo o Firenze) e, da ultimo, 6) l'eventuale differenza che intercorre tra i termini 'lingua', 'dialetto', 'accento'.

### 3.2 *Il campione*

Al questionario hanno risposto in tutto 314 studenti (F=164, M=150) di età compresa tra gli 11 e i 21 anni e appartenenti a quattro diversi istituti (una scuola secondaria di primo grado di Arezzo e due di Firenze, una scuola secondaria di secondo grado di Firenze). Il campione offre una fotografia dell'ibridazione culturale presente nelle scuole toscane: se l'85% degli studenti risulta nato in Italia, il 50% dei loro genitori è nato in un altro paese (principalmente Cina, Albania, Marocco o Romania). Grazie ai dati relativi al luogo di nascita di genitori e nonni è stato possibile classificare gli studenti secondo la loro generazione migratoria (cfr. Ambrosini e Molina 2004). Gli studenti sono stati pertanto categorizzati come 'locali' se nati in Italia da famiglie italiane che non hanno avuto esperienze migratorie (50% del campione), come 'prima generazione' se nati in un paese straniero e giunti in Italia dopo la nascita (20%) e, infine, di 'seconda generazione' se nati in Italia da genitori nati in un altro paese (28%). Infine un piccolo gruppo di studenti (2%) è stato classificato come 'terza generazione', ossia nato da genitori classificabili come seconda generazione.

## 4. Risultati

### 4.1. *Competenze meta-sociolinguistiche e plurilinguismo: l'analisi quantitativa*

Il primo obiettivo del lavoro è stato verificare se vi fosse un eventuale rapporto tra plurilinguismo degli studenti, atteggiamenti e competenze meta-sociolinguistiche. Più specificamente, si voleva approfondire se sia la conoscenza dei dialetti italiani sia la capacità di riconoscere differenze tra lingua, dialetto e accento dipendessero da i) mobilità; ii) atteggiamenti verso la diversità linguistica; iii) contatti con amici plurilingui; iv) numero di lingue conosciute. Per questo motivo si è provveduto a codificare le risposte ai questionari in maniera

da poterle processare: una variabile a due livelli (sì-no) per la conoscenza dei dialetti e una variabile a tre livelli per le conoscenze meta-sociolinguistiche (“sai se c’è una differenza tra lingua, dialetto, accento?”: sì, no, non so). In merito all’atteggiamento verso la diversità linguistica, si sono calcolati i punteggi relativi alle risposte date, codificate secondo i valori di una scala Likert a cinque punti (cfr. Nodari, Piccardi & Calamai, in stampa): la media dei risultati si attesta attorno a giudizi neutri, con una lieve tendenza verso un apprezzamento positivo ( $M = 3,5$ ;  $SD = 0,72$ ).

Sono stati poi utilizzati due modelli generali linearizzati di regressione su R (RStudio Team 2022) con, rispettivamente, conoscenza dei dialetti e competenze meta-sociolinguistiche come variabili dipendenti, e indice di regionalità, atteggiamento verso la diversità linguistica, numero di amici plurilingui e numero di lingue conosciute come variabili indipendenti per entrambi i modelli.

In merito alla conoscenza dei dialetti, i risultati mostrano che questa è in relazione con la generazione migratoria e con gli atteggiamenti verso la diversità linguistica: il modello selezionato mostra un valore di AIC di 296, rispetto al valore di AIC del modello con tutte le possibili interazioni tra fattori, che risultava essere 306. In particolare, i dialetti sono più conosciuti da persone locali senza retroterra migratorio, come è atteso ( $p = **$ ), ma la loro maggiore conoscenza è anche associata ad atteggiamenti positivi verso la diversità linguistica ( $p = ***$ ). Relativamente alle competenze meta-sociolinguistiche, la capacità di distinguere tra lingua, dialetto e accento è invece in relazione solo con il numero di lingue conosciute: il modello selezionato mostra un valore di AIC di 164, rispetto al valore di AIC del modello con tutte le possibili interazioni tra fattori, che risultava essere 174. In questo caso, gli studenti che conoscono più lingue sono quelli che dichiarano che vi è una differenza tra lingua, dialetto e accento ( $p = *$ ).

#### *4.2 Gli atteggiamenti degli studenti verso la diversità linguistica: cosa ci insegnano le loro parole*

Come anticipato, il questionario prevedeva risposte aperte<sup>2</sup> che ci hanno permesso di interpretare al meglio i risultati riportati in 4.1. Per confermare il rapporto che intercorre tra gli studenti e i dialetti abbiamo voluto verificare se la conoscenza di uno o più dialetti italiani fosse legata alla generazione migratoria (domanda n. 1). La quasi totalità degli studenti locali mostra di conoscere almeno un dialetto; la conoscenza di uno o più dialetti riguarda però anche più della metà degli studenti di prima generazione e pare aumentare in percentuale tra gli studenti di seconda e di terza (v. Fig. 1).

2. Faremo spesso riferimento ai commenti scritti dagli studenti stessi, riportandoli in corsivo – esattamente nella forma in cui sono stati scritti. Separeremo con un punto e virgola i commenti prodotti da studenti diversi.

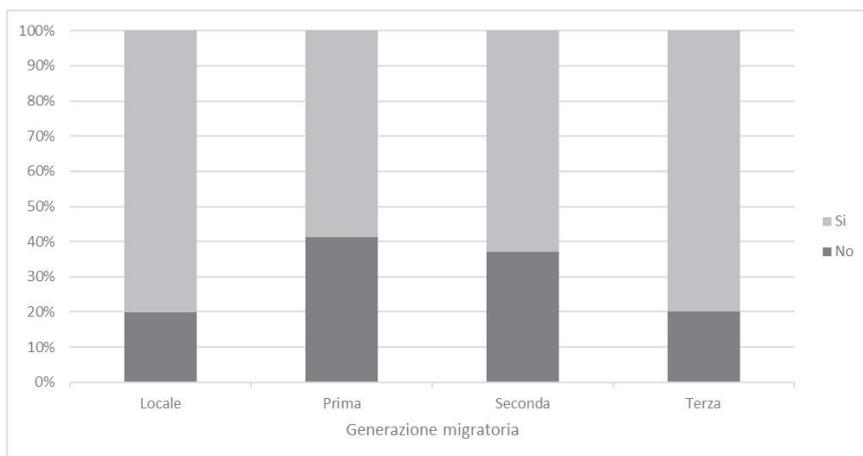


Figura 1 – Capacità di riconoscimento diatopico tra le diverse generazioni migratorie e confronto con gli studenti locali, nati da famiglie che non hanno vissuto l’esperienza migratoria.

Alcuni studenti locali mostrano di non avere conoscenza dei dialetti locali, anche se nati da genitori toscani (*no so appena qualche parola, imparate da amici*). Al contrario, sebbene gli studenti di prima generazione abbiano meno conoscenza dei dialetti italiani, molti di loro sono in grado di conoscere dialetti al di fuori della loro regione di provenienza (*napoletano romano e siciliano le so parlare un po’ è capire quando qualcuno parla*). La domanda ha avviato inoltre una riflessione comparativa tra la situazione italiana e la situazione nel loro paese di provenienza: *si conosco i dialetti persiani e italiani: in Italia quando sento un dialetto riesco bene o male a capirlo; conosco i dialetti nigeriani, ma non lo parlo e non lo comprendo. So parlare l’aretino*. Anche tra le seconde generazioni la conoscenza dei dialetti italiani (anche al di fuori dalla Toscana, *so capire il dialetto fiorentino, calabrese, veneto, napoletano, romancio*) si affianca alla conoscenza di varietà substandard dei paesi delle loro famiglie, per quanto con diversi livelli di competenza (*i dialetti italiani li so solo un po’ capire, quelli albanesi li so capire abbastanza ma un po’ li so parlare; capisco solo il fiorentino, milanese e basta mentre in Marocco capisco solo il mio dialetto, il berbero non lo capisco e nemmeno il tangerino*); per alcuni questo intreccio di competenze risulta anzi in un mistilinguismo consapevole: *ho un accento toscano misto a quello russo perché alcuni suoni li pronuncio in maniera diversa rispetto a come dovrebbero essere in italiano o toscano*.

La capacità di riconoscere la provenienza geografica di chi parla (domanda n. 2) pare avere, egualmente, un rapporto con la generazione migratoria (v. Fig. 2).

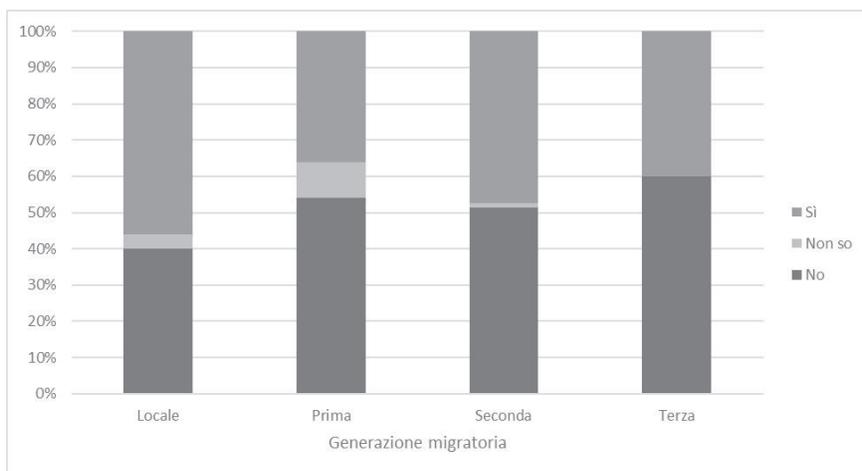


Figura 2 - Capacità di riconoscimento diatopico tra le diverse generazioni migratorie e confronto con gli studenti locali, nati da famiglie che non hanno vissuto l'esperienza migratoria.

Come atteso, le maggiori capacità di riconoscimento si riconoscono tra gli studenti locali, i quali elencano spesso dialetti che hanno subito processi di stereotipizzazione. La possibilità di riconoscimento parrebbe dipendere da *shibboleth* molto noti (*sì per esempio i boia de Livorno, la hohahola Firenze, imo cocchin Napoli, è una baucia Milano*), da specifici tratti fonetici (*sì, mi aiuterebbe da come pronunciano la 'e', e l'accento che danno alle parole; se tipo incontro un tizio con un accento "forte" so che è napoletano; per sapere se è del nord gli accenti acuti più del solito, se sono del sud aumentano le consonanti e gli accenti sono diversi*) o da maggiore distanza strutturale dal toscano, vista come elemento di basso prestigio (*sì lo sento perché i calabresi e i napoletani non sanno parlare italiano*). Sebbene in maniera minore rispetto agli studenti nati in Italia, anche le prime generazioni paiono aver sviluppato una sensibilità sociofonetica all'ascolto, tanto che viene menzionata la capacità di riconoscere specifici accenti italiani (*io riconoscerei molto bene: ovviamente il fiorentino, romano e vicentino; sì il sardo, napoletano, siciliano, milanese, fiorentino, bolognese, barese, veneto mi aiutano a riconoscerli l'accento; forse alcuni napoletani, siciliani, nigeriani; da regione a regione, ad es.: so distinguere un romano da un milanese per il modo di parlare*). La capacità aumenta tra le seconde generazioni, capaci di riconoscere anche provenienze locali come il fiorentino o le zone del Valdarno (*alcune volte, i fiorentini invece della "T" dicono "H" come parlaho, mangiaho ecc...; da come parla, fiorentino per la c, romano, Valdarno*), o di identificare varietà diagenazionali (*no non penso di riconoscerlo, forse se sento un anziano della Firenze storica potrei riconoscerlo*). Nelle seconde generazioni l'accento pare inoltre essere un contrassegno dell'alterità, tanto che lo statuto di non nativo diviene evidente proprio grazie all'accento e grazie ad alcuni tratti fonetici

*(dipende se è straniero e parla italiano lo so riconoscere; sì. Per strada mi capita di sentire albanesi che parlano però non so in quale zona; se cioè la L al posto della R asiatico, se ha la V al posto della U slavo tipo mio nonno).*<sup>3</sup>

Gli studenti sono coscienti delle situazioni comunicative e degli incontri che hanno favorito l'emergere di competenze substandard (domanda n. 3). Per gli studenti locali le reti amicali sono quelle che favoriscono l'incontro con altre lingue (*il mio migliore amico pakistano a volte mi insegna l'urdo e a volte cerchiamo anche di comunicare; no, però ogni volta che la mia amica parla in albanese dopo le dico: "cosa hai detto?"*; *sì per esempio io e Hakim parliamo aretino; sì, la mia migliore amica Zhiyi mi ha insegnato qualche parola in cinese*). Non dissimilmente, per i parlanti di prima generazione le reti amicali permettono invece di conoscere i dialetti (*c'è stato un periodo in cui sono stata tanto con una mia amica romana e per un periodo, a volte, mi veniva un po' l'accento romano; sì, per esempio quando mi trovavo in Umbria avevo preso l'accento ternano e in Toscana l'accento toscano*). Per alcuni studenti di prima generazione si nota però come l'esperienza migratoria non favorisce tanto la competenza plurilingue, quanto l'abbandono della propria lingua d'origine in favore della lingua del paese di adozione (*no solo dovevo parlare il italiano perché è necessario; solo quando ero in prima mi hanno spinto a parlare cinese mandarino*). Diversamente le seconde generazioni, soprattutto nel caso dei sinodiscendenti, mostrano un orientamento diverso verso la loro lingua di origine (*no, mi parlano solo in cinese, forse perché sono tutti amici cinesi, si sentono un po' imbarazzati a parlare italiano*), spesso anche per ragioni criptolaliche (*sì nella mia lingua [i. e. serbo] quando si voleva "fregare" gli altri*).

Nella domanda n. 4 si chiedeva di indicare il dialetto apprezzato di più e quello meno gradito. Il quadro offerto dagli studenti locali mostra che la varietà più amata è quella parlata a Firenze (21%), seguita dal napoletano (19%), dall'aretino (10%) e dal romano (9%), con menzioni anche del siciliano (7%) o del toscano (5%); il napoletano è anche la varietà meno amata tra i locali (15%), assieme a milanese (7%), fiorentino (6%), romano (6%), veneto (3%) o genericamente settentrionale (3%). Tra gli studenti locali si osservano atteggiamenti più negativi verso la propria varietà, vista spesso come rozza e poco elegante (*napoletano perché lo amo, aretino perché fa vomitare lo odio non mi convertirò mai; mi piace il palermitano perché fin dalla nascita lo ho sempre sentito e parlato. non mi piace il fiorentino perché si mangia molte lettere; napoletano di più, il fiorentino fa schifo perché non ha senso ti mangi solo le parole... infatti me ne pento di parlare così*).

La percezione e l'apprezzamento delle varietà locali sono presenti anche tra i parlanti di prima generazione: per quanto buona parte di loro non sappia elencare dialetti preferiti (38%) o non li conosce (8%), un piccolo gruppo pare

3. Le capacità diminuiscono tra il gruppo delle terze generazioni, per quanto il campione sia estremamente ridotto (solo 5 rispondenti).

invece orientato positivamente verso le varietà locali. Si trovano così apprezzamenti del fiorentino (8%), del toscano e dell'aretino (2% per entrambi), ma anche del napoletano (6%); i sinodiscendenti mostrano anche apprezzamento verso le varietà d'origine, come il wenzhounese (4%) o il dialetto del Fujian (2%). La scarsa dimestichezza verso le parlate locali fa sì che non vi siano molte menzioni di dialetti non amati, per quanto alcuni dichiarino di non apprezzare il napoletano (9%), il romano (3%), il siciliano (3%) o l'umbro (3%). Tra le principali ragioni per gli atteggiamenti vi è innanzitutto la conoscenza e la comprensibilità (*il dialetto che mi piace di più è ovviamente il fiorentino e mi piace molto anche il romano. La lingua che mi piace di meno sono napoletano e siciliano perché non ci capisco niente; mi piace dialetto di Wenzhou perché io so parlare solo di dialetto Wenzhou*), ma anche la distanza strutturale dall'italiano (*dialetto napoletano xk sembra che non sia l'italiano e mi diverto solo sentire le persone come parlano*); lo stesso vale per i dialetti non apprezzati, che sono tali per difficoltà di comprensione (*il dialetto che mi piace di più è ovviamente il fiorentino e mi piace molto anche il romano, la lingua che mi piace di meno sono napoletano e siciliano perché non ci capisco niente*) ma anche per ragioni più schiettamente sociolinguistiche (*di più il milanese e il meno napoletano. Il milanese perché è raffinato, il napoletano perché è grezzo*). Gli studenti di seconda generazione mostrano più chiaramente preferenze e atteggiamenti positivi verso i dialetti, anche se si riscontrano comunque persone che dichiarano di non conoscerli (7%) o che non mostrano nessuna preferenza (15%). I sentimenti più positivi si ritrovano per il fiorentino (21%), seguito dal romano (9%), dall'aretino (5%) e dal toscano (3%); si trovano inoltre menzioni di dialetti delle lingue d'origine, come il wenzhounese (4%) e il berbero (3%). Relativamente ai dialetti non amati, la maggior parte degli studenti di seconda generazione dichiara di non avere particolari antipatie verso varietà substandard (36%); pare però che il dialetto meno apprezzato sia il napoletano (14%), seguito dal siciliano (8%) e dal milanese (5%). Alcuni studenti (9%) mostrano inoltre antipatie verso alcuni dialetti albanesi, come quelli settentrionali (*mi piace più il dialetto del centro Albania xk è più raffinato e la usano tutti invece nn mi piace quello del nord*). Tra le seconde generazioni gli atteggiamenti non sono più solamente dettati dalla comprensione: le varietà sono così apprezzate o sfavorite per ragioni estetiche (*mi piace quello fiorentino perché trovo bello dire hola hola ma odio quello bresciano perché non ci sono gli accenti; Quello che mi piace di più è il genovese perché ci sono nato e quindi lo sempre sentito parlare, quello che mi piace di meno è il piemontese perché non mi piace il suono; Il dialetto che mi piace di più e quello fiorentino perché quando parlano con te mi fanno proprio un fonte musicale, come riportato da un sinodiscendente madrelingua cinese*), per ragioni sociolinguistiche (*il romano mi piace tanto perché è da duri, il siciliano perché non capisco un c...; di più il siciliano il napoletano e perugino, il sic xk sn nata lì, napoletano xk sn stata innamorata di un ragazzo che mi ha trasmesso l'amore x Napoli, mi fanno schifo il milanese il torinese xk*

se l'atteggiano) o di vicinanza allo standard e di prestigio (*mi piace il dialetto di Firenze perché è quasi uguale all'italiano; in verità i dialetti non è che non mi piacciono però odio quando sai parlare solo in dialetto*). Gli atteggiamenti verso le varietà di altre lingue sembrano invece dettati da ragioni di curiosità e interesse verso le proprie origini (*il dialetto di Wenzhou mi piacerebbe imparare perché è una lingua molto diversa e una lingua che non ho mai sentito; amo il kosovaro però non lo so parlare, non ci sono dialetti che non mi piacciono*), ma in alcuni casi si nota anche un desiderio di allontanarsi dalla propria lingua di famiglia, con atteggiamenti negativi verso la propria lingua di origine e un ri-orientamento verso i dialetti italiani (*quello che mi piace di meno è il rom perché proprio suona male come lingua, cioè è brutta; Mi piace moltissimo il fiorentino e non mi piace il dialetto cinese di mio padre*).

La domanda n. 5 intendeva elicitare giudizi estetici sulla parlata presente nelle due città in cui sono stati compiuti i rilevamenti, ossia Arezzo e Firenze. Gli studenti locali mostrano di apprezzare in netta maggioranza le varietà delle proprie città, ossia Arezzo e Firenze (80%), ma non per ragioni di prestigio e di vicinanza allo standard: al contrario, gli atteggiamenti positivi sono motivati dall'attribuzione di specifici tratti psico-sociali – quali la rudezza – alla varietà in questione (*Si, mi dà l'idea di rozzo; sì è molto da campagnoli; sì è semplice, molto veloce e capibile e rozza, ignorante; sì semplice tranquilla e un po' barbara e rozza*). Anche tra le prime generazioni sono prevalenti le risposte di apprezzamento, sia per Firenze che per Arezzo (74%). In questi casi però la parlata è definita come *calma, elegante, corretta, complessa, lunga, eccitante; strana ma bella; non difficile da capire; manca la "c" ed è molto simpatico come dialetto*; solo un piccolo gruppo (14%) mostra di non apprezzarla del tutto o apprezzarla così così, soprattutto per ragioni di comprensione e perché risulta *un po' veloce*; infine, il 12% mostra di non saper dare dei giudizi estetici relativi alla parlata della propria città dal momento che dichiara di non conoscerla a sufficienza. Le percentuali non sono dissimili tra le seconde generazioni, con la maggioranza di giudizi positivi (78% per le seconde), seguita da un gruppo di giudizi negativi o non particolarmente lusinghieri (17% per le seconde), mentre si riduce il gruppo che dichiara di non conoscere la varietà locale (5%). I giudizi rimandano a motivi di prestigio sociolinguistico, soprattutto per Firenze (*sì mi piace molto, viene aspirata la T e la C, dal fiorentino deriva l'italiano è una lingua storica alcune lettere vengono strascicate...; sì mi piace tanto è molto più simile all'italiano corretto la sento scherzosa un po' strascicata però mi piace; sì è il fiorentino, è il fiorentino ho detto tutto; sì perché mi sembra più italiano*), ma anche di valore ludico e di prestigio coperto (*sì, scasciata e tirata lì; volgare, affascinante, cofano*). Tra le seconde generazioni la gorgia diviene un chiaro stereotipo, tanto da essere menzionata sia come motivo per l'apprezzamento (*si mi piace è una parlata dove si aspira le lettere; sì, tanto, perché la C diventa H, e mi piacciono alcuni termini come "i che giorno ell'è oggi?)"*) che per giustificare atteggiamenti negativi (*boh il fiorentino è un po' brutto da parlare perché sbiascichi*

*le consonanti e alcune volte sembra un linguaggio rude; I don't mind, mi sembra molto sciolta, il fiorentino mi dà la sensazione di dialetto non controllato, a volte sono veramente incomprensibili e danno la sensazione di non sapere cosa dicono).*

Infine, l'ultima domanda del questionario era dedicata esplicitamente alle competenze meta-sociolinguistiche dei parlanti, circa l'eventuale differenza tra i termini 'lingua', 'dialetto', 'accento'. La capacità di discernere tra i tre termini è più alta tra gli studenti locali senza retroterra migratorio (63%). Tra chi riconosce una differenza tra i termini, le maggiori ambiguità si riscontrano per il termine 'accento': se per molti il dialetto si differenzia dalla lingua solo per la sua estensione geografica più ridotta (*che la lingua è uguale per tutta la nazione, il dialetto varia da città a città e l'accento varia da persona a persona; la differenza è che la lingua è di una nazione tipo italiano, i dialetti delle regioni tipo toscano, accenti delle città o delle parti di città tipo centro o periferia; la differenza penso sia l'estensione in senso quantitativo: una lingua è scritta e più diffusa, un dialetto non viene scritto ma parlato in zone più ristrette, l'accento è ancora meno esteso*) o per ragioni sociolinguistiche legate al prestigio e alla formalità (*i dialetti sono delle parole più semplici e più corte. La lingua è dove ci sono delle parole più formali e l'accento non saprei*), l'accento pare essere legato indissolubilmente al parlante e alle sue abitudini locutorie (*il dialetto è una lingua che cambia quasi completamente invece l'accento è un modo diverso di pronunciare una parola tipo la "e" chiusa c'è chi la dice aperta quando non ce n'è bisogno; lingua si parla in uno o più stati come linguaggio comune, dialetti linguaggio comune in luoghi più ristretti come regioni o città, accento quasi personale; lingua: è quella nazionale. Dialetti: es. leccese. Accenti: tipo R moscia*), tanto da essere associato a un modo marcato di parlare la lingua standard (*lingua standard Es. italiana, dialetti da zona a zona, es Napoli, accenti non italiani che parlano italiano, es ragazza moldava che parla in italiano*). Il 33% degli studenti di prima generazione dichiara che vi è effettivamente una differenza tra i termini. Per questo gruppo 'dialetto' e 'lingua' sono posti sullo stesso piano, per quanto abbiano estensione geografica diversa, con il dialetto parlato in zone più ristrette e la lingua parlata in zone più ampie (*la lingua è più parlata dalle persone, i dialetti forse si parla in una sola zona e gli accenti si cambiano tra le persone; che la lingua è unica per un paese, i dialetti si parlano nelle regioni mentre gli accenti cambiano il significato e la maniera di parlare*); l'accento è invece una caratteristica del parlante, legata non solo alla sua provenienza geografica, ma anche a sue caratteristiche prosodico-intonative e di qualità della voce idiosincratice (*Per me gli accenti non sono determinati dalla lingua ma dalla persona. I dialetti invece dipendono dalla località e possono essere molto diversi. Le lingue sono diverse ma tutte accomunate*). Come si legge nella risposta di uno studente, le lingue rimandano all'idea di stato-nazione, mentre i dialetti sono ascrivibili a varietà di lingua diverse presenti all'interno di una stessa unità territoriale: *I dialetti sono più lingue parlate in un paese. Le lingue sono lingue diverse in ogni paese. Accenti sono quelli che cambiano un po' il modo di parlare. La lingua pare*

quindi avere un peso diverso in virtù del suo raggio di azione più ampio, che permette alle persone di comunicare (*il dialetto ha a che fare con le parole diverse, con le espressioni e invece gli accenti è più il modo in cui parli pronunci i vari suoni, la lingua è uno degli elementi base per comunicare (non so la definizione giusta per il termine lingua)*), mentre non paiono esservi menzioni che vedono i dialetti come degenerazioni o storpiature della lingua ufficiale. Questa interpretazione sociolinguistica, legata all'ufficialità, è presente anche tra quel 49% di studenti di seconda generazione in grado di distinguere tra i tre termini: *la lingua caratterizza una nazione mentre il dialetto caratterizza la singola regione o frazione. E' molto importante sapere la lingua italiana in primis ma secondo me deve rimanere vivo il dialetto parlato in quella zona; lingua = lingua ufficiale dello stato; dialetto = parlata di una determinata zona; accenti = ?; una lingua è ufficiale, i dialetti sono modi di parlare e gli accenti sono preferenze di parole*). La filiazione del dialetto dalla lingua è inoltre presente nella suggestiva risposta di uno studente, per cui *la lingua il seme, i dialetti sono i fiori e gli accenti sono i petali*. Tra le seconde generazioni è più frequente trovare giudizi riconducibili all'ideologia della lingua standard che vede i dialetti come strutturalmente deficitari rispetto alla lingua nazionale: *la lingua è ciò che si usa in uno o più paesi. Il dialetto è il modo di parlare, grammaticalmente non molto preciso, che cambia a seconda della zona; lingua = madre; dialetto = lingua storpiata; accento = da dove vieni; il dialetto è una lingua più volgare diciamo prima che venisse inventata la lingua ufficiale per esempio il napoletano è un dialetto ma l'italiano sarebbe la lingua ufficiale. Il toscano non è un vero e proprio dialetto alcune parole non sono dell'italiano ma del toscano però quello che si sente di più è l'accento*. L'accento risulta comunque il concetto più vago: esso infatti è spesso associato al simbolo grafico o all'innalzamento del tono di voce (*la lingua è quella che parliamo tutti il dialetto è come si parla e l'accento è il cambiamento di accenti sulle lettere; la lingua per capirsi, il dialetto per quelli della tua città e gli accenti per non fare errori nei temi o nelle verifiche di grammatica*); altre volte invece le risposte lasciano intuire una coscienza relativa all'esistenza di regioletti con caratteristiche macroscopiche e dall'estensione territoriale più ampia, veicolati principalmente dall'accento (*che i dialetti vengono da regioni e città, le lingue dai paesi e gli accenti tipo da nord sud e centro*), ma anche associati al dialetto vero e proprio (*la lingua può essere qualsiasi, i dialetti sono tipo, se vieni dalla Toscana e poi in italiano parlerai in quella lingua toscana, accenti invece è il modo in cui parli*).

## 5. Discussione e conclusioni

Dai questionari emerge come i dialetti italiani, al pari delle lingue di origine, entrano nell'universo dei più giovani anche tra le prime generazioni migratorie, le quali sviluppano ben presto atteggiamenti diversi nei confronti delle varietà di italiano. Il movimento è però bidirezionale, dato che anche

gli studenti senza retroterra migratorio entrano in contatto con altre lingue e varietà substandard e provano a farle proprie.

L'analisi quantitativa ha dimostrato che gli atteggiamenti positivi verso la diversità linguistica favoriscono la conoscenza dei dialetti. Se non stupisce rilevare come gli studenti locali senza retroterra migratorio conoscano più facilmente i dialetti italiani, il risultato relativo agli atteggiamenti positivi conferma che la curiosità linguistica può favorire la capacità di conoscere e riconoscere la glottodiversità. È stato dimostrato che l'atteggiamento è la variabile più influente nel determinare l'acquisizione linguistica (Manolopoulou-Sergi, 2004): le persone che mostrano un atteggiamento positivo e curiosità verso la diversità sono più orientate a far parte della comunità linguistica, e questo favorisce un'integrazione linguistica rispetto a chi dichiara di dover imparare la lingua per soli scopi strumentali (Lambert, 1967). Gli atteggiamenti positivi non correlano invece con le capacità meta-sociolinguistiche, dato che per queste è più determinante l'apporto delle lingue conosciute. Per le competenze meta-sociolinguistiche non è pertanto la componente affettiva a entrare in gioco, quanto quella cognitiva: le persone plurilingui hanno competenze metacognitive più sviluppate che permettono loro di alternare tra lingue, e questo favorisce a sua volta l'apprendimento stesso (Cook & Wei, 2016). I risultati confermano la necessità di una prospettiva olistica per osservare il plurilinguismo, in cui entrano in gioco componenti affettive e cognitive e in cui l'uso delle lingue è per gli individui qualcosa di fluido e creativo (Cenoz & Gorter, 2015).

Per gli studenti il dialetto non è un elemento di distanza sociale, ma è un qualcosa verso cui si mostra curiosità e che si prova a fare proprio per inserirsi all'interno di un gruppo amicale. I giudizi sul riconoscimento linguistico confermano che gli studenti sono in grado di rendersi conto delle situazioni comunicative e dei vari momenti che hanno favorito l'incontro con accenti e lingue diversi. Anche in una situazione come quella toscana, a bassa distanza strutturale tra italiano standard e varietà locale, la consapevolezza dell'esistenza di varietà di italiano si sviluppa fin da subito, persino tra le prime generazioni. In questo caso specifico il gruppo classe, con le reti amicali al suo interno, ha probabilmente favorito lo sviluppo di questa consapevolezza, dato l'alto valore simbolico del dialetto tra i giovani.

Gli atteggiamenti verso i vari dialetti mostrano inoltre uno scenario in movimento: gli studenti con retroterra migratorio hanno difatti atteggiamenti più negativi verso varietà meridionali, come il napoletano o il siciliano, e apprezzano il toscano per ragioni di prestigio storico, mentre gli studenti di famiglie toscane apprezzano la loro stessa varietà per ragioni di prestigio coperto (cfr. Trudgill, 1972). Per gli studenti con retroterra migratorio il toscano diviene allora una varietà prestigiosa perché dotato di capitale sociale, essendo conferma dell'avvenuta inclusione linguistica nella comunità.

Sul piano metalinguistico, l'indagine conferma l'ambiguità legata al termine 'accento'. Se i termini 'dialetto' e 'lingua' sono per gli studenti spesso chiari, tanto che molti di loro non giudicano il dialetto come linguisticamente deficitario, l'accento è interpretato solo come un contrassegno dell'individuo. Del resto, l'ambiguità non riguarda solo la definizione del termine stesso, che per Lippi-Green (2012) è altamente impreciso: per quanto bastino solo pochi secondi di ascolto per decidere se una persona fa parte del proprio *in-group* o *out-group* (Scharinger, Monahan, & Idsardi, 2011), a livello sperimentale è complesso stabilire quali siano gli elementi fonetici a guidare la percezione, come caratteristiche segmentali e suprasegmentali ascrivibili alla fonologia della propria L1, qualità della voce, setting articolatorio, caratteristiche idiosincratiche. Nelle ricerche sull'accento è pertanto utile non solo ispezionare gli elementi fonetici dotati di valore indessicale, ma anche sondare la propriocezione degli individui rispetto al loro 'parlare con un accento', soprattutto negli scenari di possibile discriminazione linguistica (Dovchin, 2020).

Sondare le opinioni ingenuie degli studenti in relazione alla diversità linguistica e raccogliere la loro capacità di coglierne le microvariazioni sono azioni che favoriscono lo sviluppo di competenze metalinguistiche. Mettere al centro dell'indagine *tutti* gli alunni, indipendentemente dal loro retroterra migratorio, su un tema che riguarda, appunto, *tutti* e non esclude nessuno, consente anche di ribaltare la narrazione che vede i cosiddetti alunni 'stranieri' come un gruppo fragile che necessita di accoglienza e di insegnamento della lingua. Con attività di riflessione dedicate all'intero gruppo classe gli studenti vengono bensì chiamati a rispondere del loro modo di essere inseriti all'interno di reti amicali e di giocare con gli strumenti linguistici a disposizione per significare il proprio spazio vissuto (Ongini, 2020). Lo spazio linguistico emerge così come uno spazio multilingue e plurilingue in cui si può osservare l'interscambio continuo che avviene in classe: non solo gli studenti con origine linguistica diversa dall'italiano si appropriano del dialetto, ma anche gli alunni di madrelingua italiana arricchiscono il loro repertorio (Barni & Bagna, 2005; Siebetcheu, 2018). L'ecosistema 'classe' diventa così una replica in piccolo di uno scenario in cui il contatto continuo può contribuire a ridefinire identità e confini.

## Riferimenti bibliografici

- Agostiniani, L., & Giannelli, L. (1990). Considerazioni per un'analisi del parlato toscano. In M. A. Cortelazzo & A.M. Mioni (Edd.), *L'italiano regionale. Atti del XVIII congresso internazionale della Società di Linguistica Italiana, Padova-Vicenza, 14-16 settembre 1984* (pp. 219-237), Roma: Bulzoni.
- Ambrosini, M., & Molina, S. (2004). *Seconde Generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia* Torino: Fondazione Agnelli.

- Auer, P. (2005). Europe's sociolinguistic unity, or: a typology of European dialect/standard constellations. In N. Delbecque, J. van der Auwera & D. Geeraerts (Eds.), *Perspectives on variation. Sociolinguistic, historical, comparative* (pp. 7–42). Berlin and New York: de Gruyter.
- Barni, M., & Bagna, C. (2005). Spazi e lingue condivise. Il contatto fra l'italiano e le lingue degli immigrati: percezioni, dichiarazioni d'uso e usi reali. Il caso di Monterotondo e Mentana. In C. Guardiano, E. Calaresu, C. Robustelli & A. Carli (Eds.), *Spazi e lingue condivise. Il contatto fra l'italiano e le lingue degli immigrati* (pp. 1000–1029). Roma: Bulzoni.
- Bagna, C., & Barni, M. (2006). Per una mappatura dei repertori linguistici urbani: nuovi strumenti e metodologie. In N. De Blasi & C. Marcato (Eds.), *La città e le sue lingue. Repertori linguistici urbani* (pp. 1–43). Napoli: Liguori.
- Calamai, S. (2017). Tuscan between standard and vernacular: A sociophonetic perspective. In M. Cerruti, C. Crocco & S. Marzo (Eds.), *Towards a new standard: Theoretical and empirical studies on the restandardization of Italian* (pp. 213–241). Berlin/New York: de Gruyter.
- Calamai, S. & Ardolino, F. (2020). Italian with an accent: The case of “Chinese Italian” in Tuscan high schools. *Journal of Language and Social Psychology*, 39(1), 132–147.
- Calamai, S., Nodari, R., & Galatà, V. (2020). “Fregati dall'accento!”. Lo stereotipo etnico e linguistico nei contesti scolastici. *Italiano LinguaDue*, 12(1), 430–458.
- Calandriello, M. C., & Di Salvo, M. (2015). Lingua e immigrazione a Pisticci: dimensioni della variazione in un comune lucano. *RILA: Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 1, 25–46.
- Calvet, L. J. (1994). *Les voix de la ville: Introduction à la sociolinguistique urbaine*. Paris: Payot.
- Cenoz, J., & Gorter, D. (2015). Towards a holistic approach in the study of multilingual education. In J. Cenoz, & D. Gorter (Eds.), *Multilingual education: Between language learning and Translanguaging* (pp. 1–15). Cambridge University Press.
- Cerruti, M. (2018). La formazione di varietà intermedie tra dialetti di base e standard in situazioni europee. Alcune considerazioni dall'angolatura italiana. *Rivista Italiana di Dialettologia*, 42, 79–99.
- Chini, M. (a cura di) (2004). *Plurilinguismo e immigrazione. Un'indagine sociolinguistica a Pavia e Torino*. Milano: Franco Angeli.
- Chini, M., & Andorno, C. (Eds.). (2018). *Repertori e usi linguistici nell'immigrazione. Un'indagine su minori allogliotti, dieci anni dopo*. Milano: Franco Angeli.
- Cook, V., & Wei, L. (Eds.). (2016). *The Cambridge handbook of linguistic multi-competence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cuzzolin, P. (2001). Percezione del contatto di lingue: arabo classico, arabo moderno, italiano, dialetto. In M. Vedovelli, S. Massara & A. Giacalone Ramat (Eds.), *Lingue e culture in contatto. L'italiano come L2 per gli arabofoni* (pp. 89–107). Milano: Franco Angeli.
- D'Agostino, M. (2004). Immigrati a Palermo. Contatti e/o conflitti linguistici e immagini urbane. In R. Bombi & F. Fusco (Eds.), *Città plurilingui. Lingue e culture a confronto in situazioni urbane* (pp. 191–211). Udine: Forum.
- De Blasi, N., & Marcato, C. (Eds.). (2006). *La città e le sue lingue. Repertori linguistici urbani*. Napoli: Liguori.
- Della Putta, P. (2021). Acquisire il contatto: dialetto, italiano regionale e italiano standard nel repertorio di cittadine ucrainofone residenti a Napoli. In M. E. Favilla

- & S. Machetti (Edd.), *Lingue in contatto e linguistica applicata: individui e società* (pp. 155–169), Milano: Officina Ventuno.
- Dollinger, S. (2015). *The Written Questionnaire in Social Dialectology: History, Theory, Practice*. Amsterdam: John Benjamins.
- Dovchin, S. (2020). The psychological damages of linguistic racism and international students in Australia. *International journal of bilingual education and bilingualism*, 23(7), 804–818.
- Extra, G., & Yağmur, K. (2011). Urban multilingualism in Europe: Mapping linguistic diversity in multicultural cities. *Journal of Pragmatics*, 43(5), 1173–1184.
- Fusco, F. (2017). *Le lingue delle città. Plurilinguismo e immigrazione a Udine*. Roma: Carocci.
- Giannelli, L. (1988). Toscana. In G. Holtus, M. Metzeltin & C. Schmitt (Edd.), *Lexikon der romanistischen Linguistik vol.IV (Italienisch, Korsisch, Sardisch)* (pp. 594–606), Tübingen: Niemeyer.
- Giannelli, L. (2000). *Toscana*. Pisa: Pacini.
- Guerini, F. (2018). “It sounds like the language spoken by those living by the seaside”: Language attitudes towards the local Italo-romance variety of Ghanaian immigrants in Bergamo. *International Journal of the Sociology of Language*, 254, 103–120.
- Jørgensen, J.N., Karrebæk, M.S., Madsen, L.M., & Møller, J. S. (2011). Polylinguaging in Superdiversity. *Social and Human Sciences*, 13(2), 22–37.
- Lambert, W. E. (1967). A social psychology of bilingualism. *Journal of Social Issues*, 23(2), 91–109.
- Lippi-Green, R. (2012). *English with an accent: Language, ideology and discrimination in the United States*. London: Routledge.
- Manolopoulou-Sergi, E. (2004). Motivation within the information processing model of foreign language learning. *System*, 32(3), 427–441.
- Mattiello, F., & Della Putta, P. (2017). L'acquisizione dell'italiano L2 in contesti linguistici di forte variabilità interna. Competenze sociolinguistiche e metalinguistiche di cittadini slavofoni a Napoli. *Italiano LinguaDue*, 9(1), 37–69.
- Montrul, S., & Polinsky, M. (2021). *The Cambridge handbook of heritage languages and linguistics*. Cambridge: University Press.
- Moran, M. (2014). Middle school students' perceptions towards linguistic diversity in the classroom. *Apples: Journal of Applied Language Studies*, 8(2), 67–91.
- Mosca, M. (2006). Varietà dialettale piemontese nelle esperienze linguistiche di immigrati senegalesi. In E. Banfi, L. Gavioli, C. Guardino & M. Vedovelli (Edd.), *Problemi e fenomeni di mediazione linguistica e culturale* (pp. 221–243). Perugia: Guerra.
- Niedzielski, N., & Preston, D. R. (2003). *Folk Linguistics*. Berlin: de Gruyter.
- Nodari, R. (2022). Gli stereotipi e la discriminazione linguistica. In M. Milani & S. Tosi Cambini (a cura di), *ConcertAzioni: per una trasformazione interdependente e cooperativa dei contesti educativi* (pp. 89–108). Firenze: Editpress.
- Nodari, R., Piccardi, D., & Calamai, S. (in stampa). Lingue sconosciute, parlate, percepite. Il punto di vista degli studenti in Toscana. *EL.LE – Educazione Linguistica*.
- Nodari, R., & Calamai, S. (2022). Gli atteggiamenti verso gli accenti non standard a scuola. In M. Milani & S. Tosi Cambini (a cura di), *ConcertAzioni: per una trasformazione interdependente e cooperativa dei contesti educativi* (pp. 109–130). Firenze: Editpress.
- Nodari, R., Galatà, V., & Calamai, S. (2021). Italian school teachers' attitudes towards students' accented speech: A case study in Tuscany. *Italiano LinguaDue*, 13(1), 72–102.

- Ongini, V. (2020). *Grammatica dell'integrazione. Italiani e stranieri a scuola insieme*. Bari: Laterza.
- Piccardi, D., Nodari, R., & Calamai, S. (2022). Linguistic insecurity and discrimination among Italian school students. *Lingua*, 269, 1–24.
- Pugliese, R., & Villa, V. (2012). Aspetti dell'integrazione linguistica degli immigrati nel contesto urbano: la percezione e l'uso dei dialetti italiani. In G. Raimondi, L. Revelli & T. Telmon (Edd.), *Coesistenza linguistiche nell'Italia pre e post unitaria* (pp. 139–160). Roma: Bulzoni.
- Schmid, M. S. (2011). Language attrition and identity. In S. Han & E. Pöppel (Edd.), *Culture and neural frames of cognition and communication* (pp. 185–198). Berlin/Heidelberg: Springer.
- Siebetcheu, R. (2018). La scuola del nuovo millennio: tra italiano, dialetti e altre lingue. In C. M. Coonan, A. Bier & E. Ballarin (Edd.), *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione* (pp. 117–134). Venezia: Edizioni Ca' Foscari.
- Scharinger, M., Monahan, P. J., & Idsardi, W.J. (2011). You had me at “Hello”: rapid extraction of dialect information from spoken words. *NeuroImage*, 56(4), 2329–2338.
- Trudgill, P. (1972). Sex, covert prestige and linguistic change in the urban British English of Norwich. *Language in society*, 1(2), 179–195.
- Vedovelli, M. (2007). Lingue immigrate del Mediterraneo e nuove modalità di rilevazione sociolinguistica. In V. Orioles & F. Toso (Edd.), *Mediterraneo plurilingue, Atti del convegno Plurilinguismo. Contatti di lingue e cultura* (pp. 363–383). Udine: Centro Internazionale sul plurilinguismo.
- Vedovelli, M. (2012). Mutamenti sociali e scenari linguistici per l'immigrazione straniera in Italia al tempo della crisi. *Bollettino di italianistica, Rivista di critica, storia letteraria, filologia e linguistica*, 2, 48–65.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), 1024–1054.
- Villa, V. (2014). Dinamiche di contatto linguistico nelle narrazioni di immigrati: dialetti e varietà regionali. In A. De Meo, M. D'Agostino, G. Iannàccaro & L. Spreafico (Edd.), *Varietà dei contesti di apprendimento linguistico* (pp. 44–58). Milano: Studi AITLA.

## Appendice

### Il questionario

#### *Informazioni biografiche*

- 1) Tu sei?
- 2) Quanti anni hai?
- 3) Che classe frequenti?
- 4) In quale nazione sei nato? (ad es. Italia, Albania, Cina, Francia ecc.)
- 5) Se sei nato all'estero, da quanto tempo vivi in Italia?
- 6) Dove abiti adesso?

- 7) Dove sono nati il tuo papà e la tua mamma?
- 8) Dove sono nati: nonno paterno - nonna paterna - nonno materno - nonna materna?
- 9) Qualche volta nella vita tu o i tuoi familiari siete andati a vivere in altre regioni del tuo Paese d'origine oppure vi siete trasferiti in altre nazioni? Se sì, dove e quando? A quale età?
- 10) Fuori dall'orario scolastico frequenti (o hai frequentato in passato) un corso in un'altra lingua? (per es. scuola in lingua inglese, cinese, araba, cingalese, scuola coranica, ecc.) (Sì/ No)
- 11) Quanti buoni amici hai che parlano italiano con una pronuncia diversa dalla tua (hanno un accento)? (nessuno; 1-2; 3-4; 5-6; più di 6).

### *Atteggiamenti verso la diversità linguistica*

- 1) Se senti qualcuno che parla italiano con una pronuncia diversa dalla tua (con un accento), come ti senti?
  - a) Sarà impossibile capirlo - non ci provo nemmeno.
  - b) Sarà difficile capirlo - ma ci potrei provare.
  - c) Non sono sicuro.
  - d) Potrebbe essere difficile da capire all'inizio, ma mi ci abituerò e capire diventerà più facile.
  - e) Mi piacciono le differenze - mi piacerebbe provare a capirlo.
- 2) Immagina che un tuo compagno di classe parli italiano con una pronuncia molto diversa dalla tua (ha un forte accento). Come ti sentiresti?
  - a) Non lo/la vorrei nella mia classe.
  - b) Sarebbe difficile, ma va bene.
  - c) Non sarebbe un problema.
  - d) Sarebbe interessante.
  - e) Sarebbe una bella sfida, vorrei provarci.
- 3) Vuoi che i tuoi compagni di classe parlino in italiano con la tua stessa pronuncia (con il tuo stesso accento)?
  - a) Voglio che parlino esattamente come me.
  - b) Voglio che parlino più o meno come me.
  - c) Non ha importanza per me.
  - d) Mi piace quando parlano in modo diverso.
  - e) Mi piace tantissimo quando parlano in modo diverso.
- 4) Come ti sentiresti se un tuo compagno di classe parlasse in italiano con una pronuncia diversa dalla tua (con un accento diverso dal tuo)?
  - a) Non mi piacerebbe affatto.
  - b) Non mi piacerebbe, ma potrei sopportarlo.
  - c) Non mi dispiacerebbe.
  - d) Sarebbe diverso, ma mi piacerebbe.
  - e) Che bello! Vorrei essere suo amico.
- 5) Come ti sentiresti se un insegnante parlasse con una pronuncia diversa dalla tua (con un accento diverso)?
  - a) Non mi piacerebbe affatto.
  - b) Non mi piacerebbe, ma potrei sopportarlo.
  - c) Non mi dispiacerebbe.

- d) Sarebbe diverso, ma mi piacerebbe.
- e) Penso che sarebbe bello, mi piacerebbe molto.
- 6) Se hai mai avuto una lezione con un insegnante che parlava in italiano con un accento particolare, come è stata la tua esperienza?
  - a) Non mi è piaciuto, è stato molto difficile per me capire.
  - b) È stato difficile, ma ho potuto capire la maggior parte della lezione.
  - c) Non mi è dispiaciuto.
  - d) È stato interessante.
  - e) Mi è piaciuto molto - è stato facile per me capire.

### *Il questionario sociolinguistico*

- 1) Conosci dei dialetti?
- 2) Immagina di trovarti per strada e di sentire parlare qualcuno. Pensi che saresti in grado di riconoscere la sua zona / quartiere di provenienza? Se sì, sapresti farmi degli esempi? Quali elementi ti aiuterebbero a riconoscerlo?
- 3) Ci sono state delle situazioni o delle persone, come ad esempio i tuoi amici, che ti hanno spinto a parlare in un'altra lingua o in dialetto?
- 4) Qual è il dialetto che ti piace di più e quello che ti piace di meno? Sai dire il perché?
- 5) Ti piace la parlata della tua città (Firenze\Arezzo)? Sapresti descriverla con degli aggettivi?
- 6) Per concludere: abbiamo affrontato assieme una serie di domande sulla lingua, i dialetti e gli accenti. Secondo te, che differenza c'è fra questi termini?

