

# INSEGNARE AD APPRENDERE LA SCRITTURA ACCADEMICA IN ITALIANO L2: LA PRATICA DELLA CITAZIONE

Yang Ni<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE

Negli ultimi anni si parla molto del cosiddetto *analfabetismo funzionale*, concetto introdotto da UNESCO nel 1984<sup>2</sup>, per indicare «la condizione di una persona incapace di comprendere, valutare, usare e farsi coinvolgere da testi scritti per intervenire attivamente nella società, per raggiungere i propri obiettivi e per sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità» nella via quotidiana e conseguentemente in quella professionale-lavorativa. In Italia, anche per via del forte flusso migratorio, a partire dall'inizio del XXI secolo è emerso il fenomeno dell'analfabetismo di ritorno, in cui si osserva che un certo numero di alfabetizzati perde quelle abilità di letto-scrittura necessarie per poter intervenire attivamente nella società (De Mauro, 2014). Ciò ha suscitato numerose riflessioni nell'ambito dell'educazione linguistica nei contesti formali, la scuola e l'università, poiché, diversamente dalle abilità di ascolto e di parlato, quelle relative alla letto-scrittura si acquisiscono prevalentemente in sedi formali (Piemontese, Sposetti, 2014; D'Aguanno, 2019).

Tra le due abilità quella della scrittura è la più difficile e complessa da sviluppare e nell'ultimo decennio molta attenzione è stata dedicata a questo aspetto partendo, ad esempio, dalla riflessione sulle (in)competenze metalinguistiche di base degli studenti laureati (Lavinio, 2011) per passare poi a fornire indicazioni pratiche per l'insegnamento della scrittura (ad es. Piemontese, Sposetti, 2014; Gualdo, Raffaelli, Telve, 2014; Italia, 2014; La Grassa, 2020). Tra le varie tipologie di scrittura quella accademica è la più complessa ma ha un peso importantissimo non tanto nella vita scolastica quanto in quella universitaria; il presente lavoro si pone quindi come obiettivo quello di lavorare sulla scrittura accademica presso gli apprendenti cinesi di profilo universitario.

Già nel 1991 Sobrero ha cominciato a porre la questione della competenza di scrittura accademica dei laureandi o laureati (di madrelingua italiana) proponendo l'inserimento di percorsi strutturati rivolti a tali studenti e successivamente numerosi sono stati i contributi dedicati all'analisi di testi scritti e/o orali prodotti da studenti universitari (Berretta, 1991; Andorno, 2014; Brusco *et al.*, 2014; Fiorentino, 2015; Lubello, 2019; Pugliese, Della Putta, 2020). Nel contempo, con la diffusione della lingua italiana e il crescente numero di studenti stranieri nelle università italiane gli studiosi hanno cominciato anche a interessarsi allo sviluppo dell'abilità di scrittura accademica degli apprendenti d'italiano L2/LS. Giordano (2018) ha sperimentato l'uso di *task* utilizzando la strategia di mitigazione con un gruppo di studenti olandesi. Troncarelli (2017) ha proposto alcune strategie didattiche e risorse per lo sviluppo dell'abilità di scrittura in L2 sfruttando anche le potenzialità delle nuove tecnologie. Diadori (2020) ha focalizzato l'attenzione sull'uso della punteggiatura,

<sup>1</sup> Nankai University (Tianjin, Repubblica Popolare Cinese).

<sup>2</sup> Cfr. <https://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=1279>.

che, come sottolinea la stessa autrice, non viene spesso affrontato in maniera sistematica nell'insegnamento dell'italiano a studenti stranieri, e ha individuato alcuni fenomeni ricorrenti ma non necessariamente influenzati dalla L1 degli apprendenti, che possono compromettere la comprensione di un testo accademico. Sempre su vari aspetti della scrittura accademica in italiano come L2 Ni (2019) ha indagato la coerenza e la coesione dei testi prodotti da studenti sinofoni concentrandosi in particolare sulle strategie di ripresa anaforica in due tipi testuali: narrativo e argomentativo.

Se guardiamo alla manualistica pubblicata nell'ultimo decennio, si osserva, dunque, un aumento significativo di materiali didattici dedicati alla scrittura accademica. Presso gli atenei italiani, anche per via dell'aumento esponenziale di studenti stranieri, sono stati attivati i laboratori di scrittura accademica destinati sia a studenti stranieri che a studenti di madrelingua italiana. Proprio in questo quadro generale si inserisce il presente contributo che si pone l'obiettivo principale di indagare e sviluppare l'abilità di scrittura accademica degli apprendenti sinofoni in Cina, e nello specifico la pratica della citazione. Ancor prima di addentrarci nell'osservare le tipologie e le funzioni di citazione è opportuno chiarire alcuni tratti peculiari della scrittura accademica e del suo insegnamento.

## 2. INSEGNAMENTO E APPRENDIMENTO DELLA SCRITTURA ACCADEMICA IN ITALIANO L2/LS

### 2.1. *La scrittura e la voce argomentante*

Secondo la classificazione a orientamento funzionale (Dardano, Trifone, 1997), i testi possono essere suddivisi in 5 tipi: narrativo, descrittivo, argomentativo, informativo e regolativo, e tale suddivisione è maggiormente condivisa dalla comunità scientifica anche nell'ambito didattico-educativo. È poco appropriato dire che un testo sia nettamente ed esclusivamente di un determinato tipo, ma più corretto dire che esso è di carattere a dominanza narrativa o descrittiva o argomentativa, ecc. La scrittura accademica richiede spesso l'elaborazione di un testo a dominanza argomentativa per sostenere un'opinione o una tesi tramite una serie di ragionamenti sostenuti da *prove*, e convincere l'interlocutore della sua veridicità o della falsità. In ogni testo argomentativo è possibile riconoscere una precisa organizzazione del ragionamento (la *struttura argomentativa*): ad esempio, un testo si apre con l'esplicitazione della tesi dell'autore sostenuta poi dagli argomenti successivamente. A supporto degli argomenti intervengono le prove e infine il testo si chiude con la riaffermazione della tesi iniziale, arricchita di valenze o significati che sono stati inseriti nel corso della dimostrazione. Questo tipo di struttura argomentativa viene chiamato *struttura illustrata* da Cerruti e Cini (2007) e di tipo *circolare* da Italia (2014) ed è uno degli aspetti più importanti da tenere presente nell'insegnare a scrivere un testo argomentativo, così come la presenza della voce narrante, o forse meglio argomentante, oggetto del prossimo paragrafo.

In un testo narrativo, il racconto viene fatto in base a un punto di vista e a una voce narrante che può essere interna o esterna. La letteratura sulla narrazione è talmente ampia che non è qui il caso di accennarvi, ma ci sembra importante ricordare che essa viene studiata e sviluppata anche nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano a stranieri (Paternostro, 2009; Gropaldi, 2010; Fiorentino *et al.* 2015; Cappellini, Romanello, 2019).

La domanda che qui invece ci poniamo è se anche nel testo argomentativo vi possa essere una voce narrante. Ovviamente la risposta è affermativa, è l'autore del testo che assume il ruolo di voce argomentante, ma in che modo si manifesta la sua presenza? Cerruti e Cini (2007: 23) nella loro *Introduzione elementare alla scrittura accademica* affermano:

L'autore di un testo argomentativo può manifestare esplicitamente la propria presenza e/o coinvolgere il destinatario nel discorso, oppure mantenere un livello di discorso impersonale contando principalmente sulla forza e sull'evidenza dei fatti esposti. Questa seconda scelta è senza dubbio quella preferita nella scrittura di un testo scientifico, in cui generalmente si tende a evitare di condurre il discorso usando la prima persona singolare, privilegiando invece le formulazioni impersonali o il ricorso alla prima persona plurale (ad esempio, si ritiene o riteniamo anziché ritengo).

Se dunque in un testo argomentativo è preferibile nascondere la voce argomentante ricorrendo alle forme impersonali o alla prima persona plurale, il *plurale maiestatis*; ciò non vuol dire che la voce argomentante sia assente, ma che l'argomentazione può fungere da impalcatura per rafforzare l'esposizione ed è un punto di riferimento per l'autore che non si disperde nel mare delle possibilità e dei dubbi e il comportamento autoassertivo dell'autore mira ad abbassare l'ansia e rafforzare l'immagine di sé (Barbieri, 2013).

Se, da una parte, nella scrittura accademica l'autore non dovrebbe dunque far vedere la propria identità per dare al testo una maggior oggettività (Hyland, 2001), dall'altra numerosi studi (ad es. Bakhtin, 1986; Kress, 1989; Abasi *et ali.*, 2006) hanno dimostrato una stretta relazione tra la scrittura accademica e l'identità dello scrittore. La scrittura già di per sé è un'attività sociale che coinvolge molteplici aspetti, da quelli (intra-/inter-)linguistici, culturali, sociali a quelli identitari, e diviene ancora più complessa nel momento in cui entrano in gioco più lingue, L1 e L2, in quanto richiede una negoziazione tra le due lingue sia sul piano linguistico che sul piano culturale, come appunto osserva anche Lenci (2009: 18-19), «scrivere è negoziare gli imprescindibili dell'una e dell'altra cultura, dell'una e dell'altra lingua, decidere che cosa rivelare e che cosa tacere di sé». Durante il processo di acquisizione della scrittura accademica nella propria lingua madre, l'autore costruisce una sua nuova identità e poi, con lo scrivere nella L2 che padroneggia, oltre che sulla base di ciò che ha acquisito con la scrittura nella sua L1, attiva un nuovo processo di ri-costruzione di identità in L2. Ivanic (1998) osserva che l'identità di autore-scrittore è multipla e anche fortemente condizionata dal contesto socioculturale in cui egli si trova. A questo proposito vanno ricordati i lavori interessanti di Kaplan (1966) e Connor (1996 e 2002), rispettivamente sulla retorica contrastiva e quella interculturale, nei quali hanno indagato in che modo i testi prodotti da studenti nativi e non riflettono il bagaglio culturale, stilistico già acquisito in L1.

Essendo presente la voce argomentante anche nella scrittura accademica è opportuno osservare uno dei mezzi importanti attraverso i quali si costruisce l'identità dell'autore-scrittore, la pratica della citazione, nel nostro caso nell'apprendimento della scrittura in italiano L2.

## 2.2. La pratica della citazione nell'insegnamento della scrittura accademica

Sul tema dell'insegnamento della scrittura non mancano i manuali di respiro generale, come ad esempio, per citarne solo due, quello di Claudio Giunta (2018) che suggerisce in modo schematico consigli e propone esempi da seguire per non cadere in quello che Italo Calvino definisce *antilingua*, e quello di Daniele D'Aguzzo (2019) che fornisce un quadro teorico che sta alla base dello sviluppo dell'abilità di scrittura, e attività pratiche per un'efficace didattica della scrittura. Anche i manuali per l'addestramento alla scrittura accademica sono numerosi, a cominciare da quello di Umberto Eco *Come si fa una tesi di laurea* (1977), fino a quelli per i laboratori di scrittura attivati nelle università (ad es. Cerruti, Cini, 2011; Italia, 2014; Rossi, Ruggiano, 2015; Gualdo *et ali.*, 2014). Sul piano teorico,

oltre agli studi citati nella parte introduttiva del presente lavoro, ricordiamo qui, a titolo esemplificativo, solo alcuni tra i tanti volumi che affrontano vari aspetti della scrittura accademica: Lubello (2019), Gadaleta (2019), Salvatore (2020), D'Aguanno, Tarallo (2020) Dota, Polimeni, Prada (2020).

A partire da questo quadro teorico, focalizziamo la nostra attenzione su una questione poco affrontata ma di una rilevanza importante nella scrittura accademica, la citazione. La citazione, osservano Gualdo *et al.* (2014), può servire, oltre che come semplice spunto per iniziare un discorso con stile elegante, anche per dar conto al locutore di quanto altri hanno scritto sul tema trattato e, infine, in positivo, per supportare e rinforzare il ragionamento che si sta conducendo oppure, in negativo, per prendere le distanze da una determinata tesi e per poter controargomentare. Da molti studiosi la citazione è considerata uno dei tratti distintivi della scrittura accademica (Thompson, Tribble, 2001) e, soprattutto nel mondo anglosassone, sia per quanto riguarda la scrittura in L1 (Swales, 1986; Thompson, Ye, 1991; Hylland, 1999) che in L2 (Bloch, Chi, 1995; Borg, 2000; Lee *et al.*, 2018; Gao *et al.*, 2021).

Sapere citare è un'abilità complessa che coinvolge almeno tre dimensioni: conoscitiva, interpersonale e testuale. Queste tre dimensioni corrispondono più o meno a tre domande fondamentali: che cosa citiamo? Chi citiamo? Come citiamo? Ancora prima di citare dobbiamo evidentemente conoscere bene il tema su cui si è scelto di scrivere e le fonti, gli studi a cui fare riferimento, dopodiché è necessario selezionare i contenuti che ci interessano. Nel momento in cui si cita si stabilisce una relazione con chi ha condotto studi simili sull'argomento del testo che si intende scrivere; a volte il tema scelto è stato già oggetto di discussione da parte di numerosi studiosi, quindi lo scrivente è chiamato a decidere a quali di essi relazionarsi per la scrittura del suo testo. Una volta chiarite le prime due domande, al momento di stesura, bisogna decidere in che modo si cita un lavoro in modo coerente e coesivo dal punto di vista sia contestuale che cotestuale. Dunque, la pratica della citazione implica la messa in atto della competenza dell'autore su questi tre aspetti, e ciò costituisce una parte importante nella costruzione di identità della voce argomentante.

In una tesina o una tesi di laurea non possono mancare le citazioni a sostegno della tesi, pertanto è normale utilizzare nel testo parole, frasi, passi d'autore provenienti dalle opere e dai documenti che si sono consultati per la stesura del lavoro. In letteratura sulle pratiche di citazione la stragrande maggioranza dei manuali italiani si concentra su come citare, ossia sulle modalità con le quali deve essere inserita una citazione all'interno di un testo, distinguendo la citazione diretta (o letterale) da quella indiretta senza però illustrare quali funzioni specifiche esse possono avere. Gualdo *et al.* (2014) propongono quattro regole – *pertinenza, parsimonia, fedeltà e controllabilità* – alle quali ci si deve attenere.

Un terreno che invece risulta ancora del tutto da esplorare è quello dell'insegnamento della scrittura accademica ad apprendenti stranieri che frequentano i corsi di laurea delle università italiane o i corsi di laurea di italiano LS nelle università del loro paese.

In questa sede la nostra attenzione è rivolta agli studenti sinofoni.

L'insegnamento dell'italiano a studenti cinesi non ha una tradizione lunga quanto quella nell'insegnamento dell'inglese sia in Italia che in Cina, ma nell'ultimo decennio, grazie ai vari programmi intergovernativi tra i due paesi, la presenza di studenti cinesi nelle aule universitarie italiane tende a essere sempre in aumento perlomeno fino al periodo pre-Covid (Uni-Italia, 2022) e ciò inevitabilmente ha portato a una serie di studi teorici e pratici sulla didattica dell'italiano ad apprendenti sinofoni (solo a titolo esemplificativo, cfr. Banfi, 2003; Bagna *et al.*, 2017; Scibetta, 2019; Ni, 2019; Rastelli, 2021). Rispetto agli studi condotti in Italia, le ricerche sulla didattica dell'italiano in Cina sono ancora piuttosto limitate, pertanto vi è ancora molto su cui lavorare. Il presente contributo ha come

obiettivo principale quello di osservare lo sviluppo dell'abilità di scrittura accademica negli apprendenti cinesi universitari in L1 e L2, e nello specifico, intende rispondere a tre quesiti di ricerca:

1. In che modo gli apprendenti citano rispettivamente in L1 e L2?
2. Dal momento che le citazioni possono avere funzioni diverse si osserva se e come tali funzioni si differenziano nelle produzioni degli apprendenti? In che modo si differenziano le citazioni tra L1 e L2?
3. Quali possibili implicazioni o suggerimenti didattici si possono trarre, utili all'insegnamento della scrittura accademica a studenti sinofoni e non.

### 3. STUDI SULLA CITAZIONE E BACKGROUND TEORICO

#### 3.1. *Lo stato dell'arte*

La citazione assume una funzione retorica e costituisce un tratto distintivo della scrittura accademica (Petric, 2007). Essa svolge varie funzioni come quella di inquadrare il contesto di ricerca, definirne l'oggetto e infine sostenere una tesi. Non mancano, in letteratura, né gli studi di tipo teorico né tanto meno di tipo pratico sulla citazione.

Sul piano teorico gli studi si basano su diversi approcci: quelli della linguistica funzionale (Halliday, Martin, 1993), della costruzione d'identità (Ivanic, 1998) e della costruzione di conoscenza (Hyland, 2008). Questi lavori mirano a studiare la citazione mettendola in relazione con diverse discipline linguistiche e antropologiche. Gli studi pratici, che sono stati condotti principalmente nell'ambito della linguistica applicata, sono piuttosto ampi e hanno prodotto risultati importanti che hanno avuto anche una ricaduta nell'intervento didattico (ad es. Hyland, 2009; Aksnes, Rip, 2009; Pecorari, 2006; Kwan, Chan, 2014).

In Italia non risulta che ci siano ancora studi su questo argomento, perlomeno nel settore dell'insegnamento dell'italiano a studenti stranieri, e nemmeno in Cina, dove però non mancano ricerche condotte su apprendenti di lingua inglese. Tra numerosi studi è opportuno ricordare il lavoro di Xu (2012) che, sulla base di studi di Swale (1990) e Thompson e Tribble (2001), propone una nuova classificazione dei tipi di citazione, che diventa poi il modello di riferimento per gli studi successivi (Yang, 2013; Ma, Qin, 2014; Zhang, 2015; Xu, 2016; Li, 2018), e che viene utilizzata in questo contributo in cui si prende in esame l'uso della citazione nelle produzioni scritte degli apprendenti universitari cinesi.

#### 3.2. *Le tipologie e le funzioni della citazione*

Swale (1990), sulla base della collocazione di citazioni all'interno del testo e della loro funzione, suddivide la citazione in due tipi: integrato e non integrato. La citazione di tipo integrato riporta la fonte dell'informazione (autore, anno di pubblicazione, pagina del libro) nel testo (es. 1a, 1b), mentre quella di tipo non integrato posiziona la fonte dell'informazione citata solitamente alla fine del testo o in una nota a piè di pagina (es. 2).

##### Esempio 1

- 1a. Giacalone Ramat (1995) sostiene inoltre che anch'essa appare abbastanza tardi, in quanto forma opzionale e marcata: non appartiene alla varietà basica,

ma piuttosto a quella postbasica, comparando solo quando la distinzione tra aspetto perfettivo ed imperfettivo è già stata acquisita, ossia successivamente all'imperfetto. (Duso, 2021)

1b. Un recente studio condotto da Gottardo e Valentini (2018) su dati orali e scritti di cinese L1 appositamente raccolti ha confermato che il DIM come marca di definitezza è in via di grammaticalizzazione, benché non appaia ancora assestato. (Mammucari, Nuzzo, 2019)

### Esempio 2

Nella lingua cinese non esistono articoli e la definitezza non risulta essere pienamente sviluppata come categoria grammaticale (Chen, 2004). (Id. 2019)

Xu (2012) osserva che la citazione di tipo integrato mette in evidenza l'autore mentre quella di tipo non integrato l'informazione. A seconda di come vengono integrate tali citazioni nel cotesto, Thompson e Tribble (2001) hanno suddiviso la citazione di tipo integrato in due sottocategorie: la citazione introdotta da verbi di giudizio (sostenere, dimostrare, affermare, ecc.) (Es. 1a) e da sintagmi nominali (Es. 1b). C'è da precisare che la distinzione tra la citazione diretta e indiretta proposta nei manuali di scrittura italiani non va assolutamente in conflitto con quella appena illustrata, ma ai fini della nostra ricerca si è scelto di adottare la classificazione di Thompson e Tribble.

Per quanto riguarda la funzione della citazione Thomson (2001), basandosi sulle citazioni presenti in un *corpus* composto da 16 tesi di dottorato in materie scientifiche, ha individuato 5 funzioni principali: *source*, *identification*, *origin*, *reference* ed *example*. Tuttavia avendo esaminato testi scritti per scopi accademici in materie scientifiche può non aver considerato i tratti peculiari delle materie scientifiche che sono assenti nei testi di materie umanistiche. Petric (2007), dopo aver analizzato 12 testi sullo studio di genere, rileva che alcune delle cinque funzioni individuate da Thomson non coprono altri tipi di testo non scientifici e ha identificato 9 funzioni principali che sono *attribution*, *exemplification*, *further reference*, *statement of use*, *application*, *evaluation*, *establishing links between sources*, *comparison of one's own findings or interpretation with other sources* e *other*. Uno studio simile condotto da Mansourizadeh e Ahmad (2011) ha rivisto queste 9 funzioni riducendole a 6: *attribution*, *support*, *reference*, *establishing links between sources*, *identification*, *comparison of one's own findings or interpretation with other sources*. Alla luce degli studi svolti, Xu (2012) ha elaborato 6 funzioni della citazione, che illustriamo qui di seguito con alcuni esempi tratti dalla rivista *Italiano LinguaDue*.

1. Rimando/riferimento: indicare uno o più studi attinenti al tema trattato. Di solito o vengono indicati i riferimenti bibliografici tra parentesi (Es. 3a) o in una nota a piè di pagina dove si usa l'abbreviazione *cf.* o la formula *si veda* (Es. 3b)

### Esempio 3a

Contemporaneamente emergono varie indagini e riflessioni sulla punteggiatura italiana nella didattica dell'italiano L1, dalla scuola primaria all'università (Chiantera, 2005; Telve, 2006; Fornara, 2010 e 2012; Demartini, Fornara, 2013; Coviello, 2017; Grosso, Nitti, 2019; Emmi, 2019; Brianti, 2019; Demartini, Ferrari, 2019). (Diadori, 2020).

### Esempio 3b

Anche i manuali sulla redazione di tesi e tesine sono numerosi, a cominciare

dal famoso saggio di Umberto Eco *Come si fa una tesi di laurea*, del 1977, fino ai prontuari per i laboratori di scrittura più recenti<sup>3</sup>.

[...]

---

<sup>3</sup>Cfr. Gatta e Pugliese (2002), Pietragalla (2005), Cerruti e Cini (2011), Italia *et al.* (2014), Gualdo *et al.* (2014). (Id., 2020).

2. **Attribuzione:** attribuire la definizione di un concetto, di una teoria o di un'opinione a un determinato studioso ricorrendo spesso alla citazione diretta, usando le virgolette per indicare la parte citata con indicazione dell'autore e del numero di pagina dell'opera da cui è presa la citazione (Es. 4)

#### Esempio 4

Come giustamente ha osservato Vedovelli (2016: 481) la ricerca scientifica, il mondo della formazione, il sistema delle imprese, le istituzioni sono tutte chiamate e sollecitate al fine «di dotare finalmente anche l'italiano – tutto il nostro spazio plurilinguistico – di una politica linguistica intesa come un grande progetto di sviluppo delle competenze espressive, linguistiche, comunicative della grande comunità di coloro che in Italia e nel mondo si riconoscono nella lingua e nella cultura italiana». (Lubello, Rosi, 2020)

3. **Riconoscimento:** riconoscere e adottare un modello o paradigma teorico, un approccio o metodo di ricerca, i risultati di una ricerca condotta, ecc. (Es. 5)

#### Esempio 5

Il passato remoto [...] si configura come un elemento da presentare, almeno nella modalità ricettiva, nei corsi di italiano L2 per lo studio fin da un livello intermedio come il B1, in accordo con i presupposti di ItalStudio (Mezzadri, 2013), che si differenzia dai corsi di lingua per profili diversi di apprendenti, in cui è consuetudine trattare il passato remoto in modo fugace, dato il suo scarso uso nella lingua per la comunicazione al di fuori di specifiche aree regionali (Rosi, 2020).

4. **Sintesi:** sintetizzare e rielaborare i lavori condotti da altri studiosi sui temi simili a quelli trattati (Es. 6a, 6b).

#### Esempio 6a

Le prime ricerche sulle competenze degli studenti universitari L1 risalgono agli inizi degli anni Novanta e sono raccolte nel volume curato da Lavinio e Sobrero (1991), che offre una descrizione degli aspetti problematici a livello lessicale, morfologico, ma ancora di più testuale sia nella comunicazione orale [...] (Lubello, Rosi, 2020)

#### Esempio 6b

Borghi (2011) ha dimostrato che i giudizi dati da lettori esperti in merito alla leggibilità di diversi testi è in linea con l'indice Gulpease, a dimostrazione della validità predittiva di quest'ultimo. (Pugliese, Della Putta, 2020)

5. **Confronto:** mettere a confronto studi diversi sullo stesso tema (7a) o il proprio lavoro con quelli precedenti per metterne in luce le differenze e gli aspetti innovativi. (Es. 7b)

#### Esempio 7

Tao (1999) e Fang (2002) affermano che sia il prossimale il candidato ad AD, mentre Lü (1990) e Huang (1999) sostengono che la grammaticalizzazione riguardi il distale. (Mammucari, Nuzzo 2019).

#### Esempio7b

Il risultato appare in contrasto con quanto emerso in studi precedenti. In particolare, nel lavoro di Chiapedi (2010) i dati orali mostrano uno sviluppo più rapido dell'AD rispetto all'AI: alcuni dei suoi informanti con basso livello di competenza non producono occorrenze di AI, mentre l'AD comincia a comparire nelle loro interlingue, e la sostituzione dell'AI con l'AD è una strategia frequentemente attestata. (Id., 2019)

6. Funzione autonoma: ciò che non appartiene a nessuna delle cinque funzioni sopraelencate e che viene solo indicato con un riferimento bibliografico. Ad esempio, si cita un frammento tratto da una poesia intorno al quale ruota l'argomentazione.

Tra le sei funzioni rielaborate da Xu, a nostro avviso, la terza e la quarta sembrano in buona parte coincidere, poiché, per riportare il risultato di una tesi, è necessario rielaborarlo a meno che si faccia una citazione diretta. In questo nostro lavoro queste due funzioni verranno perciò accorpate in un'unica funzione. Un'ultima precisazione riguarda la modalità puramente stilistica con cui vengono indicate le citazioni: a seconda della tradizione e delle abitudini di scrittura nelle lingue diverse vi sono differenti modalità formali nell'inserire una citazione, di cui vedremo alcuni esempi nel prossimo paragrafo dedicato a illustrare il nostro *corpus* di analisi e, a seguire, l'analisi dei dati.

## 4. IL CORPUS DI ANALISI

Il *corpus* che verrà esaminato è costituito dalle tesine scritte da dieci studenti d'italiano LS della Nankai University, la prima università multidisciplinare di eccellenza in tutta la Cina continentale dove è stato aperto un dipartimento d'italiano. Gli studenti cominciano a studiare l'italiano all'Università sin dal primo dei quattro anni di corso e possono raggiungere un livello pari al B2/C1 del *Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue*. Oltre ai corsi di lingua le offerte formative sono così ampie che le tipologie dei corsi spaziano dalla letteratura alla storia, dalla politica alla glottodidattica, e questi corsi sono erogati sia in cinese che in italiano.

Sul piano di studio alla fine del primo semestre del terzo anno è previsto un corso dal titolo *Ricerche innovative e pratiche* nel quale vengono illustrate agli studenti le attività di ricerca dei docenti in servizio presso il Dipartimento d'italiano e agli studenti viene chiesto di scrivere una tesina in cinese su uno degli argomenti trattati nel corso. Nel secondo semestre del terzo anno è previsto un corso denominato "Laboratorio di scrittura accademica", che ha la finalità di preparare gli studenti che dovranno scrivere la tesi di laurea l'anno successivo. Essendo molto breve e attivato per la prima volta, chi scrive ha tenuto il corso concentrandosi su alcuni aspetti della scrittura accademica, quali, ad esempio, la struttura argomentativa, la lettura critica e la riscrittura, perché è difficile trattare l'argomento in tutti i suoi aspetti nell'arco di soli 16 incontri. Al termine del corso è stato chiesto agli studenti di scrivere, come prova finale, una tesina in italiano su temi concordati insieme in classe.

Il nostro *corpus* è dunque composto da 10 tesine in cinese e 10 tesine in italiano, che trattano, più o meno, argomenti di materie umanistiche. Nella Tabella 1 si riportano i temi

scelti per entrambe le tesine e, per motivi di privacy, si usa la sigla Stud. 1, 2, 3... al posto dei nomi degli studenti.

Tabella 1. *Riepilogo dei temi scelti dagli studenti*

	<b>Argomenti in L1</b>	<b>Argomenti in L2</b>
Stud. 1	Lo sviluppo del turismo in Italia: il caso di Cinque Terre	L'enoturismo italiano
Stud. 2	L'acquisizione del lessico in L2	La traduzione dei nomi cinesi nel <i>Sogno della camera rossa</i>
Stud. 3	Le cause del fallimento del partito democristiano in Italia	La tutela dei diritti di rifugiati in Italia: tra Padova e Caserta
Stud. 4	Il ruolo delle università nel sistema "Industria-Università –Ricerca"	La digitalizzazione nella promozione dell'industria culturale: un caso studio su Prada
Stud. 5	Uno studio comparativo sulla tutela del diritto d'autore musicale tra Italia e Cina	L'insegnamento della musica nelle scuole medie cinesi
Stud. 6	Il rapporto tra l'apprendimento di lingue straniere e la personalità	Il panorama linguistico nei ristoranti italiani a Pechino
Stud. 7	La promozione e la diffusione della lingua italiana standard	La questione meridionale: cause e prospettive
Stud. 8	La letteratura migrante in Italia	Eugenio Montale e <i>Ossi di seppia</i>
Stud. 9	La visione di Super-Eroi nel futurismo	Alberto Moravia e <i>Gli indifferenti</i>
Stud. 10	La cooperazione internazionale tra Italia e Cina: il caso di <i>China-Italy Design Innovation Hub</i>	L'analisi dei personaggi del <i>Novecento</i> di Alessandro Baricco

## 5. ANALISI DEI DATI

In questa parte del lavoro vengono analizzati i dati raccolti sia dal punto di vista quantitativo e qualitativo. Quanto alla prima domanda di ricerca verranno presentati i dati in termini di numeri assoluti sia per gruppi che per ciascuno studente; quanto alla funzione della citazione si parte da un quadro generale per arrivare a esaminare alcuni fenomeni che sono emersi nel lavoro di singoli studenti. Si trarranno poi alcune considerazioni utili all'insegnamento della scrittura accademica in italiano L2.

- Domanda di ricerca 1: in che modo si distribuiscono le citazioni in L1 e L2?

Oggetto del seguente paragrafo è l'analisi quantitativa dei testi raccolti in cinese e italiano. Per poterli confrontare i risultati vengono riportati in un'unica tabella. La Tabella

2 ci mostra sia il numero totale di citazioni presenti in ogni tipo di testo che la suddivisione per ogni tipo di citazione. Nei testi in L1 sono riportate in tutto 117 citazioni, 24 di tipo integrato e 93 di tipo non integrato mentre nei testi in L2 il numero totale è leggermente inferiore a quello del gruppo precedente con 19 citazioni di tipo integrato e 78 di tipo non integrato. Possiamo dunque osservare che la citazione di tipo non integrato occupa la posizione dominante, dato del tutto atteso, poiché tale tipo di citazione è più facile da adottare. In uno studio di tipo longitudinale Xu (2016), ha messo a confronto tesi di laurea, laurea magistrale e dottorato con articoli in inglese di studiosi internazionali e ha riscontrato che nelle tesi di laurea prevalgono le citazioni di tipo non integrato mentre in quelle di laurea magistrale e di dottorato sono più numerose le citazioni di tipo integrato. Si può dunque inferire che, con il miglioramento dell'abilità di scrittura accademica, gli apprendenti ricorrono a tipi di citazione diversi. Il risultato della nostra ricerca sembra smentire l'ipotesi che nella scrittura accademica cinese si preferisca la citazione di tipo integrato mentre in quella italiana la citazione di tipo non integrato (Pecorari, Shaw, 2012; Hu, Wang, 2014).

Un altro fenomeno interessante riguarda la possibile correlazione tra la competenza linguistica e l'uso della citazione di tipo integrato. Dalle analisi condotte su singoli studenti è stato rilevato che chi ha una competenza linguistica più alta in L2 tende a ricorrere più spesso alla citazione di tipo integrato e che la scelta del tipo di citazione risenta anche competenza di scrittura accademica acquisita in L1: chi ha usato più citazioni di tipo integrato nel testo in L1 tende a ricorrere più spesso a questo tipo di citazione anche nella scrittura del testo in L2.

Tabella 2. *Numero totale di citazioni*

	<b>L1</b>	<b>L2</b>
N. totale	117	97
Citazione di tipo integrato	24	19
Citazione di tipo non integrato	93	78

Nella Tabella n. 3 viene riportato il numero di citazioni presente nelle produzioni di ciascuno studente. Un dato interessante è che nelle produzioni in L1 di due studenti (n. 3 e n. 6) non si è riscontrata alcuna citazione, seppure sia presente la bibliografia di riferimento, il che presuppone che non abbiano ancora compreso come funziona la citazione né in L1 né in L2, cosa che non è sorprendente, dato che spesso nel percorso iniziale di studio universitario, soprattutto in materie umanistiche, non vi è un corso di addestramento mirato alla scrittura accademica, che sarebbe invece molto importante attivare perché la pratica di questo tipo di scrittura e, con essa quella della citazione, è un'abilità da sviluppare sin dai primi anni dell'università in L1 e dovrà avvenire anche nel corso dell'apprendimento della L2 quando gli studenti raggiungono un certo livello linguistico.

Il basso numero di citazioni presenti nei testi in L2 andrebbe anche giustificato in parte dal fatto che gli studenti hanno prodotto per la prima volta un testo di tipo scientifico, o forse meglio semiscientifico, in una L2. Siamo inoltre consapevoli che i risultati del presente studio sono tratti da un campione molto limitato di studenti cinesi di italiano e quindi non sono generalizzabili a tutti gli apprendenti sinofoni d'italiano, tuttavia questa indagine costituisce una delle prime ricerche esplorative, sulla base della quale si possono trarre delle indicazioni utili nel progettare gli interventi didattici in classe.

Tabella 3. *Distribuzione del numero di citazioni nel testo di ogni singolo studente*

	<b>L1</b>	<b>L2</b>
Stud. 1	11	12
Stud. 2	16	8
Stud. 3	0	9
Stud. 4	5	5
Stud. 5	22	23
Stud. 6	0	0
Stud. 7	20	15
Stud. 8	21	13
Stud. 9	11	3
Stud. 10	11	9

- Domanda di ricerca 2: quali funzioni svolgono le citazioni?

Per rispondere a questa domanda si rileverà prima la frequenza numerica con cui le funzioni delle citazioni vengono impiegate nei testi per commentare poi alcuni singoli fenomeni con esempi estratti dal *corpus*, il che ci permetterà di comprendere meglio l'importanza dell'uso delle citazioni nella scrittura accademica.

Possiamo innanzitutto osservare che la distribuzione delle funzioni nei testi in entrambe le lingue è più o meno simile, soprattutto della terza funzione. La Tabella 4 mostra che sia nei testi in cinese che nei testi in italiano la funzione dominante è quella di citare riportando e rielaborando i risultati di altri studiosi; è un dato che conferma quanto questa sia una delle funzioni più ricorrenti nella stesura di un articolo scientifico. Attraverso la citazione dei risultati di altre ricerche o concetti affermati da altri studiosi si cerca di rendere sempre più convincente e scientifica l'argomentazione che si sta portando avanti. Ugualmente ha lo stesso obiettivo la funzione di rimando in cui vengono riportati, seppure in modo non sempre esaustivo, i riferimenti bibliografici a studi e opere consultate. Questa funzione ha un'altissima ricorrenza nella parte introduttiva di un testo scientifico, in cui viene spesso illustrato lo stato dell'arte sull'argomento trattato. Dall'analisi dei dati di ciascuno studente riportati nella Tabella 4 emerge che il ricorso a questa funzione si ha solo da parte di pochi studenti sia nella stesura del testo in cinese che in quella del testo in italiano, il che potrebbe essere riconducibile sia alla scarsa conoscenza degli argomenti trattati che a un'assenza di consapevolezza circa le funzioni della citazione.

Tabella 4. *Le funzioni delle citazioni presenti nei testi in L1 e L2*

	<b>Rimando/riferimento</b>	<b>Attribuzione</b>	<b>Identificazione</b>	<b>Confronto</b>	<b>Funzione autonoma</b>
<b>L1</b>	16	15	68	1	17
<b>L2</b>	10	4	75	-	8

Tabella 5. *La distribuzione delle funzioni nelle produzioni di ogni studente*

	L1					L2				
	Rim.	Attri.	Idem.	Conf.	Altro	Rim.	Attri.	Idem.	Conf.	Altro
Stud. 1	5		9	1	6		2	11		
Stud. 2		4	1		11			5		3
Stud. 3								9		
Stud. 4		1	2					17		5
Stud. 5	11		11			5				
Stud. 6										
Stud. 7		9	11					15		
Stud. 8			14				1	12		
Stud. 9			11			2	1			
Stud. 10		1	9			3		6		

Dalla Tabella 5 si può osservare come la funzione comparativa sia la meno usata di tutte poiché risulta essere la più complessa in quanto richiede un'ampia conoscenza su temi trattati, dato confermato anche dalla ricerca di Gao *et al.* (2021), da cui emerge come la frequenza di tale funzione tenda a essere più alta in chi ha una buona dimestichezza con la scrittura accademica.

Un altro aspetto riguarda la funzione di attribuzione. Come già riportato nella Tabella 1, nell'affrontare argomenti specifici, ci si aspetterebbe, da parte degli studenti, un ricorso frequente alle definizioni, teorie e modelli interpretativi, tuttavia non sembra sia così. Ciò viene anche confermato dal fatto che nella fase di analisi dei testi prodotti in entrambe le lingue si è osservato un quadro teorico povero, il che può essere dovuto da un lato alle difficoltà linguistiche degli studenti in L2, poiché sussiste una grossa differenza tra i dati in L1 e L2, e dall'altro a un'insufficiente preparazione e a una conoscenza a livello teorico dell'argomento.

Da un punto di vista qualitativo, dall'analisi delle loro produzioni risulta che gli apprendenti non abbiano una chiara differenza tra citazione diretta e indiretta, come si evince dall'estratto riportato nella Figura 1.

Figura 1. *Estratto della tesina dello studente 5*

### **Capitolo I. Le ricerche precedenti sulla questione meridionale**

Esistono diversi criteri per delineare i confini settentrionali e meridionali dell'Italia. L'Istituto nazionale di statistica italiano divide generalmente l'Italia in tre parti: nord, centro e Sud, mentre la Costituzione divide ulteriormente il Sud in continente e isole meridionali (Zhang Xiong, 2001, 85). La regione meridionale comprende Abruzzo, Basilicata, Calabria, Campania, Molise, Puglia, Sicilia e Sardegna.

In questo caso non sembra molto chiaro se la citazione riportata dalla studentessa sia diretta o indiretta, poiché solitamente, se si tratta di una citazione indiretta, non va indicato il numero di pagina. Questa ambiguità potrebbe essere dovuta all'interferenza con la L1; sarebbe quindi importante, nell'insegnamento della scrittura accademica, mettere a confronto le differenze, anche se puramente formali, tra le modalità di citazione nella L1 e nella L2.

Figura 2. Estratto della tesina di studente 6

### 3.2.1 la visibilità e la salienza dell'italiano sulle insegne<sup>←</sup>

Landry e Bourhis (1997) sottolineano che il panorama linguistico è strettamente legato alla vitalità etnolinguistica. Nei paesi o regioni bilingue o multilingue, la quantità presentata nel panorama linguistico è un segno del suo livello di vitalità ed è correlato al destino sociale di una lingua. Pertanto, il modo in cui le insegne linguistiche riflettono la potenza e lo stato di ogni etnia e della propria lingua attraverso la gerarchia è al centro della ricerca del panorama linguistico<sup>□</sup>. Ci sono due concetti a cui vale la pena prestare attenzione: visibilità e salienza. Il primo si riferisce alla questione esistenziale, cioè se le lingue etniche appaiano nel panorama linguistico, mentre il secondo riguarda la questione

<sup>□</sup> 

<sup>□</sup> Rodrigue Landry, Richard Y. Bourhis, *Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study*, in *Journal of Language and Social Psychology*, 1997.<sup>←</sup>

Nell'esempio riportato nella Figura 2 si riporta una delle poche citazioni di tipo integrato e la sua funzione può essere sia di attribuzione, ascrivendo un determinato concetto a un certo studioso, sia identificazione, in quanto lo studente riconosce e condivide quanto sostenuto dall'autore citato. Questo è un fenomeno frequente riscontrato nell'analisi dei testi prodotti dagli studenti del campione, visto che una citazione può anche avere più funzioni all'interno del testo.

Un altro punto di convergenza tra i testi prodotti in entrambe le lingue è quello di riportare il riferimento bibliografico in una nota a piè di pagina, che solitamente deve essere più sintetica nella cosiddetta *nota di servizio*, che fornisce dati e riferimenti bibliografici relativi alle informazioni ricavate da una fonte e riportate nel testo, ma più completa nella bibliografia di riferimento al termine del testo. Vengono di seguito riportati due esempi tratti rispettivamente da un testo in cinese e uno in italiano del nostro *corpus*. In entrambe le lingue lo studente ha riportato la bibliografia completa nella nota a piè di pagina e questo può essere riconducibile all'influenza della L1, poiché nella scrittura scientifica in cinese si adotta a volte questo tipo di regola redazionale.

Figura 3. Esempio estratto da un testo in cinese



<sup>□</sup> 王如欣, 成露依. 意大利传统村落遗产价值延续与更新策略及对我国乡村振兴的启示——以世界文化遗产五渔村为例[J]. 小城镇建设, 2021, 39(05): 73-80. <sup>←</sup>

<sup>□</sup> 王如欣, 成露依. 意大利传统村落遗产价值延续与更新策略及对我国乡村振兴的启示——以世界文化遗产五渔村为例[J]. 小城镇建设, 2021, 39(05): 73-80. <sup>←</sup>

<sup>□</sup> 贾艳飞, 宋国庆. 以意大利“五渔村”为例解析山地村镇的特色营造[C]//第二届山地城镇可持续发展专家论坛论文集., 2013: 371-380. <sup>←</sup>

Figura 4. Esempio estratto da un testo in italiano

- Shang Guowen, Zhao Shouhui, *Dimensione analitica e costruzione teorica del panorama linguistico*, in *«Journal of Foreign Languages»*, 2014.↵
- Shang Guowen, Zhao Shouhui, *Prospettiva, teoria e metodo della ricerca sul panorama linguistico*, in *«Foreign Language Teaching and Research(bimonthly)»*, 2014.↵

Da un'analisi delle *performance* degli studenti relative all'uso di citazione nella scrittura accademica si rileva che, in entrambe le lingue, molti hanno usato le citazioni solo nelle parti iniziali del loro testo, ovvero nella introduzione, in cui si espongono lo stato d'arte e il quadro teorico di riferimento, e che le citazioni risultano pressoché assenti nelle parti di analisi e nelle parti conclusive del testo. Tale scelta sembra essere dettata, ancora una volta, da una scarsa consapevolezza delle funzioni di cui dispone il ricorso alle citazioni.

Nel concludere questa parte sia quantitativa che qualitativa della nostra analisi sembra opportuno ricordare un altro aspetto importante per quanto riguarda l'insegnamento/apprendimento della scrittura accademica. L'abilità di scrittura accademica, sia in L1 che in L2, non può essere data per acquisita ed essa, in entrambe le lingue, necessita di un intervento didattico strutturato in sede formale.

- Domanda di ricerca 3: Considerazioni sull'insegnamento della scrittura accademica

Uno degli obiettivi della ricerca qui presentata è quello di osservare quali sono le caratteristiche e le funzioni della citazione nelle produzioni degli apprendenti sia nella loro lingua madre (L1) sia nella lingua straniera (L2) per poter riflettere su interventi didattici tesi allo sviluppo di abilità di scrittura accademica, che, secondo molti ricercatori, implica il coinvolgimento di varie competenze non solo linguistiche ma anche (meta)cognitive (Troncarelli, 2017; Gadaleta, 2019; La Grassa, 2020).

Da una breve rassegna dei manuali finalizzati all'addestramento della scrittura accademica, sembra che non vi sia un prontuario dedicato all'insegnamento della scrittura accademica in L2, e sono spesso i docenti di lingua che si trovano a dover strutturare i corsi a seconda delle esigenze degli studenti in questo ambito. Il presente contributo si è posto pertanto come obiettivo principale quello di fornire alcune indicazioni a cui ci si potrebbe ispirare nell'impostazione dei corsi.

Innanzitutto, ci sembra che, dai dati analizzati, emerga il fatto che gli studenti non hanno una sufficiente conoscenza dell'uso della citazione sia in L1 che in L2; diventa quindi importante, nel nostro caso per gli studenti sinofoni, predisporre percorsi non solo per la scrittura accademica in L2, ma anche in L1. Tra gli aspetti da trattare in un corso dedicato alla scrittura accademica va considerato quello di far acquisire agli studenti una maggior familiarità sia con le forme che con le funzioni della citazione nei testi scientifici tramite l'uso di testi dello stesso tipo. Com'è noto, il processo di scrittura è molto complesso e necessita di una serie di interventi didattici strutturati e di esercizi ripetitivi, e lo sviluppo di tale abilità richiede uno sforzo congiunto tra studenti e docenti. Inoltre, come numerosi studi hanno messo in evidenza, non va dimenticata l'interferenza che la cultura e la tradizione retorica della L1 può esercitare sulla scrittura in L2. Dunque lavorare anche in maniera contrastiva sulle differenze esistenti tra L1 e L2 in questo ambito potrebbe essere utile nell'insegnamento della scrittura accademica ad apprendenti sinofoni in Cina.

## 6. CONCLUSIONI

Con il presente lavoro si è voluto rilevare l'uso delle citazioni in un piccolo *corpus* di testi accademici prodotti, in lingua cinese e italiana, da parte di apprendenti universitari sinofoni, con l'obiettivo di analizzarne la distribuzione e le funzioni principali. Come è stato possibile osservare dai dati, nei testi si riscontra una presenza leggermente più alta dell'uso della citazione nei testi in L1 rispetto a quelli in L2, il che potrebbe essere dovuto a una non piena padronanza della competenza linguistica in L2. Quanto ai tipi di citazione sembra sia preferita, in tutti e due i gruppi di testi, la citazione di tipo non integrato, una prevalenza che si riscontra anche nei dati rilevati da altre ricerche internazionali condotte su testi prodotti in lingua inglese. In ulteriori ricerche sarebbe interessante approfondire ulteriormente in che modo gli studenti inseriscono le citazioni nei loro testi accademici e se esse risultano coerenti nell'intera organizzazione testuale.

Per quanto riguarda la funzione delle citazioni, tra le cinque funzioni principali sopra indicate, nei testi scritti sia in cinese che in italiano del nostro *corpus* risulta essere dominante quella di identificazione: i risultati di altri studiosi vengono spesso citati per rendere più convincente l'argomentazione.

Dal punto di vista qualitativo si riscontrano alcuni fenomeni che accomunano tutti e due i gruppi di testi: ad esempio, il ricorso alla forma impersonale nei testi in cinese e alla forma in prima persona plurale in quelli in italiano; ciò vuol dire che gli studenti hanno la consapevolezza del fatto che un tratto che caratterizza i testi di tipo scientifico è l'oggettività.

Nel processo di acquisizione di una nuova lingua la prima fase è sviluppare quello che Cummins (1979) definisce *Basic Interpersonal Communication Skills*, ovvero le abilità linguistiche di base necessarie per soddisfare i bisogni comunicativi personali e interpersonali, ma altrettanto fondamentale è sviluppare quello che viene chiamato, sempre da Cummins, *Cognitive Academic Language Proficiency*, le abilità linguistiche che sono richieste per l'apprendimento delle discipline di studio e che permettono di muoversi in domini linguistici più ampi e soprattutto specialistici. Tra queste rientra l'abilità di scrittura accademica, un'abilità che necessita di avere una maggior attenzione sia sul piano didattico che sul piano della ricerca.

Consapevoli di lacune presenti in questo lavoro, tra cui, ad esempio, il numero relativamente basso dei dati esaminati, questo lavoro costituisce un primo carotaggio su uno specifico contesto e si è proposto di fornire prime indicazioni utili sull'insegnamento della scrittura accademica a studenti sinofoni e non.

Infine, in prospettiva futura sembrerebbe opportuno condurre una ricerca longitudinale sullo sviluppo delle abilità di scrittura accademica negli apprendenti d'italiano come L2 e confrontarli poi con un *corpus* costituito da testi prodotti da studenti di madrelingua per osservare somiglianze, differenze, interferenze linguistico-testuali e culturali e se e come l'uso della citazione e delle sue funzioni si avvicini alla lingua target.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Abasi A., Akbari N., Graves B. (2006), "Discourse appropriation, construction of identities, and the complex issue of plagiarism: ESL students writing in graduate school", in *Journal of Second Language Writing*, 2, pp. 102-117.
- Aksnes D. W., Rip A. (2009), "Researchers' perceptions of citation", in *Research Policy*, 38, pp. 895-905.
- Andorno C. (2014), "Una semplice informalità? Le e-mail di studenti a docenti universitari come apprendistato di registri formali", in Cerruti M. et al. (a cura di), *Lingue in contesto. Studi di linguistica e glottodidattica sulla variazione diafasica*, Edizioni dell'Orso, Alessandria, pp. 13-32.
- Bagna et al. (2017), *La lingua italiana per studenti internazionali: aspetti linguistici e didattici*, OL3, Perugia.
- Bakhtin M. (1986), *Speech Genres and Other Late Essay*, University of Texas Press, Austin.
- Banfi E. (2003), *Italiano/L2 di cinesi: percorsi acquisizionali*, FrancoAngeli, Milano.
- Berretta M. (1991), "(De)formazione del lessico tecnico nell'italiano di studenti universitari", in Lavinio C., Sobrero A. (a cura di), *La lingua degli studenti universitari*, La Nuova Italia, Firenze, pp. 101-122.
- Barbieri G. L. (2007), *Tra testo e inconscio. Strategie della parola nella costruzione dell'identità*, Franco Angeli, Milano.
- Bloch J., Chi L. (1995), "A comparison of the use of citations in Chinese and English academic discourse", in Belcher D., Braine G. (a cura di), *Academic writing in a second language*, Ablex, Norwood, pp. 231-274.
- Borg E. (2000), "Citation practices in academic writing", in Thompson P. (ed.), *Patterns and perspectives: insights into EAP writing practice*, Centre for Applied Languages Studies, Reading, pp. 26-42.
- Brusco et al. (2014), "Le scritture degli studenti laureati: un'analisi di prove di accesso alla Laurea Magistrale", in Colombo A., Pallotti G. (a cura di), *L'italiano per capire*, Aracne, Roma, pp. 147-165.
- Cappellin J., Romanello L. (2019), "Potenziare la competenza visuale per arricchire la narrazione in L2 tramite i silent book", in *Bollentino Itals*, 81, pp. 1-30.
- Cerruti M., Cini M. (2007), *Introduzione elementare alla scrittura accademica*, Laterza, Bari-Roma.
- Giunta C. (2018), *Come non scrivere*, UTET, Torino.
- Connor U. (1996), *Contrastive rhetoric: Cross-cultural aspects of second language writing*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Connor U. (2002), "New Direction in Contrastive Rhetoric", in *TESOL Quarterly*, 4, pp. 493-510.
- Cummins J. (1979), "Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters", in *Working Papers on Bilingualism*, 19, pp. 121-129.
- D'Aguzzo D. (2019), *Insegnare l'italiano scritto. Idee e modelli per la didattica nelle scuole superiori*, Carocci, Roma.
- D'Aguzzo D., Tarallo C. (2020), "L'italiano scritto accademico: percorsi didattici e correzioni", in Dota M., Polimeni G., Prada M. (a cura di), *Scrivere oggi all'università*, Quaderni di Italiano LinguaDue 3, in *Italiano LinguaDue*, 12,1, pp. 145-158: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/13986>.
- Dardano M., Trifone P. (1997), *La nuova grammatica della lingua italiana*, Zanichelli, Bologna.
- De Mauro T. (2014 [1963]), *Storia linguistica dell'Italia unita*, Laterza, Bari-Roma.
- Diadori P. (2020), "Scrittura accademica e punteggiatura in italiano L2", in *Italiano LinguaDue*, 12, 1, pp. 182-195:

- <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/13753>.
- Dota M., Polimeni G., Prada M. (a cura di), *Scrivere oggi all'università*, Quaderni di Italiano LinguaDue 3, in *Italiano LinguaDue*, 12, 1:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/14133>.
- Eco U. (1977), *Come si fa una tesi di laurea*, Bompiani, Milano.
- Fiorentino G. (2015), “Aspetti problematici del discorso accademico: un’analisi dei riassunti delle tesi di laurea”, in *Cuadernos de Filología Italiana*, 22, pp. 263-284.
- Fiorentino G. et alii. (2015), “Narrazione, apprendimento, e identità culturale nella classe di italiano L2”, in *Italiano LinguaDue*, 7, 2, pp. 51-70:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/6804>.
- Gadaleta C. (2019), “La scrittura accademica in italiano L2/LS: studio di un caso”, in *Italiano a scuola*, 1, pp. 169-179.
- Gao J., Picoral A., Staples S., Macdonald L. (2021), “Citation practices of L2 writers in first-year writing courses: Form, rhetorical function, and connection with pedagogical materials”, in *Applied Corpus Linguistic*, 1, pp. 1-15.
- Giordano C. (2018), “Mitigazione, italiano LS e scrittura accademica. Un nuovo strumento per la ricerca e la didattica”, in Coonan C. M., Bier A., Ballarin E. (a cura di), *La didattica delle lingue del nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia, pp. 341-359.
- Giunta C. (2018), *Come non scrivere*, UTET, Torino.
- Goffman E. (1987), *Forme del parlare*, il Mulino, Bologna.
- Groppaldi A. (2010), “L’autobiografia linguistica nell’insegnamento/apprendimento dell’italiano L2/LS”, in *Italiano LinguaDue*, 1, pp. 89-103:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/633>.
- Gualdo R., Raffaelli L., Telve S. (2014), *Scrivere all'università. Pianificare e realizzare testi efficaci*, Carocci, Roma.
- Halliday M. A. K., Martin J. R. (1993), *Writing Science: Literacy and Discursive Power*, The Falmer Press, London.
- Hu G., Wang G. (2014), “Disciplinary and ethnolinguistic influences on citation in research articles” in *Journal of English for Academic Purposes*, 14, pp. 14-28.
- Hyland K. (1999), “Academic attribution: citation and the construction of disciplinary knowledge”, in *Applied Linguistics*, 20, 3, pp. 341-367.
- Hyland K. (2001), “Humble servants of the discipline? Self mention in research articles”, in *English for Specific Purposes*, 3, pp. 207-226.
- Hyland K. (2008), “Persuasion, interaction and the construction of knowledge: Representing self and others in research writing”, in *International Journal of English Studies*, 8, 2, pp. 1-23.
- Hyland K. (2009), *Academic Discourse: English in a global context*, Continuum, London.
- Italia P. (2014), *Scrivere all'Università. Manuale pratico con esercizi e antologia di testi*, Le Monnier, Firenze-Milano.
- Ivanic R. (1998), *Writing and Identity: The Discoursal Construction of Identity in Academic Writing*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam.
- Kaplan R. B. (1966), “Cultural Thought Patterns in Intercultural Education”, in *Language Learning*, 16, pp. 1-20.
- Kress G. (1989), *Linguistic Process in Sociocultural Practice*, Oxford University Press, Oxford.
- Kwan B. S. C., Chan H. (2014), “An investigation of source use in the results and the closing sections of empirical articles in Information Systems: In search of a functional-semantic citation typology for pedagogical purposes”, in *Journal of Second Language Writing*, 21, pp. 165-180.
- La Grassa M. (2020), *Scrivere nelle Università: testi e attività*, Pacini, Pisa.

- Lavinio C. (2011), “(In)competenze metalinguistiche di base in laureati in lettere”, in *Italiano LinguaDue*, 3, 2, pp. 258-191:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/1925>.
- Lee J. J., Hitchcock C., Casal E. (2018), “Citation practices of L2 university students in first-year writing: Form, function, and stance”, in *Journal of English for Academic Purposes*, 33, pp. 1-11.
- Lenci L. M. (2009), “La scrittura in L2/LS: una prospettiva interculturale per lo sviluppo dell’identità”, in *Lingua nostra, e oltre*, pp. 14-20.
- Li X. P. (2018), “A case study on development of English major’s citation competence”, in *Journal of Huainan Normal University*, 20, 4, pp. 134-148.
- Lubello S. (2019), “L’italiano scritto accademico all’università tra L1 e L2: riflessioni e proposte per un curriculum”, in *Testi e linguaggi*, 19, pp. 178-189.
- Ma R., Qin X. Q. (2014), “The relationship between textual borrowing and academic writing quality”, in *Modern Foreign Languages*, 37, 4, pp. 537-547.
- Mansourizadeh K., Ahmad U. K. (2011), “Citation practices among non-native expert and novice scientific writers”, in *Journal of English for Academic Purposes*, 10, 3, pp. 152-161.
- Ni Y. 2009. *Scrittura “accademica” in italiano L2. Analisi delle strategie di apprendenti sinofoni*, Universitas Studiorum, Mantova.
- Paternostro G. (2009), “La costruzione dell’identità nella narrazione autobiografica”, in Amenta L. Paternostro G. (a cura di), *I parlanti e le loro storie. Competenze linguistiche, strategie comunicative, livelli di analisi*, Centro di studi filologici e linguistici siciliani, Palermo, pp. 109-120.
- Pecorari D., Shaw P. (2012), “Types of student intertextuality and faculty attitudes” in *Journal of Second Language Writing*, 21, 2, pp. 149-164.
- Pecorari D. (2006), “Visible and occluded citation features in postgraduate second-language writing”, in *English for Specific Purposes*, 6, pp. 4-29.
- Petric B. (2007), “Rhetorical functions of citations in high-and low-rated master’s theses”, in *Journal of English for Academic Purposes*, 3, pp. 238-253.
- Piemontese M. E., Sposetti P. (2014), *La scrittura dalla scuola superiore all’università*, Carocci, Roma.
- Pugliese R., Della Putta P. (2020), “Il discorso accademico scritto degli studenti universitari nelle prove di esame: un confronto tra italiano L1e L2”, in *Italiano LinguaDue*, 12, 1, pp. 26-40:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/13743>.
- Rastelli S. (2021), *Il programma Marco Polo Turandot. Quindi anni di ricerca acquisizionale*, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Rossi F., Ruggiano F. (2015), *Esercizi di scrittura per la scuola e l’università*, Carocci, Roma.
- Salvatore E. (2020), ““Imparare a imparare”: osservazioni sull’insegnamento universitario della scrittura”, in Dota M. Polimeni G., Prada M. (a cura di), *Scrivere oggi all’università*, Quaderni di Italiano LinguaDue 3, in *Italiano LinguaDue*, 12, 1, pp. 65-89:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/13982>.
- Scibetta A. (2019). *Chinese International Students’ Development of Pragmatic Skills. The Italian Case*, FrancoAngeli, Milano.
- Sobrero A. (1991), “Prefazione”, in Lavinio C., Sobrero A. (a cura di), *La lingua degli studenti universitari*, La Nuova Italia, Firenze, pp. 1-9.
- Swales J. M. (1986), “Citation analysis and discourse analysis”, in *Applied Linguistics*, 7, 1, pp. 39-56.
- Swale J. M. (1990), *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*, Cambridge University Press, Cambridge.

- Thompson G., Ye Y. (1991), "Evaluation in the Reporting Verbs Used in Academic Papers", in *Applied Linguistics*, 4, pp. 365-382.
- Thompson P., Tribble C. (2001), "Looking at citations: Using corpora in English for academic purposes", in *Language Learning and Technology*, 3, pp. 91-105.
- Troncarelli D. (2017), "Lo sviluppo dell'abilità di scrittura in italiano L2: strategie di insegnamento e risorse per l'apprendimento", in *Aggiornamenti*, 12, pp. 28-35.
- Uni-Italia (2022), *VII Convegno sui Programmi Governativi Marco Polo e Turandot*, Uni-Italia, Roma.
- Xu F. (2012), "Citation Features in English Empirical Research Discourses", in *Journal of Foreign Languages*, 35, 6, pp. 60-68.
- Xu F. (2016), "The Developmental Features of Citation Competence in L2 Academic Writing: Cross-sectional and Longitudinal Evidence", in *Journal of Foreign Languages*, 39, 3, pp. 73-82.
- Yang X. R. (2013), "A Study of Authorial First Pronouns and Writers Identity Construction in EFL Academic Writing", in *Foreign Languages and their Teaching*, 4, pp. 50-56.
- Zhang L. Y. (2015), "A Study of Chinese Learners' Difficulties in Academic Citation: Based on an Analysis of Relevant Research Results Home and Abroad in Recent Ten Year", in *Foreign Languages and their Teaching*, 5, pp. 22-28.