

ANDREINA SGAGLIONE

GLI APPRENDENTI SINO FONI E L'ITALIANO LS: PROSPETTIVE DI ANALISI LINGUISTICA E DIDATTICA

1. INTRODUZIONE

Le osservazioni proposte in queste pagine sono il frutto di riflessioni maturate nel corso di una missione svolta presso l'Università di Nankai, in Cina dal 13 al 20 aprile 2026. Tale missione si è inserita all'interno del progetto internazionale "TNE-TRANSIT - *Transnational Italian in Higher Education*" coordinato dall'Università per Stranieri di Siena in qualità di Capofila, sotto la direzione della Prof. Carla Bagna, volto a sostenere, sviluppare e potenziare programmi di alta formazione e ricerca nel campo degli studi e dell'insegnamento della lingua italiana come lingua straniera. Gli obiettivi principali erano quelli di favorire lo sviluppo di competenze linguistiche, interculturali, digitali e gestionali del personale docente, in un'ottica di internazionalizzazione dei servizi universitari. Al tempo stesso, il progetto prevedeva la promozione della condivisione di buone pratiche tra docenti e ricercatori di Atenei partner e il rafforzamento del supporto alle attività legate all'insegnamento dell'italiano LS, alla certificazione linguistica e alla digitalizzazione dei contenuti didattici. In questo scenario, la Cina rappresenta un interlocutore privilegiato, grazie alla forte crescita negli ultimi decenni dell'interesse per la lingua italiana, all'espansione degli studi universitari in questo ambito e al consolidamento delle collaborazioni accademiche con Istituzioni italiane. Nel corso della missione sono state realizzate diverse attività

di osservazione, docenza e formazione, in linea con gli obiettivi del progetto. Nel presente contributo, il focus sarà concentrato sull'esperienza svolta nelle classi di apprendenti sinofoni e sulle relative osservazioni che ne sono derivate.

2. IL CONTESTO: L'UNIVERSITÀ DI NANKAI A TIANJIN

Fondata nel 1919, l'Università di Nankai si è progressivamente affermata come una delle principali istituzioni accademiche della Cina. Nel corso della sua storia, l'Ateneo ha svolto un ruolo significativo nella formazione di élite intellettuali e scientifiche, contribuendo all'espansione del sistema universitario nazionale e promuovendo una concezione dell'istruzione orientata alla responsabilità sociale e all'innovazione scientifica. A partire dagli anni Ottanta, l'Università ha intrapreso un processo di riorganizzazione istituzionale mirato alla costruzione di un modello universitario multidisciplinare, integrando in modo sistematico discipline umanistiche, scientifiche ed economico-sociali. Nel 2017 l'Università di Nankai è stata inclusa tra le università statali cinesi di fascia A e selezionata, insieme ad altri atenei di eccellenza, nell'ambito del programma nazionale finalizzato alla costruzione di università di livello mondiale. L'Università ospita oltre 30.000 studenti e si caratterizza per un'offerta formativa ampia e diversificata: comprende 26 facoltà, 92 corsi di laurea quadriennale, 28 posizioni di ricerca post-dottorato e 31 programmi di dottorato. Creato nel 2017, il Corso di Laurea in Lingua Italiana è stato il primo corso di laurea quadriennale in italiano inaugurato da un'università multidisciplinare cinese (Yang *et al.* 2025). Il Dipartimento di Italiano è stato ufficialmente fondato nel novembre 2019 e ha instaurato una fruttuosa collaborazione con l'Ambasciata italiana in Cina, la Camera di Commercio italiana e alcune tra le migliori università italiane. Tale sinergia ha permesso di creare programmi di scambio per studenti e docenti e progetti di ricerca accademica. L'Università di Nankai ha dieci partner universitari italiani a livello universitario o di facoltà con cui ha inaugurato programmi di scambio per docenti e studenti, lauree a doppio titolo,¹ tirocini e molti altri progetti.

La presenza dell'italiano a Nankai si iscrive in un contesto in espansione: nonostante l'italiano non sia collocato fra le lingue più presenti nel panorama didattico delle lingue straniere in Cina, il suo insegnamento nelle università cinesi ha registrato un significativo incremento a partire dai primi anni del Duemila (Ni 2023). Tale sviluppo è strettamente connesso al progressivo rafforzamento degli scambi culturali e formativi tra Cina e Italia, nonché all'interesse degli studenti cinesi per il patrimonio artistico, culturale e musicale italiano che rende l'Italia una meta sempre più attrattiva per motivi di studio. I dati aggiornati a luglio 2022 mostrano che in Cina

¹ In particolare, dall'anno accademico 2018/2019 è attivo il programma di doppio titolo tra il corso di laurea in Mediazione Linguistica e Culturale dell'Università per Stranieri di Siena e il *Bachelor in Chinese Language and Culture* dell'Università di Nankai.

sono presenti ben 22 università che offrono corsi di laurea triennale in italiano, senza contare i dieci corsi di laurea magistrale e i 17 corsi opzionali di italiano. Il numero complessivo degli studenti universitari iscritti ai diversi corsi ammonta a 4.966 unità, dato che evidenzia una crescita costante negli ultimi anni, sebbene tale cifra non includa le numerose scuole private che insegnano l'italiano ad apprendenti sinofoni (Leto/Vallini 2024: 94).

3. GLI APPRENDENTI SINOFOINI E LA LINGUA ITALIANA: LO STATO DELL'ARTE

A partire dagli anni Duemila, parallelamente all'aumento della mobilità di studenti cinesi verso l'Italia, si è sviluppato un ampio filone di ricerca sull'acquisizione dell'italiano da parte di apprendenti sinofoni, particolarmente dinamico e prolifico nel panorama accademico italiano. È stato a fondo analizzato il profilo di questo tipo di pubblico, caratterizzato da una certa eterogeneità: si tratta di studenti appartenenti a diversi contesti socioeconomici, con differenti background culturali, percorsi di scolarizzazione, motivazioni e aspettative nei confronti della lingua italiana (cfr., tra gli altri, Valentini 1992; Banfi 2003; Diadori/Di Toro 2007; D'Annunzio 2009; Chiapedi 2010; Rastelli 2010; Bonvino/Rastelli 2011; De Meo/Pettorino 2011; Matteini 2012; Scibetta 2015, 2016; Bagna *et al.* 2017; Martari 2017; Bagna/Scibetta 2018; Lania/Mastrocesare 2018; Yang Lin 2020; Ni Yang 2023; Leto/Vallini 2024). Alla ricchezza di riflessioni nate nel contesto italiano si contrappone una situazione diversa in Cina, dove questo ambito di studi risulta ancora relativamente poco approfondito (Ni 2023). Una spinta decisiva in Italia è stata data dall'attivazione del Programma Marco Polo (MP), progettato e sviluppato dalla CRUI negli anni 2004-2006 e perfezionato nell'autunno del 2006 su diretta sollecitazione della Presidenza della Repubblica Italiana per incrementare la presenza di studenti cinesi nelle università italiane (Bonvino/Rastelli 2011). I primi studi linguistici e glottodidattici condotti sugli apprendenti cinesi hanno avuto il grande merito di avvicinare un pubblico che fino a quel momento poteva apparire distante a chi operava in contesti educativi plurilingui. Tali contributi si sono concentrati sulla dimensione linguistica, offrendo un'analisi approfondita della distanza tipologica tra il cinese e l'italiano che può essere sintetizzata in alcuni tratti particolarmente rilevanti, quali la natura tonale della lingua cinese e la sua morfologia prevalentemente isolante (Arcodia 2010: 66). Parallelamente, gli studi hanno fornito indicazioni significative in merito agli stili e alle modalità di apprendimento degli studenti sinofoni: va precisato che il loro profilo era stato, in parte, tracciato sulla base dei riferimenti della letteratura internazionale, in particolare dell'insegnamento della lingua inglese. Gli studenti erano frequentemente descritti come riservati e poco partecipativi, orientati prevalentemente a modalità di apprendimento basate sulla memorizzazione. Estremamente rispettosi nei confronti degli insegnanti e dei materiali didattici, sembravano mostrare una limitata propensione al confronto critico e una certa esitazione nell'esprimere opinioni personali o nel mettere in di-

scussione l'autorità del docente (Jin/Cortazzi 2011: 95). Tutto ciò ha avuto un impatto nell'ambito dell'apprendimento/insegnamento della lingua italiana, come descritto in numerosi studi che tracciavano delle tendenze i base ai comportamenti degli studenti in classe. Tali tendenze si possono così sintetizzare: studio analitico della grammatica; memorizzazione dell'apprendimento linguistico; comprensione analitica di messaggi vs. quella globale; la parola scritta che guida e orienta la produzione orale; preferenza per abilità di lettura, scrittura, traduzione; pratica di esercizi e attività finalizzati al superamento degli esami; stile di apprendimento improntato a un diverso modello educativo; un atteggiamento silenzioso (D'Annunzio 2009; Costamagna 2011; De Marco/Mascherpa 2011). Il tema del silenzio appare come elemento ricorrente: la modalità comunicativa degli studenti cinesi è spesso descritta come caratterizzata da una forte tendenza alla riservatezza, mentre le interazioni con i compagni risultano generalmente limitate e finalizzate alla costruzione di uno spazio personale e protetto. Questo comportamento non risulta dipendente solo da difficoltà linguistiche, ma anche da fattori di tipo educativo e culturale profondamente radicati (Martari 2018: 11). Da qui l'opportunità di tarare l'intervento didattico in relazione ai due indicatori: le caratteristiche tipologiche della lingua cinese e la cultura educativa (ivi). Se da un lato rimane oggi l'esigenza di inquadrare l'atto didattico in una cornice di studi ormai consolidata nei quali si ribadisce l'importanza di non trascurare il ruolo della lingua madre, della cultura di appartenenza e delle modalità di studio, dall'altro si fa strada l'esigenza di superare profili ormai eccessivamente generici, valorizzando invece l'individualità degli studenti. Risulta infatti evidente che «la considerazione dello stile didattico tipico della tradizione cinese non esclude la possibilità di adottare approcci differenti» (Lania/Mastrocesare 2018: 7).

4. Da un'osservazione didattica a una lettura dell'immaginario degli apprendenti sinofoni

Nell'ambito del progetto, il confronto con il corpo docente ha dato avvio a un proficuo scambio metodologico, successivamente tradotto nella pratica attraverso alcune attività svolte in aula per i corsi di lingua italiana di livello elementare e intermedio². Tali interventi hanno posto particolare attenzione allo sviluppo della produzione orale in un'ottica metacognitiva, all'ampliamento del lessico e alla competenza culturale. Nel presente paragrafo si analizzano i dati empirici emersi dall'esperienza che, seppur non generalizzabili data l'esiguità del campione, si prestano a un confronto con le rappresentazioni dell'apprendente sinofono nel contesto d'insegnamento dell'italiano L2/LS. In particolare, si propongono di seguito le osservazioni relative al gruppo del corso elementare di italiano, composto da sette studenti di età compresa fra i 18 e 20 anni che avevano iniziato lo studio dell'italiano da circa sei mesi, senza mai essere stati in Italia. Il monte ore complessivo di esposizione alla lingua e alle atti-

² Ringrazio il Prof. Ni Yang per avermi concesso uno spazio di insegnamento nelle sue classi.

vità didattiche era di circa 336 ore: il dato indica un contesto formativo caratterizzato da un'elevata densità didattica, nel quale gli apprendenti hanno già avuto un contatto significativo con l'italiano, pur mantenendo un livello ancora iniziale di competenza. Le attività scelte prevedevano tre livelli di indagine: la dimensione metacognitiva, attraverso l'analisi delle attività percepite come più motivanti o più complesse; la dimensione linguistica, mediante la rilevazione del lessico ritenuto maggiormente significativo e la dimensione culturale, relativa all'immaginario associato all'Italia. A partire da tali nuclei di osservazione, si intendeva verificare in che misura i feedback degli studenti potevano confermare o ridefinire alcune delle principali categorie interpretative presenti negli studi a essi dedicati, in particolare rispetto ai modelli di apprendimento, alle pratiche didattiche percepite come più efficaci e alle rappresentazioni culturali associate alla lingua italiana. L'obiettivo era quello di superare una lettura esclusivamente linguistica o metodologica dell'apprendente sinofono, per mettere in luce come le preferenze didattiche, le scelte lessicali e le rappresentazioni culturali contribuiscono a delineare un immaginario più ampio, nel quale la lingua, l'esperienza formativa e la percezione culturale risultano strettamente intrecciate.

La prima attività³ proponeva agli studenti una riflessione metacognitiva sulle proprie preferenze di apprendimento in classe, valorizzando la dimensione soggettiva dell'esperienza di studio. Gli apprendenti sono stati invitati a esplicitare la propria rappresentazione dell'apprendimento linguistico e delle pratiche considerate più utili o efficaci, creando una gerarchia in ordine di preferenza fra i seguenti ambiti: fare conversazione, scrivere testi, ascoltare (testi, canzoni, ...), fare gli esercizi di grammatica, leggere, lavorare in gruppo, fare attività di coppia. I feedback sono particolarmente interessanti poiché hanno messo in luce percezioni e atteggiamenti spesso non immediatamente osservabili attraverso il lavoro svolto in classe. Dalle risposte emerge una gerarchia delle preferenze che colloca al vertice le attività di natura collaborativa, in particolare il lavoro a coppie e il lavoro di gruppo. In posizione intermedia si situano le altre attività didattiche proposte (lettura, scrittura, esercizi grammaticali e attività di produzione guidata) che appaiono complessivamente accettate ma senza una chiara polarizzazione positiva o negativa. Il risultato è in linea con quanto già rilevato in precedenti studi (cfr. Matteini 2010: 197) che sottolineano, anche in un contesto di insegnamento/apprendimento dell'italiano L2, come gli apprendenti sinofoni presentino uno stile di apprendimento orientato alla globalità, alla comunicazione e al gruppo più che all'analiticità, alla forma e all'individualità. Le difficoltà nell'interazione si presentano soprattutto quando gli insegnanti italiani pongono domande aperte alla classe: oltre ai fattori culturali, anche gli approcci didattici contribuiscono a modellare le dinamiche interattive all'interno della classe (Leto/ Vallini 2024: 105).

3 Tutte le attività svolte sono tratte dal manuale di M. Trifone, A. Sgaglione, *L'italiano in testa A2*.

Le risposte fanno emergere una percezione positiva di contesti didattici caratterizzati da interazione, negoziazione di significati e co-costruzione delle conoscenze, nei quali la dimensione relazionale sembra costituire un elemento facilitante del processo di apprendimento. Interessante mettere a confronto queste scelte con l'immagine, frequentemente presente in letteratura, dell'apprendente sinofono come studente tendenzialmente silenzioso e poco incline alla partecipazione spontanea in classe. Da un lato, affiorano elementi di continuità con tale rappresentazione: la preferenza per attività condivise e collaborative può essere interpretata come una modalità che consente di ridurre il livello di esposizione individuale, evitando situazioni comunicative percepite come troppo dirette o potenzialmente rischiose sul piano dell'errore e dell'esposizione personale. L'interazione di gruppo sembra offrire uno spazio comunicativo più protetto rispetto alla presa di parola individuale davanti all'intera classe. Dall'altro lato, si palesano elementi di discontinuità rispetto all'immagine stereotipata dell'apprendente passivo: l'interesse verso pratiche comunicative partecipative evidenzia la volontà di entrare in relazione in modo dinamico con i compagni e con il docente. Si delinea la necessità di contesti comunicativi percepiti come meno gerarchici e maggiormente collaborativi nei quali l'apprendente possa sentirsi legittimato a intervenire e a sperimentare la lingua (ivi).

All'ultimo posto nelle preferenze viene collocato l'ascolto, percepito come attività complessa. Tale difficoltà può essere ricondotta al carico cognitivo della comprensione orale che richiede l'attivazione simultanea di processi di decodifica fonologica, lessicale, interpretazione semantica e integrazione contestuale in tempo reale. Inoltre, fattori quali la velocità dell'eloquio, l'eventuale varietà di accenti, la densità informativa del messaggio e le limitate opportunità di controllo sul flusso comunicativo possono costituire ostacoli ulteriori. In questo ambito, un ruolo significativo è svolto dalla distanza tipologica tra le lingue che può amplificare le difficoltà di elaborazione e comprensione dell'input orale (Bonvino 2011: 39-40).

La seconda attività era finalizzata all'individuazione e alla condivisione di parole della lingua italiana percepite dagli studenti come particolarmente gradevoli dal punto di vista del suono: fra le parole scelte ci sono *pausa*, *stella*, *amare*, *dormire*, *Venere*, *bruschetta*. A un primo livello, colpisce la loro struttura sonora: sono parole dal ritmo chiaro, prevalentemente aperte sul piano vocalico, facilmente segmentabili in sillabe regolari e caratterizzate da una musicalità tipicamente italiana. Per un apprendente sinofono, abituato a un sistema fonologico molto diverso, l'italiano può apparire come una lingua musicale e queste parole ne rappresentano esempi emblematici. Tuttavia, fermarsi al solo dato fonetico sarebbe riduttivo. Tutte le parole indicate possiedono un forte potere evocativo e rimandano a immagini o a esperienze connotate positivamente. Non si tratta quindi soltanto di parole "belle da sentire", ma anche di parole "belle da immaginare". Dal punto di vista glottodidattico, questo può suggerire come l'acquisizione lessicale sia spesso guidata da una componente affettiva (De Mauro 2006) oltre che cognitiva. Alcune parole vengono ricordate e amate

non solo perché facili o gradevoli all'ascolto, ma perché attivano associazioni emotive, culturali e simboliche capaci di rafforzarne la memoria. Nel caso di apprendenti cinesi, si può ipotizzare che tali scelte riflettano anche un immaginario dell'Italia costruito intorno all'arte, al piacere estetico e alle qualità della vita. Le parole restituiscono una rappresentazione affettiva della lingua italiana, percepita come armoniosa, accogliente e profondamente legata a esperienze positive.

Nella terza attività si chiedeva di cercare un'immagine bella dell'Italia e di descriverla alla classe. Per lo svolgimento del compito gli apprendenti hanno utilizzato gli smartphone, selezionando immagini riconducibili prevalentemente a paesaggi, monumenti e simboli culturali italiani: la cupola di San Pietro, la Cappella Sistina, il Duomo di Milano, le Cinque Terre, il mar Mediterraneo, le Dolomiti e un gruppo di persone italiane.

Particolarmente significativo il caso di una studentessa che ha selezionato l'immagine di una strada partenopea⁴ con un chiosco di limoni in cui era presente un cartello con la scritta "*Vedi prima Napoli e poi... limoni*". La scelta appare interessante poiché sembra configurarsi come un tentativo di stabilire un aggancio relazionale con la docente attraverso un riferimento condiviso emerso nel contesto delle attività. Il richiamo al noto detto "*Vedi Napoli e poi muori*" dà origine a un gioco di assonanze capace non solo di suscitare un effetto umoristico, ma anche di evidenziare una notevole sensibilità linguistica.

Le immagini proposte mostrano come il richiamo al concetto di bellezza attivi un immaginario fortemente selettivo e mediato: non compare l'Italia reale nella sua complessità, ma un'Italia ideale, iconica e altamente visuale, costruita non tramite l'esperienza diretta ma soprattutto attraverso i media e la cultura globale. Tale immaginario, in quanto categoria stratificata e dinamica, sarà probabilmente destinato a trasformarsi progressivamente, diventando nel tempo più articolato, meno idealizzato e maggiormente consapevole della complessità sociale e culturale del contesto italiano. I dati emersi sembrano delineare una prima mappa cognitiva e culturale dell'Italia, già capace di mostrare i processi attraverso cui gli apprendenti iniziano a costruire un rapporto personale e culturale con la lingua e con il Paese. Tuttavia, non si può trascurare il fatto che alla costruzione di questo processo dinamico partecipino in modo significativo lo studio e il contatto progressivo con la lingua italiana, oltre alle categorie culturali veicolate dai docenti (Sgaglione 2024: 251). In questo senso, chi opera nei contesti di italiano LS svolge un ruolo di fondamentale importanza: attraverso la lingua si aiuta ad attivare, orientare e costruire una prima rappresentazione culturale del Paese. L'insegnamento linguistico non trasmette soltanto strutture grammaticali e lessicali, ma anche immagini, riferimenti simbolici e modalità di interpretazione

4 La studentessa era a conoscenza dell'origine partenopea di chi scrive grazie a un'attività iniziale in cui ognuno aveva dichiarato la propria provenienza.

della realtà culturale. I docenti di italiano LS nel mondo sono tra i principali ambasciatori della nostra lingua contribuendo in modo significativo a promuovere negli apprendenti interesse e motivazione, elementi che costituiscono una componente centrale nei processi di apprendimento linguistico. Appare qui necessario ricordare che la motivazione di tipo culturale — connessa all'attrazione per la lingua e al fascino del patrimonio culturale italiano — si configura come una costante ricorrente nelle principali indagini condotte sulle ragioni legate all'avvicinamento delle persone allo studio dell'italiano a livello globale (cfr. Baldelli 1987; De Mauro *et al.* 2003; Giovanardi/Trifone 2012; Coccia *et al.* 2021). Tali ricerche evidenziano come la motivazione predominante all'apprendimento sia spesso riconducibile all'interesse per la bellezza della cultura italiana e per il suo patrimonio artistico e culturale, elemento che si conferma stabile nel tempo e trasversalmente esteso nei diversi contesti di diffusione della lingua. Ai risultati di queste ricerche si allineano i feedback fin qui citati degli studenti cinesi: tali risposte danno vita a una fitta trama di immagini, desideri e rappresentazioni in grado di collegare mondi lontani attraverso la lingua e la sua idea di bellezza.

BIBLIOGRAFIA

- Arcodia 2010 = Giorgio Francesco Arcodia, *La lingua italiana vista da un cinese*, in Stefano Rastelli (a cura di) *Italiano di cinesi, italiano per cinesi*, Perugia, Guerra, pp. 65-87.
- Bagna C. *et al.* 2017 = Carla Bagna (a cura di), *La lingua italiana per studenti internazionali: aspetti linguistici e didattici – Riflessioni sul “Manifesto Programmatico per l'insegnamento della Lingua italiana agli Studenti Internazionali”*, Perugia, OL3 edizioni.
- Bagna / Scibetta 2018 = Carla Bagna / Andrea Scibetta, *Lo studente internazionale sinofono e l'italiano L2: la situazione attuale, la ricerca, le prospettive future*, in «Italiano a stranieri», 24, pp. 3-8.
- Baldelli 1987 = Ignazio Baldelli (a cura di), *La lingua italiana nel mondo: indagine sulle motivazioni allo studio dell'italiano*, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana.
- Banfi 2003 = Emanuele Banfi, *Italiano/L2 di cinesi: percorsi acquisizionali*, Milano, Franco Angeli.
- Bonvino 2011 = Elisabetta Bonvino, *Il progetto Marco Polo. Quali competenze per studiare all'università?*, in Elisabetta Bonvino / Stefano Rastelli (a cura di), *La didattica dell'italiano a studenti cinesi e il progetto Marco Polo*, Atti del XV seminario AICLU (Roma, 19 febbraio 2010), Pavia, Pavia University Press.
- Bonvino / Rastelli 2011 = Elisabetta Bonvino / Stefano Rastelli (a cura di), *La didattica dell'italiano a studenti cinesi e il progetto Marco Polo*, Atti del XV seminario AICLU (Roma, 19 febbraio 2010), Pavia, Pavia University Press.
- Chiapedi 2010 = Nicoletta Chiapedi, *L'articolo italiano nell'interlingua di apprendenti sinofoni: problematiche acquisizionali e considerazioni glottodidattiche*, in «Italiano Lingua-Due», 2, 53, pp. 53-74.

- Coccia *et al.* 2021 = Benedetto Coccia *et al.* (a cura di), *Italiano2020: Lingua nel mondo globale. Le rose che non colsi...*, Roma, Editrice Apes.
- Costamagna 2011 = Lidia Costamagna, *L'apprendimento della fonologia dell'italiano da parte di studenti sinofoni: criticità e strategie*, in Elisabetta Bonvino / Stefano Rastelli (a cura di), *La didattica dell'italiano a studenti cinesi e il progetto Marco Polo*, Atti del XV seminario AICLU (Roma, 19 febbraio 2010), Pavia, Pavia University Press.
- D'Annunzio 2009 = Barbara D'Annunzio, *Lo studente di origine cinese*, Perugia, Guerra.
- De Marco / Mascherpa = Anna De Marco / Eugenia Mascherpa, *Una proposta didattica per gli studenti cinesi: il focus on form*, in «Italiano LinguaDue», n. 2, pp. 38-54.
- Diadori / Di Toro 2007 = Pierangela Diadori / Anna Di Toro, *Come insegnare Italiano agli studenti di madrelingua cinese? Un'introduzione*, in Pierangela Diadori (a cura di), *La Didattica risponde* 5, Perugia, Guerra, pp. 67-77.
- De Mauro *et al.* 2003 = Tullio De Mauro *et al.* (a cura di), *Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri*, Roma, Bulzoni.
- De Mauro 2006 = Tullio De Mauro, *Parole di giorni lontani*, Bologna, Il Mulino.
- De Meo / Pettorino 2011 = Anna De Meo / Massimo Pettorino, *L'acquisizione della competenza prosodica in italiano L2 da parte di studenti sinofoni*, in Elisabetta Bonvino/Stefano Rastelli (a cura di), *La didattica dell'italiano a studenti cinesi e il progetto Marco Polo*, Atti del XV seminario AICLU (Roma, 19 febbraio 2010), Pavia, Pavia University Press.
- Giovanardi / Trifone 2012 = Claudio Giovanardi / Pietro Trifone, *L'italiano nel mondo*, Roma, Carocci.
- Jin / Cortazzi 2011 = Jin Lixian / Martin Cortazzi (a cura di), *Researching Chinese Learners: Skills, Perceptions and Intercultural Adaptations*, Palgrave Macmillan, Basingstoke.
- Lania / Mastrocesare 2018 = Erika Lania/ Daniela Mastrocesare, *Italiano L2 per studenti sinofoni: dall'analisi dei bisogni ai task*, in Diego Cortés Velásquez / Elena Nuzzo (a cura di), *Il task nell'insegnamento delle lingue. Percorsi tra ricerca e didattica al CLA di Roma Tre*, Roma, Roma TrE-Press, pp. 105-134.
- Leto/ Vallini 2024 = Fabrizio Leto / Letizia Vallini, *Teaching and Studying The Italian Language and Culture in China: Perceptions, Challenges, and Chances*, in Kerstin Tomiak/ Ruairidh J. Brown (a cura di), *Moving Abroad. Risks and Rewards Searching an Academic Life Far Away*, Singapore, Palgrave Macmillan, pp. 93-111.
- Martari 2017 = Yahis Martari, *L'acquisizione dell'italiano da parte di sinofoni. Un contributo alla linguistica educativa*, Bologna, Patron.
- Martari 2018 = Yahis Martari, *Conoscenze linguistico-tipologiche e culturali per la progettazione del percorso glottodidattico di italiano L2 di apprendenti cinesi: uno studio pilota sull'espressione dell'imperfettività*, in «Italiano a Stranieri», 24, pp. 9-14.
- Matteini 2010 = Isabella Matteini, *Stili di apprendimento e metacognizione in una classe di sinofoni*, in Stefano Rastelli (a cura di), *Italiano di cinesi, italiano per cinesi: dalla prospettiva della didattica acquisizionale*, Perugia, Guerra pp. 191-208.
- Matteini 2012 = Isabella Matteini, *Modelli operativi, culture dell'apprendimento e studenti cinesi*, in «Bollettino Itals», X, XLVII, <https://www.italy.it/articolo/modelli-operativi-e-apprendenti-di-madrelingua-e-cultura-distanti-dall%E2%80%99italiano> (ultimo accesso 22/05/2026).
- Ni 2020 = Yang Ni, *Scrittura "accademica" in italiano L2. Analisi delle strategie di apprendenti sinofoni*, Mantova, Universitas Studiorum.
- Ni 2023 = Yang Ni, *Cinese o italiano? Uso della L1/L2 nell'insegnamento dell'italiano ad apprendenti universitari cinesi in Cina*, in «Lingua In Azione», 1, pp. 25-34.
- Rastelli 2010 = Stefano Rastelli (a cura di), *Italiano di cinesi, italiano per cinesi: dalla prospettiva della didattica acquisizionale*, Perugia, Guerra.
- Rastelli 2021 = Stefano Rastelli, *Il programma Marco Polo Turandot. Quindici anni di ricerca acquisizionale*, Firenze, Cesati.
- Scibetta 2015 = Andrea Scibetta, *Chinese Students' Development of Textual Competence in L2 Italian: A Corpus-Based Study*, in «Quaderni Di Linguistica E Studi Orientali», 1, pp. 205-231.

- Scibetta 2016 = Andrea Scibetta, *Chinese University Students' Development of Pragmatic Skills in L2 Italian: A Corpus Based Study*, in Jesus Romero-Trillo (a cura di), *Yearbook of Corpus Linguistics and Pragmatics 2016. Yearbook of Corpus Linguistics and Pragmatics*. Springer, Cham. (https://doi.org/10.1007/978-3-319-41733-2_11).
- Scibetta 2019 = Andrea Scibetta, *Chinese International Students' Development of Pragmatic Skills. The Italian Case*, Milano, Franco Angeli.
- Sgaglione 2024 = Andreina Sgaglione, *Gli insegnanti di italiano LS in Grecia e la percezione della cultura italiana: un caso da osservare*, in «Italiano LinguaDue», 2, pp. 241-254.
- Trifone / Sgaglione 2021 = Maurizio Trifone / Andreina Sgaglione, *L'italiano in testa A2*, Milano, Mondadori.
- Valentini 1992 = Ada Valentini, *L'italiano dei cinesi. Questioni di sintassi*, in «Vox Romanica», Perugia, Guerini.
- Yang 2020 = Lin Yang, *L'italiano in Cina: lo stato dell'arte e prospettive future*, in «Italiano a stranieri», n. 27, pp. 15-19.
- Yang / Cui / Feng 2025 = Lin Yang / Weiwei Cui / Lisi Feng, *L'insegnamento e la diffusione della lingua italiana in Cina*, in Annalisa Nesi / Bruno Moretti (a cura di), *Italoфония: lingua oltre i confini*, Firenze, Accademia della Crusca, pp. 187-196.