

# Generazioni 2.0 e produzioni scritte

## Analisi di una ricerca-azione

Elena Firpo

Università degli Studi di Genova, Italia

**Abstract** The purpose of this article is to investigate the written productions carried out by pupils of Spanish-speaking origin of 2.0 generation of the Italian secondary school. The research question is inspired by a previous analysis (Firpo 2014) that aims to study the communicative linguistic preknowledge related to the Academic Language of foreign students of Spanish-speaking heritage language. The test was an adaptation of the Italstudio test (Firpo 2014). The test was divided into three sections: Language, Comprehension and Writing. This test was also used during the experimentation to verify the evolution of students' learning through repeated tests sessions. The same test was also submitted in Spanish to the sample of the Spanish-speaking heritage language. In this article we will analyse only the Italian written productions of a sample of 23 language students of Spanish-speaking heritage language of 2.0 generation.

**Keywords** Bilingualism. Writing. Mixing. Switching. Generation 2.0. Heteroglossia.

**Sommario** 1 La situazione della scuola italiana: alunni stranieri di seconda generazione. – 2 I sistemi di controllo e inibizione: switching e mixing. – 3 Metodologia della ricerca e raccolta dei dati. – 4 I test statistici effettuati: rho di Spearman, Kruskal-Wallis, Mann-Whitney. – 5 Analisi dei dati. – 6 Conclusioni.




**Edizioni**  
Ca' Foscari

#### Peer review

Submitted 2018-06-13  
Accepted 2019-01-27  
Published 2019-06-07

#### Open access

© 2019 |  Creative Commons Attribution 4.0 International Public License



**Citation** Firpo, Elena (2019). «Generazioni 2.0 e produzioni scritte. Analisi di ricerca-azione». *EL.LE*, 7(3), 431-446.

## 1 La situazione della scuola italiana: alunni stranieri di seconda generazione

Dopo anni di continua crescita, il numero degli studenti stranieri presenti nelle scuole italiane sembra essersi stabilizzato (MIUR 2018). Continua a essere in forte crescita, invece, la quota degli alunni con cittadinanza non italiana nati in Italia della generazione 2.0. Nonostante ciò, per quanto riguarda il ritardo scolastico, il confronto tra studenti italiani e studenti stranieri evidenzia comunque che le distanze rimangono notevoli.

Per quanto riguarda i risultati scolastici, sulla base dei dati delle prove INVALSI della fine del primo ciclo di istruzione (terzo anno di scuola secondaria di primo grado), nel Rapporto della Fondazione ISMU emerge che:

Gli stranieri nati in un paese membro dell'UE conseguono risultati più elevati rispetto alla media di tutti gli studenti di prima generazione e ciò vale per ogni livello scolastico; risultati inferiori sono ottenuti da coloro che provengono da Stati europei non UE e, soprattutto, da chi arriva da una nazione non europea (in nessun caso, infatti, per quest'ultima provenienza abbiamo punteggi superiori al valore medio).

La percentuale di *top performer* tende a diminuire all'aumentare del livello scolastico, sia per gli studenti italiani sia immigrati, mentre si fa sempre maggiore nei *low performer*.

Se, però, l'aumento di studenti con bassa performance tra gli italiani è lieve (dalla II primaria alla II secondaria di secondo grado: +2,6 punti percentuali), sono i loro compagni stranieri a crescere significativamente (+9,1 punti percentuali per le prime generazioni e +8,0 punti percentuali per le seconde generazioni). (Fondazione ISMU, 2016)

Fino a poco tempo fa questi dati potevano essere giustificati da motivazioni di carattere socio-economico o linguistico, legate ai progetti migratori della famiglie degli alunni: un alunno di recente immigrazione, infatti, può non avere ancora una situazione familiare stabile in relazione al progetto migratorio della famiglia stessa e, quindi, la bassa performance e l'orientamento verso scuole professionalizzanti può essere maggiormente giustificato dal fatto di imparare un mestiere spendibile in qualsiasi contesto e paese oppure a difficoltà linguistiche legate al recente arrivo nel paese di accoglienza. Oggi, con l'aumento delle nascite in Italia, indice di stabilizzazione di nuclei familiari, questo dato apre lo scenario verso nuove riflessioni in merito alla situazione scolastica di questi alunni e, conseguentemente, alle pari opportunità che possono avere gli studenti stranieri rispetto agli italiani, opportunità fondamentali che segnano il progetto di vita di uno studente.

Il presente contributo si inserisce proprio in questo contesto, ovvero la scuola secondaria di primo grado ed è rivolto agli studenti stranieri con cittadinanza non UE di generazione 2.0. Lo studio fa seguito a una ricerca-azione svolta in una scuola secondaria di primo grado dell'Istituto Comprensivo di Sampierdarena (Genova) negli aa.ss. 2013/14 , 2014/2015 e 2015/16. In questa scuola è stato portato avanti un progetto di bilanciamento del bilinguismo degli alunni di lingua d'origine ispanofona attraverso un laboratorio bilingue che aveva, come obiettivo, la lingua dello studio (Firpo, Sanfelici 2016). Durante i test di screening iniziali, volti all'analisi dei bisogni e propeedeutica alla progettazione dei corsi, oltre a una biografia linguistica, è stato somministrato un test linguistico rivolto alla conoscenza della lingua dello studio (Firpo 2014) diviso in tre sezioni: lessico, comprensione e uso della lingua (produzione scritta). Il test è stato somministrato in lingua italiana su tutto il campione degli alunni (italiani e non). Successivamente il gruppo degli alunni ispanofoni ha svolto lo stesso compito in lingua spagnola.

I risultati dell'analisi dei dati del test linguistico hanno evidenziato che le medie degli studenti italiani sono superiori a quelle degli alunni ispanofoni. Per questi ultimi, però, l'italiano dello studio è la lingua nella quale la performance è più alta. All'interno delle sezioni la parte dedicata ai linguaggi risulta quella con medie più alte. Si riscontrano correlazioni nella sezione linguaggi e anche nella sezione orientamento, seppure le medie dimostrino differenze significative. I punti di maggiore criticità emergono nelle abilità di comprensione in lingua spagnola ma soprattutto nella sezione dell'uso della lingua in spagnolo e, più precisamente, nella parte di produzione scritta. Questo dato supporta l'ipotesi che negli studenti in oggetto non vi sia un bilinguismo bilanciato.

Sulla base delle considerazioni sopra esposte è nata la presente domanda di ricerca che vuole indagare se, nelle produzioni scritte in lingua italiana del campione di studenti stranieri di seconda generazione di lingua di origine ispanofona, gli errori commessi sono in relazione con possibili interferenze e fenomeni di *switching* e *mixing* legati alla lingua di origine.

Nei prossimi paragrafi, quindi, si vuole spiegare come si è condotta l'analisi di 23 produzioni scritte di alunni di seconda generazione di lingua madre ispanofona per cercare di approfondire punti di criticità legati alla competenza linguistica di tali alunni e mettere in discussione la credenza, purtroppo diffusa soprattutto tra gli insegnanti, che il fatto di essere nati in Italia sia garanzia di buona competenza linguistica della lingua italiana e, conseguentemente, che gli alunni di seconda generazione non necessitino di alcun intervento ad hoc.

## 2 I sistemi di controllo e inibizione: *switching* e *mixing*

Il sistema di controllo e di inibizione nella gestione della competenza linguistica ha un'importanza fondamentale per la produzione bilingue. I fenomeni patologici di commutazione (*switching*) e di mescolamento (*mixing*), studiati in soggetti bilingui afasici (Pötzl 1925; Leischner 1943; Stengel, Zelmanovicz 1933; Zatorre 1989 in Salmon, Mariani 2008) sono presenti, seppur non in forma patologica, anche nei soggetti bilingui sani. Si parla di *switching* o commutazione quando un individuo passa da una lingua all'altra e viceversa, mentre il *mixing* o mescolamento consiste nel mescolare gli elementi di più lingue all'interno di una frase.

Paradis (1993) sostiene che i meccanismi di commutazione facciano riferimento a un sistema più ampio legato alle attività decisionali e che sia indipendente dal linguaggio. Questo sistema di commutazione non sarebbe specifico solo dei poliglotti ma anche dei monolingui. Paradis propone un'ipotesi generale, non rivolta in maniera specifica alla lingua, denominata *Ipotesi della Soglia di Attivazione* (Activation Threshold Hypothesis). Questa teoria può essere utilizzata anche per spiegare il fenomeno di *switching* interlinguistico. Secondo questa ipotesi, un parametro si attiva quando un numero sufficiente di impulsi raggiunge uno specifico sostrato neuronale. Un interessante corollario di questa ipotesi è che tanto maggiore è l'attivazione del parametro, tanto minore è il livello della sua soglia di attivazione. Al contrario, se non viene attivato frequentemente, diventa sempre più difficile da attivare. In altre parole l'efficacia e la velocità dello *switching* interlinguistico migliorano con la frequenza dell'uso. Migliorando lo *switching* automaticamente migliora la capacità di evitare il *mixing*, che dal punto di vista linguistico è un errore di interferenza (Salmon, Mariani 2008).

Per quanto riguarda i fenomeni di *mixing* Ellen Peregman (1984) ha analizzato e classificato diversi fenomeni:

1. mescolamento di una parola in un'altra lingua;
2. mescolamento tra le radici e i suffissi delle parole;
3. mescolamento delle sillabe di differenti lingue all'interno della stessa parola;
4. intonazione in una lingua mentre si usano parole dell'altra lingua;
5. uso della sintassi di una lingua con il lessico di un'altra;
6. produzione di una parola in una lingua con una pronuncia dei fonemi di un'altra lingua;
7. sistematica tendenza a rispondere in una lingua diversa da quella dell'interlocutore.

I fenomeni di *switching* e *mixing* potrebbero, dunque, collocarsi lungo una scala di maggiore o minore controllo sulla selezione di una lingua,

sia per frequenza del parametro (attivo/non attivo) sia per tipologia di errore. Allo stato attuale gli ultimi studi sul sistema neurofunzionale di scelta e di controllo non permettono di convalidare nessuna teoria.

La domanda di ricerca è rivolta allo studio delle produzioni scritte di alunni di generazione 2.0 di lingua d'origine ispanofona. Nonostante essi siano stati scolarizzati in Italia, presentano errori ortografici, lessicali, sintattici, morfosintattici che possono essere legati a uno stadio interlinguistico non bilanciato. Il continuo switching dalla lingua di origine, parlata con familiari e amici, poiché non è strutturato (la lingua di origine è conosciuta dallo studente solo nell'oralità) presenta fenomeni di mixing e di interferenza. Non a caso, analizzando la parte degli errori ortografici, si riscontra una interessante percentuale di mancanza di consonanti doppie. Questo dato fa supporre a fattori legati alla lingua di origine, lo spagnolo, lingua quasi priva di consonanti doppie.

Se, come espresso sopra, l'efficacia e la velocità dello switching interlinguistico migliorano con la frequenza dell'uso e migliorando lo switching automaticamente migliora la capacità di evitare il mixing, l'analisi dei bisogni alla base del progetto LI.LO ha evidenziato una necessità di sistemizzare il switching da una lingua (italiana) all'altra (spagnolo). LI.LO nasce proprio con l'obiettivo di esercitare la lingua dello studio in due lingue (italiano e spagnolo), al fine di regolare i fenomeni sopra citati e di sviluppare la CALP (*Cognitive Academic Proficiency*, Cummins 1979b) e la CUP (*Common Underlying Proficiency*, Cummins 2002), esponendo gli studenti prima a una lingua, poi all'altra e, alla fine, si parlano tutte e due, secondo un modello bilingue di tipo eteroglossico (Firpo, Sanfelici 2016).

### 3 Metodologia della ricerca e raccolta dei dati

La domanda di ricerca prende spunto da un'analisi precedente (Firpo 2014) effettuata presso l'Istituto Comprensivo di Sampierdarena ai fini di uno screening sulle pre-conoscenze linguistiche comunicative legate alla lingua dello studio di alunni stranieri di lingua di origine ispanofona. La prova somministrata è stata un adattamento del test *Italstudio* (Mezzadri 2011; Firpo 2014), e si è scelta come disciplina la geografia. Il test è stato suddiviso in tre sezioni: Linguaggi, Orientamento (comprensione) e Uso della Lingua. Questo test è stato utilizzato nel corso della sperimentazione anche per verificare l'evoluzione degli apprendimenti degli studenti attraverso sessioni di prove ripetute. Al campione degli ispanofoni è stata somministrata la stessa prova anche in spagnolo. In questa sede si analizzeranno solamente le produzioni scritte in italiano della sezione Uso della lingua di un campione di 23 studenti di lingua di origine ispanofona di generazione 2.0 (di cui 13 femmine e 10 maschi).

Dall'analisi dei dati (Firpo, Sanfelici 2016) si è appurato che le medie degli studenti italiani sono superiori a quelle degli alunni ispanofoni. Per questi ultimi, però, l'italiano dello studio è la lingua nella quale la performance è più alta. Andando ad analizzare la prova nelle due lingue si evince che anche qui le criticità risiedono nella comprensione, soprattutto nella produzione scritta della sezione nell'uso della lingua.

Questo dato supporta l'ipotesi che negli studenti in oggetto non vi sia un bilinguismo bilanciato, ma che la lingua di origine sia usata soltanto nella sfera familiare e che non vi sia *academic proficiency*.

I dati del presente contributo (vedi tabella 1) sono stati raccolti sulla base degli errori delle produzioni scritte del test in lingua italiana e suddivisi in: grafia, lessico, morfologia, sintassi, grammatica. In un primo momento sono stati inseriti in formato letterale e poi, per necessità tecniche, sono stati trasformati in formato numerico). Successivamente sono stati aggiunti dati raccolti da un'altra indagine di tipo esplorativo (biografia linguistica) nella quale, tra i diversi item, si chiedeva agli studenti di lingua di origine ispanofona:

- Lingua parlata in famiglia: italiano (1), spagnolo (2) o entrambe (3).
- Lingua parlata con gli amici: italiano (1), spagnolo (2) o entrambe (3).
- Autovalutazione della conoscenza dell'italiano (scala Likert, da un minimo di 1 a un massimo di 5)
- Autovalutazione della conoscenza dello spagnolo (scala Likert, da un minimo di 1 a un massimo di 5)
- Quale lingua lo studente pensa di parlare meglio: italiano (1), spagnolo (2) o entrambe (3).
- Sesso: maschio (M) e femmina (F)

**Tabella 1** Database.

Studente	Grafia	Lessico	Morfologia	Sintassi	Grammatica	Lingua famiglia	lingua amici	Valuta italiano	Valuta spagnolo	Quale meglio	Sesso
1	0	1	2	1	0	3	3	4	4	3	M
2	4	1	3	0	0	2	1	5	5	2	M
3	1	0	1	1	1	2	2	5	4	3	F
4	2	0	0	2	2	3	1	3	3	3	F
5	4	0	2	2	3	2	1	3	5	2	F
6	0	0	0	0	1	2	2	3	1	3	F
7	0	0	0	0	0	2	3	4	3	1	F
8	2	1	0	2	2	3	2	5	4	3	M

9	4	0	1	2	1	3	2	3	2	1	M
10	1	1	0	2	2	2	2	1	4	2	M
11	1	0	0	0	1	1	1	4	1	1	F
12	0	0	0	4	1	3	1	3	1	1	M
13	4	0	0	1	0	2	1	4	3	1	M
14	4	0	0	2	0	2	1	5	4	1	M
15	5	1	2	4	2	3	1	4	4	3	F
16	0	0	0	0	1	1	3	5	4	3	F
17	5	0	1	0	1	3	1	3	3	3	F
18	0	1	0	1	1	2	1	5	3	3	M
19	0	1	2	1	0	1	1	4	4	1	F
20	4	0	0	2	0	3	3	3	3	3	F
21	7	0	6	0	1	2	2	3	5	2	M
22	2	0	0	1	1	3	3	4	4	1	F
23	5	0	0	3	1	2	2	4	4	1	F
<b>TOT</b>	<b>56</b>	<b>7</b>	<b>20</b>	<b>31</b>	<b>22</b>						

Nei paragrafi seguenti si illustreranno brevemente i test statistici effettuati e le ipotesi che emergono dall'analisi dei risultati. La premessa per un'attenta riflessione riguarda il basso numero campionario. Consapevoli di questo *bias* si è deciso comunque di procedere con questo tipo di analisi, poco usata in questi contesti sia per il motivo sopra esposto, sia per inconsuetudine all'analisi statistica che richiede una formazione specifica di base non sempre presente in docenti di materie linguistiche. L'intento di fondo, è quello di fornire un potenziale modello di ricerca e di riflettere su quanto ci suggerisce la lettura dei dati. Nel prossimo paragrafo si illustreranno brevemente i test statistici effettuati.

#### 4 I test statistici effettuati: *rho* di Spearman, Kruskal-Wallis, Mann-Whitney

La misura di associazione a livello ordinale più diffusa è il *rho* di Spearman. Quando si indaga la relazione tra due variabili ordinali, lo scopo principale è sapere se la conoscenza del punteggio di un soggetto su una variabile aiuta a predire il punteggio sull'altra variabile. La domanda a cui risponde il *rho* di Spearman è: «a ranghi maggiori dei punteggi X corrispondono ranghi maggiori/minori dei punteggi in Y?» (Chiorri 2010).

Il test di Kruskal Wallis, invece, è un metodo non parametrico per verificare l'uguaglianza delle mediane di diversi gruppi. Questo metodo è il corrispondente non parametrico dell'analisi di varianza in

cui i dati vengono sostituiti dal loro rango e viene solitamente usato quando non può essere assunta una distribuzione normale della popolazione. Questo test viene utilizzato per confrontare più serie di misure provenienti da un campionamento effettuato su di una popolazione. Si possono incrociare confronti i risultati di più strumenti di misura, più procedure analitiche, più operatori e altro.

Infine, quando i dati provenienti da due campioni indipendenti sono misurati su scala ordinale, è possibile verificare statisticamente che le mediane dei punteggi siano uguali nelle due popolazioni da cui sono stati estratti i campioni. Il test statistico che permette di confrontare le mediane di due campioni indipendenti è il Wilcoxon-Mann-Whitney, più conosciuto semplicemente come Mann-Whitney.

## 5 Analisi dei dati

Sebbene la metodologia abbia condotto una ricerca sia qualitativa sia quantitativa, in questa sede sarà approfondito l'aspetto dell'analisi statistica condotta per l'elaborazione dei dati delle produzioni scritte in lingua italiana.

Nella prima analisi, condotta attraverso il rho di Spearman, si è proceduto a correlare le sezioni puramente linguistiche [tab. 2].

**Tabella 2** Rho di Spearman. Correlazione tra le sezioni linguistiche

		Correlations					
		GRAFIA	LESSICO	MORFOLOGIA	SINTASSI	GRAMMATICA	
Spearman's rho	GRAFIA	1,000	-,197	,341	,232	,158	
	Correlation Coefficient		,367	,111	,287	,473	
	Sig. (2-tailed)		,23	,23	,23	,23	
	N	23	23	23	23	23	
	LESSICO	-,197	1,000	,309	,118	,038	
	Correlation Coefficient		,367	,152	,591	,862	
	Sig. (2-tailed)		,23	,23	,23	,23	
	N	23	23	23	23	23	
	MORFOLOGIA	,341	,309	1,000	-,150	-,040	
	Correlation Coefficient		,111	,152	,494	,856	
	Sig. (2-tailed)		,23	,23	,23	,23	
	N	23	23	23	23	23	
	SINTASSI	,232	,118	-,150	1,000	,372	
	Correlation Coefficient		,287	,591	,494	,081	
	Sig. (2-tailed)		,23	,23	,23	,23	
	N	23	23	23	23	23	
	GRAMMATICA	,158	,038	-,040	,372	1,000	
	Correlation Coefficient		,473	,856	,081	,081	
	Sig. (2-tailed)		,23	,23	,23	,23	
	N	23	23	23	23	23	

Osservando la tabella 2, si può notare una correlazione sostanziale, seppur non statisticamente significativa, a causa della bassa ampiezza campionaria, tra morfologia e grafia (superiore a .3) e tra grammatica e sintassi. Ciò significa che maggiori sono gli errori in grafia, maggiori sono gli errori in morfologia; maggiori sono gli errori in grammatica, maggiori sono gli errori in sintassi.

Nella seconda analisi la domanda di ricerca vuole indagare se e come queste variabili si differenziano rispetto a una variabile data, ovvero la lingua parlata in famiglia [tab. 3].



**Tabella 3** Kruskal Wallis. Differenze tra le variabili rispetto alla lingua parlata in famiglia

Descriptive Statistics								
	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum	Percentiles		
						25th	50th (Median)	75th
GRAFIA	23	2,39	2,169	0	7	,00	2,00	4,00
LESSICO	23	,30	,470	0	1	,00	,00	1,00
MORFOLOGIA	23	,87	1,456	0	6	,00	,00	2,00
SINTASSI	23	1,35	1,229	0	4	,00	1,00	2,00
GRAMMATICA	23	,96	,825	0	3	,00	1,00	1,00
lingua famiglia	23	2,26	,689	1	3	2,00	2,00	3,00

**Tabella 4.** Legenda: 1 = italiano; 2 = spagnolo; 3 = entrambe

Ranks			
	Lingua famiglia	N	Mean Rank
<b>GRAFIA</b>	1	3	5,67
	2	11	12,73
	3	9	13,22
	Total	23	
<b>LESSICO</b>	1	3	12,33
	2	11	11,64
	3	9	12,33
	Total	23	
<b>MORFOLOGIA</b>	1	3	11,50
	2	11	12,09
	3	9	12,06
	Total	23	
<b>SINTASSI</b>	1	3	6,17
	2	11	10,86
	3	9	15,33
	Total	23	
<b>GRAMMATICA</b>	1	3	10,00
	2	11	11,32
	3	9	13,50
	Total	23	

Anche in questo caso il risultato non è statisticamente significativo. Ciò, come detto precedentemente, può essere legato alla questione della bassa ampiezza campionaria. È interessante notare, però, che il gruppo 3, quello che in famiglia parla due lingue, risulta fare più errori degli altri due gruppi (1 italiano, 2 spagnolo). Questo dato risulta più evidente rispetto alla categoria 'sintassi'. Per approfondire il dato si è proseguito facendo la dimensione dell'effetto della sintassi. Nel caso che stiamo considerando del numero di errori nella sintassi, il  $X^2$  *calcolato* è 5 e il numero totale di osservazioni è 23. Calcoliamo quindi il coefficiente di  $w$  secondo la formula:<sup>1</sup>

<sup>1</sup> I risultati sono arrotondati per eccesso.

$$w = \sqrt{\frac{\chi^2}{n}} = w = \sqrt{\frac{5}{23}} = 0,50$$

Le linee guida per l'interpretazione di  $w$  [tab. 5] indicano che c'è un effetto al limite tra il moderato e il grande.

**Tabella 5** La dimensione dell'effetto. Sintassi

Valore di $w$	Dimensione dell'effetto
$w < 0,10$	Trascurabile
$0,10 < w < 0,30$	Debole
$0,30 < w < 0,50$	Moderata
$w > 0,50$	Grande

Nella terza analisi, la domanda di ricerca vuole indagare se esiste una correlazione tra le categorie linguistiche e le variabili soggettive degli studenti [tab. 6]. Pertanto si è effettuato un confronto tra le categorie dell'errore e le variabili che indicano la percezione personale del proprio livello di competenza linguistica nelle due lingue (italiano e spagnolo) (valuta il tuo italiano/spagnolo: variabili ordinali). Per far ciò è stato eseguito inizialmente un test di correlazione del  $\rho$  di Spearman.

**Tabella 6**  $\rho$  di Spearman. Confronto tra gli errori e la percezione soggettiva della propria competenza linguistica

		Correlations							
Spearman's rho		GRAFIA	LESSICO	MORFOLOGIA	SINTASSI	GRAMMATICA	valuta italiano	valuta spagnolo	
GRAFIA	Correlation Coefficient	1,000	-,197	,341	,232	,158	-,184	,341	
	Sig. (2-tailed)	.	,367	,111	,287	,473	,399	,111	
	N	23	23	23	23	23	23	23	
LESSICO	Correlation Coefficient	-,197	1,000	,309	,118	,038	,285	,346	
	Sig. (2-tailed)	,367	.	,152	,591	,862	,187	,106	
	N	23	23	23	23	23	23	23	
MORFOLOGIA	Correlation Coefficient	,341	,309	1,000	-,150	-,040	-,047	,559**	
	Sig. (2-tailed)	,111	,152	.	,494	,856	,831	,006	
	N	23	23	23	23	23	23	23	
SINTASSI	Correlation Coefficient	,232	,118	-,150	1,000	,372	-,192	,019	
	Sig. (2-tailed)	,287	,591	,494	.	,081	,380	,933	
	N	23	23	23	23	23	23	23	
GRAMMATICA	Correlation Coefficient	,158	,038	-,040	,372	1,000	-,303	,992	
	Sig. (2-tailed)	,473	,862	,856	,081	.	,160	,875	
	N	23	23	23	23	23	23	23	
valuta italiano	Correlation Coefficient	-,184	,285	-,047	-,192	-,303	1,000	,291	
	Sig. (2-tailed)	,399	,187	,831	,380	,160	.	,178	
	N	23	23	23	23	23	23	23	
valuta spagnolo	Correlation Coefficient	,341	,346	,559**	,019	,092	,291	1,000	
	Sig. (2-tailed)	,111	,106	,006	,933	,675	,178	.	
	N	23	23	23	23	23	23	23	

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Osservando la tabella 6 è possibile notare la correlazione tra variabili. Quanto meno uno studente si ritiene bravo in italiano, tanto più fa errori di grafia. Più si valuta bravo in spagnolo, meno errori di grafia commette. Questo dato è interessante perché c'è una percezione 'inversa' di quello che dovrebbe essere, probabilmente generata dal senso di insicurezza. Inoltre c'è una correlazione anche con la cate-

goria della grammatica. Quanto meno uno studente si valuta bravo in italiano, tanto più commette errori di grammatica. Più si valuta bravo in spagnolo, meno errori di grammatica fa. Questo fatto è interessante poiché può essere interpretato nel senso che quanto meglio uno parla lo spagnolo, tanto meno errori fa in italiano, viceversa chi non parla bene lo spagnolo, fa più errori in italiano.

Nella quarta analisi si è andati a vedere il rapporto delle variabili linguistiche con il sesso (0 femmina, 1 maschio) attraverso il test di Mann-Whitney.

**Tabella 7** Test di Mann-Whitney

<b>Ranks</b>				
	<b>Sesso</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>	<b>Sum or Ranks</b>
<b>GRAFIA</b>	1	3	5,67	154,00
	2	11	12,73	122,00
	3	9	13,22	
	Total	23		
<b>LESSICO</b>	1	3	12,33	133,50
	2	11	11,64	142,50
	3	9	12,33	
	Total	23		
<b>MORFOLOGIA</b>	1	3	11,50	150,50
	2	11	12,09	125,50
	3	9	12,06	
	Total	23		
<b>SINTASSI</b>	1	3	6,17	146,00
	2	11	10,86	130,00
	3	9	15,33	
	Total	23		
<b>GRAMMATICA</b>	1	3	10,00	146,00
	2	11	11,32	109,00
	3	9	13,50	
	Total	23		

In questo caso vengono forniti ranghi maggiori a punteggi maggiori (ovvero la somma dei ranghi). Nelle descrittive [tab. 7] si può notare che le femmine fanno decisamente meno errori di lessico, mentre nelle altre categorie le differenze non sono così nette.

Nella quinta analisi la domanda di ricerca vuole indagare se e come queste variabili si differenziano rispetto a una variabile data, ovvero la lingua parlata con gli amici [tab. 8].

**Tabella 8** Kruskal Wallis. Differenze tra le variabili rispetto alla lingua parlata in famiglia

Descriptive Statistics								
	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum	Percentiles		
						25th	50th (Median)	75th
GRAFIA	23	2,39	2,169	0	7	,00	2,00	4,00
LESSICO	23	,30	,470	0	1	,00	,00	1,00
MORFOLOGIA	23	,87	1,456	0	6	,00	,00	2,00
SINTASSI	23	1,35	1,229	0	4	,00	1,00	2,00
GRAMMATICA	23	,96	,825	0	3	,00	1,00	1,00
lingua amici	23	1,74	,810	1	3	1,00	2,00	2,00

**Tabella 9** Legenda: 1 = italiano; 2 = spagnolo; 3 = entrambe

Ranks			
	Lingua amici	N	Mean Rank
<b>GRAFIA</b>	1	11	12,82
	2	7	13,50
	3	5	8,10
	Total	23	
<b>LESSICO</b>	1	11	12,68
	2	7	11,79
	3	5	10,80
	Total	23	
<b>MORFOLOGIA</b>	1	11	12,86
	2	7	12,14
	3	5	9,90
	Total	23	
<b>SINTASSI</b>	1	11	12,86
	2	7	12,93
	3	5	9,20
	Total	23	
<b>GRAMMATICA</b>	1	11	12,00
	2	7	15,14
	3	5	7,60
	Total	23	

Per quanto riguarda l'analisi degli errori in relazione alla lingua parlata con gli amici non ci sono differenze significative [tab. 8]. Osservando la [tab. 9] è interessante notare, però, che il gruppo 3, quello che con gli amici parla due lingue, risulta fare meno errori degli altri due gruppi (1 italiano, 2 spagnolo). Questo dato risulta più evidente rispetto alla categoria 'grammatica'.

Nella sesta analisi la domanda di ricerca vuole indagare se e come queste variabili si differenziano rispetto a una variabile data, ovvero la lingua che gli studenti ritengono di parlare meglio [tab. 10].

**Tabella 10** Kruskal Wallis. Differenze tra le variabili rispetto alla lingua parlata meglio

Descriptive Statistics								
	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum	Percentiles		
						25th	50th (Median)	75th
GRAFIA	23	2,39	2,169	0	7	,00	2,00	4,00
LESSICO	23	,30	,470	0	1	,00	,00	1,00
MORFOLOGIA	23	,87	1,456	0	6	,00	,00	2,00
SINTASSI	23	1,35	1,229	0	4	,00	1,00	2,00
GRAMMATICA	23	,96	,825	0	3	,00	1,00	1,00
quale meglio	23	2,04	,928	1	3	1,00	2,00	3,00

**Tabella 11** Legenda: 1 = italiano; 2 = spagnolo; 3 = entrambe

Ranks			
	Quale meglio	N	Mean Rank
<b>GRAFIA</b>	1	9	11,50
	2	4	16,25
	3	10	10,75
	Total	23	
<b>LESSICO</b>	1	9	9,78
	2	4	14,25
	3	10	13,10
	Total	23	
<b>MORFOLOGIA</b>	1	9	9,78
	2	4	18,00
	3	10	11,60
	Total	23	
<b>SINTASSI</b>	1	9	13,00
	2	4	10,50
	3	10	11,70
	Total	23	
<b>GRAMMATICA</b>	1	9	9,00
	2	4	15,13
	3	10	13,45
	Total	23	

Come per le analisi precedenti, i ranghi possono indicare alcune ipotesi: se a ranghi maggiori punteggi maggiori, si evince che chi pensa di parlare meglio lo spagnolo (2) fa più errori di chi pensa di parlare meglio l'italiano (1) [tab. 11]. Le differenze maggiori si hanno in morfologia e sintassi.

L'ultimo dato è interessante [tab. 12]. Riguarda le lingue parlate sia in famiglia sia con gli amici. La maggior parte (2) parla spagnolo sia in famiglia sia con gli amici oppure mischia entrambe le lingue (3). Questo significa che, nelle generazioni 2.0, il sistema linguistico è sottoposto continuamente allo *switching*.

**Tabella 12** Legenda: 1 = italiano; 2 = spagnolo; 3 = entrambe

	Count	Lingua amici			Total
		1	2	3	
lingua	1	2	0	1	3
famiglia	2	5	5	1	11
	3	4	12	3	9
<b>Total</b>		11	7	5	23

## 6 Conclusioni

La domanda di ricerca, rivolta allo studio delle produzioni scritte in lingua italiana di alunni di generazione 2.0 di lingua d'origine ispanofona, voleva supportare l'ipotesi che gli errori ortografici, lessicali, sintattici e morfosintattici possono essere legati a uno stadio interlinguistico non bilanciato, sia dal punto di vista prettamente linguistico che identitario.

Questa ipotesi è stata supportata innanzitutto da uno studio precedente (cf. Firpo 2014) il quale aveva già concluso che il bilinguismo dello stesso campione di studenti non era linguisticamente bilanciato. Per costoro l'italiano dello studio è la lingua nella quale la performance è più alta. Le criticità risiedono nella comprensione e, soprattutto, nella produzione scritta della sezione nell'uso della lingua per entrambe le lingue, maggiormente per lo spagnolo.

In questa sede è possibile affermare, inoltre, che la maggior parte degli errori linguistici, in particolare di sintassi, provengono da alunni che in famiglia parlano due lingue. Il continuo switching dalla lingua di origine procura fenomeni di mixing e di interferenza. Non a caso, analizzando la parte degli errori ortografici, si riscontra una interessante percentuale di mancanza di consonanti doppie. Questo dato fa supporre a fattori legati alla lingua di origine, lo spagnolo, lingua quasi priva di consonanti doppie.

È interessante, inoltre, notare la percezione identitaria degli studenti in relazione alla performance ottenuta e alla propria autovalutazione rispetto alla competenza nelle due lingue [tab. 6]: chi fa meno errori di grafia e di grammatica crede di sapere meglio lo spagnolo dell'italiano. Questo dato, però, si inverte quando gli si chiede di indicare la lingua che pensano di parlare di più [tab. 11]. Infine è possibile notare che, in generale, le femmine fanno meno errori, in particolare nel lessico.

In conclusione, è possibile ipotizzare che, nonostante gli alunni con cittadinanza non italiana nelle nostre scuole siano oramai prevalentemente nati e scolarizzati in Italia, la padronanza dell'italiano sembra non essere pienamente raggiunta. Dall'analisi dei dati, sem-

bra che ci sia bisogno di interventi ad hoc su parte di questi studenti, non soltanto per bilanciare il loro bilinguismo in virtù di un modello eteroglossico, ma soprattutto per sistematizzare fenomeni di interferenza che, probabilmente in aggiunta ad altri fattori socio-economici e motivazionali, compromettono il raggiungimento del successo scolastico.

## Bibliografia

- Chiorri, Carlo (2010). *Fondamenti di Psicometria*. Milano: McGraw-Hill.
- Cummins, Jim (1979b). «Cognitive/academic Language Proficiency, Linguistic Interdependence, the Optimum Age Question and Some Other Matters». *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-9.
- Cummins, Jim (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Firpo, Elena (2014). «Una proposta di adattamento al test Italstudio». *EL.LE*, 3(3), 419-36. DOI <http://doi.org/10.14277/2280-6792/340>.
- Firpo Elena; Sanfelici Laura (2016). *La visione eteroglossica del bilinguismo: spagnolo lingua di origine e Italstudio. Modelli e prospettive tra gli Stati Uniti e l'Italia*. Milano: LCM – La collana/The Series.
- Leischner, Anton (1943). «Aphasia of Deaf-Mutes». Paradis, Michel (ed.), *Readings on Aphasia in Bilinguals and Polyglots*. Montreal: Didier 1983, 423-44.
- Mezzadri, Marco (2011). *Studiare in Italiano. Certificare l'italiano L2 per fini di studio*. Milano: Mondadori.
- MIUR (Ministero della Istruzione, dell'Università e della Ricerca); Servizio Statistico (Marzo 2018). *Gli alunni con cittadinanza non italiana. A.s. 2016/2017*. URL <https://bit.ly/2IbFAig> (2019-05-09).
- Paradis, Michel (1993). «Multilingualism and Aphasia». Blanken, Gerhard (ed.), *Linguistic Disorders and Pathologies*. Berlin: Walter de Gruyter, 278-88.
- Perecman, Ellen (1984). «Spontaneous Translation and Language Mixing in a Polyglot Aphasic». *Brain and Language*, 23, 43-63.
- Potzl, Otto (1925). «Über die parietal bedingte Aphasie und ihren Einfluß auf das Sprechen mehrerer Sprachen». *Zeitschrift für die gesamte Neurologie und Psychiatrie*, 96, 100-24.
- Rumbaut, Rubén G. (1997). «Ties that Bind: Immigration and Immigrant Families in the United States». Booth, Alan; Crouter, Ann C.; Landale, Nancy (eds), *Immigration and the Family*. Mahawah: Lawrence Erlbaum Associated Publishers, 3-46.
- Salmon, Laura; Mariani Manuela (2008). *Bilinguismo e traduzione. Dalla neuro-linguistica alla didattica delle lingue*. Milano: FrancoAngeli.
- Stengel, Erwin; Zelmanowicz, Josef (1933). «Über polyglotte motorische Aphasie». *Zeitschrift für die gesamte Neurologie und Psychiatrie*, 149, 292-311.

