

**Politiche linguistiche familiari: interazione e trasmissione  
intergenerazionale nelle/delle lingue e culture d'origine in famiglie  
provenienti dall'Africa francofona**

**Family language policies: intergenerational interaction and  
transmission in and of language(s) and culture(s) of origin in French-  
speaking Africa immigrant families**

Sabrina Alessandrini  
Professoressa a contratto  
Università di Macerata

**Sommario**

Conoscere le dinamiche di interazione intrafamiliare attraverso cui si realizzano processi di trasmissione linguistica intergenerazionale si rivela fondamentale nello studio delle pratiche sociolinguistiche e linguistico-culturali presenti all'interno delle famiglie in contesto migratorio permanente (Lannutti, 2010). Qualunque sia la modalità comunicativa adottata – in italiano, in lingua d'origine, alternanza di codici – la lingua investita nella comunicazione quotidiana tra genitori e figli è destinata a sussistere in modo costantemente asimmetrico: i diversi percorsi biografici e di acculturazione generano differenze di repertori, competenze e usi linguistici. Attraverso un'inchiesta qualitativa (questionari e interviste) condotta su un campione di 27 adolescenti (tra i 13 e i 20 anni) nati in Italia da genitori africani, verranno analizzate le principali dinamiche d'interazione e di trasmissione delle lingue e culture d'origine.

**Parole chiave:** migrazione, plurilinguismo, interazione, trasmissione, generazione.

**Abstract**

Knowing the dynamics of intra-family interaction through which processes of intergenerational linguistic transmission take place is fundamental in the study of the sociolinguistic and linguistic-cultural practices within families in a permanent migratory context (Lannutti, 2010). Whatever the communication method adopted – in Italian, in language of origin, alternating codes – the language used in everyday communication between parents and children is destined to be constantly asymmetrical: different biographical and acculturation paths generate differences in linguistic repertoires, skills and uses. Through a qualitative survey (questionnaires and interviews) conducted on a sample of 27 adolescents (between 13 and 20) born in Italy from African parents, the main dynamics of interaction and linguistic and cultural transmission will be analysed.

**Keywords:** migration, plurilingualism, interaction, transmission, generation.

**Introduzione**

La natura degli scambi comunicativi in seno a famiglie in contesto migratorio permanente sono alla base di ogni processo di trasmissione intergenerazionale delle lingue e culture d'origine (L.C.O.). Come dimostrato dagli studi sull'argomento, la maggior parte dei genitori immigrati si rivolge ai figli nelle rispettive lingue materne, le quali entrano a far parte del repertorio linguistico dei ragazzi (Lüdi e Py, 2003) in forme del parlato bi-plurilingue (alternanza codica, *code switching*).

Le modalità attraverso cui avvengono tali processi di trasmissione dipendono da variabili legate ad alcuni importanti fattori di acculturazione parentale, in particolare il titolo di studio e la professione esercitata dai genitori da cui derivano repertori e competenze linguistiche. Generalmente poco scolarizzati e per lo più impiegati nei settori meno qualificati del mercato del lavoro, questi genitori sono strettamente legati al lessico della ruralità, il quale genera un'ulteriore distanza tra i loro modi di vita e le

realtà che vi si rapportano, e il contesto socioculturale in cui sono cresciute le seconde generazioni (Abou-Sada e Milet, 1986).

Dalle diverse combinazioni di queste variabili scaturiscono forme di asimmetria tra le competenze linguistiche dei padri e quelle dei figli. Da un lato permangono le difficoltà, da parte dei genitori, nella conoscenza e padronanza dell'italiano, in particolare nei genitori non lavoratori, solitamente le madri, le quali, per lo più relegate al ruolo di casalinghe (Alessandrini, 2020), hanno una scarsa esposizione a input linguistici. Dall'altro lato, emergono le difficoltà, da parte dei figli, nelle lingue d'origine (L.O.), dalla cui compenetrazione con la lingua della scuola – a cui i ragazzi, fin dalla più tenera età, sono quotidianamente esposti – scaturiscono fenomeni quali arabizzazione di parole italiane, riformulazione/spiegazione in italiano di vocaboli della L.O., situazione di blocco/confusione tra parole simili. Per far fronte a tali difficoltà, laddove sussiste il desiderio, da parte dei genitori, di trasmettere ai figli i repertori linguistico-culturali d'origine, si rendono necessarie precise strategie volte al mantenimento di questo patrimonio immateriale. Sulla base di tali premesse, l'indagine si focalizzerà sul repertorio linguistico familiare e sulle politiche linguistiche familiari (P.L.F.) nei processi d'interazione e di trasmissione delle lingue e culture d'origine.

Il contributo si basa su uno studio pluridisciplinare (sociolinguistica, sociologia, antropologia sociale) condotto su un campione di adolescenti nati in Italia da famiglie d'immigrati originari dell'Africa francofona, in particolare franco-arabofona (13 originari della Tunisia, 12 del Marocco, uno studente originario del Congo e uno studente delle isole Mauritius).

La scelta del *corpus* è avvenuta seguendo una selezione che rispondesse a precisi criteri rappresentativi di un fenomeno sociale. La rigidità di tali criteri, corrispondenti a requisiti anagrafici (essere adolescenti in età compresa tra i 12 e i 20 anni), linguistici (avere ambo i genitori provenienti da un Paese dell'Africa francofona), biografici (essere nati in Italia) e di statuto (essere studenti), ha consentito di restringere il campo d'indagine a uno specifico gruppo di individui. Il campione è stato selezionato all'interno di cinque istituti d'istruzione secondaria della provincia di Ancona. Nel rispetto dell'anonimato, i nomi dei ragazzi citati in questo lavoro sono stati sostituiti da pseudonimi e accompagnati da una sigla indicante il sesso, il Paese d'origine e l'età.

Lo studio si basa su un'inchiesta qualitativa (questionari semistrutturati e interviste guidate) effettuata seguendo il modello di Spolsky (2004), ovvero basata sull'analisi di rappresentazioni (ciò che i ragazzi pensano e dicono), di pratiche linguistiche (ciò che realmente fanno) e di strumenti, modalità e sforzi messi in atto dai genitori per riuscire in questo processo.

## **1. Repertorio linguistico familiare**

Diverse variabili biografiche, spazio-temporali e socioculturali, fanno sì che genitori e figli possiedano repertori molto diversi per lingue conosciute, livelli di padronanza, linguaggi e stili conversazionali. Che si svolga nella lingua d'origine o in italiano, il dialogo intrafamiliare corrisponde alla cosiddetta comunicazione esolingue, ovvero a una situazione in cui gli interlocutori si collocano in posizione asimmetrica per differenze legate a repertori, competenze linguistiche e contesti di disuguaglianza quali parlante nativo/non nativo, adulto/bambino, ecc. (Torres Guerrini, 1998). Per questi motivi, lo studio delle modalità d'interazione e delle strategie discorsive tra genitori e figli sarà preceduta dall'analisi dei rispettivi repertori.

*Repertorio linguistico parentale*

Dati statistici relativi al repertorio linguistico di immigrati francofoni di prima generazione (Valentini, 2005) parlano di un frequente bi-plurilinguismo dovuto a una situazione di diglossia nei Paesi d'origine e/o a esperienze migratorie pregresse in altri Paesi europei ed extraeuropei. Con l'arrivo in Italia, arabo, dialetti dell'arabo e creolo, francese si uniscono alla lingua italiana, codice che va ad arricchire tale bi-plurilinguismo di partenza contraddistinto da più sistemi linguistici i quali, a seconda della condizione socioeconomica che caratterizza l'area di provenienza delle famiglie e del livello di scolarizzazione di ciascun parlante, possono generare diverse combinazioni per varietà di repertorio, livello di padronanza e frequenza d'uso.

Nel contesto marocchino, ad esempio, i quattro sistemi linguistici maggiormente in contatto (berbero, arabo marocchino, arabo standard e francese) possono dar luogo a quattro diverse situazioni (Benzaakour *et al.*, 2000):

1. Monolinguisimo: berbero o arabo marocchino;
2. Bilinguisimo: berbero – arabo marocchino; berbero – arabo standard, berbero – francese; arabo marocchino – arabo standard; arabo marocchino – francese;
3. Trilinguisimo: berbero – arabo marocchino – arabo standard; berbero – arabo marocchino – francese; arabo marocchino – arabo standard – francese;
4. Quadrilinguisimo: berbero – arabo marocchino – arabo standard – francese.

Secondo Choubachy (2013) può ritenersi colto, in contesto magrebino, un soggetto che padroneggi almeno tre lingue: l'arabo dialettale per la vita di tutti i giorni, l'arabo classico per la lettura, la scrittura e lo studio e una lingua straniera per acquisire le conoscenze più aggiornate. Tuttavia, a dispetto di questo plurilinguismo potenziale, il basso livello di scolarizzazione parentale rilevato nel nostro *corpus* ci consente di affermare come, a eccezione delle forme dialettali d'origine, la conoscenza di buona parte dei codici menzionati sia per lo più approssimativa, quando non assente, per molti genitori. Dai dati raccolti emerge infatti come, tra quanti hanno risposto alla domanda, soltanto il 7% sia in possesso di un diploma di laurea, mentre il gruppo più numeroso (33%) è costituito da coloro che sono in possesso della licenza elementare. La restante percentuale è costituita da genitori diplomati alla scuola secondaria di I grado (30%) e di II grado (30%).

Per quanto riguarda la padronanza dell'italiano abbiamo riscontrato esiti molto diversi, tutti legati all'occupazione professionale. Differenze molto marcate sono state rilevate tra un genitore lavoratore e il proprio coniuge non lavoratore, o tra persone impiegate in settori più/meno qualificati del mercato del lavoro.

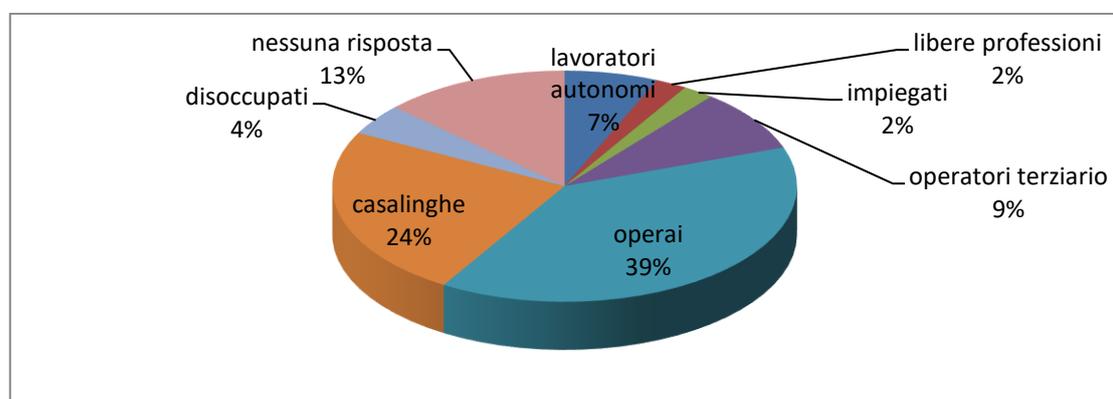


Fig. 1. Professione dei genitori.

Come risulta dal grafico (Fig. 1), l'occupazione prevalentemente intrapresa dai padri, impiegati per la maggior parte come operai (39%), non è stata altrettanto riscontrata tra le madri, relegate per lo più al ruolo di casalinghe (24%). Percentuali molto inferiori riguardano operatori del terziario (9%), lavoratori autonomi (7%), liberi professionisti (2%) e impiegati (2%). Da non sottovalutare la percentuale di coloro che non hanno risposto al quesito (13%) o che hanno indicato la presenza di genitori disoccupati (4%). Per questo motivo, a genitori lavoratori (di norma i padri) quotidianamente esposti a input linguistici e dunque abituati a interagire in italiano nel quotidiano, si contrappongono altri genitori (solitamente le madri) non ancora perfettamente alfabetizzati e non sempre capaci di sostenere uno scambio comunicativo nella lingua seconda:

Per esempio, come ci si scandiscono le parole, la lingua italiana, lei lo parla, solo che non è che lo parla perfettamente, certe parole non, non le sa (Ameen, m, Marocco, 16 anni)!

Si, molta differenza, cioè, mio padre... si, lo sa parlare però... si sente comunque che c'ha l'accento... che non, è straniero, e invece... mia madre solo qualche parolina, ma non riusciamo, non è che sa proprio fa' dei discorsi molto... completi (Narjes, f, Marocco, 17 anni).

Da una rilevazione dei dati quantitativi sul repertorio linguistico parentale (Tab. 1), abbiamo constatato che la lingua italiana e il dialetto d'origine risultino conosciuti da tutti i genitori. Per quanto riguarda il gruppo proveniente dai Paesi del Maghreb, soltanto 9 risposte indicano la presenza dell'arabo standard (7 risposte da parte dei locutori provenienti dal Marocco; 2 risposte dai locutori provenienti dalla Tunisia), mentre un numero significativamente maggiore comprende la lingua francese (19 risposte), la quale è maggiormente citata dal gruppo originario del Marocco (11 risposte) rispetto a quello originario della Tunisia (6 risposte). La lingua francese è conosciuta inoltre dai genitori dei due ragazzi provenienti rispettivamente dal Congo e dalle isole Mauritius:

<b>Paese d'origine</b>	<b>Italiano</b>	<b>Arabo</b>	<b>Varieta locali dell'arabo</b>	<b>Francese</b>	<b>Creolo</b>	<b>Dialetto Congo</b>
Tunisia	13	2	13	6	0	0
Marocco	12	7	12	11	0	0
Congo	1	0	0	1	0	1
Mauritius	1	0	0	1	1	0
<b>Tot.</b>	<b>27</b>	<b>9</b>	<b>25</b>	<b>19</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

Tab. 1: Repertorio linguistico parentale.

Sebbene questi dati forniscano un quadro globale del repertorio plurilingue delle famiglie, essi non specificano il livello di competenza dei singoli parlanti: a un'ottima padronanza nei dialetti d'origine non necessariamente corrisponde lo stesso livello di conoscenza delle altre lingue menzionate, così come diversa può risultare la padronanza linguistica che ciascun coniuge possiede rispetto a uno stesso idioma. Saranno i dati qualitativi, come vedremo, a far emergere differenze di padronanza e di (in)sicurezza linguistica.

*Repertorio linguistico dei figli*

Dai dati quantitativi rilevati nel nostro studio (Tab. 2), risulta che tutti gli studenti del nostro *corpus* parlino perfettamente l'italiano, 24 dei quali hanno indicato anche forme dialettali d'origine, tra cui figurano il tunisino (12 studenti su 13), il marocchino (11 studenti su 12) e il creolo, parlato dall'unico studente proveniente dalle isole Mauritius. Altro dato significativo riguarda la conoscenza della lingua francese per buona parte del campione (23 studenti su 27). L'arabo standard è una lingua nota soltanto a 15 ragazzi (di cui 10 di origine tunisina e 5 di origine marocchina). Tale repertorio ci consente di definire i giovani intervistati soggetti bi-plurilingui:

Paese d'origine	Italiano	Dialetti d'origine	Francese	Arabo e altre lingue ufficiali
Tunisia	13	12	10	10
Marocco	12	11	11	5
Congo	1	0	1	0
Mauritius	1	1	1	0
<b>Tot.</b>	<b>27</b>	<b>24</b>	<b>23</b>	<b>15</b>

Tab. 2: Repertorio linguistico e Paesi d'origine degli studenti.

I risultati relativi al codice maggiormente utilizzato nella comunicazione quotidiana, ovvero il codice linguistico dominante (Fig. 2), hanno dimostrato come l'impiego della lingua italiana (44%) e delle varietà dialettali d'origine (42% varietà dell'arabo, 2% creolo) risulti equivalente, mentre l'arabo standard è stato indicato soltanto dal 5% degli studenti. Il francese costituisce infine il 7% delle risposte:

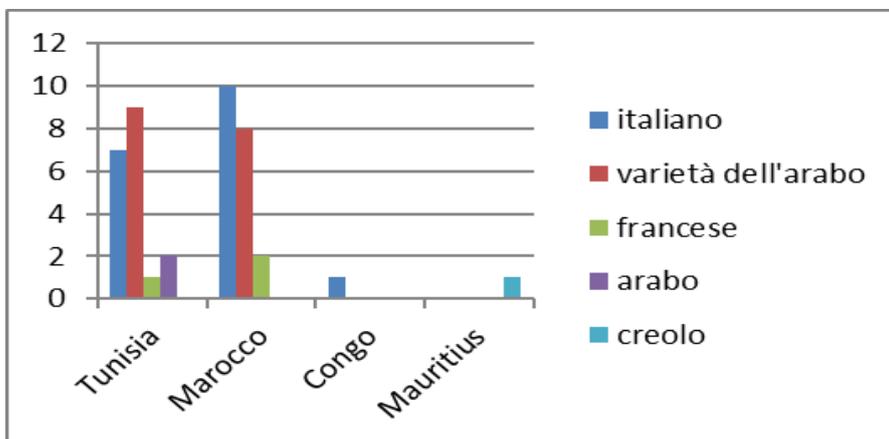


Fig. 2: Codice linguistico dominante.

Le risposte riguardanti la propria competenza linguistica (Fig. 3), rivelano una maggiore padronanza dell'italiano (55%) rispetto a quella del dialetto d'origine (33%). Nel caso di studenti arabofoni, la padronanza dell'arabo standard è stata indicata unicamente dal 6% del *corpus*. Altrettanto rilevante è inoltre il numero di coloro che hanno una discreta conoscenza della lingua francese – lingua seconda nel Paese d'origine e lingua della scuola nel Paese natale – indicata come parte del proprio patrimonio linguistico-culturale da 23 persone su 27, ma perfettamente padroneggiata da una sola persona (3%).

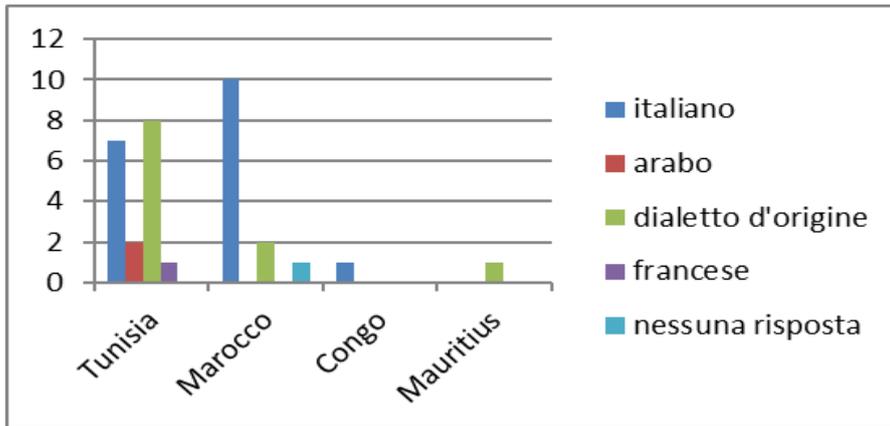


Fig. 3: Codice linguistico di maggior padronanza e area di provenienza.

Al di là dei dati raccolti, è importante precisare che lo studio dei repertori famigliari non solo necessita della rilevazione dell'effettivo capitale linguistico di ciascun parlante, ma richiede la contestualizzazione dei codici in oggetto in funzione del livello di padronanza di ogni singolo locutore, dello statuto delle lingue nei diversi contesti d'interazione e delle coordinate spaziotemporali di utilizzo, delle variazioni che rendono lo stesso codice parlato dai padri, diverso da quello parlato dai figli, la cui complessità è legata anche al linguaggio giovanile, alla diglossia e al plurilinguismo interno (dialetti, regionalismi, lingue alloglotte). L'indagine sulle rappresentazioni linguistiche è in tal senso importante nello studio dei processi identificatori verso le lingue stesse: tunisino, marocchino e creolo hanno una valenza diversa rispetto all'arabo, al francese e all'italiano, sia dal punto di vista individuale (singolo locutore) che generazionale e culturale (genitori e figli). Nel contesto magrebino, ad esempio, dal punto di vista individuale ogni soggetto ha una propria visione delle lingue che parla (e delle altre lingue) e, quando parla, esprime identificazione o, al contrario, distanza dalle pratiche linguistiche in relazione alle quali si colloca (Laroussi, 1997). Dal punto di vista generazionale e culturale, scrive Vicca (2012), se nella prima generazione l'enunciato arabo ha valore comunicativo, nella seconda assume una funzione di evocazione di tradizioni di distanza spazio-temporale, di richiamo alle origini. Inoltre, mentre nella prima generazione il lessico arabo esprime idee, pratiche, visioni e percezioni del mondo assenti o inesprimibili in italiano o in francese, nella seconda assistiamo al transito da una dimensione comunicativa dell'arabo a una evocativa dell'*arabità*.

## 2. Politiche linguistiche familiari: dinamiche d'interazione e strategie parentali di trasmissione delle lingue e culture d'origine

In ogni processo di trasmissione l'apprendimento si costruisce attraverso un costante scambio verbale in cui l'individuo si colloca socialmente e crea il proprio habitus linguistico (Bourdieu, 1982). Come sostiene Bourdieu, non impariamo a parlare solo ascoltando una certa lingua, ma anche parlando, negli scambi all'interno di una famiglia che occupa una particolare posizione nello spazio sociale e proponendo così alla mimesi pratica dei nuovi arrivati, modelli e sanzioni più o meno distanti dall'uso legittimo. Dalla relazione tra i comportamenti linguistici familiari e le identità socioculturali dei vari membri della famiglia è possibile individuare, secondo uno studio di Tribalat e Simon (1996), due diversi atteggiamenti che le seconde generazioni intrattengono con le lingue d'origine: un rapporto *identitario* che caratterizza le pratiche linguistiche dei ragazzi che conoscono le L.O. e che percepiscono la loro identità prossima sia alla cultura d'origine che a quella d'accoglienza; un rapporto *parabolico*, che

contraddistingue coloro che non utilizzano le lingue d'origine nella comunicazione intrafamiliare e che, per questo motivo, vivono una progressiva perdita del bilinguismo.

In ambo i casi, è la politica linguistica a livello familiare che determina il mantenimento o la perdita di una lingua (Spolsky, 2004): il modo in cui i genitori si situano di fronte a vincoli linguistici che impongono ai figli e il tipo di relazione che con essi intrattengono (Tabouret-Keller, 1975) si concretizza nelle scelte e nelle pratiche linguistiche quotidiane, così come nei discorsi espliciti sulle lingue (Deprez, 1996).

Secondo Abou-Sada e Milet (1986), nei modi in cui le famiglie bilingui gestiscono i propri repertori, vanno prese in considerazione alcune variabili: *il duplice riferimento culturale*, che vede il giusto compromesso tra genitori e figli riguardo divergenze che caratterizzano la lingua-cultura d'origine e la lingua-cultura della società d'accoglienza; *la distanza e la reintegrazione della lingua d'origine*, che vede il rapporto tra lingua materna e lingua seconda riflettere il tentativo di rimediare all'asimmetria tra lingua d'origine dominata e lingua italiana dominante. Tale tentativo, secondo gli autori, si compie nel momento in cui il migrante arriva a riappropriarsi della lingua materna in contesto d'acculturazione; *la lingua di appartenenza simbolica e di appartenenza nazionale*, che vede nella pratica della lingua materna del soggetto bilingue una presa di coscienza sociale in cui l'utilizzo delle due lingue garantisce una distanza critica verso la società d'accoglienza. Ciò permette di distinguere l'appartenenza simbolica dall'adesione al modello d'accoglienza in seno al quale può compiersi una traiettoria sociale.

Dalla combinazione di queste variabili, ciascuna famiglia adotta, nell'interazione con i figli, precisi stili educativi. All'interno del nostro *corpus* abbiamo individuato quattro principali tendenze:

1. valorizzare il plurilinguismo privilegiando sia la lingua d'origine che l'italiano;
2. mettere i figli nelle migliori condizioni per assicurare loro la trasmissione della lingua d'origine;
3. prediligere la comunicazione in italiano e valorizzare la cultura del Paese d'accoglienza;
4. accordare maggiore importanza alle lingue ereditate prestigiose (francese) e all'italiano.

Il gruppo più numeroso è costituito da coloro che alternano le lingue d'origine alla lingua italiana. Gruppi numericamente inferiori hanno invece menzionato altre dinamiche conversazionali. Tra il gruppo di ragazzi provenienti dai Paesi del Maghreb, un solo studente ha indicato l'arabo come unico codice linguistico parlato in famiglia; una studentessa di origine marocchina ha indicato il francese come codice linguistico dominante nella comunicazione con la figura paterna e l'italiano con la figura materna; infine due studenti hanno dichiarato di esprimersi esclusivamente in italiano con i propri genitori.

#### *Alternanza di codici: bi-plurilinguismo e meticcio linguistico-culturale*

La lingua, scrive Dagenais, non è soltanto un sistema linguistico, ma anche una complessa pratica sociale attraverso la quale i parlanti costruiscono la propria identità. La sociolinguistica interattiva, infatti, ha esaminato il modo in cui gli attori sociali passano da una lingua all'altra e/o da una varietà all'altra per segnalare la loro appartenenza a più gruppi (Dagenais *et al.*, 2008). I fenomeni di alternanza, quindi, contribuiscono a creare risorse che consentono di costruire un'identità plurilingue e pluriculturale fondata sull'uso e la pratica di più lingue in presenza (Kern e Liddicoat, 2008). Essi dipendono da parametri contestuali preesistenti e da quelli che invece si

modificano, con evidenti intrecci tra il tipo di situazione e il tipo di alternanza (Torres Guerrini, 1998). Per i figli d’immigrati nati in Italia, la cui collocazione linguistica riflette la loro dualità di appartenenza, l’alternanza non dipende dalla modifica dei parametri contestuali ma rappresenta piuttosto un cambiamento di lingua momentaneo, legato a situazioni diverse e funzionale a determinate contingenze (uso del dialetto d’origine per alcune funzioni linguistiche e uso dell’italiano per altre). Da un lato, essa può rappresentare una *marca* linguistica dell’esistenza di una deficienza nella competenza linguistica da parte di uno o più locutori all’interno della famiglia:

Quando lavora *mi* padre... parliamo l’italiano, perché *mi* padre non capisce. Non capisce... l’italiano. [...] Quando *mi* padre lavora, se lavora dall’una di pomeriggio fino alle nove di sera tutto il giorno parliamo italiano. Se... *mi* padre lavora dalle quattro, dalle quattro di mattina fino... all’una di pomeriggio la mattina parliamo in italiano e il pomeriggio parliamo in tunisino (Majd, m, Tunisia, 17 anni).

Quando siamo tutti insieme non si parla italiano perché tanto... c’è anche mia nonna e mio padre, mia madre che non riesce a capire bene, cioè, quindi... si parla in arabo (Narjes, f, Marocco, 17 anni).

Dall’altro lato, può costituire una risorsa espressiva, un’aggiunta di significato al significato già contenuto nella forma linguistica: «Sento più mio il marocchino. [...] Quando parlo marocchino sento proprio *de parlà* la lingua mia. Invece quando parlo italiano, non è la lingua mia però lo parlo» (Ahmad, m, Marocco, 18 anni).

In realtà, l’alternanza di codici può anche non corrispondere a precise circostanze, ma dipendere dall’avvicinarsi dei singoli parlanti o risultare del tutto casuale. Nel primo caso, dai dati raccolti risulta che la maggior parte dei ragazzi utilizzi la lingua d’origine alternandola con l’italiano a seconda che la comunicazione si rivolga ai genitori (in cui predominano forme dialettali d’origine) o a fratelli e sorelle (in cui predomina l’uso dell’italiano):

Perché cambio a casa, con mio fratello parlo... parlo italiano, con mamma... e con babbo invece metà e metà. Dipende dalle giornate (Khaled, m, Tunisia, 17 anni).

Io... quasi sempre italiano. Quasi sempre. Poi dopo con mio papà che... quasi sempre l’arabo. [...] Tra di loro no. Sempre arabo (Yamina, f, Marocco, 19 anni).

In... italiano con... le mie sorelle... i miei fratelli che sono... cioè, sono... sono... nati in Marocco però sono cresciuti qui quindi lo sanno parlare benissimo, ma con i miei non... non c’è dialogo in italiano, di solito sempre arabo (Narjes, f, Marocco, 17 anni).

Nel secondo caso, l’avvicinarsi dei codici comunicativi avviene in modo occasionale e costituisce un aspetto incontestabile del meticcio culturale e linguistico e di una ibridità identitaria, linguistica, culturale:

A casa parlo mischiato. [...] Cioè viene una parola italiana e quella dopo una frase, tipo mezza, mezza italiana e mezza tunisina. E... anche se non ha senso però ormai tutti capiscono, babbo, mamma (Muhammad, m, Tunisia, 20 anni).

Sì, sì, tanto... cioè tanto quando parlo più con fratelli... *mi* padre e *mi* madre che sanno sia arabo che italiano quindi... a volte capita può scappare anche frasi miste (Abdul, m, Marocco, 17 anni).

Se la lingua è un indicatore importante dell'identità collettiva o sociale, un simbolo di appartenenza culturale, i cambiamenti linguistici che avvengono tra le mura domestiche appaiono come dei corollari di processi di acculturazione e di assimilazione, a livello individuale e collettivo. Il risultato è quello un bricolage linguistico che si traduce in un'identità che potremmo definire *intermedia*, di sintesi, la quale permette di gestire il dialogo intrafamiliare evitando situazioni di rottura o di distanza linguistico-culturale e generazionale.

#### *Interazione in lingua d'origine: una scelta educativa di difesa*

Sebbene la lingua d'origine sia generalmente parlata in ambiente domestico dalla quasi totalità del *corpus*, il suo impiego esclusivo nel dialogo intrafamiliare è stato riscontrato in un unico caso. I genitori in questione gestiscono la comunicazione in modo tale da esporre costantemente i propri figli alla lingua in oggetto e ai suoi usi effettivi, così da permettere loro di utilizzarle e di raggiungere una certa padronanza. Tale progetto riposa su una precisa serie di fattori, tra cui la gestione del rischio migratorio, la coscienza linguistica, il senso di dovere verso i figli, gli immaginari etno-socio-linguistici, l'attaccamento a valori assiologici.

Come si evince dalla testimonianza di Shareef, l'adozione di un particolare atteggiamento è legata alla pressione esercitata dai genitori, i quali, consci di come la lingua dominante stia compenetrando molti ambiti dell'interazione intrafamiliare, esigono che il ragazzo risponda in arabo a una comunicazione in arabo: «L'arabo e... l'ho imparato fin da piccolo dentro casa, perché vige la regola che una volta che uno varca il portone di casa si parla solo ed esclusivamente l'arabo, a parte qualche parola d'italiano che... che sfugge ogni tanto» (Shareef, m, Tunisia, 19 anni).

La percezione della diglossia è così potente da indurre questi genitori a imporre la conversazione in lingua d'origine come precisa scelta educativa, con lo scopo di operare una forma di difesa verso il rischio di deculturazione e di mantenere quanto più possibile il capitale linguistico-culturale originale. Tali decisioni *verticali* implicano, da parte dei figli, un'adesione e un'aderenza totale o parziale ai modelli parentali. La lingua investita nella comunicazione familiare diviene allora un indice della natura dei rapporti che intercorrono all'interno della famiglia stessa e un importante indicatore della tenuta del progetto migratorio parentale.

#### *Interazione in italiano: scelta educativa o pressione assimilatrice?*

Tra quanti possiedono una scarsa o frammentaria competenza nelle lingue d'origine e impiegano un uso esclusivo dell'italiano nelle interazioni quotidiane, le principali giustificazioni sono ascrivibili, da un lato, a politiche linguistiche familiari volte a prediligere le lingue dominanti con lo scopo di facilitare la riuscita scolastica e la mobilità socioprofessionale dei figli (Bindi, 2005). Dall'altro lato, a fragili meccanismi di difesa, dovuti a una vulnerabilità identitaria e a una forte pressione assimilatrice esercitata dall'ambiente esterno (Vermes, 1989). Ambo i casi sono stati riscontrati all'interno del nostro *corpus*. Nel primo esempio, i genitori impiegano la lingua d'origine nello scambio comunicativo reciproco e l'italiano nella comunicazione con i figli: «*Mi* madre e *mi* padre è abituati a *parlà* italiano con me. [...] Non parlano quasi mai italiano tra *de* loro, invece quando parlano con me parlano italiano» (Bem, m, Congo, 20 anni).

Nel secondo, l'impiego esclusivo dell'italiano avviene con/tra tutti i membri della famiglia:

Diciamo che ci capiamo meglio in italiano, ma anche loro quando vanno giù in Tunisia qualche volta hanno difficoltà a trovare certe parole in tunisino, gli viene ormai più spontaneo l'italiano. Anche loro a volte... si trovano... gli viene più spontaneo l'italiano che non il tunisino (Amal, f, Tunisia, 17 anni).

Potremmo affermare che la lingua A (italiano dominante) ha un contenuto chiaramente favorevole (lingua ufficiale, linguaggio del pieno esercizio sociale, lingua dell'istruzione), mentre la lingua B (dialetto d'origine lingua dominata) è oggetto di uno stereotipo ambivalente: lingua delle radici, del cuore, della natura ma anche della ruralità, dell'incultura, del passato (Moore e Py, 2008). Da questa dicotomia scaturiscono atteggiamenti altrettanto paradossali: sublimazione, idealizzazione, feticizzazione, ma anche stigmatizzazione, autodenigrazione, sensi di colpa. Sentimenti contrastanti possono facilmente coesistere anche nel medesimo locutore. Amal, ad esempio, manifesta atteggiamenti di distacco verso il sistema linguistico dei genitori a seguito della sua volontà di affiliazione al sistema linguistico italiano. Tuttavia, la perdita di una parte del patrimonio linguistico originale è vissuta con rimpianto:

Più l'italiano. Perché io so' nata qui, c'ho avuto... la cultura italiana, la lingua italiana, io me sento italiana. [...] Magari me piacerà con il tempo *de* parlà in arabo, cioè in tunisino, quindi... cioè che... [...] A me però dispiace il fatto di non averlo imparato perché... avere una lingua in più, un bagaglio, anche un bagaglio culturale in più (Amal, f, Tunisia, 17 anni).

Tale sentimento è condiviso anche da Bem, il quale rimprovera alla famiglia la mancata trasmissione del dialetto d'origine: «De solito il dialetto bisogna, le lingue se fa imparà quando il bambino è piccolo, loro hanno sbagliato che non m'hanno fatto cresce con...» (Bem, m, Congo, 20 anni). In ambo i casi, scrive Ruggeri (2010) l'importanza dello status socioeconomico, la posizione dei genitori nelle gerarchie di prestigio sociale (tutti i genitori in questione sono lavoratori, e, nel caso di Bem, qualificati), il benessere e il disagio, le pressioni della scuola, i valori ritenuti centrali per la vita, rappresentano i confini entro cui inserire la gestione delle pratiche linguistiche familiari fra esperienze attuali e aspettative future. Una situazione per certi versi analoga è stata rilevata nelle interazioni di una famiglia, i cui coniugi si alternano nel dialogo con i figli impiegando rispettivamente l'italiano e il francese.

#### *Italiano e francese: una scelta vantaggiosa*

Come accade per l'italiano, alcuni genitori si sforzano di parlare francese davanti ai figli o richiedono loro di parlare francese in famiglia con l'intento di aumentare il valore del loro capitale linguistico sul mercato scolastico e professionale (Bourdieu, 1982). La competenza linguistica in francese, infatti, scrivono gli autori Benzaakour, Gaadi, Queffelec (2000), è la condizione *sine qua non* per intraprendere studi universitari scientifici e per aprire le porte del mercato del lavoro. Consapevoli di questo statuto, alcuni genitori s'impegnano nel promuoverne l'apprendimento a discapito della lingua d'origine, ormai scomparsa nel dialogo con le figure parentali. Ne consegue che i processi d'interazione avvengono secondo fenomeni di alternanza a seconda che lo scambio verbale avvenga con la figura paterna (con la quale si predilige il francese) o con la figura materna (con cui si utilizza l'italiano): «Con babbo sì, cioè, a casa soprattutto parlo francese. [...] Con mamma l'italiano» (Nedma, f, Marocco, 17 anni).

Poiché la padronanza in lingua francese non è equamente distribuita tra i genitori dei ragazzi, ma varia a seconda della durata della scolarizzazione, del tipo di educazione ricevuta e dell'ambiente sociale di provenienza, va da sé che tale dinamica sia stata riscontrata in un solo caso, in cui la figura paterna è in possesso di un titolo di studio mediamente elevato e in cui entrambi i genitori sono inseriti nel mondo del lavoro. Non solo, le scienze sociali identificano, tra i parlanti di origine magrebina, persone di sesso maschile cresciute in medie o grandi città come coloro che hanno maggiori possibilità di acquisizione linguistica. Gli spazi d'interazione costituiscono infatti, insieme al livello d'istruzione, delle variabili da cui dipendono tali processi di acquisizione.

## Conclusioni

Sebbene i ragazzi provenienti dalla migrazione siano per lo più italo-foni e si esprimano anche tra loro in italiano (Alessandrini, 2020), l'uso delle lingue d'origine tra le mura domestiche continua a perdurare. Le auto valutazioni da parte degli studenti sulle proprie competenze relative alla lingua dei genitori lo dimostrano: nel 75% dei casi esse, seppur con diverse forme e a diversi livelli, si conservano. La nostra inchiesta non solo ci ha portati ad analizzare le lingue che compongono questo bi-plurilinguismo, ma anche a descrivere le pratiche linguistiche nel contesto domestico, nel quale l'uso delle due lingue, separate o mescolate, domina in oltre i tre quarti delle famiglie.

Nel corso della nostra analisi, è stato inoltre appurato come la padronanza di ciascuna lingua, il suo utilizzo e, nondimeno, le relative rappresentazioni linguistiche, siano strettamente legati a diversi fattori socioculturali, quali la scolarizzazione e la professione dei genitori, che esercitano un impatto significativo sulle politiche linguistiche adottate in famiglia. A quest'ultima spetta il compito di trasmettere il proprio patrimonio linguistico-culturale d'origine e di educare i figli secondo i codici del Paese natale, guidandoli nel processo di integrazione nel nuovo contesto. Ogni scelta va compresa anche in considerazione dell'importanza che i genitori attribuiscono al diverso statuto linguistico di ciascun codice.

Altri elementi incidono inoltre sui processi di trasmissione linguistica intergenerazionale: il sistema di rappresentazioni, di valorizzazioni effettive, di regole sociali, di codici simbolici interiorizzati dagli individui nel corso dei processi di socializzazione, la loro relazione conflittuale con altre dimensioni dell'esperienza che condivide con molti altri (Michelat e Simon, 1977). Qualunque sia l'atteggiamento adottato dalle figure parentali, scrivono Bertaux-Wiame e Muxel (1996), la trasmissione di valori non avverrà in modo coerente e lineare, ma si costruirà attraverso una serie di negoziazioni tra passato e presente, tra identità individuale e familiare, tra contingenze personali e sociali.

## Bibliografia

- Alessandrini S. (2020), *G2: figli d'immigrati o nuovi italiani? Una ricerca qualitativa pluridisciplinare*, Roma, Aracne.
- Abou-Sada G. e Milet H. (1986), *Enjeux des alternances de la langue dans la relation parents/enfants*. In G. Abou-Sada e H. Milet (a cura di), *Génération issues de l'immigration, mémoires et devenirs*, Paris, Arcantère, pp. 19-36.
- Bertaux-Wiame I. e Muxel A. (1996), *Les transmissions familiales: territoires imaginaires, échanges symboliques et inscription sociale*. In F. De Singly, C. Martin, A. Muxel, I. Bertaux-Wiame, M. Maruani e J. Commaille (a cura di), *La famille en question: État de la recherche*, Paris, Syros, pp. 187-210.

- Benzaakour F., Gaadi D. e Queffelec A. (2000), *Le français au Maroc: lexique et contact de langues*, Bruxelles, Duculot.
- Bindi L. (2005), *La Questione. (Gli studi sull'integrazione delle "seconde generazioni")*. In L. Baldassarre, L. Bindi, R. Marinaro e W. Nanni (a cura di), *Uscire dall'invisibilità. Bambini e adolescenti di origine straniera in Italia*, Roma, Eurolit, pp. 11-22.
- Bourdieu P. e Passeron J.C. (1982), *La riproduzione, Elementi per una teoria del sistema scolastico*, Rimini, Guaraldi.
- Bourdieu P. (1982), *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard.
- Choubachy C. (2013), *Le sabre et la virgule. La langue du Coran est-elle à l'origine du mal arabe?*, Paris, L'Archipel.
- Deprez C. (1996), *Une politique linguistique familiale: le rôle des femmes*. In «Education et sociétés plurilingues», n. 1, pp. 35-39.
- Lüdi G. e Py B. (2003), *Être bilingue*, Bern, Peter Lang.
- Dagenais D., Beynon J., Toohey K. e Norton B. (2008), *Langue et identité. Les discours des apprenants, des parents et des enseignants*. In G. Zarate, D. Lévy e C. Kramersch (a cura di), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Ed. des Archives Contemporaines, pp. 305-309.
- Kern R. e Liddicoat A. (2008), *Du contexte scolaire aux divers contextes du monde social*. In G. Zarate, D. Lévy e C. Kramersch (a cura di), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Ed. des Archives Contemporaines, pp. 27-34.
- Lannutti V. (2010), *Le seconde generazioni nella regione Marche: modalità relazionali dei giovani migranti*. In G. Sospino (a cura di), *Tracce di G2. Le seconde generazioni negli Stati Uniti, in Europa e in Italia*, Milano, FrancoAngeli, pp. 124-170.
- Laroussi F. (1997), *Identité et subjectivité. quatre cas d'étude: michaux, jabès, gracq et tournier*. In *References*, dissertation for the degree of doctor of philosophy, department of french, university of Virginia
- Michelat G. e Simon, M. (1977), *Classe, religion et comportement politique*, Paris, Presse de la FNSP.
- Moore D. e Py B. (2008), *Introduction: Discours sur les langues et représentations sociales*. In G. Zarate, D. Lévy e C. Kramersch (a cura di), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Editions des Archives Contemporaines, 2008, pp. 271-279
- Ruggeri L. (2010), *L'integrazione scolastica delle seconde generazioni nella Regione Marche*. In G. Sospino (a cura di), *Tracce di G2, Le seconde generazioni negli Stati Uniti, in Europa e in Italia*, Milano, FrancoAngeli, pp. 171-205.
- Spolsky B. (2004), *Language policy*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Tabouret-Keller A. (1975), *Un champ sémantique: les noms d'appartenance raciale au Honduras britannique*. In «La Linguistique», Vol. 1, n. 1, pp. 123-133.
- Torres Guerrini R. (1998), *L'analisi del code-switching: uno strumento pedagogico nell'insegnamento dell'italiano lingua straniera*. In «Quaderni d'Italia», n. 3, pp. 47-56.
- Tribalat M., Simon P. e Riandey, B. (1996), *De l'immigration à l'assimilation: enquête sur les populations d'origine étrangère en France*, Paris, Editions de la Découverte.
- Valentini A. (2005), *Lingue e interlingue dell'immigrazione in Italia*. In «Linguistica e filologia», n. 21, pp. 185-208.
- Vermees G. (a cura di) (1989), *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France*. In «Les langues immigrées», Tome 2, Paris, L'Harmattan, pp. 234-262.
- Vicca D. (2012), *Dalla comunicazione araba all'arabità evocata*. In L. Pierdominici (a cura di), *Ravy en pensée plaisante et lie*, Fano, Aras, pp. 289-306.